

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Unidade Especial de Educação Básica e
Profissional Centro Pedagógico
Curso de Especialização em Educação Física Escolar

Naiara Eyer Rocha

AS EXPERIÊNCIAS DE UMA PROFESSORA DE EDUCAÇÃO FÍSICA AO
INGRESSAR NOS ANOS INICIAIS DE UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE
BELO HORIZONTE: desafios e possibilidades

Belo Horizonte

2025

Naiara Eyer Rocha

**AS EXPERIÊNCIAS DE UMA PROFESSORA DE EDUCAÇÃO FÍSICA AO
INGRESSAR NOS ANOS INICIAIS DE UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE
BELO HORIZONTE: desafios e possibilidades**

Versão final

Monografia de especialização
apresentada à Unidade Especial de
Educação Básica e Profissional, Centro
Pedagógico, como requisito parcial à
obtenção do título de Especialista em
Educação Física Escolar.

Orientador: Prof. Dr. Guilherme Carvalho
Franco da Silveira

Belo Horizonte
2025

CIP – Catalogação na publicação

- R672e Rocha, Naiara Eyer
As experiências de uma professora de educação física ao ingressar nos anos iniciais de uma escola da rede municipal de Belo Horizonte: desafios e possibilidades / Naiara Eyer Rocha. - Belo Horizonte, 2025.
29 f.
- Monografia (Especialização): Universidade Federal de Minas Gerais, Unidade Especial de Educação Básica e Profissional, Centro Pedagógico, Belo Horizonte, 2025.
- Orientador: Guilherme Carvalho Franco da Silveira
- Inclui bibliografia.
1. Educação física. 2. Educação física (ensino fundamental). 3. Professores - Formação. I. Título. II. Silveira, Guilher Carvalho Franco da. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Unidade Especial de Educação Básica e Profissional, Centro Pedagógico.

CDD: 372.86
CDU: 371.73:37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

UFMG

ATA DA DEFESA DA MONOGRAFIA DA ALUNA NAIARA EYER ROCHA

Realizou-se, no dia 08 de fevereiro de 2025, às 11:00 horas, Centro Pedagógico da UFMG - Sala 3, da Universidade Federal de Minas Gerais, a defesa de monografia, intitulada *O INGRESSO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DE UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE BELO HORIZONTE: DESAFIOS E POSSIBILIDADES*, apresentada por NAIARA EYER ROCHA, número de registro 2023704981, graduada no curso de EDUCAÇÃO FÍSICA, como requisito parcial para a obtenção do certificado de Especialista em EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Guilherme Carvalho Franco da Silveira - Orientador (CP-UFMG), Prof(a). Amanda Fonseca Soares Freitas (CP - UFMG).

A Comissão considerou a monografia:

Aprovada

Reprovada

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.

Belo Horizonte, 08 de fevereiro de 2025.

Prof(a). Guilherme Carvalho Franco da Silveira (Doutor)

Prof(a). Amanda Fonseca Soares Freitas (Doutora)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

UFMG

FOLHA DE MODIFICAÇÕES

As modificações exigidas na monografia de NAIARA EYER ROCHA, número de registro 2023704981, em 08 de fevereiro de 2025, são relacionadas a seguir:

- Alteração do título
- Acréscimo de palavras-chave
- Desueter o processo das entrevistas

O prazo para entrega da versão final do trabalho com as modificações exigidas acima é de:

7 (sete) dias

30 (trinta) dias

90 (noventa) dias

Outro (a critério da comissão): _____ dias

ficando responsável pela verificação destas o professor:

Guilherme Carvalho Franco da Silva

Naiara Eyer Rocha

Assinatura do Aluno

Guilherme Carvalho Franco da Silva

Assinatura do Professor Responsável

Atesto que as modificações exigidas _____ integralmente cumpridas.

Belo Horizonte, ____ de _____ de ____.

Assinatura do Professor Responsável

Agradecimentos

Às minhas amigas, Ana Flávia e Ana Paula pelo incentivo para entrar no Curso de Especialização, e Andréa Lisly, doutora em História, que me motiva e é minha inspiração para seguir a carreira acadêmica. A Malu e Marluce por nunca deixarem eu desistir dos meus sonhos e sempre me fortalecerem como mulher na luta pela carreira profissional que almejo.

Ao meu orientador, Guilherme Silveira (Farinha), por toda paciência, aprendizado e conhecimento transmitido. A todos os professores que fizeram parte do curso e da minha banca por toda dedicação e excelência transmitida em cada aula ministrada.

Aos colegas de pós-graduação por terem tornado essa caminhada mais leve, pelas trocas de experiências e compartilhamentos das alegrias e dores do processo.

À minha família e ao meu namorado, Thiago, que sempre torceu pela minha carreira e pela minha busca por conhecimento. Seu apoio foi crucial para eu chegar até aqui!

A Deus por me dar oportunidade e forças para concluir mais uma etapa da minha vida profissional.

