

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E EDUCADORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE – REFERÊNCIAS PARA O TRABALHO COTIDIANO.

Felipe Pítaro Ramos¹

RESUMO

Este trabalho consiste na reflexão e efetiva criação de um roteiro de visões, competências, práticas e cenários recomendáveis para a formação e a atuação de profissionais da área de educação física em organizações educacionais não formais. A proposta do trabalho é refletir sobre o universo social, cultural, instrumental e técnico presente nos cenários de atuação destes profissionais, a partir de duas obras específicas, a primeira, o consagrado livro Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire, uma obra atemporal e sensível. A segunda obra de referência será o livro Pedagogia, do professor José Carlos Libâneo, outro importante marco das reflexões sobre a prática em sala de aula. A proposta da discussão prevista para o trabalho é humanizar o profissional, formalizar a intencionalidade pedagógica do trabalho não escolar, focalizar a relação com os educandos como parte do processo formativo e, por fim, chamar a atenção para o rico espaço de educação presente em organizações que atuam principalmente em periferias brasileiras, muitas vezes estigmatizadas e pouco visíveis no cenário de construção de uma proposta de educação em tempo e com metodologia integral. Não se utilizar materiais específicos de Educação Física é proposital e se apoia na ideia de que o professor é antes de tudo um indivíduo plural, complexo e que se integra às realidades educacionais onde atua, sendo assim, jogar luz nas percepções didáticas, sociais, culturais e éticas da profissão no espaço não escolar passa a ser uma demanda que transcende a área de formação e enriquece o cabedal teórico e prático a ser proposto aos educandos. A pesquisa será feita por meio de revisão bibliográfica das obras citadas e, da análise de realidades cotidianas de profissionais da área. O resultado principal é a construção de um referencial de educação cidadã para a educação física em contextos de vulnerabilidade social.

Palavras-chave: Formação de professores, Educação Física, Esportes, Periferias.

INTRODUÇÃO

Para iniciar nossa discussão é importante destacar que não nos agrada a ideia de propor modelos padronizados de trabalho, pensamento e intervenção profissional, contudo, é importante que profissionais professores de Educação Física, possam contar com materiais que os ajudem a refletir sobre os desafios cotidianos da educação,

¹ Gerente da Fundação Gol de Letra e Mestre em Bens Culturais e Projetos Sociais – CPDOC Fundação Getúlio Vargas Rio de Janeiro, felipe.pitaro@goldeletra.org.br;

sobretudo, quando atuam em cenários de alta complexidade e alta vulnerabilidade, como é o caso das periferias e favelas das grandes cidades brasileiras.

Contextos periféricos e favelizados estão, via de regra, sob forte tensão, não só em função da pobreza econômica, mas também em função da precariedade de políticas públicas efetivas para o desenvolvimento humano e para a garantia de direitos. Atuar nestes contextos agrega um desafio extra ao trabalho pedagógico de escolas e organizações sociais. Nas organizações sociais, a Educação Física perde o status de protagonista para o esporte, que comumente acaba sendo utilizado como prática civilizatória que oferece noções de regras, ganhos e perdas que teoricamente vão colaborar para uma dita inserção adequada de crianças, adolescentes e jovens em uma sociedade mais qualificada, diferente da qual compartilham em suas comunidades de origem.

O objetivo deste trabalho é criar um referencial não padronizado, voltado para o estudo, a reflexão e a discussão da ação cotidiana entre profissionais da educação, com foco na área de Educação Física, para que possam de maneira ética e assertiva, lidar com os desafios, estigmas e realidades da profissão no cotidiano escolar e das organizações sociais que atuam para a garantia de direitos e o desenvolvimento social.

Optamos por uma revisão bibliográfica de dois autores importantes na literatura brasileira, o consagrado Paulo Freire em sua Pedagogia da Autonomia e, o professor José Carlos Libâneo em sua obra amplamente reconhecida, Didática.

O trabalho será desenvolvido observando destacadamente as abordagens de Freire e Libâneo para que seja possível a visualização das questões inerentes aos profissionais em primeiro lugar e, posteriormente, ao trabalho aplicado na prática com alunos e alunas. Com isso nosso objetivo é criar um olhar, primeiramente humanizado dos profissionais e de suas trajetórias, para depois criar o palco em que se dá o teatro de ações educacionais, considerando a complexidade e urgência da valorização da intervenção pedagógica por meio da Educação Física e do esporte, sobretudo em contextos de maior complexidade social.

