

Motrivivência

Revista de Educação Física, Esporte e Lazer
LaboMídia

Sobre o processo coletivo de produção do “I Pensando a Educação Física escolar”: um evento produzido para e por professores de Educação Física

RESUMO

Esse artigo tem como objetivo descrever/analisar o processo de produção de um evento como contexto de constituição de alternativas para a formação/aprendizagem da docência entre pares. O texto está dividido em três partes: inicialmente, apresenta o coletivo de professores que organizou o evento e descreve os processos de aprendizagem nesse contexto; na sequência, aponta as reflexões e ações que antecederam a sua materialização; por fim, se volta ao evento, propriamente dito, para dar destaque à mesa de abertura como cena emblemática para tematização da formação (e conhecimentos) de professores.

PALAVRAS-CHAVE: Educação física;
Aprendizagem; Produção de eventos

Eliene Lopes Faria

Doutora em Educação
Universidade Federal de Minas Gerais -
UFMG
EBAP/Colégio Técnico
Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil
elienelopesfaria@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-7463-4135>

Luiz Gustavo Nicácio

Mestre em Estudos do Lazer
Universidade Federal de Minas Gerais -
UFMG
EBAP/Centro Pedagógico
Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil
luiz.nicacio.ef@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-4882-2383>

About the collective production process of I Pensando a Educação Física escolar: an event produced for and by teachers of Physical Education

ABSTRACT

This paper aims to describe/analyze the process of producing an event as a context for the constitution of alternatives for the training/learning of teaching among peers. The text is divided into three parts: initially, it presents the collective of teachers who organized the event and describes the learning processes in that context; in the sequence points out the reflections and actions that preceded its materialization; finally, return to the event properly, in order to highlight the opening table as a flagship scene for the theme of teacher training (and knowledge).

KEYWORDS: Physical education; Learnig; Event production

Sobre el proceso colectivo de producción del I Pensando a Educação Física Escolar: un evento producido para y por profesores de Educación Física

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo describir/analizar el proceso de producción de un evento como contexto para la constitución de alternativas para la formación/aprendizaje de la docencia entre pares. El texto está dividido en tres partes: inicialmente, presenta el colectivo de profesores que organizó el evento y describe los procesos de aprendizaje en ese contexto; en la secuencia, apunta las reflexiones y acciones que precedieron a su materialización; por fin, volver al evento, propiamente dicho, para dar destaque a la mesa de apertura como escena emblemática para tematización de la formación (y conocimientos) de profesores.

PALABRAS-CLAVE: Educación física en la escuela; Aprendizaje; Producción de eventos

INTRODUÇÃO

“Eu vim para Ouro Preto para conversar sobre a prática. Estou cansado de eventos em que as pessoas que falam e dizem de coisas que têm uma distância da escola” (Fala de um professor participante do evento).

Este texto tem como objetivo descrever/analisar o processo de produção do *“I Encontro Pensando a Educação Física Escolar”* - evento que ocorreu entre os dias 13 e 15 de julho de 2017 na cidade de Ouro Preto/MG. Não se trata, entretanto, de um texto de avaliação ou *“balanço”*. A proposta é tematizar e refletir sobre os meandros do processo de elaboração de um evento (produzido por e para professores de Educação Física - EF) como contexto de materialização de alternativas para a formação de professores e como lócus de aprendizagem entre pares.

Não é possível, contudo, tematizar o evento sem considerar o coletivo de professores que lhe deu origem e as suas práticas enquanto tal¹. Esse é o motivo que nos levou a descrever, em linhas gerais, sobre o coletivo *“Pensando a Educação Física Escolar”* (Pensando) e propor reflexões sobre suas ações, antes de adentrar aspectos do evento propriamente dito.

Para a escrita deste artigo foi necessário recorrer a documentos (atas das reuniões, e-mails, projeto e documentos de avaliação do evento, etc.), anotações de campo produzidas no decorrer do evento e, por vezes, registros do corpo/experiência. O artigo foi produzido em diálogo com os estudos sobre a teoria da forma escolar (VINCENT, LAHIRE, THIN, 2001), sobre a formação docente (NÓVOA, 1992; TARDIF, 2000) e a abordagem situada da aprendizagem de Lave e Wenger, 1991. Uma versão expandida deste texto foi apresentada e debatida pelo coletivo de professores na reunião de abertura dos trabalhos em fevereiro de 2018. O texto que segue é, portanto, uma versão reduzida que explora os principais pontos do debate.

Um coletivo de professores: O *“Pensando a Educação Física Escolar”*

O coletivo *“Pensando”* surge em 2012 numa perspectiva de tornar-se um espaço de compartilhamento de ideias acerca da atuação docente de professores de EF. Trata-se, então, de um coletivo constituído como um lócus de formação e produção de novas formas de perceber e agir no mundo.