RESUMO

O presente trabalho é um relato de experiência de uma professora de Educação Física que acaba de ingressar numa escola municipal de Belo Horizonte, nos anos iniciais do ensino fundamental. A pesquisa foi desenvolvida na própria escola da pesquisadora, buscando um olhar sobre a própria prática como professora dos anos iniciais, numa escola da Rede Municipal de Belo Horizonte, e envolveu a observação e o registro em diário de campo, desde o momento de sua inserção no primeiro ciclo, além de entrevistas com sujeitos da escola (direção, coordenação e corpo docente) e com um professor da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG, ex-professor da rede municipal de Belo Horizonte. Devido à novidade da entrada de professores de Educação Física no primeiro ciclo na rede municipal de Belo Horizonte e às novas relações que surgem na escola a partir da presença da professora de Educação Física, torna-se importante compreender a relação dos diferentes sujeitos da escola (gestão, coordenação, corpo docente, estudantes e famílias) com a docente especialista e com a nova organização pedagógica do primeiro ciclo.

Palavras-chave: Experiência docente; Educação Física Escolar; Anos iniciais do Ensino Fundamental; Escolas da rede pública

ABSTRACT

This paper is an account of the experience of a Physical Education teacher who has just joined a municipal school in Belo Horizonte, in the early years of elementary school. The research was conducted at the researcher's own school, seeking to gain insight into her own practice as a teacher in the early years of elementary school in a school in the Belo Horizonte Municipal Network. It involved observation and recording in a field diary, from the moment she joined the first cycle, in addition to interviews with school subjects (directors, coordinators and teaching staff) and with a teacher from the School of Physical Education, Physiotherapy and Occupational Therapy of UFMG, a former teacher in the Belo Horizonte municipal network. Due to the novelty of the entry of Physical Education teachers in the first cycle in the Belo Horizonte municipal network and the new relationships that arise in the school from the presence of the Physical Education teacher, it becomes important to understand the relationship of the different subjects of the school (management, coordinators, teaching staff, students and families) with the specialist teacher and with the new pedagogical organization of the first cycle.

Keywords: Teaching experience; Physical Education at School; Early Years of Elementary School; Public Schools

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. A UNIDOCÊNCIA E A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	12
3. METODOLOGIA	17
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	19
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	28
6. REFERÊNCIAS	29

1. INTRODUÇÃO

Ingressei na rede municipal de Belo Horizonte, em setembro de 2023, inicialmente no 7º ano, e, em fevereiro de 2024, comecei a lecionar para as turmas do primeiro ciclo (1º ano). Uma vez que a inserção de uma professora de Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental significou uma mudança na organização pedagógica da escola, comecei a refletir sobre os desafios nessa minha vivência como professora de Educação Física, tendo em vista o estranhamento de alguns sujeitos da escola, as minhas dificuldades diárias nesse novo contexto escolar e as novas possibilidades para a formação das crianças desse segmento.

De acordo com parecer CNE/CEB Nº 7/2013 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, a Educação Física, como componente curricular, conforme prevê o art. 31 da Resolução CEB/CNE nº 7/2010, poderá estar a cargo tanto do professor de referência da turma quanto de professor com licenciatura em Educação Física, “na medida em que o componente não é oferecido na forma de disciplina específica no que se refere à Educação Infantil e aos anos iniciais do Ensino Fundamental, até o 5º ano”. Assim, tal parecer enfatiza o entendimento de que essa questão deve se deslocar dos docentes para as concepções curriculares, numa perspectiva de um currículo não fragmentado na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ainda segundo esse parecer, o projeto político-pedagógico das escolas deve garantir que os professores de referência das turmas da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, até o 5º ano, bem como os professores licenciados em Educação Física, devam ter acesso a oportunidades de formação continuada (novos conhecimentos e práticas pedagógicas), que possibilitem melhorias significativas nas condições de aprendizagem dos estudantes, em um processo mediador entre diferentes saberes e fazeres dos profissionais e dos estudantes.

Historicamente, na rede municipal de Belo Horizonte, até 2023, a disciplina Educação Física (EF) era ministrada por pedagogas no primeiro ciclo (1º ao 5º ano do ensino fundamental), não havendo professor especialista dessa disciplina, com exceções de algumas poucas escolas, em que, em virtude de negociação com a gestão escolar, havia professores de Educação Física atuando no primeiro ciclo.

A presença de um professor referência no primeiro ciclo, lecionando as aulas de Educação Física, já vinha sendo um tema muito debatido pelos próprios professores desse componente curricular em Belo Horizonte, que lutavam para a inserção de especialistas no primeiro ciclo da rede municipal. Em virtude dessa luta, mais do que de uma mudança política ou pedagógica da rede municipal (uma vez que mesmo o edital do mais recente concurso público não previa originalmente a nomeação para o primeiro ciclo), a Prefeitura de Belo Horizonte começou a nomear especialistas em EF para trabalhar nos anos iniciais, a partir de 2023.

Devido à novidade da entrada de professores de Educação Física no primeiro ciclo da PBH e às novas relações que surgem na escola a partir da minha presença, é importante descrever os desafios dessa mudança na organização pedagógica nos anos iniciais e as repercussões sobre o corpo docente, a gestão da escola e as experiências das crianças. Com a entrada dos professores especialistas na rede municipal, a unidocência e a especificidade da Educação Física nos anos iniciais tornam-se, ainda mais, assuntos importantes a serem discutidos.

O termo unidocência é utilizado para caracterizar o professor que atua na Educação Infantil e nos Anos Iniciais, sendo o responsável por ensinar os conhecimentos referentes a esta fase escolar (Contreira; Krug , 2019). Para Ayoub (2001), mudanças excessivas de professores e/ou atividades no mesmo dia podem dificultar as relações educativas para crianças da educação infantil e dos anos iniciais, tendo em vista que os pressupostos que sustentam a concepção de um único professor são os vínculos afetivos e as características dos processos de aprendizagens de crianças pequenas.