METODOLOGIA

Nossa opção pela revisão bibliográfica das obras de Freire e Libâneo se dá pela necessidade de conhecimento, estudo e pesquisa de conceitos teóricos de educação e pedagogia que transcendem a Educação Física e, por conseguinte, o Esporte. Esta proposta busca evitar a atuação dos profissionais apoiada no tecnicismo e na busca por

soluções criadas a partir de treinamento, performance, habilidades individuais, ações de senso comum, ou, simplesmente pelo afeto que predomina na disciplina.

Para o sucesso da proposta é importante que os profissionais busquem o autoconhecimento, a análise dos processos dos quais participam, a construção de conhecimentos pedagógicos integrados a outras áreas de conhecimento, a reflexão e o posicionamento sobre os contextos nos quais atuam e, o conhecimento profundo sobre o público final. Desta feita, nosso objetivo é discutir conceitos, identificar objetivos, oportunidades e desafios da prática pedagógica cotidiana e, propor uma linha de raciocínio que leve em conta todas as pessoas envolvidas na prática pedagógica, respeitando-se suas identidades, conhecimentos e histórias, valorizando a Educação Física e o Esporte, como ferramentas destacadas de educação e desenvolvimento humano.

Ao final deste trabalho faremos recomendações de forma a não padronizar atuações docentes, buscando estimular a capacidade de criar e agir de forma protagonista e capaz de gerar e manter também o protagonismo e a participação ativa dos alunos e alunas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Para a discussão sobre a Pedagogia da Autonomia, nossa proposta é a divisão da análise em 4 vertentes, a saber, a relação dos professores com os alunos, a relação do professor consigo e com suas competências, a relação do professor com o método e, a relação do professor com os cenários cultural, social e político nos quais atua. No que tange à relação com os alunos, Freire avalia muitos aspectos relacionados ao afeto e às emoções presentes na relação de sala de aula, pois, em primeiro lugar, há uma noção de existência condicional mútua entre professor e aluno, ou seja, não há docência sem discência. Este fato, de certa forma, horizontaliza a relação, sem perder de vista as especificidades e os papéis de cada um, contudo, dá à relação professor-aluno um caráter de interdependência incontestável que confere uma perspectiva de continuidade, completude e equilíbrio, como veremos a seguir na discussão.

Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender, (FREIRE. 2002, p.13)

Se ensinar se dilui na experiência de aprender como Freire afirma, entender, respeitar e incluir os saberes dos alunos e alunas no processo pedagógico não é mais um ato de sensibilidade, mas antes, um ato ético e técnico de construção de percursos de

aprendizagem sólidos e relevantes. Partindo de saberes e fazeres pessoais, familiares, comunitários, regionais e assim por diante, os professores têm a chance de tornar o conhecimento realmente relevante e capaz de envolver os alunos e alunas em pesquisas e construções de novos saberes e tecnologias. Currículos e práticas fechadas, propostos por cima dos interesses dos estudantes se torna uma prática tecnocrática que só encontra referência em modelos autoritários ou elitizados de educação, e quando aplicado em escolas e outras organizações de ensino para pessoas pobres financeiramente, se torna mais uma forma de manter a desigualdades social e a dominação sobre seu pensamento.

Visto que até o momento é necessário pensar alunos, alunas e seus conhecimentos e experiências como parte fundante do processo de aprendizagem, Freire aponta para a necessidade de aceitação dos riscos que estas ações promovem, principalmente em relação à noção de hierarquia e de todas as formas de percepção dos sujeitos que possam gerar discriminação. Para Freire, pensar certo é um processo dialógico, que considera a diversidade como elemento fundamental da verdade e da consecução de objetivos comuns. Sabemos que há sempre o risco de um olhar estigmatizado e reforçado por comportamentos, maneirismos e outros modelos de expressão, tanto de discentes, quanto de docentes, contudo, se pensar certo é um exercício dialógico é preciso rapidamente dissipar a névoa que cobre o olhar de professores e professoras nos momentos de crise, para que vejam com mais profundidade a realidade com que se trabalha, ponderando com os grupos de alunos e alunas os melhores pactos e ações a fim de se chegar à consecução dos objetivos que se construiu, ou, se pertence construir em comum. Para finalizar a vertente professores-alunos vamos analisar duas questões fundamentais para gerar pertencimento no processo de aprendizagem, respeito à autonomia dos alunos e alunas e, o bem querer dos profissionais em relação a estes.

