

A PERTENÇA DOCENTE: REFLEXÕES SOBRE AS SINGULARIDADES DAS EXPERIÊNCIAS DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

BELONGING AS A TEACHER: REFLECTIONS ON THE SINGULARITIES OF THE EXPERIENCES OF SCHOOL PHYSICAL EDUCATION TEACHERS 

LA PERTENENCIA DOCENTE: REFLEXIONES SOBRE LAS SINGULARIDADES DE LAS EXPERIENCIAS DE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR 

 <https://doi.org/10.22456/1982-8918.131782>

 **Bruno Vasconcellos Silva*** <bvasconcellos1983@hotmail.com>

 **Zenólia Christina Campos Figueiredo*** <zenoliavix@gmail.com>

* Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Vitória, ES, Brasil.

Resumo: Este artigo visa a analisar, por meio de categorias arendtianas, as manifestações dos aspectos da *pertença* à profissão de professor de educação física escolar em seus saberes/fazer. Mobiliza o método (auto)biográfico e a pesquisa narrativa com seis professores colaboradores de duas Redes de Ensino Pública. As narrativas colaboraram para provocar uma reflexão sobre a singularidade da experiência docente, compreendendo como seus conhecimentos são incorporados e constituem a pessoa e o docente, apontando que tais dimensões precisam ser intensificadas no processo formativo.

Palavras-chave: Pertencimento. Reconhecimento (Filosofia). Professor-formação. Educação Física-escola.

Recebido em: 15 abril 2023
Aprovado em: 14 ago. 2024
Publicado em: 28 out. 2024



Este é um artigo publicado sob a licença *Creative Commons* Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

1 INTRODUÇÃO

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele e salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos as nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las a seus próprios recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum (Arendt, 2016a, p. 247).

Tomamos como ponto de partida alguns dos conceitos e categorias arendtianas para dialogar com outros autores e tentar compreender melhor o objeto investigado¹: a *pertença* à profissão de professor de Educação Física escolar, expressa na relação entre a docência e o mundo. Essa epígrafe de Hanna Arendt (2016a) diz muito sobre a temática discutida no artigo, bem como enuncia as nossas primeiras concepções de educação e de função social do magistério.

Essa *pertença* à docência à qual nos referimos, está articulada à ideia de o professor se reconhecer como responsável por esse horizonte público, nessa acolhida às novas gerações (os alunos) que chegam no mundo preexistente, um mundo que nós construímos, de alguma maneira, juntamente com nossos antepassados, para que os mais novos possam julgar sobre uma dada realidade. O professor deve decidir se ama o mundo – o *amor mundi*, as práticas corporais, no caso dos professores de Educação Física –, assim como seus novos habitantes o bastante, para assumir a responsabilidade por ambos.

Trata-se, portanto, de fazer algo que lhe seja valoroso, o que pode significar atribuir um sentido/significado pessoal e um reconhecimento social a seu saber-fazer, ao mesmo tempo em que nos parece que a *pertença* pode ser estimulada, provocando os professores de Educação Física escolar de dentro para fora, podendo ser a motivação que confere a humanidade à sua existência. Pensar naquilo que nos afeta, bem como se interpelar como membro de uma comunidade mobilizam o sujeito para refletir sobre o processo² de formação de todos que são responsáveis pelo mundo.

Para tanto, utilizamos o método (auto)biográfico e a pesquisa narrativa como princípio teórico-metodológico. Essa perspectiva possibilita ao docente o conhecimento de si em sua trajetória, promovendo a reflexão e o entendimento de si e de sua prática, bem como permite analisar as interconexões de seu itinerário com o contexto acadêmico, social, histórico e cultural, com o seu modo de se apropriar das experiências e, assim, realizar o “exercício de pensamento” sobre seus sentidos/significados. No que se refere aos recursos metodológicos, prioriza os materiais biográficos primários, mais especificamente as entrevistas narrativas.

1 O presente artigo é parte do estudo de doutoramento de um dos autores: SILVA, Bruno Vasconcellos. **A *pertença* docente**: busca de sentidos nas experiências dos professores de educação física escolar. 2022. 239 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2022.

2 Faz-se necessário atentarmos para o significado denotativo do termo “processo”, ressaltamos que esse perpassa toda uma trajetória pessoal e profissional, portanto essa é singular.

Neste artigo, priorizamos as análises diretamente relacionadas com as manifestações dos aspectos da *pertença* de seis professores colaboradores em seus saberes/fazerem como potenciais guias/inspiraões para os alunos e (futuros) professores a agir conforme seus contextos e realidades. Buscamos, em síntese, interpretar suas trajetórias formativas que configurem uma *pertença* à profissão, a princípio, sob o critério de responsabilidade pelo mundo e pelos alunos, que possam ser considerados como “oásis”, que apresentem uma potencial fonte de inspiração para constituir a *pertença* à profissão.

Organizamos o artigo do seguinte modo: uma primeira parte, destinada a contextualizar teoricamente o conceito de *pertença* por meio das categorias de Hanna Arendt mobilizado no estudo; uma segunda, com fins a apresentar os percursos e as escolhas teórico-metodológicas e; uma terceira parte, voltada especificamente às análises desenvolvidas sobre as manifestações dos aspectos da *pertença* dos professores colaboradores em seus saberes/fazerem.

Vale ressaltar a relevância e originalidade que essa pesquisa de doutoramento traz para o campo da Educação Física, por não ser recorrente no campo a mobilização das categorias e conceitos da intelectual Hannah Arendt³. Uma pesquisadora eminentemente teórica, cujas análises foram postas para um “exercício de pensamento” das informações obtidas pelas narrativas de maneira empírica.

2 O PERTENCIMENTO À PROFISSÃO DOCENTE

Dentre as categorias teórico-conceituais arendtianos que nos ajudaram a compreender melhor a constituição da *pertença* à docência, destacamos o conceito sobre o *amor mundi*, manifestado na *pertença* ao mundo.

