

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Curso de Mestrado Profissional (ProEF),
interinstitucional, em rede nacional

Nathalie Amâncio Pereira da Silva Santos

MEMÓRIA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
narrativas sobre a experiência docente na Escola Municipal Professor Pedro Guerra

Belo Horizonte – MG
2023



Nathalie Amâncio Pereira da Silva Santos

MEMÓRIA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA:

narrativas sobre a experiência docente na Escola Municipal Professor Pedro Guerra

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (ProEF) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e do Núcleo de Educação a Distância da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Nead/Unesp)

Área de concentração: Educação Física Escolar.

Orientadora Profa. Dra. Meily Assbú Linhales

Belo Horizonte – MG
2023



S237m Santos, Nathalie Amâncio Pereira da Silva
2023 Memória de professores de educação física: narrativas sobre a experiência docente na Escola Municipal Professor Pedro Guerra. [manuscrito] / Nathalie Amâncio Pereira da Silva Santos – 2023.
313 f.: il.

Orientadora: Meily Assbú Linhales

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional.

Bibliografia: f. 120-124

1. Professores de educação física – Teses. 2. Professores de educação física – Narrativas – Teses. 3. Educação física – Estudo e ensino – Teses. 4. Memória – Teses. I. Linhales, Meily Assbú. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional. III. Título.

CDU: 371.73

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Sheila Margareth Teixeira Adão, CRB 6: nº 2106, da Biblioteca da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da UFMG.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA/MP

UFMG

ATA DA DEFESA DA DISSERTAÇÃO DA ALUNA NATHALIE AMANCIO PEREIRA DA SILVA SANTOS

Realizou-se, no dia 26 de maio de 2023, às 14:00 horas, no Cemef, da Universidade Federal de Minas Gerais, a defesa de dissertação, intitulada *MEMÓRIA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: NARRATIVAS SOBRE A EXPERIÊNCIA DOCENTE NA ESCOLA MUNICIPAL PROFESSOR PEDRO GUERRA*, apresentada por NATHALIE AMANCIO PEREIRA DA SILVA SANTOS, número de registro 2021654804, graduada no curso de EDUCAÇÃO FÍSICA, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO FÍSICA, à seguinte Comissão Examinadora: Prof(a). Meily Assbu Linhales - Orientadora (UFMG), Prof(a). Giovanna Camila da Silva (Centro Pedagógico-UFMG), Prof(a). Tarcísio Mauro Vago (EEFFTO).

A Comissão considerou a dissertação:

Aprovada

Reprovada

Finalizados os trabalhos, lavrei a presente ata que, lida e aprovada, vai assinada por mim e pelos membros da Comissão.
Belo Horizonte, 26 de maio de 2023.


Prof(a). Meily Assbu Linhales (Doutora)


Prof(a). Giovanna Camila da Silva (Doutora)


Prof(a). Tarcísio Mauro Vago (Doutor)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida e por ter colocado em meu caminho pessoas tão importantes, que fizeram e fazem parte da minha travessia.

Aos meus pais, José Amâncio da Silva Filho e Maria da Conceição Pereira da Silva. Muitas vezes sem entender o motivo de tantos livros, aulas e papéis sobre a mesa, estiveram do meu lado. Obrigada pelo apoio incondicional, pelas motivações e pelos incentivos sem fim.

Ao meu esposo, que, com suas palavras de incentivo e também de confronto, me fez acreditar que novos caminhos eu poderia trilhar.

Ao Tarcísio Mauro Vago, meu querido Tatá, aquele que, nos primeiros anos do Ensino Fundamental, me apresentou uma das formas mais belas de ensinar. Foi pelo seu exemplo que escolhi ainda muito jovem me tornar professora de Educação Física.

À minha orientadora, Meily, não há palavras para expressar o quanto sou grata pela sua vida. Sempre presente, me auxiliando nessa jornada cheia de desafios, com sua impecável conduta profissional. Sua leitura atenta, suas valiosas indicações, críticas e conselhos com certeza foram fundamentais para que esta dissertação fosse construída. A você, minha admiração e meu muito obrigada pelos direcionamentos, por contribuir para o meu crescimento em todos os aspectos.

Aos colegas do ProEF, que tornaram essa caminhada mais leve. Compartilhamos nossas histórias de vida e trajetórias profissionais. Experimentamos das mais diferentes emoções, alegrias, tristezas, medos e, claro, muito afeto. Em especial, agradeço à Paola, à Indiamara e à Alexandra, que estiverem sempre comigo, compartilhando sentimentos, leituras, e, acima de tudo, me marcaram com sua presença encorajadora.

Aos professores do ProEF – Polo UFMG, que conduziram com muita dedicação o curso. Sempre atentos às nossas demandas, demonstraram apoio e disponibilidade, vocês foram fundamentais para a o meu crescimento como pesquisadora.

As contribuições do exame de qualificação foram fundamentais para que eu pudesse prosseguir com a pesquisa, na possibilidade de olhar de outras formas para o meu tema. Agradeço aos professores Tarcísio Mauro Vago e Giovanna Camila da Silva, por suas leituras e pelas sugestões tão valiosas, e agradeço mais uma vez por aceitarem o convite para compor a banca final.

À direção e aos professores da Escola Municipal Professor Pedro Guerra, pelo acolhimento recebido desde o meu ingresso na instituição e também neste processo de pesquisa. Sinto-me feliz em compartilhar meus dias com vocês e fazer parte desse grupo.

Deixo expresso meu agradecimento aos professores que entrevistei e conheci nesta pesquisa. Cada um cedeu seu tempo e me presenteou com suas histórias de vida e suas experiências por meio deste trabalho de mestrado.

Agradeço também à Iara Souto e a toda a equipe do Cemef pela acolhida e pelo primoroso trabalho realizado com as transcrições das entrevistas.

À Renata, à Fátima e à Márcia, pelas revisões textuais, que, de forma carinhosa e compreensiva, me auxiliaram na finalização desta dissertação.

“Que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem barômetros etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós.”

(BARROS, 2006)

SANTOS, Nathalie Amâncio Pereira da Silva. **Memória de professores de Educação Física: narrativas sobre a experiência docente na Escola Municipal Professor Pedro Guerra.** Orientadora: Profa. Dra. Meily Assbú Linhales. 2023. 127 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023.

RESUMO

A presente pesquisa investigou memórias de professores de Educação Física de uma escola pertencente à Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte/Minas Gerais. Quanto às questões teórico-metodológicas, este estudo se insere em uma abordagem qualitativa, ancorada na História Oral, e busca conhecer as experiências de cinco docentes da Escola Municipal Professor Pedro Guerra (EMPPG). Por meio da realização de entrevistas individuais semiestruturadas, ocorridas no ano de 2021, os sujeitos evocaram lembranças e por esse caminho foram encontradas as reminiscências relativas às formações profissionais, as trajetórias na instituição, as relações e convivências que tiveram com os demais professores, bem como os trabalhos realizados e seus cotidianos na escola. As narrativas dos professores investigados remetem ao período de 1982 a 2022, permitindo observar mudanças nas práticas pedagógicas, nas relações com os discentes, além de melhorias nos espaços das aulas de Educação Física. Como referenciais teóricos, dialogamos com autores que discutem os conceitos de memória e experiência, e as suas contribuições foram imprescindíveis para se compreender como cada professor apresenta no tempo presente as suas experiências vividas. Como desdobramento da pesquisa, foi organizada uma coleção intitulada *Memórias da Educação Física da EMPPG*. O material produzido, as entrevistas gravadas e suas respectivas transcrições passaram a integrar a Coleção de História Oral (CHO) do Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer (Cemef) da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional (EEFFTO) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Palavras-chave: Educação Física Escolar. Experiência docente. História Oral. Memórias e narrativas.

SANTOS, Nathalie Amâncio Pereira da Silva. **Memória de professores de Educação Física: narrativas sobre a experiência docente na Escola Municipal Professor Pedro Guerra.** Orientadora: Profa. Dra. Meily Assbú Linhales. 2023. 127 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023.

ABSTRACT

This research investigated memories of Physical Education teachers from a municipal public school in Belo Horizonte - Minas Gerais. As for the theoretical-methodological issues, this study is part of a qualitative approach, based in Oral History, aiming to know the experiences of five teachers of Professor Pedro Guerra Municipal Public School (EMPPG). Through individual and semi-structured interviews, which took place in 2021, the subjects evoked memories leading to reminiscences about professional training, trajectories in the institution, the relationships and coexistence with other teachers, their developed projects and their daily lives at the school. The narratives from the investigated teachers refer to the period from 1982 to 2022, allowing the observation of changes in pedagogical practices, in teacher-student rapport, in addition to improvements in the areas reserved to Physical Education classes. Theoretical references were based on authors who discuss the concepts of memory and experience and these contributions were essential to understand how each teacher has presented their work experiences in the current time. As a conclusion of the research, a collection entitled “Memories of Physical Education at Professor Pedro Guerra Municipal School” was organized. The material produced, recorded interviews, and their transcriptions became part of the Oral History Collection (CHO) from the Physical Education, Sport and Leisure Memory Center (Cemef) from the School of Education Physics, Physiotherapy and Occupational Therapy (EEFFTO).

Keywords: Physical Education at School. Teaching experience. Oral History. Narratives.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Inauguração da EMPPG	35
Figura 2 - Ginásio esportivo da EMPPG	36
Figura 3 - Espaço externo da EMPPG	37
Figura 4 - Fotografias do acervo da EMPPG	
Figura 5 - Capa do livro publicado pela EMPPG	42
Figura 6 - Pastas com fotografias antigas dos eventos da EMPPG de 1981 a 1983	42
Figura 7 - Professor Jorge Turci.....	43
Figura 8 - Professor Gérson de Oliveira Vieira	44
Figura 9 - Professora Maria do Rosário de Fátima Viana	44
Figura 10 - Professora Neusa Maria Maia Alves	45
Figura 11 - Professor Ricardo Guimarães Ferreira	45
Figura 12 - Turma de Judô na década de 70	57
Figura 13 - Eleição para diretores – 29/03/1989	72
Figura 14 - Quadra esportiva antes da reforma	78
Figura 15 - Quadra esportiva depois da reforma	78
Figura 16 - Compra de materiais para as aulas de Educação Física.....	78
Figura 17 - Encontro promovido por Ricardo para apresentar aos professores os novos materiais adquiridos	79
Figura 18 - Aquisição de mapas para as aulas	80
Figura 19 - Solenidade de inauguração do ginásio esportivo da EMPPG	80
Figura 20 - Aula de ginástica aeróbica para a comunidade escolar ministrada pela professora Rosa	81
Figura 21 - Equipe de voleibol feminina de 1991, comandada pelo professor Gérson	83
Figura 22 - Equipe de voleibol nos jogos escolares dos anos 2000	83
Figura 23 - Visita de Érika Coimbra ao professor Gérson no final da década de 1990	84
Figura 24 - Convite à participação na Escola de Esportes.....	86

Figura 25 - Torneio de xadrez promovido pela Escola de Esportes na EMPPG	87
Figura 26 - Uniforme da equipe de xadrez da EMPPG desenhado pelo professor Ricardo	88
Figura 27 - Notícia sobre a II Corrida Rústica da EMPPG, realizada em 29/05/1982	103
Figura 28 - Mapa da II Corrida Rústica da EMPPG, realizada em 29/05/1982	103
Figura 29 - Participação dos estudantes na II Corrida Rústica da EMPPG, em 1982	104
Figura 30 - Participação dos estudantes na III Corrida Rústica da EMPPG em 1983	104
Figura 31 - Premiação dos alunos ao final da Corrida Rústica de 1982	105
Figura 32 - Número de peito da Corrida Rústica realizada em 2012	105
Figura 33 - Folheto de divulgação da II Corrida Rústica realizada em 2013	106
Figura 34 - Equipe de professores e funcionários da EMPPG na realização da III Corrida Rústica, realizada em 2014	106
Figura 35 - III Corrida Rústica, realizada em 2014 – modalidade caminhada	107
Figura 36 - Premiações da III Corrida Rústica, realizada em 2014	107
Figura 37 - Mesa de premiação da V Corrida Rústica, realizada em 2016	108
Figura 38 - Torneio de Badminton na EMPPG.....	109
Figura 39 - Campeonato de Vôlei Trio, em 2022	110
Figura 40 - Registro da professora Neusa relativo à distribuição de pontos no ano de 2019.....	113
Quadro 1 - Docentes participantes da pesquisa.....	40
Quadro 2 - Entrevistas disponíveis para consulta	47

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Escolas da RME-BH (rede própria) por Regional Administrativa	34
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABHO	Associação Brasileira de História Oral
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
BHTrans	Empresa de Transportes e Trânsito de Belo Horizonte S/A
Cemef	Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
CHO	Coleção de História Oral
COEP	Conselho de Ética em Pesquisa da UFMG
EEFFTO	Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEIs	Escolas Municipais de Educação Infantil
EMPPG	Escola Municipal Professor Pedro Guerra
EMEFs	Escolas Municipais de Ensino Fundamental
FGV	Fundação Getúlio Vargas
Fapemig	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais
GINED	Gerência de Informações Educacionais
PUC-Minas	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
ProEF	Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
RME-BH	Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte
Sesc	Serviço Social do Comércio
SMED	Secretaria Municipal de Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Unesp	Universidade Estadual Paulista

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS	19
2.1 Reflexões sobre a narrativa	19
2.2 Reflexões sobre memória	22
2.3 Reflexões sobre experiência	27
2.4 História Oral	29
3 A CONSTRUÇÃO DO ESTUDO	34
3.1 Contextualização da Escola	34
3.2 Identificação da pesquisa e construção metodológica	37
4 VOZES DAS EXPERIÊNCIAS – TECENDO AS NARRATIVAS	49
4.1 O início da formação profissional.....	51
4.2 Trajetória docente	62
4.3 O ensino da Educação Física na EMPPG.....	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS	116
REFERÊNCIAS	119
APÊNDICE 1 – ROTEIRO DA ENTREVISTA	124
APÊNDICE 2 – CARTA DE CESSÃO DE DEPOIMENTO E USO DE IMAGEM.....	126
ANEXO 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE.....	127
ANEXO 2 – CARTA DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL	129

1 INTRODUÇÃO

“Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado” (BOSI, 1994, p. 55).