Segundo Freire, como educador, devo estar constantemente advertido com relação a este respeito que implica igualmente o que devo ter por mim mesmo. (FREIRE. 2002, p.66). Nesta perspectiva, professores devem ser formados e devem atuar para respeitar escolhas, percepções, expressões e opiniões dos alunos e alunas, sem, contudo, aceitar passivamente todos os padrões sociais, éticos e morais expressos. Há muitos momentos em que é necessária a intervenção de discussão, avaliação, ajustamento e recombinação destas posturas e expressões. Há um inacabamento mútuo, e, pela experiência de vida e conhecimento ser maior nos adultos, professores e professoras devem realizar estas intervenções orientadoras reconhecendo que os padrões de comportamento e pensamento dos alunos e alunas são construções históricas e que devem

ser conhecidos e analisados antes de serem julgados, censurados ou discriminados. Já no que tange ao querer bem aos alunos e alunas, Freire fala da impossibilidade de segregação entre afeto e racionalidade.

Vistas as questões relativas à relação com os alunos e alunas, passamos a analisar a relação entre os professores e suas competências para a ação educativa. Em primeiro lugar, Freire aponta para a necessidade de criticidade. Superar o desconhecimento por meio do conhecimento das informações, processos, pessoas, ferramentas e contextos socioculturais e econômicos é uma obrigação dos professores e professoras, que deve ser a base de sua formação acadêmica. A centralização do conhecimento e dos processos de trabalho em conteúdos isolados e descontextualizados, de novo, não é só uma questão de precariedade técnica, é uma falha ética. Esta questão se reflete em outro cenário destacado por Freire que é a questão estética. Para o autor, o simples treinamento é uma forma mesquinha de educar, que tira do processo e dos atores envolvidos a beleza da descoberta, da construção coletiva e do pensamento correto.

Freire vai tratar de ética com muita veemência na busca de sua pedagogia da autonomia. Ter o exemplo pessoal como materialização das palavras, sobretudo em contextos de moralização da educação, manter reflexão crítica sobre tudo o que se faz, saber-se inacabado ou inacabada são fatos que remontam a experiência de vida que deve ser trazida para o espaço de educação. Estar em posição de ensinar a quem aprende é um ato de exposição e formação de ideias e opiniões. Desvios de posturas éticas adequadas produzem impactos duradouros e as vezes incalculáveis na vida acadêmica e futura dos estudantes, podendo criar determinações sociais que perpetuam sistemas de desigualdade social e violência. Os três últimos elementos que analisamos sobre a obra de Freire em relação às competências dos professores e professoras são retratos desta necessidade da integração entre identidade pessoal e profissional. Para Freire é preciso reconhecimento e assunção da identidade cultural do próprio professor e dos alunos, como já vimos antes, para assim não criarmos paralelos entre as experiências e capitais culturais durante o processo de trabalho educacional. Esse reconhecimento dá aos profissionais o pertencimento ou a noção de distanciamento do cenário em que atuam, convocando-os ao estudo e ao pensamento dialógico que respeita e reconhece a autonomia de todos e todas.

Competência e generosidade permitem que os professores e professoras sejam capazes de lidar com a prática democrática de educação a salvo de autoritarismos e elitismos, mas sem perder o rigor e a excelência necessários aos bons resultados, segundo Freire, a autoridade coerentemente democrática, fundando-se na certeza da importância,