¹ Coletivo deve ser entendido num sentido de uma multiplicidade que se desenvolve para além do indivíduo. Ele é impessoal, é plano de co-engendramento dos indivíduos e da sociedade. Para aprofundamento ler Escóssia e Kastrup (2005)

Desde a sua constituição, o coletivo dialoga sobre temas que emergem da prática pedagógica da EF e da educação. Inicialmente (entre 2012 e 2014), as reuniões acolhiam todos os professores interessados em discutir a EF. Os encontros aconteciam na sala do Grupo de Estudos sobre Futebol e Torcidas (GEFUT) na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais (EEFFTO/UFMG) – um dos membros participava do GEFUT. Por meio da rede social os professores escolhiam o tema a ser debatido nas reuniões e selecionavam textos que ajudassem a fundamentar as discussões nos encontros.

A ampliação exacerbada do “*Pensando*” associada à dificuldade de planejamento – para organizar um número grande de temas, espaços, desejos e outras questões – provocou, em 2014, a necessidade de uma pausa em suas atividades.

Apenas em 2015 esse coletivo se refez. Nesse momento, entretanto, buscou outra perspectiva de organização. Um grupo de professores foi convidado a se reunir num novo formato: a) um tempo para os debates sobre os temas escolhidos; b) um tempo para elaborar os rumos do coletivo e planejar as ações que pudessem retomar as suas características iniciais (de ser ampliado e aberto).

Em maio de 2016 o coletivo foi registrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq). Embora tal movimento possa parecer contraditório para um grupo que deseja legitimar outras formas de organização e conhecimento (e de abrir clareiras a partir de ações não institucionalizadas), cabe destacar que o registro tinha objetivo de ampliar horizontes de diálogo – importante, sobretudo, para os membros vinculados às universidades e Institutos Federais.

A partir de 2016 o coletivo passou a operar, novamente, com a ideia de um grupo aberto a todos os professores de EF que lidam com a prática na escola. Assim, a porta de entrada, desde então, está relacionada ao interesse e disponibilidade para a participação e engajamento cotidiano com a educação básica. A exceção desse caso vem da inserção de um professor universitário. Trata-se de um professor que, após ter se dedicado longamente com o ensino escolar, se ocupa hoje da formação docente no âmbito da universidade.

Em 2016 as reuniões passaram a ser sediadas pelas escolas nas quais os professores trabalham. Assim, o encontro passou a ser itinerante, ou seja, é realizado em diferentes escolas da Grande Belo Horizonte e cidades vizinhas. Embora pareça banal, essa prática tem se constituído como central para o coletivo, pois: permite uma descentralização da universidade (ou seja, não há um centro do conhecimento ao qual todos devem se dirigir); possibilita a aproximação com diferentes contextos escolares; permite uma mudança de sentido do próprio encontro (receber os pares na escola, pode significar o distanciamento da sensação cotidiana de solidão). Enfim, há um processo de corresponsabilidade entre os membros para que as atividades do coletivo possam continuar acontecendo.

Mas, a permanência do “*Pensando*” ao longo dos anos não se dá sem desafios. Ao contrário, exige persistência, superação da falta de tempo e, certa dose de “coragem”. Acontece que os encontros mensais ocorrem aos sábados pela manhã (adentrando o tempo de lazer e descanso), pois a maior parte dos membros precisam se dedicar às longas jornadas de trabalho com a EF no decorrer da semana. Chama a atenção, entretanto, a manutenção e crescimento desse coletivo: quais espaços cotidianos existem para o encontro?

Para além das reuniões mensais, o coletivo buscou construir mecanismos de ação que visavam compartilhar ideias e formas ligadas ao fazer docente. Dentre estas possibilidades destaca-se a oferta de oficinas de formação. Oferecidas por professores(as) que têm se destacado acerca de temas da EF e da educação, elas abrem participação a pessoas que não conseguem estar presentes nas reuniões. As oficinas geram grande adesão dos professores, sobretudo, quando considerado os mecanismos simples de divulgação.

O “*Pensando a Educação Física Escolar*”: reflexões sobre a prática

Desbravando as brechas cotidianas de uma organização social “perversa” no que se refere à prática docente (constituída por descaso e falta de investimento do Estado, mas, também, por uma realidade social ancorada nas premissas do rendimento, das relações superficiais e da falta de tempo), os professores do “*Pensando*” vislumbram a educação como campo de intervenção social e política.

Assumindo como um dos desafios para a educação a reinvenção da escola/mundo, as experiências desse coletivo têm mostrado a necessidade não só de aprender outras formas de agir no campo da prática educativa na escola, mas, também, a importância de desaprender modelos incorporados e inconscientes – como é o caso do modelo ou forma escolar.