Compreendendo que as crianças já vem de uma cultura de cuidado, do afeto, de alfabetização e letramento, novos questionamentos surgem: os professores especialistas estão prontos para atuarem nos anos iniciais? Como será a relação dos especialistas com os professores referência? Como as crianças receberão essa novidade?

Tendo em vista as questões levantadas nessa reflexão introdutória, o objetivo da presente pesquisa é descrever e refletir sobre a minha experiência de inserção como professora de Educação Física nos anos iniciais, em uma escola da Rede Municipal de Belo Horizonte, analisando a minha relação com os sujeitos (gestão,

coordenação, crianças e famílias), as concepções de educação física escolar e as relações com os demais profissionais e com as crianças nos anos iniciais do ensino fundamental.

2. A UNIDOCÊNCIA E A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Na prefeitura de Belo Horizonte, até 2023, a organização pedagógica predominante nos anos iniciais do ensino fundamental, em consonância com o Parecer 16/2001 do Conselho Nacional de Educação (CNE) (Brasil, 2001), era a da unidocência, que, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, significa a abordagem do ensino das diferentes áreas do conhecimento tendo em vista “um caráter interdisciplinar e abrangente” (Fraga, 2005). Como destaca Caixeta (2017, p. 21),

A formação inicial de professores e professoras unidocentes, seja nos cursos de graduação em Pedagogia/Licenciatura, Normal Superior ou na Modalidade Normal, em nível Médio, habilita profissionais a ministrarem aulas, sem exceção, de todos os conteúdos curriculares (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Arte, Educação Física, Ensino Religioso).

Nesse contexto, como afirma Fraga (2005), “a antiga discussão sobre quem está mais habilitado a conduzir as aulas nessa fase do ensino fundamental”, se docente licenciado em Educação Física ou unidocente acaba “deixado em segundo plano um elemento fundamental para a sobrevivência dessa área no currículo, ou seja, a dimensão pedagógica e cultural das práticas corporais nos projetos político-pedagógicos das escolas”. Assim, o aspecto central a ser debatido nos anos iniciais deve ser a proposta pedagógica de Educação Física desenvolvida e não quem se responsabiliza por tal área de conhecimento.

Uma das preocupações em relação à ausência do especialista diz respeito a uma possível “formação ineficiente e inespecífica” na formação inicial e continuada das pedagogas que lecionam a Educação Física (EF), levando a “um panorama persistente, no qual a Educação Física vem sendo trabalhada de forma limitada, mediante atividades recreativas e brincadeiras” (Rodrigues, Silva, Copetti, 2018, p. 287), sem referência na concepção de EF presente na literatura acadêmica da área e na BNCC, em decorrência do que essa área do conhecimento pode vir a ser colocada em segundo plano.

Assim, não podemos deixar de refletir sobre o fato de que há professores unidocentes que entendem a educação física como “tarefa alheia ao seu universo de ações pedagógicas e, quando não se tem a presença de um professor de educação física na escola, [...] deixam de ministrar os conteúdos deste componente curricular

obrigatório” (Fraga, 2005). Caixeta (2017) apresenta um relato de pedagogas que afirmavam, elas próprias, não terem condições de lecionar educação física e arte, por não terem a formação apropriada.

Essa questão precisa ser discutida não num viés corporativista, da reserva de mercado para licenciados em Educação Física, mas a partir dos desafios das pedagogas em ensinar os conteúdos de Educação Física, já que essa área do conhecimento tem especificidade e conteúdos próprios, para os quais, muitas vezes, as pedagogas não têm formação suficiente. Apesar de o conceito de unidocência se aplicar também ao ensino de outros componentes curriculares (matemática, português, ciências), a formação sobre a cultura corporal nos cursos de pedagogia, muitas vezes limitadas a uma única disciplina específica (Rodrigues; Silva; Copetti, 2018), pode não dar conta da exigência de conhecimentos colocada pela proposta de Educação Física que consta da BNCC (Brasil, 2017).

De acordo com a BNCC (Brasil, 2017), a

Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo”.

Cada uma das práticas corporais faz parte das seis unidades temáticas que devem ser abordadas ao longo do Ensino Fundamental, quais sejam: brincadeiras, jogos, esportes, danças, ginásticas, lutas e práticas corporais de aventuras. Para os anos iniciais, as propostas na BNCC estão organizadas em dois blocos: 1º e 2º anos e 3º ao 5º ano. Na BNCC, cada unidade temática se divide em objetos de conhecimentos específicos para cada bloco, da seguinte forma:

	Objetos de Conhecimento	
Unidades Temáticas	1º e 2º ano	3º ao 5º ano
Brincadeiras e Jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo; Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana

	Objetos de Conhecimento	
Unidades Temáticas	1º e 2º ano	3º ao 5º ano
Esportes	Esportes de marca e Esportes de precisão	Esportes de campo e taco; Esportes de rede/parede e Esportes de invasão
Ginástica	Ginástica geral	Ginástica geral
Danças	Danças do contexto comunitário e regional	Danças do Brasil e do mundo; Danças de matriz indígena e africana
Lutas	—	Lutas do contexto comunitário e regional; Lutas de matriz indígena e africana
Práticas Corporais de Aventura	—	—

A unidade temática “práticas corporais de aventura” não é apontada, na BNCC, como um conhecimento a ser trabalhado do 1º ao 5º ano, enquanto as lutas são apontadas apenas para 3º a 5º anos.