O *amor mundi* é compreendido na fé depositada na ação humana, na valorização dos assuntos relacionados com o mundo comum em detrimento das questões particulares, bem como no deslumbramento que Arendt expressa por algumas heranças históricas (Almeida, 2009). Tal compreensão dialoga com a proposição de *ordo amoris* desenvolvida por Bauman (2009). Nessa direção, o autor apresenta sua compreensão do que é o amor e o que é amar:

[...] amor é por natureza uma tendência a se juntar aos objetos de amor (uma pessoa, um grupo de pessoas, uma causa) em sua luta por realização, ajudá-los nessa luta, promover os combates e abençoar os combatentes, então ‘amar’ significa estar pronto a abandonar a preocupação consigo mesmo em favor de seu objeto, transformar sua própria felicidade num reflexo, um efeito colateral da felicidade desse objeto [...] oferecer ‘reféns a sorte’ (Bauman, 2009, p.68-69).

Dessa forma, o amor nos possibilita remodelar a sorte, modificando-o em destino, embora, pela lógica do *ordo amoris*, tal destino seja transformado em um refém dessa mesma sorte. Em termos arendtianos, a sorte é a imprevisibilidade.

3 Essa afirmação se respalda pela busca realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (<https://catalogodeteses.capes.gov.br>), a partir dos descritores: Educação Física & Hanna Arendt e Educação & Hanna Arendt. Na primeira busca, nenhum estudo foi identificado; na segunda, foram identificadas sete dissertações e duas teses de doutorado, na área da Educação.

Assim, para o autor, é por isso que o amor é ao mesmo tempo desejado e temido, bem como a ideia de compromisso com o outro – que é em que consiste o amor – se esvanece entre as pessoas.

Nesse sentido, o *amor mundi* significa amor ao mundo comum. Esse amor ao mundo está relacionado com o bem comum, é o *inter-esse*, o estar entre no sentido de sua pluralidade. Assim, esse apreço dos professores pelo mundo que herdaram e que legarão aos mais novos – essa *pertença* ao mundo – parece-nos fundamental ser compreendido.

Compreender a *pertença* docente como autoridade do presente que toma o passado como uma referência relevante. A *pertença* está relacionada com o testamento simbólico e material do passado, que acolhe as crianças e jovens neste mundo, bem como lhes possibilita se situarem no mundo à sua maneira. Portanto, essa tarefa do professor é uma aposta nos recém-chegados ao mundo, para que possam tanto amar o mundo quanto iniciar algo novo no mundo.

Assim, o que se espera dos alunos é que assumam a responsabilidade pelo mundo. Tal mundo do qual seus professores se retirarão, todavia acreditam que permaneçam seus testemunhos e suas memórias. Portanto, é essa aposta no mundo, daqueles que estão há mais tempo oferecendo a possibilidade desse amor ao mundo. Para Rubem Alves (1994), esse é o exercício da imortalidade dos professores, pois, assim, não morrem jamais. De alguma maneira, continuam a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia de suas palavras.

A *pertença* à profissão de professor de Educação Física escolar está articulada à ideia de ele se reconhecer como responsável para esse horizonte comum, na maneira com que recebe as novas gerações nesse mundo preexistente, mundo esse que de alguma forma foi construído juntamente com os antepassados e, assim, possibilita que os mais novos formulem juízo.

Dessa forma, quem educa precisa amar o mundo e os recém-chegados de maneira a superar o processo de “desertificação do mundo”,⁴ considerando o risco de transformar o mundo em um “nada” – não mundo – e seus habitantes em um “ninguém” – como se fossem supérfluos/desnecessários, na medida em que não se responsabilizam pela transmissibilidade do legado entre as gerações.

Nessa interminável relação com o mundo, os professores produzem respostas sempre parciais, bem como se formam continuamente. Vale ressaltar que sua condição de mortal, os torna incapazes de dar respostas definitivas e, ainda, quando se trata de encaminhamentos para o bem comum, é importante frisar que eles precisam ser constituídos dentro de uma pluralidade, para que se evitem pretensões dogmáticas de conclusões definitivas para os problemas do cotidiano.

4 Arendt (2016a, 2016b) compreende que a hodierna falta de responsabilidade pelo mundo comum é oriunda das primeiras fases da era moderna, na qual os parâmetros de responsabilidade e escolha responsável tinham como fim o outro. Esses parâmetros e critérios de responsabilidade se esvaneceram, passando a visar à autorrealização, e assim a responsabilidade passa a ser consigo mesmo, no intuito de satisfazer os interesses e desejos pessoais. Tal condição caracteriza a perda do mundo comum na modernidade, a desertificação do mundo (não mundo), ao passo que essa problemática impacta a educação, por conseguinte, na relação da dupla responsabilidade dos professores, na qual não se busca mais iniciar os mais novos no mundo comum. Pelas lentes arendtianas, pressupõe que não há mais a transmissibilidade do artificialismo humano por meio da convivência plural.

Sendo assim, essa relação também ocorre entre os professores de Educação Física escolar com a parte do mundo pela qual são responsáveis (as práticas corporais), cujas respostas precisam ser encontradas diariamente em sua experiência docente. Muitas delas já estão sendo construídas no cotidiano, necessitando serem socializadas. Essas respostas são verdades necessárias, são situacionais; não são modelos suficientes para que seus (futuros) pares encarem seus desafios.

Daí, novamente, dá-se a relação de “imortalidade” sobre a tarefa docente, sua dupla responsabilidade. Suas verdades são necessárias para seu trabalho, mas precisam passar pelo crivo das críticas dos outros (futuros) professores de Educação Física, tal qual um testamento que pode colaborar com o ajuizamento no âmbito profissional. Assim, de alguma maneira, podem permanecer naqueles que aprenderam por meio de suas ações e palavras. Suas verdades podem ser uma fonte necessária para colaborar com a constituição da *pertença* docente.