A “nossa sociedade está escolarizada”, ou seja, é “incapaz de pensar a educação a não ser segundo o modelo escolar”. No nosso contexto sócio-histórico essa “predominância do modo escolar de socialização se manifesta pelo fato da forma escolar ter transbordado largamente as fronteiras da escola e atravessando numerosas instituições e grupos sociais” (VINCENT, LAHIRE e THIN, 2001, p. 39). Trata-se de contextos constituídos por relações assimétricas, ou seja, por relações que demarcam quem sabe e quem não sabe – relações de poder.

A naturalização da educação escolar, além de obscurecer os processos educativos que atravessam o cotidiano fora desse contexto (que permite que a cultura seja aprendida/produzida), instala a compreensão da relação pedagógica como aquela que garante a aprendizagem e, inversamente, cria opacidade sobre outras aprendizagens que advém da participação nas práticas cotidianas – como a dos coletivos, por exemplo. Mas afinal, qual o sentido de um debate sobre a

naturalização da escola e sobre o obscurecimento de outros contextos de aprendizagem em um texto sobre a constituição do coletivo?

Analisando a produção do coletivo e suas formas de se organizar podemos identificar que, ao mesmo tempo em que esses professores procuram desconstruir essas formas escolarizadas, muitas vezes, se percebem reproduzindo-as – tal é a imersão nesse modelo desde a infância. Desconstruir e ressignificar é um processo longo e representa uma reinvenção de si mesmo.

Como afirma Lave (1996), no nosso contexto histórico-cultural o aprender (a formação), geralmente, é sintetizado a partir de dois modelos educacionais: o **formal** (sinônimo de escola/universidade) e o **informal** (sinônimo de imitação, repetição, cópia, fazer irreflexivo). O problema quando o assunto é a aprendizagem formal e informal, entretanto, é que “*o que está em questão não é a existência de dois modelos diferentes, mas a noção de bons modos para aprender*” que delegam valor **positivo** ao formal/escolar e valor **negativo** ao informal (LAVE, 1996, p. 151).

Os elementos, acima descritos, são motivadores de reflexões desse coletivo. Mais que isso, no seu processo de constituição o “Pensando” tem se esforçado para exercitar outras possibilidades. Dentro desse âmbito podemos destacar como exercício em andamento:

- a) O exercício de relações simétricas de participação: a busca por maneiras alternativas para as relações sociais internas ao grupo. Nesse coletivo todos os participantes (seja professor iniciante, veterano, graduado, mestre ou doutor) são reconhecidos como sujeitos de conhecimentos. Trata-se, portanto, de conhecimentos diferentes – não superiores ou inferiores – e em andamento: jamais acabados (MARCHAND, 2010).
- b) O reconhecimento da aprendizagem entre pares: ganha foco no grupo a noção de conhecimento como partilha. Ainda que nele (como em qualquer contexto) exista relações de poder, a lógica predominante de aprendizagem é a construção coletiva com horizontalização das relações. O ensino nesse cenário perde foco. Assim, embora os membros entendam que a participação no grupo seja uma oportunidade para aprender, os participantes não têm expectativa de serem ensinados.
- c) A relação teoria e prática: ancorado na noção de que a formação/aprendizagem docente se constitui como processo permanente e cotidiano, o caminho percorrido tem sido não de mera dependência dos conhecimentos teóricos (como solução para os problemas da prática). Mesmo entendendo que esse é um percurso legítimo, o coletivo enseja caminhar na direção do diálogo com as teorias, sem esquecer que elas são produções humanas historicamente situadas e que constituem um tipo de conhecimento em disputa no campo social. As teorias não são, portanto, entendidas como os únicos conhecimentos a serem considerado nos processo de formação.

d) Reconhecimento do cotidiano como lugar de aprendizagem/conhecimento: os elementos acima descritos justificam reconfigurar o cotidiano como contexto de constituição de conhecimento e a escola como lócus de produção – não de transmissão. Lave (1996) afirma que a noção de cotidiano (dentre os quais: prosaico, monótono, rotina, repetitivo, etc.) sempre está implícito em debates sobre conhecimento e aprendizagem e que “o discursos científico se constrói em oposição ao cotidiano”. A maior parte das “teorias contemporâneas da aprendizagem presume e repousa sobre uma polar oposição: a sua noção chave está, frequentemente, se movendo em torno do conhecimento científico” e , “implicado nisso, está o movimento de distanciamento para o polo oposto, da vida cotidiana” (LAVE e PACKER, 2011, p. 12). Esse é um debate importante quando se coloca em pauta a produção de coletivos (o “Pensando”) e o cotidiano da EF e suas práticas.

Em meio a essa dinâmica, o coletivo passou a refletir sobre outras formas de ampliar o diálogo com os professores de EF e, entre estas formas, estava a realização de um evento.