A BNCC é um documento norteador para professores de Educação Física e, tendo-a como base, a organização das aulas não deve se limitar apenas a brincadeiras. Como descrito, as seis unidades temáticas devem ser trabalhadas nessa etapa do ensino fundamental e é fundamental frisar que a Educação Física tem como objetivo oferecer uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural.

Esse universo compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas, que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos que, comumente, orienta as práticas pedagógicas na escola. Experimentar e analisar as diferentes formas de expressão que não se alicerçam apenas nessa racionalidade é uma das potencialidades desse componente na Educação Básica. Para além da vivência, a experiência efetiva das práticas corporais oportuniza aos alunos participar, de forma autônoma, em contextos de lazer e saúde (BNCC, 2017).

Existem na literatura estudos (Etchepare; Pereira; Zinn, 2003; Silva Filho; Pereira, 2012; Dalla Nora; Zawitzki, 2014) destacando que os próprios professores unidocentes relatam dificuldades e, muitas vezes, uma sensação de despreparo para desenvolver os conteúdos da Educação Física em suas práticas pedagógicas.

Além da precariedade da formação inicial, a escassez de cursos de formação continuada e de material didático que oriente as práticas das pedagogas apresenta-se como um complicador. Como destaca Caixeta (2017), em certas situações, o reconhecimento de professoras unidocentes em relação à necessidade de compartilhar o ensino “com professores/as com formação específica em áreas do conhecimento como arte e educação física demonstraria consciência diante da impossibilidade de dominar conhecimentos de todas as disciplinas escolares”. A sobrecarga dos conteúdos das demais áreas do conhecimento pelas pedagogas tornam o trabalho com a especificidade da Educação Física e da Arte ainda mais complexo e difícil.

Uma Educação Física limitada apenas a práticas recreativas, jogos desportivos ou brincadeiras livres, possivelmente deixando de contemplar as demais possibilidades dessa área do conhecimento (Darido, 2011), pode significar uma formação precária das crianças. Sobre a importância de trabalhar conteúdos diversificados nas aulas de Educação física, Betti e Zulliani (2002) ressaltam que o profissional da área, respeitando os limites individuais, deve proporcionar aos alunos oportunidades para a realização de jogos, esportes, atividades rítmicas/expressivas, lutas e artes marciais, ginástica e prática de atividade física, assim como a exploração das variações desses conteúdos, principalmente nas séries iniciais. Sendo assim, nessa fase do Ensino Fundamental é preciso considerar a prática corporal como elemento fundamental na vida infantil, sendo uma proposta diversificada essencial para isso (Da Silva; Sampaio; 2012).

É importante salientar que a organização das unidades temáticas na BNCC se baseia na compreensão de que o caráter lúdico está presente em todas as práticas corporais, ainda que essa não seja a finalidade da Educação Física na escola. Ao brincar, dançar, jogar, praticar esportes, ginásticas ou atividades de aventura, para além da ludicidade, os estudantes se apropriam das lógicas intrínsecas (regras, códigos, rituais, sistemáticas de funcionamento, organização, táticas etc.) a essas manifestações, assim como trocam entre si e com a sociedade as representações e os significados que lhes são atribuídos. Por essa razão, na BNCC, a delimitação das habilidades privilegia oito dimensões de conhecimento: experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão, protagonismo comunitário. É importante que cada

dimensão seja abordada de forma integrada com a outra e ao longo das competências a serem trabalhadas.

Segundo a pesquisa de Nunes, Zilberstein e Bossle (2022), a Educação Física nos anos iniciais ainda está marcada por um caráter técnico-instrumental, em que habilidades e competências definem as concepções e conhecimentos que se pretende atingir para esta etapa de ensino. As dimensões apontadas na BNCC permitem que as crianças vivenciem as práticas, consigam realizar a prática de forma autônoma, tenham o poder de reflexão sobre tais práticas, combatam preconceitos e construam valores. Da mesma forma, que também analisem taticamente uma modalidade, compreendam o processo de inserção da prática corporal no contexto cultural e ajam na sua comunidade a fim de democratizar o acesso das pessoas às práticas corporais.

Por outro lado, o importante papel do professor como autor de sua própria prática se torna essencial. Nesse sentido, Giroux (1997) adverte que o ensino não pode se restringir ao simples treinamento de habilidades práticas, em que estudantes recebem passivamente “uma ‘cultura’ e conjunto de habilidades comuns que os capacite a operarem com eficiência na sociedade mais ampla” (Giroux, 1997, p.38). Por isso a necessidade de que professores se assumam como “mediadores” do ensino e garantam aos estudantes o direito de ter voz ativa em suas experiências de aprendizagem. Tal necessidade se faz determinante na medida em que existe pouco espaço para que os estudantes gerem seus próprios significados, atuem sobre suas próprias vivências ou desenvolvam uma atenção ao pensamento crítico (Nunes; Zilberstein; Bossle; 2022).

Por isso, trabalhar as dimensões da BNCC faz com que as aulas sejam mais cheias de sentido e que a legitimidade da Educação Física nos anos iniciais seja ancorada culturalmente.