Portanto, esse exercício de pensamento sobre a constituição da *pertença* docente – sua manifestação do *amor mundi* – parece colaborar para legar uma potencial herança para os (futuros) professores de Educação Física escolar, fomentando um querer e uma vontade para que continuem a manter o mundo comum como “algo” para “alguéns”; não “nada” para “ninguéns”.

3 O PERCURSO METODOLÓGICO

Mobilizamos a pesquisa narrativa e o método (auto)biográfico⁵ nesta pesquisa, concebendo os docentes como pesquisadores, sujeitos ativos que, ao se recordarem de suas memórias, desencadeiam um exercício de pensamento que pode ser potente para compreender seu processo de *pertença* à docência, na medida em que, ao conservar seus atos, por meio dos discursos, em virtude dessa revisitação de si, podem possibilitar guias para a renovação e, conseqüentemente, colaborar para o processo de constituição da *pertença* entre os (futuros) professores.

Sendo assim, por meio das suas singularidades, os colaboradores podem se manifestar pelo discurso que consente a expressão de “quem” são, haja vista a grande afinidade entre o discurso e revelação do agir (Arednt, 2016b).

Nesse sentido, é essencial compreender as vidas dos professores como parte das pesquisas no campo da Educação Física, bem como do desenvolvimento profissional. Portanto, é relevante lançar holofotes sobre a vida e o trabalho da profissão docente, ampliando as incidências que permitem investigações mais

5 Passeggi (2016) e Souza (2011) advogam a hipótese de que, no Brasil, consagrou-se a expressão pesquisa (auto)biográfica, com o (auto) entre parênteses, para chamar a atenção para a dimensão subjetiva do método. Em Educação, a função é formativa do discurso autobiográfico. Tal artifício linguístico deixa em aberto múltiplas possibilidades de interpretação, a saber: sugerir o uso de fontes biográficas e autobiográficas; sinalizar a partilha entre a pessoa que narra e o pesquisador que a escuta; enclausurar o eu, para alguns ou o colocar em evidência, para outros. Assim, os autores sinalizam dois deslizamentos, a saber: um da Sociologia para a Educação e outro da Literatura para a Educação. No primeiro, o interesse do biográfico é investigar práticas sociais na percepção das pessoas que narram; em Educação seu interesse recai sobre a atitude do ser humano para configurar narrativamente sua experiência e com ela se reinventar. Em Educação, esse termo é substituído, geralmente, por uma expressão mais ampla – narrativas autobiográficas – que inclui todos os gêneros autorreferenciais. Essa escolha se justifica porque as finalidades dessas narrativas não coincidem com aquelas da maioria das autobiografias (literárias) que são escritas para um público mais amplo e respondem a critérios e interesses editoriais mais específicos.

detalhadas, superando os paradigmas de investigação existentes e valorizando a qualidade desse tipo de pesquisa e formação.

3.1 A ESCOLHA DO CAMPO DE PESQUISA E DOS “PROFESSORES OÁSIS”

Nossa opção foi realizar esta investigação juntamente com os professores colaboradores que atuam nas Redes de Ensino Pública Municipal de Cariacica e Vila Velha, localizadas na Região Metropolitana da Grande Vitória do Estado do Espírito Santo.⁶

Nos inspiramos numa metáfora arendtiana para denominar os colaboradores de “professores oásis” (Arendt, 2008), visto que podem servir de guias/inspirações para o exercício de repensar a experiência dos professores de Educação Física escolar, mesmo correndo o risco de esses oásis serem meras miragens. Apreendemos a compreensão de “oásis” como uma potência, como uma perspectiva de os “professores oásis” poderem ser fontes vitais para seus (futuros) pares, de maneira que possam compartilhar seus saberes/fazeres.

No epílogo da obra “A promessa política” a politóloga reflete sobre o processo de desertificação do mundo, a perda de sentido no mundo. Quando os seres humanos perdem sua capacidade de julgar é possível que haja algo de errado, visto que não conseguem mais viver em condições de vida no deserto. Mesmo que não sejamos do deserto, embora vivemos nele, buscamos transformá-lo num mundo humano. Pelo fato de sofrermos em tais condições desérticas é que, ainda, somos humanos e, ainda, estamos intactos. A pensadora nos alerta para não nos tornarmos verdadeiros habitantes do deserto, ao ponto de nos sentirmos como se estivéssemos em casa. Assim, apenas aqueles que são capazes de suportar a paixão de viver sob tais condições, podem reunir em si mesmos a coragem que está na base da ação, a coragem de se tornar um ser ativo.

Nesse sentido, nos apropriamos da metáfora do oásis, para refletirmos sobre os professores de educação física escolar que manifestam a *pertença* à profissão. Arendt (2008) reporta-se aos oásis como fontes vitais, estratégicas e férteis que permitem aos seres humanos viverem no deserto. Desse modo, para este estudo, denominamos os colaboradores de “professores oásis.”

A escolha dos “professores oásis” atuantes nas duas redes citadas, foi por indução dos pares, na qual consideramos as sugestões dos professores que participaram à frente das coordenações dos encontros de formação continuada dos professores de Educação Física das redes de ensino que constituíram a pesquisa, nos últimos cinco anos, entre 2017 e 2021.

Procuramos o contato desses professores coordenadores, visto que são efetivos estatutários e, consequentemente, por terem assumido essas funções frente ao grupo de professores de Educação Física, acreditamos, assim, que poderiam ser fundamentais nas indicações dos profissionais que buscávamos para o estudo.

6 A Região Metropolitana do Estado do Espírito Santo é composta pelos seguintes municípios: Cariacica, Fundão, Guarapari, Serra, Viana, Vila Velha e Vitória (capital).