O “I Encontro Pensando a EF escolar”: caminhos da produção de um evento

O “I Encontro Pensando a Educação Física escolar” (“I Encontro”) foi parte de um projeto de intervenção social de um coletivo que incitou muitas idas/vindas e reflexões. Iniciado meses antes, esse evento mobilizou o coletivo a repensar o seu horizonte de formação e a rever/subverter os limites colocados ao modo hegemônico de organização desse tipo de contexto².

Desvencilhar de uma lógica de produção de eventos PARA professores foi, desse modo, um dos primeiros desafios a enfrentar – que exigiu desvelar os seus traços mais marcantes: a) as relações assimétricas que se expressam em uma forma de organização em que, quem sabe (o acadêmico) ensina para quem não sabe (o professor) – característica que Vincent, Lahire e Thin (2001) denominam forma escolar.³ b) implícito nessas relações está a noção de aprendizagem como transmissão de conhecimentos, ou seja, essas ocasiões se conformam, predominantemente, como espaço de escuta. c) por fim, tais aspectos acabam por justificar a organização de eventos fundados nas questões eleitas por especialistas da educação e, muitas vezes, distantes das demandas dos professores e da realidade escolar. Lave (1996) sinaliza alguns pressupostos implícitos nesse modelo de educação que merecem atenção: a “noção de descontextualização como marca da boa aprendizagem”; “o geral e abstrato como aquilo que constitui o conhecimento mais poderoso”; a “premissa de que o ensino (ou transmissão intencional) é condição para aprendizagem”; o

² Aqui é importante destacar a existência de outros coletivos e grupos que tentam se desvencilhar das amarras que engessam os processos de formação dos professores, como exemplo, o Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Continuada da Unicamp – GEPEC.

³ Para mais informações ler “Sobre a história e teoria da forma escolar”, VICENT, LAHIRE & THIN, 2001.

entendimento de que as “possibilidades para atividade criativa e a produção de novos conhecimentos estão limitados a certos tipos de educação” (LAVE, 1996, p.150).

Outra característica que o “Pensando” tinha a intenção de rever, é a noção de conhecimento como produto e a ideia de que há um conhecimento superior (localizado, sobretudo, fora das relações cotidianas) e que deve ser transmitido. As experiências docentes – e a singularidade dos conhecimentos do campo da EF – desafiam a refletir sobre os conhecimentos produzidos no cotidiano da escola, bem como, as relações de poder que impedem que esses possam ser compreendidos enquanto tal.

Essas reflexões estiveram implícitas nas reuniões, iniciadas em 2016, para a produção do “I Encontro”. Mas, embora neste texto elas pareçam constituídas a priori, na prática elas não eram um dado. Ao contrário, foi a análise permanente dos eventos de formações oferecidas aos docentes que produziram a possibilidade de explicitação daquilo que era preciso rever/subverter em prol de um evento que contemplasse os princípios desejados pelo coletivo. Desse modo, as reflexões acima não foram alcançadas em um manual e sim talhadas a cada reunião, a cada debate e a cada escolha.

Na produção do evento o coletivo se deparou com desafios. Um deles foi aprender a lidar com a pluralidade dos membros e as diferentes intenções em relação ao projeto. Nesse contexto, a diversidade foi geradora do debate e teve como norte a diferenciação no *modo de fazer*. Assim, decisões aparentemente simples foram alvo de discussão e geraram aprendizados.

A escolha da data do evento é um exemplo do exercício proposto. Era, pois, necessário escolher um período para a realização que convergisse com a maior participação dos professores de EF. Diferente dos eventos com agenda anual/bianual pré-definida, para alcançar o objetivo era preciso colocar foco na realidade da prática docente: qual seria o tempo dos professores de EF para participar desse tipo de evento? Desse modo, a definição da segunda semana de julho/2017 se deu porque, na Região Metropolitana de Belo Horizonte e dos Inconfidentes⁴, esse é um período em que há uma queda de demandas escolares em função do recesso do meio do ano – o que poderia facilitar a liberação dos professores.

Outra escolha importante foi a do nome do evento e composição das mesas. Quais temas poderiam ser debatidos? Quais discussões atenderiam demandas de professores de EF e, ao mesmo tempo, os interesses internos do grupo?

O texto intitulado “Entre o ‘não mais’ e o ‘ainda não’: pensando saídas do não-lugar da EF Escolar I”, de Gonzalez e Fensterseifer (2009), teve nos últimos anos grande repercussão no meio acadêmico e remetia a diversas questões. Esse aspecto levou o coletivo a pensar na possibilidade de

⁴ A região dos Inconfidentes é uma região de Minas Gerais compostas por cidades próximas a Ouro Preto.

estabelecer o diálogo com essa produção propondo como foco o que já acontece na EF. A escolha de outro subtítulo (que remetia ao cotidiano da EF) permitiu a composição da temática do evento: “Entre o não mais e o ainda não: o que já acontece?”. Tal escolha parecia, entretanto, ser uma “faca de dois gumes”, pois representava o desejo de dar visibilidade ao trabalho docente na educação básica, mas havia o risco de reforçar a lógica enraizada no contexto acadêmico. Optamos pelo risco.