Lembro-me bem do encantamento que as aulas de Educação Física produziam em mim e, ansiosa, eu esperava sempre pelo seu dia. Ao longo da Educação Básica, tive professores que me proporcionaram o contato com diferentes práticas corporais. As lembranças dessas práticas estão acompanhadas de boas recordações, não apenas em relação às atividades propostas pelos docentes, como também, especificamente nessa disciplina, pela relação singular que se estabelecia entre professor e aluno que, a meu ver, é a que permite uma maior aproximação e diálogo com os estudantes. Esses fatores foram fundamentais e contribuíram para a minha escolha profissional.

Em 2010, graduei-me em Educação Física pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas). Até ser efetivada em 2012 na Rede Municipal de Ensino de Contagem, localizada na Região Metropolitana de Belo Horizonte/MG, passei por algumas escolas, e em cada uma delas houve desafios e novas experiências.

No ano de 2014, deparei-me com um novo desafio: o meu ingresso na Escola Municipal Professor Pedro Guerra (EMPPG), localizada na Regional Venda Nova, pertencente ao município de Belo Horizonte/MG, para atuar com as séries finais do Ensino Fundamental. Até aquele momento, as minhas experiências como professora eram com alunos mais novos, crianças das séries iniciais. Ali me encontrei com um grupo de professores muito engajado, com uma tradição em eventos esportivos promovidos pela escola para a comunidade de forma geral e com uma característica em comum: uma longa caminhada na mesma instituição escolar. Tão logo percebi que ali havia um sentimento de pertencimento muito forte, que, de alguma forma, caracterizava os professores da escola. Os alunos também eram bastante envolvidos e relataram as participações em projetos, eventos e campeonatos escolares promovidos pelos professores de Educação Física.

Para além dos eventos, o que no início me surpreendeu positivamente e me causou curiosidade foi o fato de os professores de Educação Física ocuparem outras funções, como a coordenação pedagógica de turno e a direção da escola. Ademais, diferentemente das minhas experiências anteriores, observei que as nossas demandas e opiniões são ouvidas, e, a meu ver, a disciplina é tratada como um componente curricular integrador. Fiquei surpresa, pois até

então, na minha trajetória, a presença da Educação Física estava limitada à realização de eventos festivos e esportivos ao longo do ano letivo.

Além da relação com os alunos, a convivência com os professores nos encontros pelos corredores, nas reuniões e até mesmo nos recreios sempre foi oportunidade para o compartilhamento das experiências, dos desafios da prática docente e para as organizações dos eventos e projetos escolares. Em algumas dessas conversas, relatamos o sentimento solitário da prática docente, a falta de formações e de momentos para uma construção conjunta.

Com o passar dos anos como professora, senti a necessidade de me aprofundar nos estudos sobre a Educação Física Escolar. Assim, submeti-me ao processo seletivo para o Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (Proef), realizado pela Universidade Estadual Paulista (Unesp) em parceria com a Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional (EEFFTO) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), e, em março de 2021, iniciei o curso.

No primeiro semestre, cursei a disciplina Problemáticas da Educação Física, ministrada pelo professor Admir Soares de Almeida Junior e pela professora Meily Assbú Linhales. Devido à pandemia da Covid-19, nossos encontros foram realizados de forma virtual. A primeira atividade proposta pelos docentes foi a escrita de um autorretrato respondendo a algumas questões norteadoras: Quem sou eu? De onde venho? Como cheguei ao Proef e o que pretendo? Respondê-las me permitiu uma reflexão e uma inflexão, que há algum tempo estavam silenciadas. Escrever sobre mim foi difícil, e poucas foram as palavras escritas num primeiro momento. Refleti sobre aquelas perguntas e me senti desafiada a respondê-las. Ao mesmo tempo, esse exercício me trouxe muitas lembranças, possibilitou-me recordar e experimentar sentimentos diversos. Percebi que falar de nós mesmos é um exercício muito valioso que permite aberturas. O ato de escrever e narrar sobre nós leva-nos a uma compreensão de quem somos e do que pensamos, e nos permite uma reflexão sobre a nossa construção como sujeitos no mundo. Almeida Junior (2011) relata que a narrativa permite a (re)construção de nossas imagens e (auto)imagens a partir de um monólogo interior e do diálogo com os outros. A disciplina trouxe questões muito pertinentes ao cotidiano da Educação Física Escolar e me possibilitou refletir sobre elas com respaldo acadêmico e repensar minhas práticas pedagógicas.

O mestrado me proporcionou a oportunidade de diálogo e troca de experiências significativas. Nossos encontros foram marcados por profundas reflexões e constantes provocações acerca da docência, o que é sintetizado por Freire (1987) ao dizer que nós nos fazemos seres humanos na ação-reflexão e nos construímos na relação com o outro. Nóvoa, em

entrevista a Gentile (2001), corrobora essa afirmação ao dizer que é por meio da reflexão partilhada entre os colegas que surgem a atualização e a produção de novas práticas.

O educador explicita a importância do compartilhamento das experiências, que produz em nós uma ressignificação e, portanto, a produção de novas práticas, com o intuito de evitar a repetição sem reflexão e, a partir desse exercício, a melhoria do nosso fazer pedagógico:

A produção de práticas educativas eficazes só surge de uma reflexão da experiência pessoal partilhada entre os colegas [...]. Digo que nesta área nada se inventa, tudo se recria. O resgate de experiências pessoais e coletivas é a única forma de evitar a tentação das modas pedagógicas. Ao mesmo tempo é preciso combater a mera reprodução de práticas de ensino, sem espírito crítico ou esforço de mudança [...] (GENTILE, 2001).

Posteriormente à disciplina Problemáticas da Educação Física, tivemos a primeira parte da disciplina Seminários de Pesquisa Científica em Educação Física, com os objetivos de compreender a proposta acadêmico-científica de um mestrado profissional, identificar um tema de interesse e estruturar um pré-projeto.

Lembro-me do quanto foi significativo compartilhar os inúmeros desafios e as alegrias da prática docente e conhecer as trajetórias dos colegas do curso. As boas lembranças provocadas por esse exercício e as experiências que a EMPPG tem me proporcionado, além dos projetos realizados pelos docentes de Educação Física, relatados por outros professores da escola, despertaram o meu interesse em conhecer as trajetórias e experiências desses docentes. Pensando em todo esse processo, na riqueza dos compartilhamentos de experiências, na singularidade que vejo no grupo de professores de Educação Física da minha escola e também na experiência que vivi até o momento no mestrado, me fiz algumas perguntas: como os professores de Educação Física da Escola Municipal Professor Pedro Guerra narram a sua docência? Quais contribuições as experiências desses professores trouxeram e trazem para a Educação Física da instituição? Quais são as memórias que os professores trazem de sua docência nessa escola?

Juntamente com a disciplina, houve a definição dos orientadores e assim pude, como bem explicita Hissa (2013a), conceber os pontos do projeto, compreendendo que a pesquisa não é uma reta, mas uma rota. O autor ainda salienta que na pesquisa:

[...] aprende-se, ao fazer, com outro. O primeiro passo: aprender a ouvir. O último: não há o fim das coisas. O mundo é feito de aberturas que se dão para outras. Entre o primeiro e o último: uma infinidade de passos, tropeços, imobilidades, esquecimentos abandonos, prazeres sem medida ou sem sentido de tão inexplicáveis [...] (HISSA, 2013b, p. 17).

Esse processo foi essencial para que o planejamento da pesquisa fosse realizado e, aos poucos, ela tomasse forma. Sendo assim, a partir da definição do tema, foi pensado em cada passo necessário à construção do estudo, como a definição dos participantes, do caminho metodológico mais apropriado e o produto final do trabalho.

As orientações foram imprescindíveis para o desenvolvimento do trabalho e trouxeram grandes contribuições para a minha formação. Durante a escrita do projeto de pesquisa, ao longo do 2º semestre de 2021, realizei um curso de História Oral, na Associação Brasileira de História Oral (ABHO), sugerido pela minha orientadora. Esse curso foi extremamente importante para a escolha metodológica, pois pude aprofundar sobre o assunto. E o mais interessante, para mim, foi a compreensão de que o caminho do pensamento, conforme Minayo (2009), a “metodologia”, fez todo o sentido para o estudo.

Ainda na perspectiva do mestrado como um processo de formação, participei em julho de 2022 do XVI Encontro Nacional de História Oral realizado pela Associação Brasileira de História Oral (ABHO) na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) em parceria com a Fundação Getúlio Vargas (FGV). Esse evento promoveu diálogos com diversas áreas do conhecimento, e foi um momento de importantes reflexões acerca dos desafios atravessados pela História Oral face à pandemia e de suas possibilidades futuras. Além das conferências e das mesas-redondas, foram ofertados minicursos e simpósios temáticos, que me possibilitaram maior aprofundamento e entendimento sobre o assunto, além de vislumbrar as inúmeras possibilidades de pesquisa. Sem dúvida, foi uma aproximação e uma troca de experiências com aqueles que já há algum tempo se dedicam a esse campo.

A participação em cursos e eventos de História Oral foi fundamental para o desenvolvimento da minha pesquisa. À medida que me aprofundava nessa abordagem metodológica, fui percebendo que ela se configurava como um alicerce a sustentar e direcionar todo o trabalho. A História Oral possibilita ir além dos acontecimentos, pois permite, por meio das narrativas, a expressão de sentidos para as experiências vividas. Constitui-se como elemento vital para a construção de versões de uma história.

Sendo assim, neste estudo, que objetiva conhecer as experiências dos docentes de Educação Física da EMPPG que fizeram e fazem parte dessa instituição, ao longo dos seus quarenta anos, foi utilizada a abordagem da História Oral. Buscou-se, a partir do trabalho de memória com os professores entrevistados, abranger aspectos de suas reminiscências, em um gesto de compromisso com a individualidade de cada um. Tal trabalho nos convidou a um “gesto de interrupção”, como bem diz Larrosa Bondía, no sentido de falar o que nos acontece, de cultivar o encontro em que há o compartilhamento e a expressão das experiências vividas.

Como desdobramento, após a realização de todas as entrevistas, foi organizada uma coleção intitulada *Memórias da Educação Física da EMPPG*, um acervo documental, audiovisual e textual da escola.

Com relação à estrutura, este texto está organizado em três capítulos, além desta Introdução e das Considerações Finais. No capítulo 2, intitulado “Contribuições teóricas”, são abordadas algumas noções que fundamentaram o processo de investigação e a reflexão sobre as experiências dos docentes de Educação Física da EMPPG. No diálogo com o referencial teórico escolhido, foram enfatizados os temas: memórias, narrativas, experiência e história oral. O capítulo 3, denominado “A construção do estudo”, apresenta a EMPPG e em detalhes os aspectos metodológicos da pesquisa, com ênfases no processo de escolha dos entrevistados, na construção do roteiro e nos caminhos percorridos: o antes, o durante e o momento posterior à realização das entrevistas à luz da História Oral. No capítulo 4, “Vozes das experiências – Tecendo as narrativas”, são apresentadas as análises dos dados da pesquisa, ou seja, as memórias dos docentes entrevistados. Contém três eixos destinados à discussão das lembranças dos professores, acerca das suas experiências dentro e fora da escola. Cada eixo correspondeu a uma subseção do capítulo, a saber: o início da formação profissional, a trajetória docente e o ensino da Educação Física na EMPPG.

2 CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS

Os sujeitos deste estudo são meus colegas de trabalho e também são pessoas que me antecederam na docência em Educação Física na Escola Municipal Professor Pedro Guerra (EMPPG). Ao longo do processo de pesquisa, eles me fizeram compreender que o professor se constitui ao longo da vida: ele se forma a cada dia, se constrói nos mais diferentes espaços sociais, sendo que a escola é um desses lugares. Ao me propor, neste processo de investigação, a conhecer as experiências desses professores, acreditei ser necessário refletir sobre algumas noções como a narrativa, a memória e a experiência.

2.1 Reflexões sobre a narrativa

Pensar as histórias e experiências vividas como algo importante e que deve ser valorizado me inspirou na construção de caminhos investigativos a fim de conhecer as experiências dos docentes de Educação Física na escola em que atuo. Os professores e as professoras são portadores e contadores de história. Essas histórias, tecidas em meio às práticas pedagógicas mediadas pela memória, nos convidam a ouvir as vozes daqueles que por muito tempo foram considerados sujeitos pouco importantes para o campo acadêmico da Educação Física. De acordo com Santos, Almeida e Bracht (2009), por muito tempo as narrativas dos professores foram consideradas elementos irrelevantes de pesquisa e formação. A profissão docente foi reduzida a um conjunto de competências, valorizando as dimensões técnicas da ação pedagógica, o que ocasionou um distanciamento entre a vida pessoal e a profissional do professor. Somente em meados da década de 1990, os estudos que aproximam as dimensões pessoais e profissionais ganharam incentivos no Brasil.

Ao contrário do que ocorria antes dos anos 1990, este trabalho considera muito relevantes as narrativas docentes, vozes presentes na escola, que nos convidam a pensar para além dos saberes que a constituem e que nos permitiram conhecer e valorizar as experiências profissionais dos participantes desta pesquisa, que contaram as suas histórias e trajetórias para além da EMPPG.

Os professores são contadores, autores e atores de diversas histórias no ambiente escolar e, ao narrarem e serem narrados, recriam sentidos para o exercício da docência e ao mesmo tempo reafirmam e reconstróem a sua identidade profissional erigida com o grupo do qual fazem parte (ARGENTINA, 2005):

Al contar historias sobre la escuela y sus prácticas pedagógicas, sobre los aprendizajes de esos alumnos y alumnas, sobre las vicisitudes e incertidumbres escolares, sobre las estrategias de enseñanza que adoptan y los pensamientos que provocaron horas y horas de trabajo escolar, los docentes hablan de sí mismos y de las formas en que comprenden y llevan adelante su trabajo pedagógico (ARGENTINA, 2005, p. 25).

Ao falarem de si mesmos, dos seus sonhos, dos seus desafios e de suas projeções e realizações, os docentes constroem sua identidade profissional, desencadeando também uma identidade profissional coletiva. Isso é significativo, pois promove a valorização e o sentimento de pertencimento.