Posteriormente, esclarecemos aos docentes do que se tratava a pesquisa, resumindo a problematização, o objetivo geral, os objetivos específicos e as justificativas, bem como solicitamos que nos indicassem ao menos dois professores que se adequassem aos critérios definidos.

Após essa explicação, apresentamos os seguintes critérios para os pares nos indicarem os colaboradores da pesquisa: a) apresentam uma *pertença* à profissão de professor de Educação Física escolar e são reconhecidos como autoridades⁷ por seus pares; b) manifestam um envolvimento e assiduidade nos encontros de formação continuada dos professores de Educação Física ofertados por sua Rede de Ensino Pública; c) têm cargo de professor efetivo estatutário pelo menos em uma das duas redes públicas de ensino mencionadas; d) têm ao menos cinco anos de experiência como professor da educação básica.

Após essa indicação dos pares, identificamos seis professores⁸ de Educação Física, os “professores oásis”, que atenderam na totalidade aos critérios estabelecidos neste estudo, tendo sido três de cada rede de ensino.

Em contato direto com os professores colaboradores, realizamos as entrevistas baseadas em temas geradores. A primeira professora entrevistada, denominada de “JR,” tem 42 anos, teve parte de sua formação básica na educação pública (municipal e estadual) e escola privada. É formada pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) há 17 anos. Realizou uma especialização lato sensu, concluída no ano de 2006 e está cursando mestrado em Ciência da Religião. “JR” trabalha com a educação básica faz 15 anos, somente em instituições públicas.

O segundo professor colaborador da pesquisa foi “RV.” Tem 36 anos, cursou sua educação em nível básico inicialmente na rede pública estadual e, na sequência, migrou para uma escola particular. Graduiu-se no Centro Universitário de Vila Velha/ES (UVV) ingressando, em 2003, concluindo em 2006. Cursou duas especializações e, atualmente, está se preparando para o processo seletivo de mestrado profissional em rede, da Educação Física. Tem experiência de 15 anos atuando na educação básica.

“WS” foi o terceiro colega com quem conversamos. Ele tem 39 anos e realizou toda sua escolarização no ensino privado, desde a educação básica até a conclusão do curso superior. Sua graduação foi na UVV, cursando Educação Física entre 2000 a 2004. Fez Especialização Lato Sensu em Educação Física Escolar e atua em duas Redes Municipais.

A quarta docente indicada foi “WM”. Tem 47 anos e realizou sua escolarização, no período da educação básica, parte no ensino público, na idade correspondente

7 Pelas lentes arendtianas (Arendt, 2016a) a profissão docente, como representante de todos os habitantes no mundo, assume a responsabilidade de introduzir os alunos em um mundo comum. É a sua função servir de mediadora entre o mundo e os alunos, entre as velhas e as novas gerações. Tal responsabilidade pelo mundo assume a forma de autoridade; não se tratando de um mero mediador, mas um responsável em legar uma “herança sem testamento” aos novos herdeiros de um mundo comum. A autoridade se assenta na responsabilidade que o docente assume, assim como também é reconhecido pelos outros.

8 Pesquisa aprovada no Comitê de Ética da Universidade Federal do Espírito Santo: CAAE: 55558122.0.0000.5542; Número do comprovante: 008867/2022. Número do Parecer: 5.290.704. Utilizamos as siglas correspondentes aos nomes dos professores, com a finalidade de preservar suas identidades. Essa estratégia foi acordada com os colaboradores da pesquisa.

à educação infantil, e as demais etapas no ensino particular. Kursou sua graduação na Ufes ingressando em 1993 e concluindo o curso em 1998. Tem especialização em Educação Física Escolar, no ano de 2016 e atua como docente há 19 anos na educação básica, exercendo o cargo de coordenadora em vigor há um ano.

Conversamos também com “BF”, nosso quinto entrevistado, com 38 anos de idade. Estudou toda a educação básica em escola particular, possui Licenciatura Plena em Educação Física, pela Ufes. Iniciou o curso em 2003 e concluiu em 2007. É especialista em prescrição do Exercício Físico para a Saúde e Treinamento e atua na educação básica há 11 anos e meio, sempre prestando serviços públicos, dentre os quais um ano na função de Técnico Pedagógico e como diretor por dois anos.

A última entrevista que realizamos foi com o professor “AA,” de 49 anos. Estudou parte de sua educação básica na escola particular, até o fundamental I, e o fundamental II e ensino médio todo na Rede Pública Estadual. Kursou Educação Física na Ufes ingressando em 1994 e terminando a graduação em 1999. É pós-graduado em Gestão Educacional e tem experiência profissional de 25 anos em escola, com 23 prestando serviços públicos, atuando somente como professor.

As entrevistas narrativas realizadas com esses professores foram mobilizadas como fontes de materiais biográficos primários, nas quais buscamos, por meio da experiência, questionar os sentidos das vivências e aprendizagens, suas trajetórias pessoais e suas incursões pelas instituições, tendo em vista que as histórias pessoais que nos constituem são produzidas no interior de práticas sociais institucionalizadas e por elas mediadas (Jovchelovitch; Bauer, 2002; Souza, 2011; Ferrarotti, 2014).

A entrevista narrativa configurou-se como singular para apreensão de aspectos sócio-históricos e conjunturais, bem como percursos e trajetórias de formação. Adotamos os seguintes procedimentos em todas as entrevistas narrativas com os “professores oásis”: esclarecemos, sucintamente, a pesquisa, apresentamos os documentos referentes ao estudo, explicamos a necessidade de tempo para diálogo nessa proposta de entrevista, bem como o espaço ser tranquilo, para que realizássemos as gravações com o mínimo de ruídos e, por fim, solicitamos preenchimento da Ficha de Identificação. O roteiro da entrevista também foi disponibilizado com antecedência e discutido com os colaboradores.