quer de si mesma, quer da liberdade dos educandos para a construção de um clima de real disciplina, e jamais minimiza a liberdade (FREIRE. 2002, p.104). Dito isto, ensinar exige liberdade e autoridade, sem licenciosidade e sem autoritarismo. Se constrói valor e reconhecimento na prática diária, na construção do diálogo, do reconhecimento de si e do outro, das diferenças, dos consensos, dos conflitos, punições, recompensas. Trata-se de uma prática complexa, onde um não anula o outro, mas o chama para o debate, o embate e a mediação. Sabemos da complexidade desta ação em contextos de superlotação de salas de aula, em locais culturalmente violentos, e não necessariamente nos mais pobres. É ingenuidade criar um perfil de professores ideal e pronto para todas as situações cotidianas e emergenciais. Não é esta a proposta desta discussão, mas sim chamar a atenção justamente para a falta de respostas prontas que devem levar a um trabalho de pesquisa, planejamento e ação em conjunto com os alunos, alunas, comunidade escolar, famílias e outros atores envolvidos no dia a dia da escolas e organizações sociais. Freire resume bem essa reflexão e esse chamado à experiência educativa genuína, segundo o autor, [...] a autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas (FREIRE. 2002, p. 120)

A terceira vertente analisada sobre a Pedagogia da Autonomia diz respeito ao método. Por mais flexível e inacabado que professores e professoras devam se reconhecer, ensinar é um processo estruturado e mesmo as ações espontâneas devem se submeter ao rigor do pensamento, da pesquisa e da estruturação prática. Freire usa o conceito da DO-DISCÊNCIA, uma relação inseparável entre a prática docente e sua ação sobre o corpo discente. A rigorosidade do método perpassa a dúvida, a pesquisa, a troca, o registro, a tradição e a inovação e, sobretudo, uma postura investigativa, não arrogante e não distanciada dos cenários onde a relação educacional ocorre. Existe uma infinidade de correntes pedagógicas, filosóficas e sociológicas a serem seguidas, contudo, o caminho para percorrê-las pertence ao professor e não ao autor da tese. Em linha com este pensamento, a pesquisa, a discussão e a experimentação são processos vitais de trabalho. É muito importante destacar que nem sempre os professores e professoras podem contar com estruturas, materiais, laboratórios, e outros meios de pesquisa e criação. Esta limitação presente na maioria das escolas públicas brasileiras, por exemplo, cria padrões diferentes de pesquisa e pensamento, por vezes cria uma cultura de pensamentos não científicos ou hipotéticos e deve ser considerada como um problema de urgência prioritária. De toda forma, as realidades de sala de aula são ativas e, por este motivo, não

há tempo para a inércia ou espera, e os professores e professoras precisam de caminhos para chegar aos alunos e alunas de forma efetiva, democrática e ética.

Para finalizar nossa análise chegamos aos contextos onde se trabalha com educação. É quase obrigatório se falar na repulsa à “educação bancária” quando se fala em Paulo Freire e, neste artigo não pretendemos explorar mais essa ideia. Nossa intenção é falar da importância de se reconhecer a educação não como transferência de conhecimentos já existentes a pessoas que não os conhecem, mas sim, como meio para provocar a visão de educação do ponto de vista da relação, da construção conjunta e do reconhecimento de todos os pontos já discutidos anteriormente. Educação de forma ativa e dialógica é um ato de abrir mão de um lugar de poder arrogante e absoluto para um lugar de poder ético e transformador. Liderar e se deixar ser liderado, criticar e ser criticado, pensar e agir, agir e refletir, essas relações são desestabilizadoras, sim, mas a recomposição no equilíbrio no diálogo é uma proposição ativa, que vai exigir habilidades importantes à construção da autonomia.

Faz bem pouco tempo o Brasil vem passando pelo agravamento da polarização política e, a palavra ideologia vem sendo tratada como uma ameaça à estabilidade da família, da fé e do estado. De forma muito simples e objetiva, independentemente de suas aplicações, apropriações, causas e datas, o dicionário da língua portuguesa define *Ideologia* como “um conjunto de ideias, convicções e princípios filosóficos, sociais, políticos que caracterizam o pensamento de um indivíduo, grupo, movimento, época, sociedade (ex.: ideologia política)”.² Ou seja, em resumo ideologia é uma prática humana, produzida por humanos, vivida por humanos e, identitária. A educação é em si um ato ideológico por transformar pensamentos, unir pessoas, criar tecnologias e finalidades, é capaz de traduzir nossa existência natural em uma existência social, cultural e política, portanto, mesmo que não estejam conscientes, e é necessário que estejam, professores, professoras, alunos e alunas são afetados por ideologias, assim como as produzem antes, durante e após a prática educacional. Não existe neutralidade na educação. Pode não haver politização explícita, mas esta também é uma prática ideológica.