Ainda nessa perspectiva, Silva (2020) nos diz que os sujeitos sociais que compõem o ambiente escolar constroem a história daquela instituição:

Todos os sujeitos sociais que compõem o ambiente escolar são, então, autores/as de parte fundamental de sua história de vida e contribuem para construir a história da instituição escolar - lugar - de aprendizado e aprendizagens, lugar de conhecimento, descobertas e reconhecimentos que os tornam espaço de educação e de educar o 'sujeito social' que se constrói e se constitui em tempos e espaços próprios, experimentados e vivenciados, nos meandros das ações educacionais, que permitem e garantem a cada um/a ser 'ator/atriz' de sua própria vida no mundo (SILVA, 2020, p. 62).

Percebe-se que a utilização das narrativas tem grande potencial no contexto escolar. Através dos atores que constituem esse ambiente, é possível conhecer e compreender os caminhos, as trajetórias e as particularidades de um local específico, e assim podemos encontrar, nas tramas narrativas, as histórias dos sujeitos, as suas reflexões cotidianas, conquistas, desafios, amores e desamores.

Como descreve Delgado (2010), a narrativa tem uma natureza dinâmica, peculiar, e incorpora diferentes dimensões – materiais, sociais, simbólicas e imaginárias – e sua principal fonte se encontra na experiência. A autora ainda ressalta a singularidade da narrativa ao dizer que ela é um suporte da voz da memória:

Narrativas sob a forma de registros orais ou escritos são caracterizadas pelo movimento peculiar à arte de contar, de traduzir em palavras os registros da memória e da consciência da memória no tempo. São importantes como estilo de transmissão de geração para geração, das experiências mais simples da vida cotidiana e dos grandes eventos que marcam a história da humanidade (DELGADO, 2010, p. 43).

No ensaio “O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov”, Benjamin (1987) apresenta algumas considerações acerca da extinção da arte de narrar. Arelada a uma sociedade cada vez mais voltada à técnica instrumental e utilitária, a palavra, elemento

constituente da nossa condição humana, tem perdido espaço, ficando adormecida frente aos avanços tecnológicos e midiáticos. No nosso dia a dia, a arte de contar histórias, a arte de narrar é cada vez mais rara. Benjamin argumenta que esse fato transcorre pela perda da capacidade de intercambiar experiências.

Vale ressaltar a preocupação desse autor com o mundo cotidiano, ao dizer que a arte de narrar não deve estar associada apenas aos grandes acontecimentos sociais, mas a todas as situações da vida. Benjamin (1987) me encorajou a pensar que, por meio das narrativas dos professores participantes desta pesquisa, seria possível acessar conhecimentos valiosos, pois, como ele afirma: “a narrativa conserva suas forças e depois de muito tempo ainda é capaz de se desenvolver” (BENJAMIN, 1987, p. 204). A narrativa está carregada da força germinativa na qual cada narrador esteve envolvido. Ela mergulha e imprime a sua marca em quem narra. Nesse sentido, vislumbrei o percurso desta pesquisa como uma possibilidade de construção e alargamento de saberes importantes e que não estão registrados. Para o autor, a narrativa carrega em si a ação e a experiência que são transformadas a cada vez que é evocada pelo narrador.

A narrativa dos professores torna-se, assim, importante, porque permite a cada um deles expressarem suas práticas desenvolvidas no contexto escolar, carregadas de detalhes e de singularidades. Ela atribui sentidos aos acontecimentos e permite a quem narra a elaboração de si, da sua imagem e da do outro, em um movimento de compreensão e interpretação no presente. A narrativa das trajetórias foi feita não necessariamente numa sucessão cronológica, mas transcorreu a partir dos momentos significativos dos tempos da vida de cada um dos sujeitos, o que permitiu a abertura de um horizonte temporal no qual os docentes ressignificaram o passado, pois é do presente que se parte rumo ao vivido, é a partir do presente que foram evocadas as lembranças, para que os narradores pudessem contar as suas histórias.

A narrativa é a expressão viva no presente de uma reconstrução do passado, carregada da subjetividade capaz de contar as inúmeras vivências pelas quais passamos. São as narrativas que nos permitem compreender como foram se constituindo as representações e imagens da escola, da docência, do convívio com os outros professores e colegas da escola. Nelas estão imbricados o tempo, o sentimento, a materialidade, elementos que podem nos aproximar de uma trama que perpassa o individual.

Pensar nos docentes como narradores é resistir e acreditar na arte de narrar, na possibilidade inegável do intercâmbio das experiências. Nessa perspectiva vejo o ambiente escolar como um espaço riquíssimo, e as narrativas dos professores como relevantes, que merecem ser registradas a partir de suas memórias, porque é delas que a narrativa se nutre.

2.2 Reflexões sobre memória

“A memória se enraíza no concreto, no espaço, nos gestos, imagens e objetos.” (BOSI, 2004, p. 16)

Algumas lembranças a floraram durante o processo de escrita deste capítulo. Ao iniciar as reflexões sobre a memória, fui instigada por essa citação de Ecléa Bosi e tão logo me recordei de uma das minhas aulas de Educação Física na Educação Básica. O ano? Eu não sei precisar, mas as imagens daquelas árvores, as vozes que compunham aquela caminhada pelas matas da universidade se mantêm vivas em minha memória. Nossa caminhada iniciava-se no Centro Pedagógico da UFMG, escola em que cursei todo o Ensino Fundamental. Recordo-me dos vários caminhos que percorríamos com o professor “Tatá”, alguns deles repletos de histórias que ele nos contava e que aguçavam a nossa imaginação. Lembro-me do cheiro das folhas e da mata, do barulho produzido pelas cigarras ao longo da nossa trilha. No final do percurso, sentávamos numa grama verdinha e molhada pelo sereno da noite anterior. Formávamos um grande círculo e ali conversávamos e descansávamos até o momento em que o professor nos chamava para regressar ao colégio.

Recordei-me desse momento justamente pela provocação que a autora me fez. A memória, segundo ela, está nas coisas, nos espaços, nos gestos, e eu diria que também está no cheiro, no toque, no som e nas emoções. A partir dessa reflexão me fiz algumas perguntas: o que seria a memória? Quais relações ela estabelece com o passado, o presente e o futuro? Seria a memória algo estático ou algo que se modifica?

Essas questões me fizeram pensar, e no meu entendimento falar sobre a memória significa refletir sobre o nosso passado, sobre nossas trajetórias e os acontecimentos que marcaram a nossa vida. O professor traz consigo uma bagagem, não apenas atrelada à docência, mas repleta de lembranças, experiências do seu tempo de infância, recordações familiares e outras mais que fizeram parte do seu contexto.

Em um primeiro momento, a memória me pareceu um fenômeno individual, intrínseco e próprio de cada ser humano, porém, ao me aproximar de alguns autores, como Halbwachs (1990), Pollak (1992), Bosi (2004), Gagnebin (2006) e Tedesco (2014), compreendi que a memória também deve ser entendida como algo que se constrói coletivamente. Não se pode negar que o ser humano é resultado de suas interações sociais, e, então, a memória também se forma a partir dessas relações, do compartilhamento de experiências e das interações que estabelecemos com o outro. Assim, Tedesco pontua:

A base social/coletiva da memória constitui-se na família, nas classes, nos grupos de referência (escola, empresa, partido, etnia, raça, nação...), na religião, na tradição, dentre outras, as quais, institucionalmente, formam o sujeito e auxiliam na determinação de sua visão de mundo (TEDESCO, 2014, p. 171).

Ainda nessa perspectiva, na obra *A memória coletiva*, Halbwachs (1990, p. 51) nos mostra uma correlação entre o individual e o coletivo. No seu entendimento, “a memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva”, que muda conforme a posição que se ocupa em determinado lugar, e este também sofre modificações de acordo com as relações que são estabelecidas naquele determinado tempo e espaço. A partir dessa interligação entre a memória individual e a memória coletiva, podemos pensar que os grupos com os quais convivemos participam da construção da nossa memória e, por decorrência, das nossas histórias.

Prosseguindo com o autor nessa obra, vemos que:

Não é suficiente reconstituir peça por peça a imagem de um acontecimento do passado para se obter uma lembrança; é necessário que esta reconstrução se opere a partir de dados ou de noções comuns que se encontram tanto no nosso espírito como no dos outros, porque elas passam incessantemente desses para aquele e reciprocamente, o que só é possível se fizeram e continuam a fazer parte de uma mesma sociedade (HALBWACHS, 1990, p. 34).

Nessa discussão, Halbwachs (1990) ajuda-nos a compreender que a memória individual se apoia na memória coletiva, condição que pode revelar tanto lembranças públicas, relacionadas, por exemplo, às relações docentes, discentes e ao contexto social, quanto podem também ser reservadas, internalizadas para aquele que as evoca. Esse mesmo autor traz outra contribuição que considero pertinente para esta reflexão:

[...]o funcionamento da memória individual não é possível sem esses instrumentos que são as palavras e as idéias, que o indivíduo não inventou e que emprestou de seu meio. Não é menos verdade que não nos lembramos se não do que vimos, fizemos, sentimos, pensamos num momento do tempo, isto é, que nossa memória não se confunde com a dos outros (HALBWACHS, 1990, p. 54).

Nesse fragmento apresentado, o autor argumenta que a nossa memória não se confunde com a dos outros. Nesse sentido, vemos que as lembranças dos homens e mulheres que encontramos neste estudo mostraram semelhanças, já que os sujeitos que evocam o vivido também são os sujeitos que se relacionam com os outros, mas também pudemos perceber distinções, pois, mesmo que tenham compartilhado os mesmos espaços e tenham exercido a

docência em uma mesma época, a maneira como compreenderam e experienciaram o entorno ocorreu de forma singular.

A memória individual não está isolada: o grupo no qual cada um está inserido constitui as experiências e memórias que os acompanham ao longo da vida. O autor considera que “um homem, para evocar seu próprio passado, tem frequentemente necessidade de fazer apelo às lembranças dos outros” (HALBWACHS, 1990, p. 54). Somos conduzidos a pensar que o ser humano encontra diferentes formas de memória a partir da relação que estabelece com a sua vida social e individual. Nesse sentido, as lembranças estão ligadas às relações sociais; lembramos daquilo que vivemos em grupo, e rememoramos o passado entrelaçado no presente.

Dessa forma, ao relembrem, os professores dizem das suas condições de vida espaciais e temporais e se aproximam dos processos sociais, culturais e políticos que vivenciaram enquanto docentes.

Na perspectiva da memória como um fenômeno coletivo, assim como o sociólogo Halbwachs (1990), Pollak (1992) também afirma que a memória tem uma constituição social, com uma organização que se transforma conforme o tempo, e é um processo mutável. Ela se manifesta individualmente nas pessoas, mas se constrói socialmente. O autor também acrescenta que a memória é seletiva, ela não é capaz de guardar tudo o que aconteceu ao longo da vida, porém consegue reter marcos tão importantes, que se solidificam e não sofrem mudanças. Ele ainda argumenta a respeito de uma outra característica da memória explicitada no início desta reflexão: a de que ela também se constitui nas relações que os homens estabelecem por meio dos cheiros, cores, barulhos, ou seja, de uma ordem sensorial.

Em diálogo com Bosi (2004), pode-se afirmar que as lembranças dos professores trazem todos esses elementos sensoriais. Ao recordarem, os professores trazem consigo, no presente, a tessitura das imagens, dos espaços, dos objetos, que nos auxiliam a entender as vivências e as relações que eles experienciaram na escola.

É possível perceber que há uma interdependência entre as memórias. As lembranças dos professores compõem as suas vivências em meio às suas relações com os grupos que integram o espaço escolar formado pelos outros docentes, pelos alunos e demais pessoas participantes desse espaço. Diante das lembranças desses professores em relação à instituição escolar, uma docência e uma escola são mostradas, pois trazem elementos diversos que possuem sentido e significado para cada um que viveu e que, nesta pesquisa, são conhecidas através das suas narrativas.

Assim se explica como as imagens espaciais desempenham um papel na memória coletiva, [...] o lugar recebeu a marca do grupo, e vice-versa. Então, todas as ações do grupo podem se traduzir em termos espaciais, e o lugar ocupado por ele é somente a reunião de todos os termos. Cada aspecto, cada detalhe desse lugar em si mesmo tem um sentido que é inteligível apenas para os membros do grupo, porque todas as partes do espaço que ele ocupou correspondem a outros tantos de aspectos diferentes da estrutura e da vida de sua sociedade, ao menos, naquilo que havia nela de mais estável (HALBWACHS, 1990, p. 133).

A partir das leituras e do diálogo com esses autores, compreendo que a memória não é o passado no presente, a memória é a articulação do presente com o passado que visitamos. Ela é a elaboração, a mediadora entre o passado e o presente, que se manifesta a partir das experiências, das lembranças e do esquecimento. O exercício de lembrar, partindo do presente e a ele retornando quando narramos determinado acontecimento, mantém vivas as experiências.

Para Gagnebin (2006), nos diálogos que ela estabelece com Walter Benjamin, a memória é uma representação seletiva do passado, passado esse que não é individual, mas inserido em um contexto social e compartilhado. Essa seletividade que compõe a memória dos entrevistados pode ser interpretada como o esquecimento e, nessa trama, ela pode contribuir para entendermos como as relações são experimentadas por cada sujeito.

A memória é um meio para se explorar o passado, quando se deu a vivência, e pelo presente o analisamos, dando novos sentidos ao revisitá-lo, pois, nesse processo de rememoração, o eu do passado não é o mesmo de agora, ele se modificou com o passar do tempo. Ao lembrarmos algum fato ou episódio da nossa vida, por exemplo, não o revivemos tal como ele foi, mas nós o articulamos no momento em que rememoramos. Para Bosi (2004, p. 20), “a memória parte do presente, de um presente ávido pelo passado, cuja percepção é a apropriação veementemente do que nós sabemos que não nos pertence mais”.

Ainda nessa perspectiva, Portelli (2016) afirma que a memória é um processo contínuo de elaboração e reconstrução de significado: “o lugar em que a memória é elaborada é a mente do indivíduo e a maneira pela qual a acessamos é a narrativa individual. Sendo assim, os narradores assumem uma responsabilidade cada vez que relatam sua história” (PORTELLI, 2016, p. 20).