Considerando o contexto pandêmico,⁹ tivemos que realizar as conversas com os colaboradores da pesquisa de maneira virtual.¹⁰ Dessa forma, realizamos aproximadamente dezoito horas de entrevistas narrativas, uma média de três horas com cada colaborador. Foram quatro colaboradores do sexo masculino e dois do sexo feminino.

⁹ A partir de março de 2020 até o período hodierno, estamos sofrendo com a pandemia Sars-Cov2 (Covid-19). Todavia, na fase de campo desta pesquisa, estávamos com restrições de contato mais aproximado entre as pessoas, bem como de circulação de espaços.

¹⁰ Utilizamos dois instrumentos para gravação: o gravador do *Google meet*, visto que foram realizadas transmissões síncronas em sala virtual, e um aplicativo de gravador de voz (o *Splend Apps*) pelo *smartphone* (POCO X3 PRO 8gb de RAM 256gb de memória). Ressaltamos que não utilizamos imagens das entrevistas, apenas o áudio. Endossamos que as identidades originais dos colaboradores foram preservadas. Desse modo, os “professores oásis” foram denominados com as letras referentes às iniciais de seus nomes no decorrer da pesquisa. As discussões, análises e os resultados foram comunicados a todos.

Após a realização das entrevistas, pudemos identificar dois eixos de análises relacionados com o objeto central do estudo – a *pertença* docente. O primeiro eixo denominamos de Trajetórias Formativas dos “Professores Oásis” e o segundo, denominamos de Possíveis Aspectos para a Experiência Docente¹¹. Importante enfatizar que o recorte que estabelecemos para apresentar neste artigo – análises mais diretamente relacionadas com as manifestações dos aspectos da *pertença* dos “professores oásis” em seus saberes/fazer como potencial guias/inspiraões para os alunos e (futuros) professores a agir conforme seus contextos e realidades – encontra-se localizado no âmbito do segundo eixo.

Cada eixo foi composto por dimensões específicas que emergiram dos materiais biográficos, de maneira que a informação contida em uma determinada dimensão possa ser fisicamente separada das demais dimensões. Dessa forma, percorremos todas as transcrições das entrevistas narrativas, buscando regularidades e as dimensões presentes nas informações e, na sequência, escrevemos palavras ou frases para representar cada uma das 44 dimensões específicas elencadas.

Considerando tais dimensões específicas, cada um dos eixos de análises conteve aquelas que estavam relacionadas entre si. É importante destacar que quaisquer umas das informações que identificamos nos materiais biográficos puderam ser encontradas em mais de uma dimensão específica, que, por sua vez, também puderam compor mais de um eixo de análise.

4 MANIFESTAÇÕES DOS ASPECTOS DA *PERTENÇA* DOS “PROFESSORES OÁSIS” EM SEUS SABERES/FAZERES

O Parkour eu não sei, nunca pratiquei, nunca fiz! E foi interessante porque eu consegui um contato com um cara que praticava Parkour. Lembro que eu até mandei um e-mail pra ele, porque não tinha o telefone, ele respondeu e se propôs de ir até a escola e de fazer uma vivência com os alunos. Então, eu levar isso para os alunos foi muito legal. O futebol americano foi muito legal também. A questão da minha criatividade de construir uma bola de futebol americano com a garrafa pet, trabalhar com alunos as regras adaptadas, uma junção de pique-bandeira com futebol americano deu supercerto. O aluno empolgado pra algo diferente é o que me motivava, então isso também foi top! Eles entenderam a questão estratégica, eles montaram a estratégia! A pirâmide humana também foi show, cara. Coisa que nunca vivenciei e eles pediram pra fazer foi a ginástica. Aí eu fui lendo, pesquisando, estudando, pegando algumas posições de segurança, porque era o que mais me preocupava! E consegui fazer apresentações. A questão do trabalho da inclusão com aluno especial foi meu primeiro ano com a turma. Ninguém me conhecia, eu não sabia que tinha aluno deficiente na sala. E eu fiquei pensando o que eu iria fazer com esse aluno. Ele ficou meio assim, à margem, daí eu comecei a pensar coisas pra ele e ir tentando incluir. Ele meio que não queria fazer a aula, meio que se excluía também, eu motivava, chamava, falava que ia adaptar pra ele, mas precisava que

11 No qual exploramos as questões, a saber: como o professor de Educação Física escolar manifesta sua autoridade e promove a transmissibilidade para os alunos e, assim, configura o conceito de responsabilidade docente no espaço/tempo escolar? Quais os guias/inspiraões que podem emergir dos saberes/fazeres da experiência dos professores de Educação Física escolar investigados, que têm potencial de serem legados como heranças aos que ingressarão como “estrangeiros” – os alunos, os mais novos no mundo? Quais desses são capazes de se apresentar como pontos de referências para os demais (futuros) professores agirem conforme seus contextos e realidades?

ele fizesse, insistia muito com ele. Até que ele topou! Topou participar da queimada, que era a atividade que eles mais gostavam e adaptei a regra pra ele. Como ele tinha dificuldade de locomoção, eu falei que ele poderia se defender e as pernas dele era gelo, né?! Só poderia queimar ele da parte da cintura pra cima, sendo que ele podia se defender com as mãos! Eu consegui fazer com que ele entendesse que ele poderia fazer aula de Educação Física! Eu consegui fazer com que a turma entendesse que ele poderia fazer a aula e os próprios alunos começaram a propor adaptações nas atividades pra ele. Isso eu achei muito válido para o aluno, que ele pudesse participar das aulas! Ah teve isso que não deu certo, teve aquilo que deu certo! Isso tudo foi construído! Então, ele era daqueles caras que não faltavam minha aula nem a pau e vi que ele estava feliz em participar! Lembrando que ele não participava de nenhuma aula porque tinha medo, era desconfortável, alguma coisa assim. Essas experiências foram umas das que mais me marcaram (“BF”).