Uma das questões mais importantes em relação à formação de professores e professoras na ótica de Freire é a capacidade de acreditar que a mudança é possível. Em um país de tamanha desigualdade social a educação precisa ser vista como forma de mudança social, de entendimento e criação de políticas sociais afirmativas para dar voz,

²Disponível em: <<https://dicionario.priberam.org/ideologia>>

visibilidade e garantias de direitos aos pobres, aos favelados, aos discriminados, que não são necessariamente minorias, e no caso brasileiro, são a maioria ou quase a metade da população.

Expostas as questões relativas à prática docente sob a Pedagogia da Autonomia de Paulo Freire, chega o momento de analisarmos as questões da didática de trabalho docente sob a ótica do professor José Carlos Libâneo. Segundo Libâneo a configuração dos modelos de educação intencional e não intencional estão condicionadas pelo contexto social e pela intencionalidade do processo. O modelo não intencional ocorre pela vivência e imersão nos contextos socioculturais cotidianos, enquanto o processo intencional ocorre de forma dirigida em instituições escolares e não escolares, e, de acordo com o autor:

São os seres humanos que na diversidade das relações recíprocas que travam, em vários contextos, dão significado às coisas, às pessoas, às ideias; é socialmente que se formam ideias, opiniões, ideologias. Este fato é fundamental para compreender como cada sociedade se produz e se desenvolve, como se organiza e como encaminha a prática educativa através dos seus conflitos e suas contradições. (LIBÂNEO. 1994, p. 21 e 22).

Visto que a sociedade, sua diversidade e seus contextos, instituições e tempos históricos são definidores dos caminhos educacionais a serem tomados, professores e professoras precisam observar rigorosamente seu percurso formativo, desde a escola básica até a prática profissional, buscando uma práxis ética e capaz de corresponder aos desafios de seu tempo no que tange ao acolhimento, ensino e construção de aprendizagens que terão junto de seus alunos e alunas. Libâneo aponta características fundamentais à formação do magistério, a saber:

A formação profissional para o magistério requer, assim, uma sólida formação teórico-prática. Muitas pessoas acreditam que o desempenho satisfatório do professor na sala de aula depende de vocação natural ou somente da experiência prática, descartando-se a teoria. É verdade que muitos professores manifestam especial tendência e gosto pela profissão, assim como se sabe que mais tempo de experiência ajuda no desempenho profissional. Entretanto, o domínio das bases teórico-científicas e técnicas, e sua articulação com as exigências concretas do ensino, permitem maior segurança profissional, de modo que o docente ganhe base para pensar sua prática e aprimore sempre mais a qualidade de seu trabalho. (LIBÂNEO. 1994, p. 28).

Um ponto importante do processo formativo é o engajamento dos profissionais nos contextos sociais onde atuarão. Este processo não diz respeito imediatamente aos conteúdos curriculares ou aos objetivos de projetos, mas, é vital para a compreensão do público receptor das práticas educacionais. Nos atrevemos a dizer que os alunos e alunas são sujeitos, objetos, fatos e conteúdos da relação ensino-aprendizagem, sem qualquer tipo de coisificação dos mesmos. Compreender, analisar e incluir seus contextos e relações plurais no processo de formação dos profissionais é imperativo. Esta imersão

social está configurada no que Libâneo chama de democratização do ensino, uma prática que tem por objetivo levar a população, sobretudo a mais pobre financeiramente, a conquistar condições materiais para participar da condução de ações e políticas públicas. Nós de novo vamos um pouco mais adiante, pois não se trata só da condução das ações e políticas públicas, mas do reconhecimento e da garantia de direitos, de um processo de educação libertária, subjetiva, crítica e capaz de promover novas relações interpessoais, comunitárias, de autoconhecimento, autoestima e de construção efetiva de um projeto de vida pessoal e familiar, pautado pelo trabalho e pelo desenvolvimento social de forma prioritária e, amplamente acessível, sem o fantasma da meritocracia, mas antes, contando com a afirmação da igualdade conceitual e metodológica da educação e das garantias de usufruto de direitos. Em resumo, Libâneo destaca que:

Para a efetivação os vínculos entre a escolarização e as lutas pela democratização da sociedade, é necessária a atuação em duas frentes, a política e a pedagógica, entendendo-se que a atuação política tem caráter pedagógico e que a atuação pedagógica tem caráter político. A atuação política implica o envolvimento dos educadores nos movimentos sociais e organizações sindicais e, particularmente, nas lutas organizadas em defesa da escola unitária, democrática e gratuita. (LIBÂNEO. 1994, p. 37)

Ainda segundo o autor, o trabalho docente, portanto, deve ter como referência, como ponto de partida e como ponto de chegada a prática social, isto é, a realidade social, política, econômica, cultural da qual tanto o professor como os alunos são parte integrante. (LIBÂNEO.1994, p. 79)

Para finalizar esta análise resumida da Didática nos cabe destacar que a relação Professor- Aluno, mesmo que explícita na complexidade extra institucional, ainda é vista de forma fragmentada, mesmo quando estamos atentos ao processo de engajamento social, por exemplo. Libâneo aponta requisitos importantes para uma boa organização do ensino, dentre os quais estão - um bom plano de aula, a estimulação para a aprendizagem que suscite a motivação dos alunos, o controle da aprendizagem, incluindo a avaliação do rendimento escolar e, o conjunto de normas e exigências que vão assegurar o ambiente de trabalho escolar favorável ao ensino e controlar as ações e o comportamento dos alunos. Aqui estamos diante de processos metodológicos bem definidos que levam em conta a ação docente e o controle, mas não necessariamente a ação discente, a não ser como uma reação a possíveis aplicações do método.

Estão ausentes elementos básicos do afeto, do diálogo, da mediação, da politização. E é claro que há um processo técnico que é fundamental, contudo, este não deve desprezar outras questões que estão refletivas nos próprios alunos e alunas, em seus

contextos, no ambiente institucional e comunitário. É justamente sobre essa dicotomia que as escolas e organizações sociais devem trabalhar na formação dos professores e professoras, para gerar a autonomia e a humanização do processo de ensino-aprendizagem que tanto se deseja.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base nas referências acima analisadas, apresentaremos a seguir um percurso de formação e atuação recomendado aos profissionais que atuam em programas e projetos de Educação Física e Esporte dentro e fora da escola formal. Cada item é uma recomendação para uma vertente da ação educacional cotidiana.

1. Desenvolver a capacidade de analisar os cenários de atuação antes da construção dos planos de trabalho, adaptando suas ferramentas de trabalho para dialogar com os objetivos do projeto/programa e com o cenário de intervenção, não só com currículos e diretrizes conteudistas;
2. Desenvolver a capacidade de dialogar e trabalhar em estreita colaboração com equipes multidisciplinares, não só realizando eventos pontuais, mas construindo práticas pedagógicas cotidianas que por vezes reorientam a atuação da Educação Física e do esporte para outros campos de atuação;
3. Desenvolver a capacidade de observação, registro e comunicação de situações cotidianas com os alunos e alunas que envolvam dificuldades de participação nas atividades, questões de interação social, e de possíveis sinais de violência por meio de marcas, relatos ou comportamentos suspeitos. Neste âmbito, não basta relatar à gestão, é preciso se envolver, desde a identificação do problema até a intervenção qualificada e orientada para a solução do que foi observado;
4. Criar e desenvolver estratégias de trabalho diversificadas, que mesquem atividades lúdicas, jogos adaptados, iniciação esportiva, desafios e estimulações psicomotoras, culturais e sociais para que sejam incluídos todos os tipos de alunos e alunas, com todos os tipos de experiências e limites corporais, visto que as ações estão no campo do direito à participação;
5. Manter-se aberto, informado e formado para lidar com questões vitais aos temas atuais, o que inclui educação antirracista, diversidade de gênero, educação antimachista, de promoção do amplo direito ao pensamento, identidade e expressão política, assim é possível e fato incluir e promover a mudança social; não é possível dominar todos os assuntos plenamente, por isso, o trabalho multi e interdisciplinar é fundamental para a garantia dos objetivos propostos;

6. Ter conhecimento de diferentes tipos de culturas de trabalho corporal, lúdico e esportivo, inclusive, e com maior foco, no que tange ao local de sua atuação. As escolas de periferias, assim como as organizações sociais que executam projetos/programas comunitários costumam atuar em contextos com alto nível de construção cultural própria, que frequentemente estão em conflito com a cultura de massa e hegemônica, o que acaba gerando a preocupação com o apagamento de traços culturais tradicionais.