3. METODOLOGIA

A presente pesquisa é de caráter qualitativo, entendido na perspectiva de Minayo Minayo (2010, p. 57) como “aquele que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem”, uma vez que há interesse em compreender as percepções dos sujeitos da escola diante da entrada de professores de Educação Física no primeiro ciclo.

A pesquisa foi desenvolvida na própria escola da pesquisadora, buscando um olhar sobre a própria prática como professora dos anos iniciais, numa escola da Rede Municipal de Belo Horizonte, e envolveu a observação e o registro em diário de campo, desde o momento de sua inserção no primeiro ciclo até o final do primeiro semestre letivo (de fevereiro a julho), além de entrevistas com sujeitos da escola (direção, coordenação e corpo docente) .

Em relação à observação da própria prática, diariamente foi registrado em um diário tudo o que acontecia nas aulas de Educação Física e nas relações com os diferentes sujeitos da escola, ressaltando os desafios, os conflitos e as interações entre professora-alunos, professora-coordenação, professora-funcionários. Apesar do registro sistemático no diário ter sido limitado de fevereiro a julho, quando aconteceram situações relevantes durante o restante do ano letivo, essas também foram registradas.

Paralelamente à observação do cotidiano, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com alguns sujeitos da escola: pedagogas regentes de turma do primeiro ciclo, o diretor da escola (licenciado em Matemática) e a coordenadora (graduada em Letras e Magistério). A entrevista semiestruturada foi organizada “em torno de um conjunto de questões abertas pré-determinadas, com outras questões emergindo a partir do diálogo entre entrevistador e entrevistado” (Dicicco-Bloom; Crabtree, 2006, p. 315). O roteiro de entrevista continha cinco perguntas, a saber:

- 1) Como você vê a unicodência nas escolas?
- 2) Você já deu aula de Educação Física na escola?
- 3) Se você já deu aula, como eram essas aulas?

- 4) Qual a importância da Educação Física na escola?
- 5) O que achou da entrada de um professor especialista nos anos iniciais?

A análise das informações foi realizada através do procedimento de análise de conteúdo, considerada como um conjunto de técnicas de análise de comunicações, tendo em vista a realização de inferências que possibilitam a passagem da descrição à interpretação (BARDIN, 1979).

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

O tratamento dos dados e a sua codificação levaram à criação de três categorias de análise: a) Unidocência e EF; b) O olhar dos profissionais da escola sobre o lugar da EF nos anos iniciais e c) O olhar dos profissionais da escola sobre o lugar da professora de EF nos anos iniciais. A seguir, apresentamos a descrição dos dados e a respectiva análise de cada uma dessas categorias. É importante ressaltar que as professoras responderam de forma muito sucinta, motivo pelo qual, nas análises, há poucas citações de tais entrevistas.

a) Unidocência e EF

No primeiro dia de aula, percebi por parte das pedagogas um estranhamento com a minha presença. Elas lecionavam as aulas de Educação Física nos anos anteriores e acredito que, por ser uma disciplina construída culturalmente nessa escola sem muita legitimidade, não compreendiam exatamente o que eu faria ali.

Na entrevista com o diretor sobre unidocência, ele relatou pontos positivos, como ter uma professora somente como referência e administrativamente ser mais fácil de lidar. Relatou também pontos negativos, como relacionamentos mais restritos e um professor ter que dominar várias disciplinas. A coordenadora concorda que os alunos dos anos iniciais precisam de um professor referência, mas também acredita que a responsabilidade é grande de uma turma toda para uma professora só.

Sayão (1999) comenta que a presença do professor “especialista”, em determinada disciplina, na organização curricular, é indício de uma concepção fragmentária de conhecimento. Já Ayoub (2001), afirma ser possível que profissionais de diferentes áreas trabalhem em parceria na educação infantil. Ela ainda reforça a construção de relações de parceria e não hierarquizada entre profissionais, levando a pensar não mais em professores generalistas e especialistas, mas sim em docentes que, juntos, compartilham seus saberes no projeto educativo.

É possível pensar numa educação transversal e multidisciplinar e nesse contexto percebo uma grande contribuição com a presença do professor especialista. Os alunos não perderam o professor “referência” e o trabalho pode ser

desenvolvido de forma coletiva, sem perder a especificidade da Educação Física e nem a do trabalho dos anos iniciais.

Na escola, a maioria das professoras me recebeu bem, apesar de não saberem ao certo como eu iria desenvolver as minhas aulas. Mesmo eu percebendo a dificuldade em entenderem o meu papel ali e até mesmo pensarem que eu poderia ter tirado uma vaga de alguma colega de trabalho, eu senti que aos poucos me acolheram e se abriram para compreender o papel da Educação Física na escola. Não foi de imediato, mas quando consegui me adaptar ao lugar e criar um vínculo de trabalho e até mesmo afetivo, consegui fazer um projeto em conjunto com as professoras, como no dia da Consciência Negra, em que apresentei brincadeiras africanas com os alunos e as pedagogas ensaiaram uma música para eles apresentarem.