O desejo de diálogo entre a academia e o chão da escola pautou também as escolhas de composição das mesas. Nova (1992), aponta que toda formação encerra em um projeto de ação e não há projetos sem opção. A opção deste coletivo foi valorizar as pessoas que trabalham, pensam e intervêm no cotidiano escolar: os professores.

Compor as mesas com professores da educação básica e professores universitários era um caminho arriscado para o desejo de promover o diálogo entre escola e academia. Essa proposição – complicada em função de uma estrutura que historicamente legitima os sujeitos da academia e que, em certa medida, desvaloriza o professor da escola como sujeito de conhecimento - foi alvo de muitos questionamentos. É possível produzir espaço de igualdade e de diálogo nesses contextos? Será que a desigualdade permaneceria implícita nas relações de poder?

Novas perguntas fomentaram a organização geral do “I Encontro”: como o evento poderia evocar outros espaços para o exercício de autoridade de conhecimento e diálogo entre professores? O desejo de ampliar formas de apresentar a produção de conhecimento e as formas de compreendê-lo gerou várias propostas de espaços para o debate: a) as **oficinas** temáticas, ofertadas por professores convidados; b) a mostra de **instalações pedagógicas** – que procurou absorver as experiências do fazer docente levando para o evento os materiais produzidos nas escolas; c) as **comunicações orais** – que incluíam pesquisas e relatos de experiências.

Uma decisão, entretanto, buscava favorecer a participação dos professores: todos os trabalhos que tematizassem a EF escolar seriam aprovados e apresentados no evento. Para isso, foi preciso mudar o foco da avaliação. Desse modo, os pareceristas foram orientados a dialogar com os trabalhos sugerindo possibilidades de ampliação, aprofundamento, referências teóricas, questões polêmicas, etc. A avaliação funcionaria, portanto, como *pontapé* inicial para o debate com os professores. A intenção foi favorecer o acesso!

Ao refletir sobre o reconhecimento da escola como lócus de produção do conhecimento, o coletivo optou por realizar todo o evento no campus Ouro Preto do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG) – uma escola de ensino médio integrado. No período do evento, a escola estaria em pleno período letivo. Circular pelas dependências de uma “escola viva” permitiu aproximar ainda mais o evento do chão da escola.

Na produção do evento o coletivo se deparou com dificuldades: a) conseguir congregar os membros do coletivo (de diferentes cidades) para as reuniões de planejamento e promover o alinhamento de interesses e intenções; b) acessar o financiamento dos órgãos de fomento, pois apenas doutores/mestres podem solicitar tais recursos (exige vinculação com a universidade) distanciando os professores das escolas dessa fonte de fomento;⁵ c) nesses órgãos há restrições para a produção de eventos que não sejam vinculados à divulgação científica nos moldes da academia; dentre outras. Enfim, construir o evento foi um processo difícil (mas agradável) e que permitiu diálogo das realidades dos membros do coletivo.

O “I Pensando A EF Escolar”: a mesa de abertura como cena emblemática

Nos dias 13, 14 e 15 de julho de 2017 o “Pensando” esteve envolvido na tarefa de realização do seu primeiro evento. Planejado inicialmente como um evento regional para 80 pessoas, o evento excedeu os limites geográficos e de público. Assim, contou com a presença de 214 participantes das cinco regiões do Brasil (de 16 estados diferentes): 90 professores de EF; 103 alunos dos cursos graduação em EF e de pós-graduação; 21 professores universitários. Nesse total não estão computadas as inscrições feitas no momento do evento (10 inscritos), nem a presença de estudantes do ensino médio (IFMG – Ouro Preto).

O evento foi organizado a partir das seguintes atividades: três mesas redondas (nas quais dividiam espaço professores universitários, professores de EF da escola básica e membros de outros coletivos de movimentos sociais); comunicações orais (com apresentação de trabalhos e relatos de experiência de professores, de alunos de graduação em EF e de pós-graduação); instalações de práticas pedagógicas (com material produzido por professores de EF e alunos no cotidiano escolar); oficinas de formação (oferecidas, sobretudo, pelos membros do “Pensando”) e atividades culturais (dança, festa, poesia, turismo, etc.).

Mas, a isso não se resume o evento. Feito por meio de muitos outros compartilhamentos, o “I Encontro” colocou foco sobre os conhecimentos dos professores no cotidiano da EF e, conseqüentemente, produziu o empoderamento desses sujeitos e de suas práticas. Colocou também, em evidência, a necessidade de criar novas maneiras de pensar sobre os processos de formação docente, mas sobretudo, de agir nas relações com os professores.