Tem o rugby que foi um conteúdo baseado em como ele desconstrói muito conceito. Desconstrói o conceito do pra frente. O rugby é para trás, que eu vou para frente. Isso é uma desconstrução em cima do conceito do futebol que é maravilhoso (rsrs). Eu tenho a questão do beisebol, que é a questão baseada no raciocínio lógico-matemático, porque é muita Matemática. É um jogo de taco. Quase não tem no Brasil. É uma atividade que você faz com pouco espaço. Eu consigo ter muita criança ao mesmo tempo envolvida naquele processo, interagindo no jogo. O xadrez foi uma coisa pessoal, aprendi a jogar com meu tio, quando ainda era muito nova. Foi um exercício muito bom para noção de estratégia, de antecipar as situações. E é um jogo que não ocupa espaço. É uma coisa fácil de dinamizar na escola. Eu trabalhei sempre xadrez desde a educação infantil. Eu contei história, fiz uma história para eles. Então, eu consigo fazer essa conexão e andar com esse conteúdo para frente (rsrs) (“JR”).

E eu fui muito de trabalhar com projetos. Acho que a Educação Física nos possibilita isso, mesmo que seja um evento, uma olimpíada, tem um trabalho multidisciplinar ali, então eu sempre trouxe o trabalho de projetos. Eu gosto muito dessa aproximação com outros professores de outras áreas. Por exemplo, na época, estava no auge do ‘Se vira nos 30’ [quadro de um programa de televisão], e eu consegui fazer o ‘Se virá nos 3 minutos’, e aquilo virou um evento top, porque os meninos vinham cantar, vinham dançar, então foi um evento que a gente conseguiu trazer os professores pra serem jurados, foi um evento que parou a escola. O ‘Se vira nos 3 minutos’ foi um evento que me deixou muito feliz, fizemos por vários anos. Foi um projeto de autoria minha! Eu mesmo que produzi. Consegui movimentar os alunos. Em outros momentos, a gente conseguiu trabalhar passeios ciclísticos, fazer eventos esporádicos de esporte, momentos para participar, de apresentar eventos para os pais, isso me fazia estar próximo dos outros professores mim (“WS”).

Os projetos que desenvolvia naquela escola eram legais. Lá tinha um professor de Artes que era jogador de frescobol. A gente trabalhou juntos e ele trouxe pros alunos a experiência que ele tinha no frescobol. A gente treinou frescobol com as crianças, praticamos os fundamentos e finalizamos esse momento na praia de Camburi. A escola alugou dois ônibus e levou essas crianças na praia de Camburi. Tinha criança que nunca tinha ido à praia. Isso foi a diretora que correu atrás, bancou o ônibus. Aí a gente foi pra praia de Camburi e os alunos amaram. Até hoje tem foto disso. E a pedagoga apoiou muito, foi com a gente, chamamos a polícia militar pra acompanhar. Então foi um projeto muito legal. Fiz um espetáculo de circo, dividi todos os alunos em categorias, uns eram os palhaços, outros os malabares, os equilibristas, comprei bolinhas, fiz bastões, arrumei fantasias de palhaços, então eu arrumei tudo pro circo. Eu fiz um projeto porque tinha uma academia no pé do morro, perto da escola. Eu levei as

crianças pra essa academia, o professor apresentou todos os aparelhos da academia, falou da aula de circuito dele, fizemos uma aula de circuito dentro da academia. Depois esses alunos fizeram desenho e relatório do que fizeram dentro da academia. Os projetos que eu consegui desenvolver lá [na escola], eram por conta dos planejamentos coletivos. A diretora marcava um planejamento coletivo com todos os professores da escola e ali a gente levantava um tema geral. E todos os professores tinham que trabalhar em cima daquele tema, no fundamental I. Eu fiz um trabalho com a professora de Artes também. A gente pintou a escola toda com as obras de arte de Ivan Cruz. Você precisava de ver aquele muro todo pintado. Ficou lindo! E depois as crianças vivenciaram todas aquelas brincadeiras: pé de lata, pipa, amarelinha [...] (“WM”).

Trouxemos esse conjunto de quatro narrativas na íntegra, em bloco e no início do tópico, com o intuito de tornar compreensível de onde partiram algumas das análises voltadas aos aspectos da *pertença* dos “professores oásis.” Priorizamos àquelas que narram seus saberes/fazerem como potenciais guias/inspirações e que revelam um sentimento pessoal e um reconhecimento social ao trabalho desenvolvido.

No momento em que os professores narraram as experiências vivenciadas no exercício da docência, eles pareceram (re)construir seus processos formativos fundamentados em suas recordações/referências, desenvolvendo-se pessoal e profissionalmente. Essas experiências foram vivenciadas em diferentes espaços/tempos, articulando as dimensões pessoais, escolares e profissionais aos seus processos formativos, atribuindo-lhes formas de pensar, sentir e agir próprias.

Das lembranças dos colaboradores emergiram momentos de alegria, encantos e descobertas vivenciados ao longo de suas experiências docentes, enfatizando aspectos que se conectaram e que indicaram suas *pertenças* à docência, tais como: a) o conhecimento dos docentes, b) o planejamento e os objetivos da prática pedagógica, c) os saberes das experiências, d) os processos formativos, e) as mediações pedagógicas e, f) as articulações dos saberes e conhecimentos nas aulas.

Assim tentamos analisar as verdades necessárias dos “professores oásis.” Em seus dizeres, essas experiências relatadas parecem dar um sentido de grande satisfação por terem sido realizadas. De algum modo, essa satisfação de um trabalho bem feito, principalmente de serem os próprios autores e atores das práticas em suas experiências, desenvolvidas por meio de suas habilidades e dedicação, parece-nos possível ser interpretada por meio do que Bauman (2009) denomina de “prazer dos prazeres”, no qual suas satisfações pelas práticas marcantes podem ser relacionadas tanto com a qualidade do objeto que o professor cuida (as práticas corporais) quanto com a qualidade dos próprios cuidados com os outros (os alunos), portanto aproxima-se da proposta de *pertença* à profissão de professor de Educação Física escolar.