Por parte dos alunos, não foi possível perceber nenhuma relutância, uma vez que eles receberam muito bem a novidade de ter mais um professor.

b) O olhar dos profissionais da escola sobre o lugar da EF nos anos iniciais

Logo no início do ano, percebi a falta de material disponível para as aulas de Educação Física. A falta de materiais didáticos para o 1º ciclo e os poucos materiais para as aulas (bolas, tatames, cones, cordas) parecia demonstrar uma concepção limitada da Educação Física, uma vez que a materialidade é, de certa forma, um dos condicionantes da organização das aulas. De imediato, conversei com a direção, que me permitiu apresentar uma lista dos materiais necessários e, rapidamente, providenciou tudo que eu havia solicitado. Além disso, a falta de espaço específico para as aulas me fez questionar o quanto esta escola percebia o lugar da Educação Física como um componente curricular que exige um espaço adequado para sua concretização. As aulas são realizadas em meia quadra, dividindo o espaço com um refeitório. Minha maior dificuldade em realizar as aulas é a questão do espaço. A escola não tem um espaço exclusivamente dedicado à Educação Física e dividir com o refeitório é muito desconfortável e limitador das possibilidades de trabalho. A metade da quadra é ocupada por mesas e cadeiras de plásticos, que na hora do recreio, são ocupadas pelos alunos. Sendo assim, nos dois primeiros horários não tenho a possibilidade de modificar o posicionamento desses materiais. Como exemplo da dificuldade de lidar com o espaço, houve um dia de aula de queimada

em que os alunos lançaram a bola no sentido do refeitório e derrubaram as garrafas que estavam em cima da mesa (inclusive uma das garrafas de um aluno quebrou) e a cadeira caiu fazendo muito barulho, constrangendo as crianças da aula de Educação Física e ainda interferindo as salas que ficam em frente. Da mesma forma, as aulas que envolvem corrida são bem difíceis de realizar devido ao espaço pequeno.

Ao serem questionados sobre o objetivo da Educação Física na escola, a limitação de conhecimento conceitual por parte dos entrevistados fica aparente em falas como: “É uma disciplina que trabalha a lateralidade, a noção de corpo que ajuda em sala de aula, que desenvolve a condição física, psicomotricidade” (Coordenadora). A Educação Física é vista conceitualmente pelos sujeitos da escola como mera atividade, desvinculada da ideia de construção de conhecimentos. Para Bracht (2010), essa concepção de atividade, na qual os alunos deveriam ser submetidos à realização de exercícios, tinha como principal objetivo melhorar a aptidão física (com suas implicações para a saúde), além de influir no comportamento, moldando o caráter dos alunos. A atividade física mobilizada para atingir esses objetivos (os chamados meios da Educação Física) assumiu diferentes formas, como a ginástica, as lutas, os jogos e os esportes, mas, nessa perspectiva, não tinha o caráter de tempo e espaço de construção de conhecimentos.

Ao longo das minhas aulas, principalmente no conteúdo de Ginástica, os alunos se surpreenderam muito com o que eram capazes de aprender e isso se refletiu diretamente nas professoras quando os alunos contavam o que tinham realizado nas minhas aulas. Iniciei o conteúdo de ginástica com ensinamentos básicos de cambalhota. Utilizei algumas aulas a mais do que o planejado inicialmente para ensinar, pois percebi que alguns alunos tinham dificuldade e medo em realizar. Depois ensinei estrelinha, ponte, parada-ponte e dois alunos de uma das turmas fizeram até invertidas do yoga. Percebendo que alguns alunos não conseguiram realizar a cambalhota dentro das aulas planejadas para o conteúdo, lancei um desafio com cada turma: até o final do ano todos os alunos da sala saberiam dar cambalhota e isso os motivou a sempre tentar, inclusive com os pais em casa. O desafio foi cumprido com sucesso e a própria coordenação e professoras tiveram conhecimento.

Na hora do recreio, na sala dos professores, elas vinham me contar a empolgação dos alunos ao relatar o que tinham aprendido. De certa forma, essa reação das crianças e o reconhecimento das professoras indicam que a inserção da professora de Educação Física trouxe uma ampliação das possibilidades dessa área de conhecimento, assim como a percepção de que há o que aprender nos seus tempos.

Os planos de aula na escola são elaborados no início do ano e lançados no sistema da própria prefeitura. Cada conteúdo escolhido é baseado no Currículo Referência de Minas Gerais, que se norteia pela BNCC, porém com pequenas alterações nas dez competências específicas dessa área de conhecimento. Além disso, no próprio sistema fazemos a avaliação dos alunos em “habilitados” e “não habilitados” de acordo com as habilidades alcançadas durante o trimestre. Dessa forma, a Educação Física, na perspectiva trabalhada por mim, apresenta a mesma maneira de organização que as demais áreas do conhecimento.

A elaboração de um plano de aula pautado no currículo mineiro e com a formação de um especialista implica em práticas diferentes como professora dos anos iniciais, em relação às pedagogas, que provavelmente utilizavam referências pessoais mais do que profissionais para desenvolver as propostas de Educação Física antes da minha chegada, o que pode ser entendido como uma precarização do ensino dessa área de conhecimento e uma compreensão de um lugar subalterno em relação às demais áreas do conhecimento.

Figura 1: Quadra de Educação Física



Fonte: Arquivo da autora

Figura 2: Quadra de Educação Física



Fonte: Arquivo da autora

c) O olhar dos profissionais da escola sobre o lugar da professora de EF nos anos iniciais

Ao serem perguntados sobre a importância de um professor especialista na escola, os entrevistados deixaram claro que o domínio do conteúdo e a competência em lecionar a disciplina eram os motivos mais relevantes. Porém, na prática, no dia a dia escolar, senti uma certa relutância em ter o meu espaço na escola reconhecido, como mostram os relatos a seguir.