Não há, entretanto, como descrever todo o processo de realização do “I Encontro”. Afinal, nenhuma prática cabe em um registro escrito – que é sempre limitado, cheio de lacunas, falta de

⁵ Prefeituras da região dos Inconfidentes e Região Metropolitana de Belo Horizonte foram procuradas e responderam com negativa à solicitação de liberação dos professores – a exceção da prefeitura de Ouro Preto.

vocabulário, silêncios e ambiguidades. Poderíamos, então, fazer a escolha por uma descrição geral do evento. Contudo, embora essa pudesse ser uma possibilidade, neste texto optamos pelo mergulho (pela densidade) e, com esse horizonte, procedemos um recorte. Desse modo, tomamos a mesa de abertura (momento de grande tensão, aposta e ansiedade para os membros do coletivo), como cena emblemática de alguns processos que o “I Encontro” permitiu evidenciar.

MESA DE ABERTURA DO “I PENSANDO A EF ESCOLAR”

(...) Aproximava das 18h30 quando entramos todos para o auditório para a abertura do evento. Auditório cheio parecia emocionar não só aqueles que planejaram esse momento. A abertura foi solene, simples e acolhedora: com falas de boas vindas e apresentação cultural (leitura de poesias de alunos do IFMG). Aproximando das 19h fomos informados que um dos membros da mesa (o professor de EF) iria se atrasar. Fomos informados também que a mesa seria iniciada sem a sua presença, mas que assim que ele chegasse tomaria seu lugar no fluxo dos trabalhos. Percebi que, para muitos, esse foi motivo para aumentar a apreensão. Afinal, as mesas eram uma aposta dos organizadores sobre a possibilidade de legitimar os conhecimentos dos professores e simetrizar teoria e prática. A mesa foi composta, portanto, apenas por um dos palestrantes (o professor universitário) e pela mediadora (a presença feminina em todas as atividades foi uma opção política, embora isso não atenuasse o protagonismo masculino de fala nesse momento – protagonismo que foi quebrado nas mesas subsequentes).

Após os procedimentos de apresentação, o professor universitário (pesquisador/doutor que se dedica ao estudo da EF) deu início a sua fala. Uma familiaridade com conteúdo da fala (provavelmente ocasionado pela leitura dos seus textos), mas também com o modo de falar (pausado, didático e com linguagem acadêmica) tornou esse primeiro momento da mesa semelhante a uma aula sobre o que a EF deve ser. Embora nos falasse sobre coisas muito desafiadoras e difíceis de serem implementadas no cotidiano da EF, a sua fala parecia não surpreender, pois permanecia em diálogo com a produção teórica do campo. Muitos dos presentes anotavam seus argumentos.

Eu dividia a minha atenção entre a palestra e a porta do auditório. Conforme o tempo passava a ausência do professor de EF ficava mais difícil: primeiro porque deixava dúvidas sobre a chegada; segundo porque distanciava do objetivo do diálogo (ele estava perdendo a fala do outro membro da mesa). O professor universitário já havia passado da metade do seu tempo de fala quando o professor de EF adentrou o auditório em direção à mesa. Não houve nenhuma discrição nesse momento, mas interrupção e alívio para os professores do “Pensando”. Após cumprimentos rápidos, o professor universitário deu continuidade a sua fala. O som da sirene da escola soou trazendo a materialidade escolar à cena. A necessidade de um planejamento minucioso e o projeto político pedagógico da EF ganharam foco na fala do professor e mobilizou a todos naqueles 30/40 minutos.

Fui tomada por nova tensão quando chegou a hora do professor de EF iniciar a sua fala. Havia uma aposta de que ele, de alguma maneira, pudesse dar voz às questões dos professores que

se dedicam ao ensino da EF na escola. Diferente do membro da mesa, o professor de EF é negro e se dedica à prática da disciplina EF na escola. Ele também recorreu aos slides para apresentar as suas reflexões. Mas as semelhanças entre eles terminam aí. O professor de EF oferece ao público uma narrativa ancorada nas questões que emergem da sua prática e das condições materiais com as quais lida na escola: excesso de aulas (40 horas semanais); falta de material (ele compra material e carrega no porta-malas para as escolas), falta de tempo para o planejamento e muitas outras questões. Sua fala não destoava, entretanto, apenas nisso. Ele usava uma linguagem não formal (gírias) e recorria muito menos à ideia de que estava ali realizando uma aula. Falava sobre a sua prática e seus limites como quem abre as portas do guarda-roupas desarrumado e deixa toda bagunça à vista: “Eu sou uma máquina de dar aulas!”