Os “professores oásis”, da mesma forma que sabem o que ensinam, no que se refere à sua especificidade, parecem que ensinam o que são. Sendo assim, nesse processo, manifestam-se como expressão viva desse conhecimento. Então, o conhecimento desses colaboradores parece que precisou ser apreendido em uma maneira particular de se situar no mundo (na cultura e na sociedade), para, em

seguida, realizar o processo de transmissibilidade para os alunos. Em outros termos, a formação pessoal parece implicar diretamente a formação profissional.

Arelados ao seu planejamento, os colaboradores narraram a respeito do processo de sistematização dos conteúdos. De forma geral, contaram que se preocupam em realizar uma progressão pedagógica das práticas corporais, parte do mundo comum, ao longo de um período em uma turma e no decorrer dos anos entre as turmas, ou seja, narraram como tratam didaticamente as práticas corporais em todas as turmas, em um mesmo período, embora com objetivos distintos, introduzindo esses conteúdo gradualmente e pensados conforme a faixa etária.

Além do mais, afirmam que a mediação das ações pedagógicas é pensada dentro de suas condições de possibilidades, tratando-se, portanto, de algo idiossincrático. Cada qual narrou como desenvolveu ao longo de sua profissão as melhores estratégias para o exercício de sua dupla responsabilidade.

Assim, descrevem, em suas narrativas, como realizam a transmissibilidade das práticas corporais, visando a atender suas necessidades, demandas e interesses pontuais desde o espaço físico, perfil dos alunos e/ou propostas do projeto institucional a ser desenvolvido.

Nessa direção, reforçamos a relevância de lançar os holofotes para ampliar o debate sobre “como” são pensadas e desenvolvidas as práticas pedagógicas. Esse saber da experiência, produzido no local de trabalho dos “professores oásis”, provém do “exercício de pensamento” de sua própria tarefa. Trata-se, portanto, de um conjunto de meios empregados pelos colaboradores para alcançar seus fins. Em outros termos, a forma como esses professores, exercendo sua dupla responsabilidade, estimulam os alunos para a possibilidade do agir no mundo, por meio de sua especificidade.

A articulação dos saberes e conhecimentos dos “professores oásis”, provenientes de diversas fontes, construídos, relacionados e mobilizados por eles em face às exigências de suas experiências cotidianas, parece ter possibilitado a produção de um saber profissional próprio e único, o que nos permite inferir que suas *pertenças* são constituídas por meio das articulações desses saberes (teóricos e práticos) e do exercício de pensamento sobre sua experiência, transformando-se em um novo saber, o saber profissional dos “professores oásis”. Portanto, podem ser “fontes” de inspiração para os demais (futuros) professores.

Os “professores oásis”, em seus dizeres a respeito de suas verdades necessárias, apontaram que buscam construir coletivamente suas propostas com os alunos, seguindo as demandas e necessidades do que sua realidade exige. O “agir” dos “professores oásis” possibilita-lhes que tomem iniciativas de produzir suas práticas pedagógicas. É por meio dessas práticas que eles podem ser vistos e ouvidos por seus pares, bem como a “ação” docente precisa ser revelada aos alunos pelo discurso tecido com palavras.

Na medida em que lançamos olhares no conjunto das maneiras utilizadas pelos “professores oásis” para atingir seus objetivos, parece que esse processo também pode ser uma “fonte” para a constituição da autoridade que, por sua vez,

também pode colaborar com o processo de *pertença* dos professores de Educação Física escolar.

Apreender como se desenvolvem os saberes dos professores de Educação Física escolar em seu trabalho, por meio de suas singularidades, intuições, e como emergem saberes da própria ação pedagógica (o agir) pode se constituir como fonte vital para a constituição da autoridade dos professores, visto que a qualificação não parece ser capaz de edificá-la sozinha, por conseguinte é preciso colaborar para a construção da *pertença* profissional para atuar na instituição escolar.

Para Arendt (2016b), o mundo comum é a manifestação da pluralidade humana, como realidade (in)tangível e compartilhada. Assim, tal circunstância permite a transmissibilidade das obras e histórias humanas para além da vida de cada indivíduo. Nesse sentido, os saberes da experiência dos “professores oásis”, embora pensados para atender a sua imediata utilidade e suas questões situacionais, ou seja, são singulares, podem sobrepujar esse aspecto intransferível, fragmentado e passageiro de um mero relato de experiência. Assim, seriam problematizados e superados pelos (futuros) professores, possibilitando uma assimilação consciente desse legado, ampliando sua autoridade e, por conseguinte, o que denominamos de *pertença* à profissão de professores de Educação Física escolar.

Portanto, pode ser pelas experiências das práticas docentes de diversos professores que se pode justificar o debate, no qual o significado advém da pluralidade e das distintas maneiras de cada professor observar e atuar. Desse modo, a “qualificação”, entendida neste estudo como processo formativo, pode se estabelecer como espaço/tempo por excelência das manifestações da condição plural dos professores de Educação Física escolar, por meio de seus discursos.

Então, a palavra, no espaço/tempo do processo formativo, ao invés de ser uma teoria que se aplica, de maneira hierárquica e soberana, passa a ser fomentada a todos, por meio de troca de saberes e experiências dos professores, promovendo um espaço de aparência e visibilidade, em termos arendtianos, no qual são expostos os assuntos relacionados com o grupo, concernentes aos assuntos comuns.

Consequentemente, ao estimular o contraste da pluralidade, acreditamos que se podem desenvolver situações que não se encontrariam nas palavras de uma teoria única/correta/verdadeira. Então, no decorrer do processo de formação dos professores de Educação Física escolar, seria possível pensar em desenvolver situações novas e inesperadas.