Num dia de aula, uma profissional de limpeza da escola estava sentada na cadeira do refeitório que divide o espaço com a quadra onde dou as aulas. Ela estava mexendo no celular e observando minha aula. Num determinado momento,

um aluno começou a chorar. Esse aluno já era conhecido na escola por chorar sempre por vários motivos. Na minha aula, ele estava chorando porque fiz uma atividade de estafeta e o time do qual ele fazia parte perdeu. Nesse dia, ele teve uma crise de raiva e choro, socou e chutou a parede, gritou e eu fui me aproximando dele para acalmá-lo. Ele me pediu colo e, diante da crise, achei melhor acalmá-lo. Nessa hora, vi a faxineira levantando-se e fazendo sinal com a cabeça de reprovação da minha atitude. Quando ele se acalmou, consegui conversar com ele sobre ganhar e perder, além de agendar uma reunião com a mãe para conversar sobre o comportamento dele.

Na hora do recreio, fui abordada pela coordenadora dizendo que não era para eu dar colo mais para aquele aluno, que era para eu mandá-lo direto para a coordenação que ela resolveria. Como ela tinha dito na frente dos alunos e outras professoras, eu esperei chegar em casa e escrevi uma mensagem para ela, demonstrando a minha insatisfação. Disse a ela que não aceitaria fofocas de funcionárias, que as decisões tomadas na minha aula só diziam respeito a mim como professora, que eu não sou uma professora que faz uso de violência verbal e que iria usar o método de intervenção que eu achasse mais adequado.

Posteriormente, na reunião com a mãe, relatei os momentos de choro do aluno e ela disse que ele tinha acabado de ter uma irmã, e que estava com muitos ciúmes, fazendo de tudo para chamar atenção em casa também, e aceitou buscar ajuda psicológica. Hoje, o aluno não chora mais nas aulas e aprendeu a lidar com o sentimento de frustração quando não é bem-sucedido nas atividades.

Essa situação foi emblemática do sentimento de então, falta de respeito e de reconhecimento como professora por parte da coordenação e das funcionárias, como se eu não desse conta de lidar com os conflitos e com a gestão da minha turma. Porém, após a minha mensagem, percebi uma certa mudança de comportamento. Ganhei o respeito dos demais sujeitos da escola e ninguém mais interferiu nas minhas aulas.

Constantemente na escola participamos de reuniões pedagógicas com as professoras e coordenação, discutimos calendários, projetos a serem realizados e percebi que não havia uma pauta específica para a Educação Física. Comecei a incluir em minhas falas, ações que poderia desenvolver nas aulas de Educação

Física, em colaboração com os projetos de outras áreas de conhecimento. Senti a princípio um certo desdém, uma vez que sugeriram que eu fizesse em outro momento. Por exemplo, quando foi proposta uma mostra cultural para fazermos com o tema de meio ambiente, floresta, eu sugeri uma apresentação de dança dos meus alunos caracterizados com os animais da floresta, mas elas não aceitaram minha sugestão e preferiram fazer apenas um sarau de poesias com o tema.

Todos os anos na escola, as danças da festa junina eram organizadas pela coordenação. Neste ano, com a presença de uma professora de Educação Física na escola, as danças foram de minha responsabilidade. As músicas que escolhi para cada turma tiveram que passar pelo aval da coordenadora, juntamente com a escolha do figurino. No dia da festa, na hora de organizar as crianças na quadra, a coordenadora foi tirando-as dos lugares em que eu colocava e reorganizando-as, dando a justificativa de que estavam muito próximas. Na hora de chamar as crianças e os pais, ela também queria tomar a frente, apesar de eu ter sido a responsável por ensaiar as crianças, como parte do meu conteúdo de Educação Física. A impressão foi a de que a coordenadora queria chamar a atenção da direção ou das famílias, porém tomei meu posto como professora no microfone e conduzi as turmas. A dança foi um sucesso e os pais pediram para repetir em outras ocasiões, mas a atitude da coordenadora foi mais uma demonstração de uma certa desconsideração em relação ao meu lugar como professora das crianças.

Os relatos deixam explícita a visão inferiorizada da Educação Física como área de conhecimento e, conseqüentemente, a falta de reconhecimento da própria professora. Segundo Faria et al (2012), a Educação Física é tida no meio escolar como uma disciplina de “segunda classe”, que auxilia outras disciplinas, uma espécie de apêndice da escola. Essa desvalorização configura-se, por vezes, numa forma de desrespeito nas dimensões do direito e da estima social dos professores, que os motivam a lutar por reconhecimento.

O que percebi por parte dos profissionais da escola, além disso, foi mais uma luta por espaço e poder, o que talvez possa explicar algumas atitudes de certos sujeitos da escola para comigo. Isso ficou claro pra mim nas eleições para a direção escolar. A coordenadora estava apoiando, claramente, uma chapa que estava concorrendo com a atual vice-diretora. As fofocas começaram na sala dos

professores e descobri que já havia uma certa rivalidade de grupos de muitos anos instaurada ali. A atual coordenadora gostaria de permanecer no cargo, mas para isso a chapa que ela estava apoiando teria que ganhar. Durante esse processo de eleição o clima na escola ficou bem pesado e me senti totalmente pressionada a fazer parte de um dos grupos. Me mantive neutra até o dia da eleição, não manifestando apoio a ninguém. A chapa da vice-diretora ganhou, e a coordenadora teve que voltar para o cargo de professora, tendo se mostrado bastante descontente com o insucesso. Fiquei bem assustada com toda a situação e com o quanto isso pode interferir no meu trabalho na escola no próximo ano.