Estávamos diante de modos muito distintos de perceber o mundo e a EF: conhecimentos teóricos e práticos/incorporados sinalizavam contradições, ambiguidades e desigualdades de diferentes ordens. Mas isso não foi dito em momento algum. Foi o silêncio e o corpo que abriu um fosso e criou incomunicabilidade entre as falas. O professor de EF mostrava a partir de narrativas da realidade cotidiana da docência a inviabilidade de muitos elementos apresentados pelos estudos sobre a EF. Como um professor que dá 40 horas aula por semana, para turmas de diferentes níveis de escolaridade e em diferentes escolas, poderia realizar a tarefa minuciosa de planejamento e registro (que é pauta de conversas entre estudiosos da EF e professores)? Quantas horas um dia deveria ter para que um professor desse conta de cumprir essa tarefa? Essas não foram questões explicitadas, mas formuladas por mim a partir do andamento das falas da mesa.

O professor encerrou sua fala de maneira abrupta, pois não havia nesse caso uma mensagem explícita. Havia apenas pistas sobre os desafios a enfrentar no campo da EF e nenhuma receita ou modo de proceder. O silêncio tomou conta do público por alguns instantes na abertura da mesa para as perguntas. Aos poucos, alguns participantes se aventuraram a falar e, nesse momento, o agradecimento pelo momento ganhou força. Poucos se “atreveram” a problematizar a mesa no sentido de fazer dialogar os conhecimentos expressos. Os membros da mesa respondiam as perguntas quase sem fazer referência à “fala do outro, quando fomos surpreendidos com uma fala impactante do professor de EF, após responder uma pergunta de um dos membros da plateia: “Eu te respondi? Ah, se não tiver respondido foda!”. Mas, isso não parecia um xingamento. Na resposta do professor parecia haver um misto de brincadeira associado à despreocupação de ter que saber todas as respostas. Muito risos ganharam lugar no auditório. Não se pode dizer, entretanto, o que motivava tal riso: se era a comicidade da cena ou se ríamos de puro nervosismo, pois o professor de EF quebrava muitas convenções. A mesa encerrou em clima de alegria e emoção. Naquele momento, muitos de nós (do “Pensando”) parecíamos revirados e desarrumados, embora felizes. Muitos abraços e encontros tomaram conta do auditório, enquanto encaminhávamos para a saída...

(Notas de campo – Faria, 13/07/2017)

A mesa de abertura do “*I Encontro*” congregou um professor universitário (respeitado por sua produção no campo da EF escolar) e um professor de EF (membro do coletivo de professores respeitado pelo grupo) a sentar lado a lado para conversar sobre essa disciplina escolar. A intenção de rever/subverter a lógica hegemônica (que naturaliza os professores universitários/pesquisadores

como membros legítimos das mesas redondas – lugares de poder) produziu impactos importantes. Ao abrir espaço/tempo igual de fala, também, para professores da educação básica nesse contexto, outros discursos tomaram a cena: como não se emocionar diante do professor que chega para compor a mesa atrasado em função das muitas e dispersas aulas, mas também pela falta de reconhecimento social da importância da sua participação naquele momento de formação? Como ignorar a realidade das condições materiais da educação brasileira dita em pormenores? Como não sentir angústia com a dissonância das falas e modos de agir dos palestrantes? Essas questões foram compartilhadas pelos membros do coletivo nos processos de avaliação do evento.

A frase “*Eu sou uma máquina de dar aulas*” proferida pelo professor de EF parece ter impactado os participantes de diversas formas. Mas, principalmente, quando essa é colocada no contexto de elocução. O professor de EF (que chegou 30 minutos após o início da mesa) expôs a sua rotina semanal que envolvia: 40 horas de aula em escolas localizadas em cidades diferentes; a participação nos Jogos Escolares de Minas Gerais em uma cidade localizada a 220km de Belo Horizonte; a organização de jogos internos de uma das escolas que trabalha – evento do qual havia saído diretamente para a mesa de abertura a 100km de Belo Horizonte. Essa realidade (de grande parte dos docentes, não só de EF e não apenas nas escolas públicas) acaba por produzir um sentimento de isolamento e dificulta as perspectivas de trocas, de registro dos conhecimentos produzidos, de formação e precariza as possibilidades de reinvenção do próprio trabalho.

Wittizorecki e Molina Neto, ao analisarem o trabalho docente de professores de EF, percebem e expõem um quadro no qual ficam visíveis:

às dificuldades de não disporem de tempo para trocar experiências, avaliar suas práticas mais detidamente e articulá-las às ações de outros professores (pelo fato de possuírem muitas turmas, ministrando aula a estas, uma após a outra); pela sobrecarga de atividades, inclusive em mais de uma escola e, por vezes, em outros ramos de trabalho; além do cansaço físico e, sobretudo, emocional das jornadas diárias de ensino (WITTIZORECKI e MOLINA NETO, 2005, p.48) .