A partir das contribuições desses autores, a memória não pode ser compreendida como algo pronto e acabado. Ao contrário, ela se mostra repleta de lembranças e esquecimentos construídos por homens e mulheres em suas experiências; por isso, cada pessoa rememora o mesmo fato de forma diferente, o que não implica que a história narrada seja inverossímil, mas singular, pois a memória interpreta o vivido cada vez que é narrada.

A memória é o fio condutor deste trabalho. Através dela, foram constituídas narrativas sobre o passado, mas sem uma pretensão de verdade: um exercício de rememoração e de veracidade alicerçado nas lembranças de cada um dos professores que contam as suas histórias.

Ao iniciar o estudo, em alguns momentos me perguntei se estaria contando a história da Educação Física da EMPPG. Para responder a essa questão, Delgado (2010) nos traz uma importante contribuição, quando argumenta que a História é uma área do conhecimento com produção intelectual sujeita à verificação, que estuda, analisa o passado e constrói evidências. Nessa perspectiva, este estudo não se caracteriza como uma pesquisa histórica ou como um trabalho concernido à história das instituições escolares, na medida em que a memória não comporta essa veracidade dos fatos, ela é guiada pelo presente, pelas lembranças que cada pessoa tem, e não necessariamente passa por uma crítica das fontes. Ela é uma reconstrução do passado e tem um elemento afetivo do/no acontecimento rememorado, sendo expressa de uma forma particular própria de quem a faz. Corroborando esse pensamento, Ferreira diz que:

A História busca produzir um conhecimento racional, uma análise crítica através de uma exposição lógica dos acontecimentos e vidas do passado, com prevalência documental. A memória, por sua vez, também é uma “construção do passado, mas pautada em emoções e vivências, ela é flexível e os eventos são lembrados à luz da experiência subsequente e das necessidades do presente” (FERREIRA, 2002, p. 321).

E, ainda,

[...] A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações. A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história uma representação do passado. Porque é afetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confortam; ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas, sensível a todas as transferências, cenas, censura ou projeções. A história, porque operação intelectual e laicizante, demanda análise e discurso crítico. [...] A história só se liga às continuidades temporais, às evoluções e às relações das coisas (NORA, 1993, p. 9).

A partir das contribuições desses autores, o que se busca neste estudo é conhecer a experiência vivida pelos professores de Educação Física na Escola Municipal Professor Pedro Guerra (EMPPG), valorizando as suas experiências docentes e as suas memórias, baseando-nos nas evocações do passado e construindo versões para o vivido. Esse processo foi realizado por suas memórias, comunicadas por meio das suas narrativas, permeadas por suas experiências, construindo, assim, as suas verdades, a sua versão. Nesse sentido, a história foi compreendida

neste trabalho como uma versão narrada pelos participantes. Por decorrência, a produção das entrevistas poderá ser futuramente utilizada como documento para estudos históricos, na medida em que poderão caracterizar-se como fontes e, como tal, passíveis de serem confrontadas pelo exercício necessário do cruzamento com outros registros documentais.

2.3 Reflexões sobre experiência

“Pois um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos encerrado na esfera do finito, ao passo que o acontecimento lembrado é sem limites, porque é apenas uma chave para tudo que veio antes e depois. Num outro sentido, é a reminiscência que prescreve, com rigor, o modo de textura” (BENJAMIN, 1987, p. 15).

Cada sujeito tem seu tempo, suas vivências e suas experiências. “É experiência aquilo que ‘nos passa’, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar, nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação” (LARROSA BONDÍA, 2002, p. 26). Há nessa afirmação duas importantes ideias apresentadas pelo autor: a primeira se refere à noção da experiência, e a segunda, ao sujeito desta. Ora, se a experiência é o que nos acontece, o que nos passa, compreendo que ela esteja intimamente ligada à pessoa, e, nesse sentido, a experiência é singular. Um mesmo fato vivenciado por um grupo, por exemplo, pode ser experienciado por cada um de formas distintas. A segunda ideia presente é a condição do sujeito da experiência. Para que ele seja afetado por ela, é necessário estar aberto para recebê-la, e, nesse movimento em que somos os protagonistas, Larrosa Bondía enfatiza algumas situações necessárias a sua efetivação:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA BONDÍA, 2002, p. 24).

É necessário um gesto de interrupção para pensar sobre aquilo que vivenciamos e fazemos. Logo, a experiência requer reflexão, percepção e silêncio.

Esse convite do autor para refletirmos sobre nossas ações é de suma importância, a fim de alinharmos melhor o nosso fazer, pois por vezes muitas coisas nos passam em um dia no cotidiano escolar, e não paramos, nem escutamos ou tampouco sentimos. Assumir um

posicionamento diferente é o que nos move e nos faz autores das nossas construções e das nossas experiências. Dessa forma, a experiência está ligada a algo que deixa marcas, que traz sentido e significado. O sujeito da experiência é aquele que tem abertura e que se deixa ser tocado pelos acontecimentos que o cercam.

Nessa mesma perspectiva, Benjamin (1987), a partir do seu texto “Experiência e pobreza”, nos faz pensar nos sentidos que tem a experiência. O autor utiliza uma parábola em que um velho vinhateiro em seu leito de morte revela a existência de um tesouro enterrado em seu vinhedo. Os filhos diante dessa informação cavam a terra e nada encontram, porém, com a chegada da colheita, as vinhas produzem mais do que qualquer outra da região, e dessa forma os filhos percebem que a riqueza não estava no tesouro, mas no resultado do trabalho. Essa seria, portanto, a experiência (Erfahrung): foi preciso lançar-se sobre o plantio e trabalhar, pois sem esforço não se recebe a herança. Há nessa parábola a vivência transformada em sabedoria que foi partilhada. No final dela, com a morte do pai, a vivência (Erlebnis) também se vai, pois ela é totalmente individual e pressupõe a presença viva, apegada a sua existência pessoal e cotidiana. A vivência é passageira; a experiência é perdurável, ela nos mobiliza, nos afeta e tem um potencial transformador.

Na obra *Lembrar escrever esquecer*, Gagnebin (2006) explora em termos benjaminianos essas duas noções apresentadas pelo filósofo alemão: Erfahrung, a experiência no sentido pleno, e Erlebnis, que se aproxima de uma definição de vivência. A experiência (Erfahrung) no conceito benjaminiano é o conhecimento obtido de uma experiência que se acumula e se repousa sobre a possibilidade de transmissão do compartilhamento humano, que é retomada e transformada de geração em geração, assimilada pelas pessoas mais velhas e transmitidas às mais jovens.

Ao dialogar com esses dois sentidos presentes na obra de Walter Benjamin, o autor me inspirou a pensar que os professores participantes desta pesquisa narram as suas histórias, carregadas de singularidades, daquilo que, ao longo das suas trajetórias, deixou marcas e fez sentido para cada um deles, e que neste trabalho ficou conhecido. Acredito que uma vivência ou alguma coisa que me aconteceu e me tocou torna-se mais efetiva e viva quando é compartilhada com o outro, e, neste estudo, isso se tornou possível.

Escutar meus colegas e também aqueles que me antecederam foi um momento de grandes e significativas aprendizagens. Ao ouvir as histórias, fui convidada a percorrer cinco trajetórias e em cada uma delas conhecer um pouco mais daquele narrador que compartilhou as suas experiências dentro e fora da escola.

Os docentes compartilharam as suas experiências na instituição; assim, este estudo constituiu-se como um movimento de valorização da experiência docente e da memória dos professores de Educação Física da EMPPG.

Memória, experiência e narrativa estão imbricadas, assim como “a mão do oleiro na argila do vaso” (BENJAMIN, 1987, p. 205). O vaso traz a marca daquele que o confeccionou, assim como a narrativa traz as marcas da experiência tecidas pelo trabalho da memória. Nas palavras do filósofo, a experiência deve ser intercambiada e também valorizada. Quando os docentes narram, eles trazem seus saberes reformulando o que foi vivido, reconstruindo a sua experiência e ao mesmo tempo compartilhando-a com o seu ouvinte, que também se constrói na experiência do outro.

É a partir dessas interações que intercambiamos experiências. Nossa memória faz com que elas circulem, sendo transformadas à medida que são narradas e abrem a possibilidade de re(significar) a própria experiência. Ao narrar, fazemos o movimento em direção ao passado e ao futuro, o que nos permite a construção das nossas histórias. Nesse contexto, a abordagem da História Oral se mostrou bastante apropriada para que narrativa, memória e experiência fossem articuladas. É importante narrar, e uma das formas de conservar a narrativa é registrando-a.

2.4 História Oral

A ênfase da História Oral está no ser humano e na sua relação com o outro. Segundo Alberti (2006), a História Oral é uma metodologia de pesquisa que pressupõe a realização de entrevistas gravadas com pessoas que possam testemunhar sobre acontecimentos, modos de vida ou outros aspectos da história. A entrevista é fonte para compreender o passado e pode estar acompanhada de outros tipos de registros como, por exemplo, imagens e documentos escritos. As entrevistas são produzidas a partir de um estímulo do que se quer investigar e permitem compreender como os indivíduos interpretaram e experimentaram os acontecimentos e as situações vividas por eles e pelo grupo. Dessa forma, facilitam a assimilação do passado por outras gerações e a compreensão das experiências vividas por outras pessoas.

Pensar em História Oral é refletir sobre uma história subjetiva, formada por acontecimentos vividos por pessoas comuns, relatados através da entrevista. Esta trabalha com as narrativas orais a partir das memórias e estabelece uma interlocução entre o passado e o presente, construindo, assim, sentido para as experiências vividas. A História Oral possibilita

ir além dos acontecimentos; permite, por meio das narrativas, a expressão de sentido para o que se passou. Configura-se como um elemento vital para a constituição de versões de uma história.

Para Ichikawa e Santos (2003), a História Oral é uma história do tempo presente, pois se faz com pessoas que possam contar e está diretamente ligada à percepção do passado como algo contínuo no hoje e cujo processo histórico não está acabado. A razão da História Oral está na presença do passado no presente imediato das pessoas; ela se apresenta como forma de captação de experiências de pessoas dispostas a falar sobre aspectos de sua vida, mantendo um compromisso com o contexto social. Nesse sentido, Alberti contribui ao dizer que

[...] a história oral apenas pode ser empregada em pesquisas sobre temas contemporâneos, ocorridos em um passado não muito remoto, isto é, que a memória dos seres humanos alcance, para que se possa entrevistar pessoas que dele participaram, seja como atores, seja como testemunhas. É claro que, com o passar do tempo, as entrevistas assim produzidas poderão servir de fontes de consulta para pesquisas sobre temas não contemporâneos (ALBERTI, 1990 p. 4).

Neste estudo, a História Oral pode nos dizer da construção das identidades dos sujeitos, suas histórias, bem como das mudanças ocorridas ao longo dos anos no ambiente escolar em foco.

A História Oral é um caminho bastante interessante para se conhecer e registrar os sentidos, as escolhas, os caminhos e as trajetórias de diferentes grupos da sociedade. Ela se move por diferentes áreas do conhecimento e produz fontes de consulta (entrevistas) para outros estudos e pesquisadores. Ela possibilita, nas palavras de Thompson, um meio para que possam ser localizados outros documentos escritos e registros fotográficos. Ela ainda “[...] pode resultar não apenas numa mudança de enfoque, mas também na abertura de novas áreas de investigação” (THOMPSON, 1992, p. 27), sendo que “a experiência de vida das pessoas pode ser utilizada como matéria-prima” (p. 25).

Para Alberti (2003), a narrativa é um dos principais alicerces da metodologia de História Oral. Os professores, ao contar suas experiências, organizaram os acontecimentos de acordo com seus referenciais de tempo, dando sentido e transformando as suas vivências em linguagem. Na opinião da autora, esses relatos do passado tornam as entrevistas especialmente ricas, e por meio delas acessamos as subjetividades das experiências de cada um desses docentes. A partir dos registros, é possível compreender como esses profissionais se relacionam com o passado, com as suas lembranças e com os seus esquecimentos.

Portelli (1997) salienta que a subjetividade encontrada nas fontes orais produzidas pela História Oral tem um valor único, que não se encontra em nenhuma outra fonte. Corroborando esse autor, Alberti pontua:

[...] acreditamos que a principal característica do documento de história oral não consiste no ineditismo de alguma informação, nem tampouco no preenchimento de lacunas de que se ressentem os arquivos de documentos escritos ou iconográficos, por exemplo. Sua peculiaridade - e a da história oral como um todo - decorre de toda uma postura com relação a história e as configurações sócio-culturais, que privilegia a recuperação do vivido conforme concebido por quem viveu (ALBERTI, 1990, p. 5).

Esse é um alerta importante, pois não cabe à História Oral preencher as lacunas deixadas por outros documentos. Na verdade, as escritas tradicionais e as narrativas orais podem ser complemento uma da outra. Uma das críticas recebidas por essa abordagem é justamente quanto à confiabilidade da fonte oral, já que ela se constrói a partir da memória expressa pelas narrativas. Thompson (1992) responde a esse questionamento ao argumentar que a subjetividade pode estar presente em qualquer outra fonte, e defende o uso da História Oral e a sua capacidade de tornar uma história mais viva, mais comovente, pois não se trata de um objeto, mas de uma pessoa que narra suas experiências marcadas pelas emoções, paixões e sentidos por ela construídos. Na História Oral,

[...] em uma entrevista ou depoimento, fala o jovem do passado, pela voz do adulto, ou do ancião do tempo presente. Adulto que traz em si memórias de suas experiências e também lembranças a ele repassadas, mas filtrada por ele mesmo, ao disseminá-las. Fala-se em um tempo sobre um outro tempo. Enfim, registram-se sentimentos, testemunhos, visões, interpretações em uma narrativa entrecortada pelas emoções do ontem, renovadas ou ressignificadas pelas emoções do hoje (DELGADO, 2010, p. 18).

Ainda nessa perspectiva,

[...] É da experiência de um sujeito que se trata; sua narrativa acaba colorindo o passado com um valor que nos é caro: aquele que faz do homem um indivíduo único e singular em nossa história, um sujeito que efetivamente viveu – e, por isso dá vida as conjunturas e estruturas que de outro modo parecem tão distantes. E, ouvindo-o falar, temos a sensação de ouvir a história sendo contada em um contínuo, temos a sensação de que as discontinuidades são abolidas e recheadas com ingredientes pessoais: emoções, reações, observações, idiosincrasias, relatos pitorescos. Que interessante reconhecer que, em meio às conjunturas, em meio às estruturas, há pessoas que se movimentam, que opinam, que reagem, que vivem, enfim! [...] (ALBERTI, 2004, p. 14).