Apesar de situações como as relatadas, ao longo do ano, muitas questões melhoraram, principalmente no relacionamento com as pedagogas. Conseguimos criar uma relação de trabalho com respeito mútuo e reconhecimento da Educação Física como área do conhecimento. Porém, ainda é um trabalho inicial, que é construído no dia a dia escolar, em que há necessidade de a professora de Educação Física reivindicar, diariamente, seu espaço como docente e o lugar da Educação Física como componente curricular importante na formação das crianças.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo descrever e refletir sobre a experiência da entrada de uma professora numa escola no 1º ciclo da rede municipal de Belo Horizonte.

Diante dos dados apresentados, a dificuldade na receptividade inicial da professora de Educação Física por parte das coordenadoras e professoras se destacou. A relação inicial foi conflituosa com a coordenação por não reconhecer a Educação Física como área de conhecimento, sendo assim não valorizada como qualquer outra área. Além disso, a gestão da escola parecia não reconhecer a professora como um sujeito que detém conhecimento e capacidade para ocupar o cargo de docente dos anos iniciais.

Ao longo do ano letivo, o cenário foi mudando com o posicionamento da professora e a abertura das pedagogas. A construção de uma relação respeitosa, permitiu que projetos multidisciplinares fossem realizados, e a Educação física foi ganhando mais respeito entre os profissionais. Apesar de ainda não ser o cenário ideal, com a Educação física ainda não fazendo parte, por exemplo, da pauta das reuniões pedagógicas, houve uma evolução considerável no que diz respeito ao espaço dessa área de conhecimento dentro da escola e ao reconhecimento da professora de Educação Física como uma profissional qualificada para atuar nos anos iniciais do ensino fundamental. Com relação às crianças, é possível afirmar que a receptividade foi ótima, assim como o reconhecimento de que foram realizadas propostas interessantes e inovadoras no contexto daquela escola.

A presente pesquisa é apenas um relato inicial de um processo de mudança que está ocorrendo em uma das escolas da rede municipal de Belo Horizonte, não sendo possível generalizar para outros profissionais e outras escolas. Entretanto, a cultura da Educação física nos anos iniciais está sendo criada e leva tempo para se estabelecer. Por isso, torna-se importante que a pesquisa sobre o cenário dessa inserção de um especialista nos anos iniciais em outras escolas continue.

REFERÊNCIAS

- AYOUB, Eliana. Reflexões sobre a educação física na educação infantil. **Revista Paulista de Educação Física**, p 53-60, 2001
- BRACHT, Valter. **A educação física no ensino fundamental**. Seminário Nacional do Currículo em Movimento, v. 1, p. 1-14, 2010.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação/CEB. **Parecer nº 16/2001**. Brasília, de 03 de julho de 2001.
- CAIXETA, Sara da Silva et al. **Unidocência**: uma análise do trabalho pedagógico de professoras dos anos iniciais do ensino fundamental. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal de Uberlândia, 2017.
- DALLA NORA, Daiane; SAWITZKI, Rosalvo Luis. A educação física nos anos iniciais com professores unidocentes. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 5, n. 1, 2015.
- DARIDO, Suraya Cristina. Educação Física de 1ª a 4ª série: quadro atual e as implicações para a formação profissional em Educação Física. **Revista Paulista de Educação Física**, p. 61-72, 2001.
- DICICCO-BLOOM, B.; CRABTREE, B. F. The qualitative research interview. **Medical Education**, v. 40, n. 4, p. 314-321, 2006.
- FRAGA, Alex Branco. Educação física nos primeiros anos do ensino fundamental brasileiro. *Lecturas: Educación física y deportes*, n. 90, p. 9, 2005.
- GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. 1997.
- KRUG, Hugo Norberto et al. As dificuldades da prática pedagógica da Educação Física na unidocência. **Revista Pedagogia em Ação, Belo Horizonte**, v. 12, n. 2, p. 22-38, 2019.
- MINAS GERAIS. **Currículo de Referência. CRMG-Infantil e Ensino Fundamental**. Secretaria Estadual de Educação, 2018. Disponível em: <https://curriculoreferencia.educacao.mg.gov.br/>. Acesso em: 30 jan. 2025.
- MINAYO, M. C. S. Técnicas de pesquisa: entrevista como técnica privilegiada de comunicação. In.: _____. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.
- NUNES, Luciana de Oliveira; ZILBERSTEIN, Jacqueline; BOSSLE, Fabiano. Educação Física escolar, anos iniciais e aprendizagens: uma revisão de literatura em periódicos nacionais. **Motrivência. Florianópolis. Vol. 34, n. 65 (2022), p. 01-16, 2022**.
- RODRIGUES, Thiago Francisco; SILVA, C.E. I. da; COPETTI, Jaqueline. Percepções de Unidocentes sobre a Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Contexto & Educação**, Ijuí, a, v. 33, p. 287-301, 2018.
- SAYÃO, Deborah Thomé. Educação Física na Educação infantil: Riscos, conflitos e controvérsias. **Motrivência 13 (1999): 221-236**