Assim, entendemos que o processo formativo docente pode se inspirar nessas categorias arendtianas, possibilitando um espaço/tempo no qual os (futuros) professores de Educação Física escolar possam realizar o “exercício de pensamento” a respeito do que fizeram/estão fazendo/irão fazer em suas experiências cotidianas.

Dessa forma, as diferentes narrativas das experiências vivenciadas pelos “professores oásis”, na medida em que é diante da pluralidade que a singularidade de cada um torna a aparecer no mundo, além de sua dupla tarefa ser uma contínua aspiração ao horizonte, bem como ser imprevisível, ao interpretarmos

seus saberes/fazer, acreditamos que essas análises podem colaborar com a constituição da *pertença*. Isso porque os docentes são mortais, mas a possibilidade de transmissibilidade de seus conhecimentos específicos pode ser, de algum modo, imortalizada entre os (futuros) pares.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dialogamos com Hanna Arendt e outros autores para compreender melhor a *pertença* à profissão de professor de Educação Física escolar, expressa na relação entre a docência e o mundo, priorizando neste artigo as manifestações dos aspectos da *pertença* de seis “professores oásis” em seus saberes/fazer.

Entendemos que as narrativas contadas pelos “professores oásis” colaboraram para provocar o “exercício de pensamento” a respeito da singularidade da experiência dos professores de Educação Física, seus saberes das experiências, bem como buscar compreender como esses conhecimentos se incorporam e como constituem a pessoa e o docente. Essas são dimensões importantes que vêm sendo historicamente desconsideradas no processo formativo profissional e que indicamos como abordagens necessárias no âmbito dos currículos de formação docente, por meio de diferentes unidades curriculares.

Nosso estudo reitera a necessidade de desenvolver uma cultura profissional na qual possa fomentar tanto sua dupla responsabilidade, quanto a sua possibilidade de ser autoridade docente, constituindo uma possível tradição no processo formativo dos professores de Educação Física escolar.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Vanessa Sievers de. **Amor mundi e educação**: reflexões sobre o pensamento de Hannah Arendt. 2009. 193 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2009.
- ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. Indaiatuba: ARS Poética Editora, 1994.
- ARENDT, Hannah. **La promessa de la política**. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 2008.
- ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectivas, 2016a.
- ARENDT, Hannah. **A condição humana**. 11. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2016b.
- BAUMAN, Zygmunt. **A arte da vida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.
- FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método autobiográfico. In: NÓVOA, Antonio; FINGER, Matthias (org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. 2. ed. Natal: Edufrn, 2014. p. 29-55.
- JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 90-113.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrativas da experiência na pesquisa-formação: do sujeito epistêmico ao sujeito biográfico. **Roteiro**, v. 41, n. 1, p. 67-86, jan./abr. 2016. DOI: <https://doi.org/10.18593/r.v41i1.9267>

SOUZA, Elizeu Clementino de. Territórios das escritas do eu: pensar a profissão: narrar a vida. **Educação**, v. 34, n. 2, p. 213-220, mai./ago. 2011. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/8707>. Acesso em: 20 jan. 2021.

Abstract: This article aims to analyze, through Arendtian categories, the manifestations of the aspects of belonging to the profession of physical education teacher in their knowledge/doings. It mobilizes the (auto)biographical method and narrative research with six collaborating teachers from two Public Education Networks. The narratives helped to provoke a reflection about the singularity of the teaching experience, understanding how their knowledge is incorporated and constitutes the person and the teacher, pointing out that such dimensions need to be intensified in the training process.

Keywords: Belonging. Recognition (Philosophy). Teacher-training. Physical Education-school.

Resumen: Este artículo tiene por objetivo analizar, por medio de categorías arendtianas, las manifestaciones de los aspectos de la pertenencia a la profesión de maestro de educación física escolar en sus saberes/haceres. Utiliza el método (auto)biográfico y de la investigación narrativa con seis maestros colaboradores de dos Redes de Enseñanza Pública. Las narrativas colaboraron para fomentar una reflexión acerca de la singularidad de la experiencia docente, comprendiendo como sus conocimientos se incorporan y se constituyen la persona y el docente, apuntando que tales dimensiones necesitan ser intensificadas en el proceso formativo.

Palabras clave: Pertenencia. Reconocimiento (Filosofía). Profesorado-formación. Educación Física-escuela.

LICENÇA DE USO

Este é um artigo publicado em acesso aberto (*Open Access*) sob a licença *Creative Commons* Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0), que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que o trabalho original seja corretamente citado. Mais informações em: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

CONFLITO DE INTERESSES

Os autores declararam que não existe nenhum conflito de interesses neste trabalho.

CONTRIBUIÇÕES AUTORAIS

Bruno Vasconcellos Silva: Coleta de dados, análise dos dados e escrita do artigo.

Zenólia Christina Campos Figueiredo: Análise dos dados, escrita e revisão do artigo.

FINANCIAMENTO

O presente trabalho foi realizado sem o apoio de fontes financiadoras.

ÉTICA DE PESQUISA

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética de Pesquisa (CEP) do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo. CAAE: 55558122.0.0000.5542; Número do comprovante: 008867/2022. Número do Parecer: 5.290.704.

COMO REFERENCIAR

SILVA, Bruno Vasconcellos; FIGUEIREDO, Zenólia Christina Campos. *A pertença docente: busca de sentidos nas experiências dos professores de Educação Física escolar*. **Movimento**, v. 30, p. e30032. jan./dez. 2024. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.131782>

RESPONSABILIDADE EDITORIAL

Alex Branco Fraga*, Elisandro Schultz Wittizorecki*, Mauro Myskiw*, Raquel da Silveira*

*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Porto Alegre, RS, Brasil.