A narrativa que se produz na História Oral não é linear, ela é subjetiva e vai sendo constituída à medida que a memória vai surgindo, pois é ela o fio condutor de todo o processo que evoca o passado e se expressa no presente.

A História Oral é mais que entrevistas, não é simplesmente gravar uma conversa com aqueles que se dispuseram a falar da própria vida ou de algum outro tema. Sendo um processo metodológico, é um meio de conhecimento que se justifica dentro de um contexto investigativo, articulado a um projeto de pesquisa. Essa abordagem pressupõe um caminho a ser percorrido com a produção de roteiro, preparação e gravação de entrevistas, transcrição, análise e arquivamento. A História Oral oportuniza a valorização das histórias narradas por pessoas comuns, que trazem seus pontos de vista, suas visões de mundo ao contarem as suas histórias.

Para conhecer as experiências dos docentes da Educação Física da Escola Municipal Professor Pedro Guerra (EMPPG), a entrevista foi utilizada como principal instrumento de pesquisa. Para Minayo (2009), a entrevista é uma conversa a dois ou entre vários interlocutores, uma conversa com finalidade, com o objetivo de construir informações pertinentes ao objeto de pesquisa. A entrevista semiestruturada permite uma abertura para se discorrer sobre temas que se apresentarem pertinentes ao longo da conversa, sem que o entrevistado fique preso às indagações formuladas. Nesse sentido, é por meio das entrevistas e a partir do diálogo que se torna possível a expressão de sentimentos, ideias, posicionamentos, comportamentos e dados subjetivos que conseguimos com a contribuição dos participantes.

As experiências dos docentes da Educação Física da EMPPG foram conhecidas a partir das narrativas, e para isso foi escolhida a entrevista do tipo temática, por considerá-la apropriada ao estudo e alinhada aos propósitos da pesquisa.

Delgado define o conceito de entrevista temática como:

[...] experiência ou processos específicos vividos ou testemunhados pelos entrevistados. As entrevistas temáticas podem, por exemplo, constituir-se em desdobramentos dos depoimentos de história de vida, ou compor um elenco específico [...]. Refere-se a entrevistas que fornecerão elementos, informações, versões e interpretações sobre temas específicos abordados pelas pesquisas, dissertações ou teses [...] (DELGADO, 2010, p. 22).

Alberti (2004) afirma que a escolha pelas entrevistas temáticas é adequada quando se tem experiências, funções e acontecimentos específicos bem demarcados. O tema é extraído da trajetória do sujeito e torna-se o centro da entrevista. Com essa modalidade, não se busca imergir no universo da vida da pessoa, mas na troca entre o entrevistado e o pesquisador. A narrativa presente nesse caso não diz respeito à totalidade da vida do entrevistado, mas aos

aspectos da sua vivência em determinado contexto. Na entrevista temática, normalmente, cria-se um roteiro prévio que vai explorar junto com seu narrador questões que são orientadas por um tema e que, por sua vez, dialogam com o objetivo principal do projeto. Assim, o entrevistado se encontra envolvido por um assunto em questão.

A História Oral, na minha interpretação, contribui ao manter um constante diálogo do presente com o passado, mantendo vivas as lembranças pelo trabalho da memória, em sua reconstituição dinâmica de recordação, esquecimento e reconstituição do que se passou segundo o olhar do presente. Ao mesmo tempo, confere um lugar de relevo e importância àqueles que são convidados a narrar suas experiências.

3 A CONSTRUÇÃO DO ESTUDO

As reminiscências dos professores participantes desta pesquisa se referem à Escola Municipal Professor Pedro Guerra (EMPPG). Nesse sentido, neste capítulo foram feitas uma apresentação da escola e, na sequência, a construção metodológica da pesquisa.

3.1 Contextualização da Escola

A EMPPG pertence à Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RME-BH), que atualmente é composta por 323 escolas, das quais 145 são Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI) e 178 são Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEFs). Essas escolas estão distribuídas em nove regionais administrativas, conforme se apresenta na Tabela 1:

Tabela 1 - Escolas da RME-BH (rede própria) por Regional Administrativa

Regionais	EMEI	EMEF	Total
Barreiro	20	29	49
Centro-Sul	11	15	26
Leste	9	14	23
Nordeste	24	27	51
Noroeste	16	16	32
Norte	20	20	40
Oeste	12	14	26
Pampulha	16	14	30
Venda Nova	17	29	46
Total	145	178	323

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados informados pela Gerência de Informações Educacionais (GINED) em 2 de julho de 2020.

A EMPPG está localizada na região de Venda Nova. Inaugurada em dezembro de 1980 (Figura 1), a EMPPG iniciou suas atividades letivas em março de 1981, e foi pioneira no ensino de 5ª a 8ª série da região Mantiqueira e adjacentes, tornando-se um polo de formação do Ensino Fundamental. Em 1992, o Ensino Médio foi implantado no turno da noite, oferecendo cursos profissionalizantes, e, em 1999, essa modalidade de ensino deixou de acontecer, pois passou a

ser responsabilidade da rede estadual de ensino. Após a ampliação do atendimento para crianças de 3 a 5 anos realizado pela Prefeitura de Belo Horizonte em 2018, a EMPPG passou a receber alunos para essa modalidade de ensino. Algumas salas e laboratórios que havia no bloco próximo ao estacionamento passaram por uma reforma para adequação do espaço para esse público. A Educação Infantil atualmente tem um espaço próprio, com salas de aula, refeitório e parquinho.

Figura 1 - Inauguração da EMPPG



Fonte: acervo da EMPPG.

Atualmente, a EMPPG funciona nos turnos manhã, tarde e noite e atende as modalidades: Educação Infantil, Ensino Fundamental séries iniciais e finais e Educação de Jovens e Adultos (EJA). No período da manhã, são atendidos, no Ensino Fundamental, alunos do 6º ao 9º ano, e, na Educação Infantil, crianças de 2 a 5 anos. No período da tarde são atendidas crianças de 1 a 5 anos e alunos do 1º ao 4º ano do Ensino Fundamental. Desde o final do ano de 2022, a EMPPG encerrou o atendimento aos alunos do 3º ciclo no período da tarde.

A comunidade assistida pela EMPPG é em sua maior parte advinda do próprio bairro ou de bairros vizinhos. No entanto, pela sua localização próxima ao município de Ribeirão das Neves/MG, ela também recebe alunos e alunas dessa região.

Quanto ao seu espaço físico, a EMPPG possui blocos distintos interligados pelo pátio e pelos corredores. Esses blocos guardam entre si espaços abertos relativamente amplos, que favorecem a iluminação das salas e dos laboratórios.

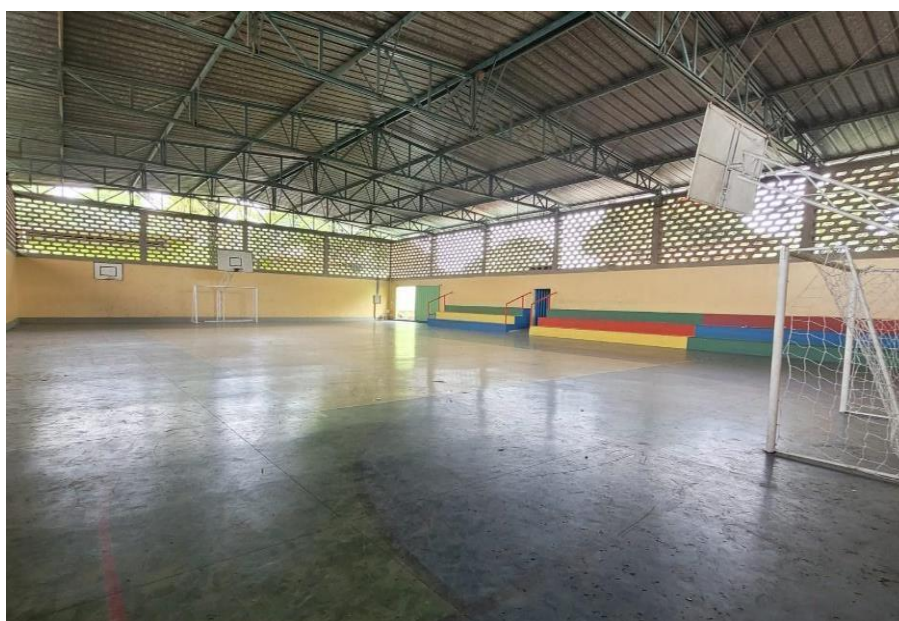
Há dois portões de entrada na escola, um para o acesso dos alunos da Educação Infantil e outro destinado aos alunos do Ensino Fundamental e da EJA, ambos localizados na mesma rua.

O portão de entrada do Ensino Fundamental leva a um grande pátio destinado à realização de reuniões de pais, atividades culturais e educativas e à permanência dos alunos no intervalo das aulas. Ele se liga ao refeitório, aos banheiros dos alunos, ao laboratório de informática, à biblioteca e a algumas salas de aula. É possível visualizar do pátio, ao se aproximar do refeitório, o portão que dá acesso às quadras.

Nos fundos da escola encontram-se o ginásio (Figura 2) e o espaço externo (Figura 3) onde há a quadra descoberta, a sala de materiais da Educação Física e as “quadrinhas”, espaços menores que também são utilizados para as aulas. A escola faz fronteira com a avenida Vilarinho, uma das principais avenidas da região com intenso tráfego. À direita da escola há um muro que desce ao longo de toda a extensão da rua e à esquerda faz limite com um terreno particular.

A área residencial no entorno da escola é constituída por casas, um centro de saúde, uma área comercial com pequenos estabelecimentos, tais como padaria, oficina mecânica, papelaria e negócios maiores, como supermercado e distribuidora de gás.

Figura 2 - Ginásio esportivo da EMPPG



Fonte: elaborado pela autora.

Figura 3 - Espaço externo da EMPPG



Fonte: elaborado pela autora.

3.2 Identificação da pesquisa e construção metodológica

A abordagem metodológica utilizada nesta pesquisa é do tipo qualitativa. Para Minayo (2009), a pesquisa qualitativa considera o universo de significados, motivos, valores, crenças e atitudes e busca se aprofundar nas relações, nos processos e nos fenômenos que possuem variáveis dificilmente quantificáveis. Seu propósito não é contabilizar, mas compreender um dado fenômeno investigado, norteado pelo processo interpretativo. Esse tipo de pesquisa fornece dados para se compreender as relações, e os discursos são os elementos para análise e interpretação. A História Oral como metodologia no âmbito da abordagem qualitativa tornou-se apropriada para a realização desta pesquisa, uma vez que, ao conduzir os professores pelas suas memórias acerca da sua trajetória na EMPPG, eles narraram suas experiências, carregadas de sentimentos e de significados. Tais vivências não estavam registradas, mas isso foi possibilitado pelo processo metodológico que buscou ouvir e registrar aquelas histórias. Vestígios dos trabalhos por eles desenvolvidos estavam presentes em alguns registros fotográficos que encontrei em um armário localizado na sala da Coordenação Pedagógica e nas lembranças de outros professores com os quais eles compartilharam sua vida e seus caminhos na escola, mas que aos poucos poderão ser esquecidos e silenciados à medida que os sujeitos que os evocam se vão da instituição. É como Benjamin escreve:

[...] Contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. Ela se perde porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história. Quanto mais o ouvinte se esquece de si mesmo, mais profundamente se grava nele o que é ouvido. Quando o ritmo do trabalho se apodera dele, ele escuta as histórias de tal maneira que adquire espontaneamente o dom de narrá-las. Assim se teceu a rede em que está guardado o dom narrativo [...] (BENJAMIN, 1987, p. 205).

O autor faz um alerta: se não há quem conte as histórias, como elas serão preservadas? Se não há quem as escute, como poderão ser perpetuadas? A narrativa precisa estar vinculada e envolver aquele que fala e aquele que a escuta, processo no qual o que é capaz de ouvir se esvazia e se abre para aquilo que está sendo contado, atentando-se para a experiência do seu narrador. É nesse sentido que a História Oral como metodologia de pesquisa permite colocar em evidência a narrativa apresentada sob o olhar dos sujeitos. Ela possibilitou a conservação das narrativas, colaborando para que as histórias não sejam esquecidas.

A partir da definição do tema e da metodologia que delineou a pesquisa, o próximo passo foi a escolha dos entrevistados, e então surgiu a pergunta: quem entrevistar? Como destaca Alberti (2004), é importante pensar nos sentidos que a experiência do sujeito tem para o estudo, e a escolha do participante deve ser guiada pelo objetivo da investigação, e não por critérios quantitativos. Nesse sentido, lembrei-me de algumas conversas cotidianas que tive com alguns colegas desde o meu ingresso na instituição, os quais destacaram a presença de alguns professores de Educação Física na organização de campeonatos, de projetos e do trabalho desenvolvido na gestão escolar. Pedi a eles que me informassem o nome desses docentes, o que me permitiu levantar vinte nomes.

De acordo com Alberti (2004), a realização de entrevistas constitui o centro do trabalho de História Oral, e, portanto, se faz necessário um planejamento que leve em consideração o cronograma de trabalho, o orçamento, a materialidade e, claro, a qualidade representativa de sujeitos para o estudo. Pensando nesses fatores, na minha rotina de trabalho e na dedicação necessária a todo o processo, que envolve várias etapas procedimentais da metodologia da História Oral, estabeleci os seguintes critérios para a escolha dos entrevistados: tempo de atuação na escola, envolvimento que tiveram com a Educação Física e com a escola a partir dos relatos dos professores e o equilíbrio entre homens e mulheres. Dentro dos critérios estabelecidos, perguntei para os docentes quais seriam esses professores de Educação Física, e cinco nomes foram frequentemente lembrados, sendo, assim, selecionados para a pesquisa.