A mesa de abertura revelou contrastes importantes (nos modos de falar e agir dos palestrantes; de compreender/viver a realidade escolar; de engajar na EF; de perceber o fazer docente, etc.)⁶ e, em certa medida, explicitou um distanciamento entre a reflexão acadêmica e a prática pedagógica na escola. Na sua composição não buscávamos, entretanto, o embate (disputa) como lócus de afirmação dos conhecimentos dos professores à revelia dos conhecimentos dos quais eles próprios se constituíram nas relações com a universidade (que inclusive nutre muitos dos professores do

⁶ É importante salientar que cada mesa do evento foi singular e que diferenças marcaram os diálogos estabelecidos entre universidade e escola.

coletivo). Assim, as mesas tiveram como norte o exercício de relações simétricas, tal como proposta por Goldman, ao abordar o impasse que constitui o exercício etnográfico (interpretar o que dizem os nativos à luz dos conhecimentos do antropólogo, ou acreditar no que eles dizem). Para lidar com esse impasse, o autor afirma a importância da “capacidade de imaginar uma relação entre diferentes enquanto diferentes: nem hierárquicas; nem igualitárias” (GOLDMAN, 2006, p.170).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões propostas neste texto desvelam uma forma, entre outras possíveis, de exercitar, coletivamente, a desconstrução/construção de ações no campo da educação. Produzir eventos que almejam a desnaturalização de determinados modos de fazer/pensar o conhecimento e a docência constitui-se, portanto, como tarefa desafiadora e que ainda requer investimentos.

A produção do “I Encontro” permitiu perceber aspectos relevantes que devem estar no horizonte desse tipo de intervenção educativa. Primeiro, conforme é possível perceber na epígrafe inicial, há uma emergência de produção de contextos que subvertam as dinâmicas hegemônicas de disseminação do conhecimento referente à escola, e que, sobretudo, engaje os professores nos seus processos coletivos de formação. Segundo, que promover relações que caminhem em direção à alteridade e à empatia entre universidade e escola é um movimento que não precisa ser unilateral e/ou verticalizado. O “I Encontro” – um movimento de professores em prol da formação entre pares – permitiu também o reconhecimento da escola como locus do conhecimento e de intervenção social. Por fim, a organização do evento (paralela à constituição do coletivo) é um exercício e – tal como o esforço cotidiano de invenção dos docentes nas escolas – exige abertura para a investigação da própria prática (em termos teórico-práticos) e demanda coragem para enfrentar um desafio colocado aos diferentes âmbitos da vida: aprender, à medida que, se faz.

REFERÊNCIAS

ESCOSSIA, Liliana da.; KASTRUP, Virgínia. O conceito de coletivo como superação da dicotomia indivíduo-sociedade. **Psicologia em estudo**, Maringá, v.10, n.2, p.295-304, mai/ago. 2005.

GOLDMAN, Márcio. Alteridade e experiência: antropologia e teoria etnográfica. **Etnográfica**, Lisboa, v. 10, n. 1, p. 161-173, maio 2006.

GONZALEZ, Fernando Jaime.; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não lugar da EF escolar I. **Cadernos de formação RBCE**, p. 9-24, set. 2009.

LAVE, Jean. A selvageria da mente domesticada. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 46, p. 109-133, out. 1996.

LAVE, Jean.; WENGER, Etienne. **Situated learning**: legitimate peripheral participation. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 1991.

LAVE, Jean; PACKER, Martin. Hacia una ontología social del aprendizaje. **Revista de estudios sociales**, Bogotá, n. 40, 2011.

MARCHAND, Trevor. Making knowledge: explorations of the indissoluble relation between minds, bodies, and environment. **Journal of the Royal Anthropological Institute**, London, v. 16, Issue Supplement, S1-S21, 2010.

NÓVOA, Antonio. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

VINCENT, Guy.; LAHIRE, Bernard.; THIN, Daniel. Sobre a história e teoria da forma escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 33, p. 7-48, jun. 2001.

WITTIZORECKI, Elisandro Schultz; MOLINA NETO, Vicente. O trabalho docente dos professores de Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. **Movimento**, Porto Alegre, v.11, n.1, p.47-70, janeiro/abril 2005.

NOTAS DE AUTOR

AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Não se aplica.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO

Os autores cedem à **Motrivivência - ISSN 2175-8042** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution Non-Comercial ShareAlike](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) (CC BY-NC SA) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros**



remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, desde que para fins **não comerciais**, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico desde que adotem a mesma licença, **compartilhar igual**. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico, desde que para fins **não comerciais e compartilhar com a mesma licença**.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva. Publicado no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

Mauricio Roberto da Silva, Giovani De Lorenzi Pires, Rogério Santos Pereira.

HISTÓRICO

Recebido em: 12 de Março de 2019.

Aprovado em: 24 de Setembro de 2019.