7. Manter regularmente momentos de diálogo com os grupos de alunos, alunas e famílias, quando possível, pois assim será possível criar e manter ações tais como - rodas de conversa, votações, criação de regras, procedimentos e definições gerais que farão parte da rotina de trabalho, definirão conteúdos de trabalho, e que serão utilizados para mitigar conflitos que surgem na rotina;

8. Utilizar instrumentos de planejamento, registro e avaliação que sejam práticos e aplicáveis ao dia a dia. Reproduzir modelos que garantem informações, mas que ficam nas gavetas não colabora com as dinâmicas do dia a dia neste tipo de trabalho;

9. Ser capaz de aplicar avaliações qualitativas e quantitativas combinadas, realizando análises dos resultados e não aplicando notas de aproveitamento apenas, como é comum nas práticas escolares. Como não há nas organizações sociais, ciclos de progressão em séries como nas escolas, a avaliação serve ao propósito de construir consciências e de informar aos participantes sobre seus desafios e progressos para sejam protagonistas e não apenas pessoas aprisionadas em processos lineares de progressão.

10. Ser resiliente quanto ao tempo de trabalho e conquista de objetivos. Esta resiliência não quer dizer complacência e simples aceitação dos fatos, mas sim, ter a capacidade de analisar constantemente os contextos de aplicação do seu trabalho, entendendo que a complexidade de fatores sociais no entorno dos alunos e alunas é uma força que se aplica também sobre seu trabalho, portanto, não há situação normalizada, mas antes, há a necessidade de se adotar diferentes meios de recombinação de conteúdos, estratégias e mediações para que não se percam as estruturas de aprendizagem já criadas com os grupos de participantes.

11. Entender que processos de aprendizagem, mesmo os que preveem progressão serial precisam de marcos de aprendizagem e conquistas de objetivos e resultados. Neste modelo a ideia de construir momentos concretos de culminância e criação de produtos pedagógicos pode ser uma estratégia de consenso sobre o que se produziu durante o processo formativo, criando materialidade e consciência em todos os envolvidos.

12. Entender que ensinar e educar são prerrogativas de todas as instâncias que tem participação na vida de crianças, adolescentes, jovens e adultos, e que estas não são papéis definidos e exercidos somente por uma instituição como família, organização social ou escola. Ensinar e educar são atos inseparáveis, demandam diálogo, escuta, mediação, troca de experiências, descobertas, erros, conflitos, rupturas, reconexões, enfim, são parte da experiência humana que acontecem o tempo todo, portanto, assumir este papel intencionalmente no processo de trabalho garante um contexto e maior proteção e efetividade para todos os envolvidos;

13. Entender que seu compromisso com os participantes é ético, profissional e humanizado, e não uma ação filantrópica, normativa ou moralizadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que as propostas reunidas neste artigo são importantes estimulações à reflexão e à prática dos profissionais professores de educação física, no sentido de perceberem-se tão relevantes quanto os colegas de outras disciplinas escolares e não escolares no contexto de trabalho. Observando-se o âmbito geral da educação, a prática corporal é de grande complexidade e de grande profundidade na formação de conhecimentos e habilidades cognitivas, de relacionamento e intervenção no ambiente, fatores que aceleram a materialização das aprendizagens e conquistas de alunos e alunas. Esperamos poder contribuir para uma visão pedagógica mais complexa do trabalho com jogos, brincadeiras e esportes em geral e sobre seu impacto afirmativo nos processos de ensino e aprendizagem, dentro e fora da escola.

REFERÊNCIAS

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: **Paz e Terra**, 2002.

LIBÂNEO, J.C. Didática. São Paulo: **Cortez**, 1994.

BRASIL. Dicionário Priberam on line. Disponível em: <