Desse universo, três se encontram aposentados, e dois, em efetivo exercício na EMPPG. Com os nomes em mãos, o próximo passo foi contatá-los, explicar a proposta da pesquisa e convidá-los a comporem este estudo. Para isso, contatei primeiramente os professores que estão

em exercício na escola, devido à proximidade e à facilidade de comunicação, pois eu já os tinha em meus contatos. Ricardo foi convidado pessoalmente, pois trabalhamos no mesmo turno, e Neusa foi convidada por meio de um aplicativo de mensagens seguido de um telefonema realizado para esclarecer algumas dúvidas. Para concluir essa etapa, o professor de Ciências me auxiliou ao fazer contato com os outros docentes, e, a partir dessa mediação, tive acesso ao número de telefone celular deles. Primeiramente, entrei em contato com cada um por meio de mensagens, me apresentei e perguntei de que forma poderia contatá-los para explicar a proposta da pesquisa. Com os professores Gérson e Jorge fiz contato por ligação telefônica e, com Maria do Rosário, carinhosamente chamada de “Rosa” pelos colegas que com ela conviveram, foi feita uma videochamada. Todos eles demonstraram interesse em participar e estão apresentados a seguir por ordem de ingresso na EMPPG.

Jorge Lucio Turci nasceu em 5 de junho de 1954. Natural de Belo Horizonte/MG, passou sua infância e adolescência no bairro Santa Efigênia, região leste da cidade. Fez seus estudos na escola pública e foi o único do seu meio familiar a realizar um curso de Ensino Superior. Formou-se em Educação Física no ano de 1977 na UFMG. Dedicou grande parte da sua vida ao trabalho com a terceira idade na instituição Serviço Social do Comércio (Sesc) e à docência na EMPPG.

O professor Gérson de Oliveira Vieira nasceu em 4 de dezembro de 1952, em Itabira, município do interior do estado de Minas Gerais. Cursou todo o ensino básico em escola pública e veio para Belo Horizonte com o objetivo de se preparar para o vestibular. Fez o Ensino Superior na Escola de Educação Física da UFMG no triênio 1974/75/76. Foi professor do Colégio Batista Mineiro por aproximadamente oito anos e, na maior parte do tempo, trabalhou nas redes estadual e municipal de ensino.

A professora Maria Rosário de Fátima Viana é natural de Oliveira/MG. Nascida em 26 de julho de 1959, ainda muito pequena mudou-se com sua família para a cidade de Belo Horizonte. Teve seus estudos custeados por um tio no Colégio Batista Mineiro, no qual se tornou professora, mesmo antes de se formar em Educação Física no ano de 1981. Foi aluna da primeira turma a realizar o curso no campus da UFMG. Dedicou-se, em grande parte, ao trabalho no colégio em que fez toda a Educação Básica, ao trabalho no Sesc com a terceira idade e à docência na EMPPG.

Nascida em São José de Almeida/MG, Neusa Maria Maia Alves é a 10ª filha de uma família de treze irmãos. Aos 11 anos mudou-se para a cidade de Belo Horizonte para concluir os seus estudos na Educação Básica. Estudou na Escola Eleonora Pierucetti da 5ª à 8ª série e, em seguida, cursou Magistério na Escola Municipal Belo Horizonte (à época, denominado

Colégio Municipal de Belo Horizonte). Em 1980 ingressou no curso de Educação Física da UFMG. Há mais de quarenta anos tem se dedicado à docência, foi professora por vinte anos na Escola Municipal Belo Horizonte e, há aproximadamente quinze anos, é docente na EMPPG.

Por fim, apresento Ricardo Guimarães Ferreira. Nascido na cidade de Belo Horizonte, em 30 de setembro de 1977, cursou todo o ensino básico na rede pública de ensino. Teve uma infância muito envolvida com o esporte, graças ao convívio com seu pai, jogador de futebol de várzea e frequentador assíduo dos jogos no Mineirão. Trabalhou em algumas escolas da rede estadual e também no Clube Atlético Mineiro e no Minas Tênis Clube. Há quinze anos é professor de Educação Física no município de Contagem, Região Metropolitana de Belo Horizonte, e na EMPPG.

O Quadro 1 sintetiza alguns dados dos professores apresentados.

Quadro 1 - Docentes participantes da pesquisa

Nome do entrevistado	Idade	Período que trabalha/trabalhou na EMPPG
Jorge Lucio Turci	68	1982-2011
Gérson de Oliveira Vieira	69	1984-2008
Maria Rosário de Fátima Viana	63	1985-2009
Neusa Maria Maia Alves	61	2007-2023
Ricardo Guimarães Ferreira	45	2008-2023

Fonte: elaborado pela autora.

Após a definição dos participantes, fez-se necessária a elaboração de um roteiro de entrevista semiestruturada (Apêndice 1), a fim de abarcar questões das diferentes esferas da vida pessoal e profissional dos entrevistados. Esse roteiro foi tomado como um norteador para a concretização do diálogo, que respeitou a sequência memorialista do entrevistado, os seus silêncios e o seu tempo, o que possibilitou, de acordo com as interações estabelecidas entre o pesquisador e o participante, a formulação de novas perguntas, a partir daquilo que escolheram perpetuar sobre a sua história. O roteiro foi organizado em quatro blocos intitulados: 1. História de vida e formação; 2. Sobre o ensino de Educação Física na trajetória docente; 3. Sobre a EMPPG e 4. Finalizações.

Para cada um desses temas foram elaboradas questões mais específicas, que possibilitaram a aproximação com as trajetórias dos entrevistados e os processos formativos vividos por eles. Em um segundo contato, realizado para o agendamento da entrevista, relembrei a todos que se tratava de uma conversa em que eles iriam narrar o seu percurso de vida e suas experiências profissionais, e que ela seria gravada. Dada a importância que a entrevista tem dentro do processo, antes de iniciá-las com os professores participantes, realizei uma entrevista-piloto com uma colega da área da Educação. Por ser a minha primeira experiência com entrevistas, esse momento foi importante para que eu pudesse me sentir mais confortável para conduzir as entrevistas futuras com os participantes do estudo e, também, para avaliar pontos de melhorias, por exemplo, na formulação das perguntas e na adequação do roteiro. Observei os pontos de dificuldades ao entrevistá-la e os ajustes necessários para a gravação.

Após a realização da entrevista-piloto, os entrevistados foram informados com antecedência sobre o nosso encontro, escolhendo a melhor data, local e horário para que as entrevistas ocorressem. No agendamento foram perguntados sobre a possibilidade de disponibilizar outros tipos documentais de memória. Para enriquecer a entrevista e o estudo, busquei na escola documentos que pudessem auxiliar no processo de rememoração dos entrevistados, e utilizei as fotografias pertencentes ao acervo da escola (Figuras 4 e 6) e o livro publicado pela EMPPG desenvolvido por Joviano Gonçalves dos Santos, professor de Língua Portuguesa, entre os anos de 2015 e 2017 (Figura 5). Todos esses objetos trouxeram informações importantes sobre os entrevistados, auxiliando-me no desenvolvimento do roteiro da entrevista.

Figura 4 - Fotografias do acervo da EMPPG



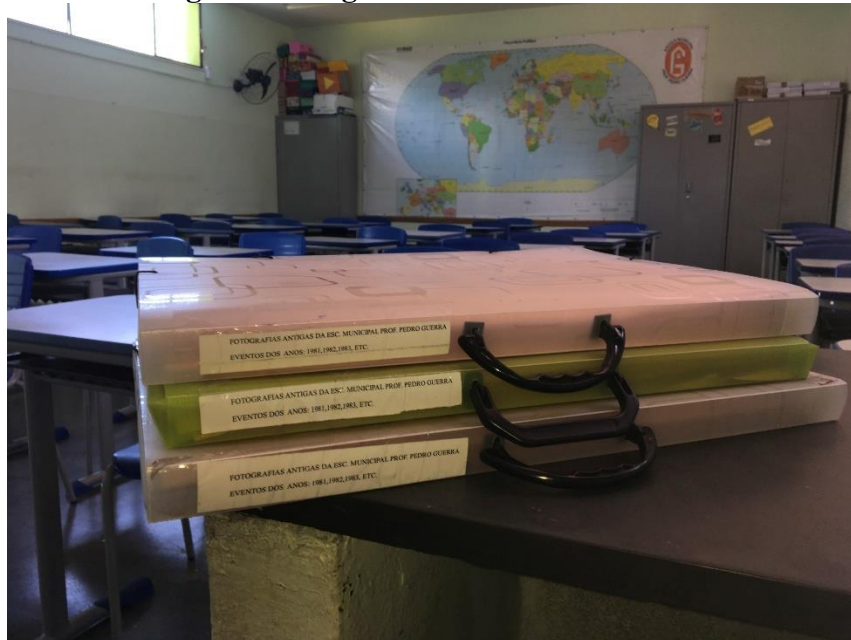
Fonte: elaborado pela autora.

Figura 5 - Capa do livro publicado pela EMPPG



Fonte: elaborado pela autora.

Figura 6 - Pastas com fotografias antigas dos eventos da EMPPG de 1981 a 1983



Fonte: elaborado pela autora.

Ao me preparar para as entrevistas, elaborei um caderno de campo para registrar as minhas observações a respeito do entrevistado desde o primeiro contato realizado. Nele descrevi como o participante reagiu ao convite e como ocorreu a entrevista. Antes de iniciá-la, registrei algumas expectativas que eu tinha em relação ao entrevistado daquele dia e, após o

encontro, algumas percepções. Assim como Alberti (2004), considerei esses registros importantes, pois auxiliaram no processo de reflexão. Ao retomá-los, pude pensar em novas perguntas, avaliar como decorreu cada uma das entrevistas e em melhorias para as futuras.

Em relação às entrevistas, a EMPPG foi o local escolhido por todos os entrevistados. Dentro da disponibilidade de cada um, tentou-se adequar o espaço escolhido às condições de uma boa gravação audiovisual. Duas delas ocorreram na sala da Coordenação do Programa Escola Integrada e três na Biblioteca da escola. A escolha do ambiente foi fundamental para o bom desenvolvimento da entrevista, evitando a interferência de sons externos e também para adequação de um espaço que fosse confortável para o entrevistado e o entrevistador. As gravações foram realizadas com o uso de uma filmadora Full HD, que fixou o entrevistado e o entrevistador. Para que minha atenção se voltasse exclusivamente ao participante, contei com um auxiliar para a filmagem¹. A seguir apresento cada um dos participantes (Figuras 7, 8, 9, 10 e 11).

Figura 7 - Professor Jorge Turci



Fonte: acervo pessoal da autora.

¹ Agradeço ao Vinicius George dos Santos por colaborar com a filmagem das cinco entrevistas.

Figura 8 - Professor Gérson de Oliveira Vieira



Fonte: acervo pessoal da autora.

Figura 9 - Professora Maria Rosário de Fátima Viana



Fonte: acervo pessoal da autora.

Figura 10 - Professora Neusa Maria Maia Alves



Fonte: acervo pessoal da autora.

Figura 11 - Professor Ricardo Guimarães Ferreira



Fonte: acervo pessoal da autora.

As entrevistas decorreram com tranquilidade; atentei-me a cada narrativa, retornando ao tema nos momentos em que havia desvio do objetivo, respeitando os períodos de silêncio e os sentimentos que as memórias mobilizaram nos entrevistados, porque as reminiscências do passado estiveram presentes e repletas de significados para cada um deles. Cada entrevista foi única, pois cada pessoa se dispôs a contar as suas histórias, nos enriquecendo com as suas

experiências. Observei em todos vontade de contribuir; houve relatos carregados de emoção, ao falarem de sua trajetória de formação e seus percursos na instituição. O tempo de duração de cada entrevista foi variado, porém não ultrapassaram mais que duas horas, sendo as pausas e recomeços decididos pelos envolvidos. Foram realizadas cinco entrevistas, uma com cada participante, no período de julho a outubro de 2022. Alguns professores disponibilizaram registros fotográficos durante a entrevista, e outros, após a sua realização, complementando assim as narrativas. A professora Neusa me doou uma pasta contendo registros de atividades, tabelas de campeonato e um caderno com seus registros de aula.

Após a realização de cada entrevista, foi feita a duplicação da gravação, no intuito de garantir a manutenção do acervo em caso de perda do documento original. Além disso, destinei a cópia para o uso, ou seja, o processo de transcrição. Ao analisar o cronograma de pesquisa e o tempo que deveria dedicar à etapa de transcrição, achei prudente contratar uma pessoa experiente nesse tipo de trabalho, poupando assim meu tempo para dedicar-me posteriormente à conferência da fidelidade das transcrições, que demandou bastante tempo.²

Após a conclusão dessa etapa, encaminhei para o e-mail de cada professor a respectiva entrevista transcrita, para que eles lessem e sugerissem alterações que considerassem necessárias para que a análise fosse realizada. Foram feitas pequenas alterações que tornaram o texto escrito de fácil leitura, e nada a respeito do conteúdo foi alterado. Em meio a esse processo, um dos professores me contatou horas depois de receber a transcrição e, com a voz embargada de emoção, disse que seus olhos estavam em lágrimas ao ler aquelas páginas que o fizeram lembrar o seu passado, e agradeceu a oportunidade de contar a sua história.

Vale ressaltar que todos os entrevistados foram comunicados através de formulário próprio acerca dos propósitos da pesquisa e da autorização de divulgação dos dados, que foram devidamente assinados ao término das entrevistas. Para garantir todos os cuidados éticos necessários à pesquisa, foram criados a Carta de Cessão de Depoimento e Uso de Imagem (Apêndice 2) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo 1). A instituição de ensino foi consultada desde o início, sendo informada sobre a pesquisa e o seu desenvolvimento. Para tal, foi assinada uma Carta de Anuência Institucional (Anexo 2). Ressalto também que o presente estudo teve suas intencionalidades e materialidade submetidas e aprovadas pelo Conselho de Ética em Pesquisa da UFMG (COEP), sendo gerado um Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE).³

² Agradeço ao Júlio Saulo pelo trabalho de transcrição das entrevistas.

³ CAAE de n.º 60412122.5.0000.5149.

Como primeiro produto educacional desta pesquisa, foi organizada a coleção *Memórias da Educação Física da EMPPG*. O material produzido reúne as entrevistas gravadas em áudio e vídeo e suas respectivas transcrições. Como um importante acervo documental, passará a integrar a Coleção de História Oral (CHO) do Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer (Cemef) da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional (EEFFTO) da UFMG, tornando-se disponível para consulta na página virtual do Centro. O Quadro 2, a seguir, traz as informações principais sobre cada entrevista e os links que direcionam a cada uma delas no acervo da CHO. Como um produto educacional, temos então o registro das memórias de cinco professores que compartilharam as suas histórias pessoais, suas docências e experiências escolares. Como tal, o material produzido e organizado permitirá que suas narrativas possam ser transmitidas a outros e preservadas como acervo para futuros estudos.

Quadro 2 - Entrevistas disponíveis para consulta

Código de Arranjo	Entrevistado(a)	Data	Tempo	Eixo temático	Transcrição da entrevista
C.H.O-048	Ricardo Guimarães Ferreira	15/07/2022	1h57 min	Escola Municipal Professor Pedro Guerra	https://tinyurl.com/23z784m9
C.H.O-049	Maria Rosário de Fátima Viana	21/07/2022	57 min	Escola Municipal Professor Pedro Guerra	https://tinyurl.com/29u53d76
C.H.O-050	Jorge Lucio Turci	22/08/2022	55 min	Escola Municipal Professor Pedro Guerra	https://tinyurl.com/yvm9aw26
C.H.O-051	Neusa Maria Maia Alves	24/09/2022	1h20 min	Escola Municipal Professor Pedro Guerra	https://tinyurl.com/53m2k7c7
C.H.O-052	Gérson de Oliveira Vieira	31/10/2022	1h18 min	Escola Municipal Professor Pedro Guerra	https://tinyurl.com/yzuy2n2d

Fonte: elaborado pela autora a partir de: CEMEF, 2022

No decorrer da pesquisa de mestrado, o tema desta dissertação também foi vinculado a um projeto de investigação do Cemef, intitulado “O ensino de Educação Física nas escolas da cidade de Belo Horizonte: histórias, memórias, documento”, aprovado em Edital Universal da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (Fapemig) e em execução por meio do processo APQ-00748-22. Este projeto maior objetiva mapear percursos históricos da Educação Física em escolas de Educação Básica, a partir das narrativas de docentes e dos vestígios documentais existentes nas instituições, de modo a conhecer como os professores de Educação Física organizaram tempos, espaços, conteúdos e objetivos de ensino entre as décadas de 1970 e 2010. No âmbito deste projeto será também realizada uma exposição com o intuito de apresentar às comunidades escolares os resultados do estudo. Tal ação, prevista para o segundo semestre de 2023, será considerada como um segundo produto educacional, decorrente desta pesquisa de mestrado.

4 VOZES DAS EXPERIÊNCIAS – TECENDO AS NARRATIVAS

Neste capítulo, por meio das lembranças que cada um dos nossos entrevistados trouxe de suas experiências docentes na Escola Municipal Professor Pedro Guerra (EMPPG), tecemos um trabalho com as suas memórias. Neste estudo, o interesse esteve voltado ao que cada um escolheu contar. A partir das narrativas, foi possível conhecer a trajetória de cada um, as vivências significativas, no âmbito das quais eles construíram e constroem as suas relações, marcadas ao caminhar pelo lugar chamado escola. Desse modo, as lembranças narradas pelos sujeitos dizem de como, ao longo dos anos, cada uma dessas pessoas interiorizou e vem carregando consigo as experiências do passado no presente. A partir dessa reflexão, encontrei nas palavras de Bosi uma importante contribuição:

A comunidade familiar ou grupal exerce uma função de apoio como testemunha e intérprete daquelas experiências. O conjunto das lembranças é também uma construção social do grupo em que a pessoa vive e onde coexistem elementos da escolha e rejeição em relação ao que será lembrado (BOSI, 2004, p. 54).

Nessa perspectiva, a veracidade, sempre provisória, está alicerçada nas lembranças dos narradores que trouxeram ao estudo um conjunto de outros sujeitos com os quais compartilharam as suas experiências no contexto escolar e em outros espaços importantes para sua formação como pessoa e professor.

As narrativas de diferentes gerações de professores de Educação Física da EMPPG permitiram-me perceber pontos em comum. Os docentes compartilharam projetos escolares, organizaram e realizaram eventos esportivos e exerceram outras funções na instituição que deixaram marcas muito significativas, que reverberam nas memórias de outros professores da escola até os dias de hoje. Foi possível observar como viveram e vivem o dia a dia da escola, como se relacionavam e se relacionam com seus colegas, alunos, com os seus tempos e espaços.

[...] o lugar recebeu a marca do grupo, e vice-versa. Então, todas as ações do grupo podem se traduzir em termos espaciais, e o lugar ocupado por ele é somente a reunião de todos os termos. Cada aspecto, cada detalhe desse lugar em si mesmo tem um sentido que é inteligível apenas para os membros do grupo, porque todas as partes do espaço que ele ocupou correspondem a outros tantos de aspectos diferentes da estrutura e da vida de sua sociedade, ao menos, naquilo que havia nela de mais estável (HALBWACHS, 1990, p. 133).

Ao contar as suas tramas, os professores apresentaram as suas histórias de formação, conquistas e desafios da prática docente, os afetos, os desafetos, os seus olhares como pessoa e docente que se constituíram a partir das suas relações sociais. Vi aquilo que Halbwachs (1990,

p. 54) evidencia acerca das lembranças: “[...] um homem, para evocar seu próprio passado, tem frequentemente necessidade de fazer apelo às lembranças dos outros”. Essa afirmativa enalteceu o exercício aqui realizado, porque teceu as lembranças individuais e também as lembranças de um grupo de professores, pois as narrativas apresentadas falam de um cotidiano, de uma organização que envolveu cada um dos sujeitos e das suas relações com seus grupos de convivência. Esse trabalho trouxe a experiência de cada sujeito e também do seu grupo.

Nos relatos estão as lembranças dos professores, as reminiscências docentes sobre seus percursos e vivências na escola e também fora dela. Estão, também, seus mestres, seus colegas e alunos do passado, que retornam nas narrativas à medida que são evocados por suas memórias. Nas falas encontramos o aluno que se tornou professor, o jovem que se tornou adulto e que vê diante de si, no exercício da docência, outras crianças, adolescentes e jovens. Há também um lugar, a escola, espaço fundamental em todo o processo de formação profissional e de construção identitária dos sujeitos.

A partir das narrativas dos professores entrevistados, dois em efetivo exercício e três aposentados, foi possível mergulhar em suas histórias, imaginar, sentir e reconstruir as suas experiências vividas pelo sujeito presente que tece os tempos conduzidos pelo trabalho da memória. De certa forma, fui convidada a participar dos cotidianos da escola em diferentes décadas e a partilhar dos seus percursos. As narrativas de Jorge, Gérson, Rosa, Ricardo e Neusa imprimiram seus sentimentos e vivências, imprimiram suas marcas, permitindo interagir e experimentar os contextos de cada enredo.

Ao escutar os entrevistados, encontrei sujeitos que participaram do mesmo grupo por um longo período de tempo. São professores que atuaram e atuam em uma escola pública na cidade de Belo Horizonte. São docentes que relatam suas lembranças de escola, evocadas pela memória nas suas dimensões coletiva e individual. Esse conjunto de experiências nos diz da constituição de cada um, das suas relações, dos seus dilemas, conflitos e desafios, nos dizem do seu exercício docente.

Estamos diante das lembranças que se relacionam com a instituição escola e com as suas dinâmicas cotidianas. Um grupo de professores que se constituiu e se constitui dentro desse espaço, o que neste estudo se configurou como uma das formas de registrar e valorizar os feitos deles. As memórias são importantes registros do vivido em um constante retorno ao passado, expressos pelas narrativas, olhares, gestos e sentimentos. A escola é um lugar de memória que possibilita a compreensão de que tudo aquilo que nela está tem significado e representação na vida dos sujeitos escolares, na vida de cada um dos sujeitos desta pesquisa.

As histórias narradas possibilitaram o encontro com as infâncias deles, as escolhas pessoais e profissionais e com o exercício docente. A partir desse compartilhamento de experiências vividas pelos cinco participantes, foram construídos três eixos de análise: o início da formação profissional, que investigou aspectos pessoais e subjetivos relativos às vivências da infância e da juventude, buscando uma articulação com os fatores que contribuíram para a escolha da profissão; o segundo, intitulado “Trajetória docente”, refere-se à chegada dos professores à escola e suas impressões, o ingresso na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte e os percursos trilhados por cada um dentro da instituição; e, por último, o ensino da Educação Física na EMPPG, que abrangeu os conteúdos trabalhados pelos professores, as formas de avaliação da disciplina, os desafios e alegrias vividos na docência e as suas relações com os demais sujeitos escolares.

4.1 O início da formação profissional

A memória é um importante constituinte da nossa individualidade. Recordamos de algumas situações que marcaram a nossa vida, alguma conquista, um acontecimento e as emoções sentidas. Alguns fatos, embora compartilhados com outras pessoas, podem ser narrados e significados de maneiras distintas, pois cada um recorda e ressignifica o passado de uma forma singular. Neste subtítulo do capítulo, foram trazidos e ressaltados aspectos importantes das lembranças que os entrevistados relataram a respeito de qual carreira seguir profissionalmente.

Os caminhos e as motivações que os conduziram à escolha profissional foram diversos, e foi possível observar como essas circunstâncias se desenrolaram na vida deles. Nas entrevistas, cada um dos participantes narrou livremente as motivações e influências que os levaram ao curso de Educação Física. Fizeram referência às lembranças da infância, das influências recebidas pelos familiares, como pode ser constatado no relato a seguir:

É⁴... eu sempre -⁵ eu recebi uma influência do meu pai, que eu acredito que a minha escolha dessa profissão vem muito por influência do meu pai, que foi uma pessoa

⁴ Neste trabalho, foi decidido manter o texto das entrevistas dos participantes com um espaçamento de 1,5 entre as linhas, a fim de diferenciá-los das citações padronizadas conforme as normas de formatação. Essa escolha visa destacar as vozes dos entrevistados e proporcionar uma melhor leitura e compreensão das suas experiências compartilhadas durante as entrevistas.

⁵ No decorrer deste capítulo, serão observadas nas transcrições algumas marcações, como:

muito envolvida com esporte. Meu pai participava de futebol de várzea, ele era um frequentador assíduo do Mineirão nos anos sessenta, nos anos setenta e ele teve essa cultura também com meu avô, com o pai dele, e trouxe a gente ali na infância, não é? frequentando campo de futebol, quadra, participando do Mineirão e... e eu bem novo, participei também, assim, entrei em academia de judô. Então eu tive uma infância e uma juventude, assim, muito envolvida com atividade esportiva. E meu pai sempre puxou que a gente fizesse esporte, então foi aí que eu acredito que surgiu o gosto pelo esporte, mesmo, não é? [...] eu tive uma influência muito grande da minha esposa, que era professora. Então, assim, já desde o namoro, eu via que ela já tinha uma linha, assim, bem relacionada com a escola. Ela era professora do Centro Pedagógico, e eu acompanhava o trabalho dela, e acabou que eu peguei influência dela também - eu conheci a escola, assim, também um pouco, por parte dessa influência, assim, de namoro, casamento. Namorar com professora... casar com professora você tá quase dentro da escola, não é? (Ricardo)

Esses fragmentos da entrevista realizada com o professor Ricardo trazem elementos interessantes acerca da sua opção pela Educação Física, evidenciando que as escolhas tendem a estar ligadas a diversos fatores que geraram em sua vida significados e valores. Como seres sociais e relacionais, as vivências e experiências dos outros também podem nos tocar. De acordo com Ricardo, seu pai e sua esposa contribuíram nesse processo. A influência que recebeu de seu pai o aproximou das práticas esportivas, despertando ainda na infância o gosto e o interesse pelo esporte; já a sua esposa teve um papel importante ao aproximá-lo do trabalho docente.

Prosseguindo com a narrativa, Ricardo teve dúvida com a aproximação do exame vestibular. Cursar Engenharia ou Educação Física?

[...] eu até, antes de ser professor de Educação Física, eu tentei, assim, pensei em ir para outra área, para a área da Engenharia, mas o coração bateu mais forte para a Educação Física. E foi realmente a opção que deu certo para mim, e eu gosto muito de trabalhar com a Educação Física. (Ricardo)

Não é fácil decidir qual caminho seguir, qual opção escolher, porque essa decisão exigirá dedicação e investimento por alguns anos. Nas narrativas de Gérson e de Jorge também foram vislumbradas outras possibilidades de escolha profissional. A incerteza quanto à

-
- hífen junto à palavra, indicando interrupção abrupta na fala ou mudança abrupta na frase, podendo indicar o redirecionamento da oração;
 - [...] representando omissão de palavras ou parte do texto transcrito;
 - ... para indicar prolongamento da ideia.

definição de uma área não é incomum nessa fase da vida; e, diante de tal circunstância, eles ponderaram algumas questões que contribuíram para a escolha pela Educação Física:

Eu falei assim: “Eu tenho que ir para Belo Horizonte para fazer cursinho e tentar a faculdade”. Só que aí eu já - eu tinha pensado que eu ia fazer o curso de Engenharia Elétrica. Aí na hora que eu olhei o meu histórico, como que eu era, falei assim “não, não vou fazer elétrica, não, porque vai ter muita coisa de matemática, e a matemática eu não sou muito bom”. (Gérson)

Ó, eu sou um menino pobre, não é? Nascido no bairro Santa Efigênia, em Belo Horizonte. Estudei em escola pública, que não tinha condição, e também fiz - fui o único que estudou lá em casa, que fiz faculdade, e eu consegui que - eu ia fazer medicina, que eu gostava muito da área da biologia, biológicas, e do esporte, que eu era muito atleta, entendeu? Era jogador de futebol e bom de bola, vou falar também. Então, eu tentei fazer o vestibular para medicina, mas, na época, as condições - pessoal que não estudava no cursinho não passava. E, no outro ano, eu vendo um rapaz com a bolsinha da Educação Física - que a gente não entendia, não é, antigamente quem dava aula nas escolas era o sargento, era o tenente, eram pessoas leigas, não é, não eram formadas em Educação Física. (Jorge)

Escolher entre Educação Física, Engenharia e Medicina pode não ter sido uma tarefa simples, pois implicou analisar as reais possibilidades de acesso a elas e as perspectivas que a carreira poderia lhes proporcionar. Para Gérson, refletir sobre a sua trajetória escolar, as condições concretas e não favoráveis ao curso de Engenharia devido à dificuldade com a matemática, possibilitou-lhe tomar um outro caminho; assim, ele optou pela Educação Física. Para Jorge, as dificuldades de aprovação em Medicina foram em função das condições financeiras e pessoais da época. É possível que, no momento das escolhas profissionais desses sujeitos, essas carreiras fossem mais valorizadas, possuindo um maior prestígio social e boas remunerações, o que as tornavam mais atrativas e concorridas, exigindo de certa forma uma preparação para os exames vestibulares que na época deveria ter um custo financeiro nem sempre acessível aos alunos de baixa renda, tornando-se um fator limitador e algumas vezes decisivo na escolha profissional. Embora em condições desfavoráveis, como ele mesmo diz, Jorge fez uma tentativa, prestou vestibular para Medicina, porém foi reprovado. Tempos depois, conforme seu relato:

eu vi um rapaz com uma bolsinha, no centro, Escola de Educação Física, eu perguntei “uai, faculdade de Educação Física?”, aí ele me explicou e no outro ano, quando eu fui ver lá o projeto eu fiz o vestibular e passei. (Jorge)

E ele descreveu o motivo que o levou a escolher o curso:

[...] porque eu gostava da área biológica não é, e o esporte, o esporte sempre foi minha vida, eu jogava bola desde menino e queria ser jogador, era inspirado em jogador do Cruzeiro, não é, que é meu time. Tinha o Dirceu Lopes que era o melhor jogador e inspirava. Então, eu gostava muito - fazia esporte direto, não é? Então, a escolha foi por isso, e graças a Deus eu fui para essa área. (Jorge)

Na sua trajetória anterior à universidade, o gosto pelo esporte e a presença dele na vida de Jorge foram marcantes, contribuindo assim no momento da escolha profissional. Assim como o esporte teve uma relevância para Jorge, os professores Rosa, Gérson e Neusa também relataram que essa foi uma das motivações que os levaram a cursar Educação Física:

eu era do time, não é, disputava jogos e era da equipe de ginástica do colégio, do time de handebol e de vôlei, você já viu, piolho de quadra [risos]. (Rosa)

“ah, vou fazer Educação Física, porque eu gosto do esporte, gosto de tudo”, e fiz o cursinho, e passei na Faculdade que é lá na Gameleira. [...] Eu gostava de jogar bola, pensei “ah, vou fazer Educação Física”. E deu certo, porque me dei muito bem na profissão, como professor de Educação Física. (Gérson)

Por que eu quis fazer Educação Física? a minha professora de quinta a oitava era maravilhosa, professora muito boa, dava ginástica olímpica, fazia todos os esportes, a gente tinha campeonato, tinha gincana, então, assim, todo mundo gostava demais, ela tinha equipes de ginástica, eu não fazia, mas eu ia ajudando, carregava as coisas, porque eu não tinha tanta facilidade para fazer a antiga ginástica olímpica, não é? Mas eu adorava participar. (Neusa)

A narrativa da professora Neusa também confirmou que determinados fatores e valores podem interferir na escolha profissional. Além de ser uma aluna bastante participativa nas aulas, ela relatou admiração pelo trabalho que sua professora “maravilhosa” desenvolvia no ambiente escolar. Certamente, as suas aulas deveriam ser muito interessantes, o que despertou a curiosidade da aluna pela profissão. Em seus estudos, Goodson (1995) afirma que uma

característica comum observada nas narrativas de professores é o aparecimento de um professor preferido, que os influencia ainda jovem na Educação Básica. Tal fato pôde ser observado no relato da docente: sua professora a influenciou de modo positivo, deixando marcas desejáveis em sua vida.

Tomada a decisão pelo curso, todos eles prestaram vestibular e ingressaram na Escola de Educação Física de Minas Gerais. Jorge, Rosa, Gérson e Neusa, entre as décadas de 1970 e 1980, e Ricardo, nos anos 2000.

Formei em 1977. Na minha época a gente tinha umas experiências boas porque nós tivemos os melhores professores do Brasil. [...] Lincoln Raso, Edson Pisani, vocês nem conhecem, que era só papa, não é? do vôlei, Adolfo, do Judô. Então, assim, eram só pessoas gabaritadas que, eu tinha vinte e um - praticamente vinte e um anos de idade, menino, vendo aquelas pessoas que eram os papas da área, então valeu mais do que a própria matéria em si, porque as experiências foram grandiosas, não é? [...] O curso era fantástico. (Jorge)

A escuta sensível que me coube permitiu-me acompanhar esse relato empolgante de Jorge, ao relembrar o seu curso no Ensino Superior e enaltecer os “gabaritados”, os “papas” que lhe deram aula, expressões usadas para prestigiar o alto nível profissional e intelectual dos docentes da UFMG. Para ele, as experiências da graduação foram grandiosas, transcendendo a formação em Educação Física.

Já para Gérson,

O curso em si, eu... tinha a parte das aulas teóricas, não é, e - praticamente no primeiro período mais ali era teoria mesmo. Apesar de que a gente já começava com alguma aula prática, e na época os professores queriam que a gente fosse atleta. Então, muita gente achava que você tinha que fazer tudo como atleta, não é, e você está formando é para ensinar e não ser atleta. (Gérson)

Quanto à avaliação do docente a respeito de sua formação acadêmica, dá a entender que havia certa exigência por parte dos professores quanto à performance dos alunos nas aulas práticas do curso de Educação Física. Parecia haver uma ênfase na aprendizagem dos gestos e da técnica, o que para Gérson estava descontextualizado da realidade escolar, local para o qual ele estava sendo formado para ensinar. Vale ressaltar que, no momento desta entrevista, Gérson é um professor aposentado que dedicou aproximadamente três décadas ao ensino da Educação

Física escolar. Ao refletir sobre a sua formação nos anos 70, ele percebeu um descompasso na forma como os conteúdos eram ensinados naquela época e a real demanda da escola.

Sobre as experiências da formação acadêmica, Neusa ressaltou:

Ah, meu curso foi muito bom. Era um curso - era diferente, a gente tinha aula todos os dias de sete ao meio dia. Então a gente tinha a tarde livre. E aí, quando eu entrei, a partir do segundo período, eu participei de um projeto sobre Educação Física de base, com a professora doutora Eustáquia Salvadora, aí a gente começou a fazer esse curso, essa... essa experiência, a gente ia para as escolas de primeira a quarta, podia ser estadual ou municipal, com a supervisão, eles orientavam, tinha reunião para orientar, inclusive eu fazia junto com Tarcísio Mauro Vago. [...] eu fiz o curso de Educação Física, o curso era feminino e masculino, entendeu? Então, assim, eu fazia - eu fiz futebol como matéria... como é que chamava, gente? Optativa, você queria, você fazia, seis meses, um mês, sei lá. Então até o curso era separado, os homens tinham judô, a gente não tinha, os homens tinham futebol, a gente não tinha, a gente tinha dança - só a dança que começava todo mundo, depois tinha ginástica rítmica feminina, masculino não tinha ginástica rítmica, que hoje é a GRD. A gente não tinha - aí, tinha a ginástica olímpica, que hoje em dia é artística, era olímpica feminina, olímpica masculina, as aulas eram todas separadas. Basquete era para os homens, separado, as mulheres separadas, o curso era um curso separado, entendeu? Natação, tudo a gente fazia separado. A gente encontrava com os homens nos intervalos. Porque quando eu fiz faculdade era de sete a meio dia, e a gente tinha dez minutos de uma aula para outra. Era o tempo de você trocar a roupa, correr, fazia ginástica, saía da ginástica, botava maiô, nadava, aí quando saía da piscina, eles costumavam pôr o último horário, não é? mas quando chegava o horário de recreio, geralmente a gente matava aquelas aulas de higiene, aulas de não sei o quê [risos], todo mundo começava a faltar porque queria bater papo, lanchar, e demorava muito mais. Mas o curso foi separado, não é? (Neusa)

A professora ingressou em 1980 no Ensino Superior e trouxe em suas narrativas detalhes das suas vivências na escola de Educação Física da UFMG. Descreveu uma rotina de práticas de diversas modalidades esportivas oferecidas na graduação e destacou uma organização curricular na qual havia disciplinas destinadas ao sexo masculino, como o Futebol e o Judô, e outras disciplinas destinadas ao sexo feminino, como a Ginástica Rítmica. Além dessa diferenciação nos conteúdos relacionada ao gênero, as aulas eram realizadas de forma separada. De acordo com Sousa (1994), essa organização curricular com turmas organizadas por sexo se manteve até o ano de 1991. Uma fotografia cedida pelo entrevistado Gérson também confirma essa característica que estruturava a formação à época (Figura 12):

Figura 12 - Turma de Judô na década de 70



Fonte: acervo pessoal de Gérson.

Rosa trouxe uma nova informação sobre os aspectos que para ela caracterizaram a sua formação:

Fiz a Educação Física na Federal e fui da primeira turma a fazer na escola nova, no campus, que a Escola de Educação Física era onde hoje é ali perto do Instituto Médico Legal, não é, ali no Gameleira. E eu fui da primeira turma a pegar a escola nova, então peguei tudo novinho, cheirosinho, bonitinho [risos]. [...] Eu peguei a reforma, já, quatro anos, uma grade nova, eu gostei muito. Se tivesse que fazer eu fazia de novo. [...] Terminei em 81. (Rosa)

As questões relacionadas ao tempo da formação acadêmica e da localização da escola de Educação Física são aspectos que chamaram a atenção de Rosa, e sobre esse assunto Nascimento *et al.* (2013) contribuem ao afirmar que:

A integração à UFMG trouxe mudanças significativas para a instituição, que se configuraram num momento de inflexão na sua estrutura, coordenação e funcionamento. A Escola teve que se adaptar às especificidades da Universidade, com impactos sobre sua organização de ensino e administrativa, seu corpo docente, seu corpo discente e seus funcionários. Houve necessidade de reestruturar os cursos então oferecidos, conforme regimento específico da UFMG. Permaneceu a oferta do curso Superior em Educação Física, enquanto que o relativo à Educação Física Infantil, por exemplo, foi paulatinamente desativado. Em 1974 uma nova proposta curricular para

a Licenciatura em Educação Física foi elaborada e enviada ao Conselho de Graduação e à Coordenação de Ensino e Pesquisa da UFMG. Tal proposta foi aprovada, sem restrições, apenas em 1977. [...] Uma vez inserida na Universidade, houve também a construção de sua sede no campus da Pampulha, inaugurada em 12 de dezembro de 1977, depois de cinco anos de obras, com uma área de 12 mil metros quadrados. A integração à UFMG trouxe mudanças significativas para a instituição, que se configuraram num momento de inflexão na sua estrutura, coordenação e funcionamento.

Estes e outros estudos realizados no âmbito do Cemef abordam essas e tantas outras mudanças ocorridas no curso de Educação Física e na formação de professores.

Nos anos de 1990, uma nova grade, uma nova proposta curricular foi implantada, podendo ser observada na narrativa do professor Ricardo:

O curso é muito bom, não é? Foi um curso que a gente não podia, não dava para trabalhar, o curso era feito no turno da manhã - aula de... bem cedo até cinco horas da tarde, então acaba que a gente não tem espaço para trabalhar, não é? Mas, durante o curso também eu já fui, assim, encaixando em algumas atividades relacionadas à área de Educação Física. Primeiro eu fui um pouco mais para a parte do treinamento esportivo. Passei pelos grandes clubes de Belo Horizonte, trabalhei um tempo no Atlético, fiz estágio no América, trabalhei no Minas Tênis Clube, e aí eu fui pegando experiências também, assim, com lazer, com treinamento esportivo, com avaliação física. Até chegar mais na parte final do curso, onde eu tive uma interação maior com a licenciatura, não é? porque eu fui fazer os estágios, participei de estágio... tive uma experiência no Colégio Santo Antônio, e depois eu participei a maior parte com um professor ali em uma escola estadual, aqui em Venda Nova mesmo. Foi a minha porta de entrada na escola, foi na escola estadual, fazendo estágio. (Ricardo)

Diferentemente do relato da professora Neusa, que tinha aulas concentradas no turno da manhã, Ricardo comentou que o curso apresentava uma jornada maior no seu período estudantil. As aulas iniciavam bem cedo e terminavam ao final da tarde. Além disso, ele destacou a grande carga horária da faculdade de Educação Física:

Se a gente for pensar no tempo que eu estudei, a carga horária do curso de Educação Física era a quarta maior carga horária de todos os cursos da universidade. O primeiro era Medicina, que era o maior curso de todos, e outras áreas, que eu não lembro quais, mas a quarta maior carga horária de todas as áreas, todos os cursos que tinham na UFMG, era o curso de Educação Física. Então, assim, um currículo gigantesco, com áreas que passam desde a saúde, história, sociologia, esportes, fisiologia do exercício, anatomia, é um currículo extremamente rico, vasto e com milhões de possibilidades de contribuir. (Ricardo)

Esse fragmento evidenciou as alterações sofridas pelo curso, decorrentes da nova reestruturação curricular, além de o entrevistado trazer em sua narrativa disciplinas de outras áreas do conhecimento que integraram a sua formação docente. Devido à distribuição das aulas ao longo do curso, Ricardo não exerceu um trabalho remunerado, porém, por meio dos estágios nas escolas públicas e privadas, ele se aproximou do campo de atuação da Educação Física. Segundo o professor, o estágio proporcionou o envolvimento com a realidade escolar e abriu portas para que pudesse exercer a docência em uma das escolas em que foi estagiário na região de Venda Nova/MG.

Um contexto distinto da realidade do professor Ricardo pôde ser observado na narrativa dos professores formados na UFMG entre as décadas de 1970 e 1980:

E aí eu já comecei, antes de formar, eu já comecei a trabalhar. Porque eu estudei no Colégio Batista a minha vida inteira, dezessete anos de Colégio Batista. Aí quando eu passei no vestibular, eu sempre fui boa aluna [risos], o diretor me chamou... eu estava no terceiro período. Aí, quando eu estava no terceiro período, o diretor me convida para substituir uma professora que estava de licença de gestação, e como ele me conhecia, sabia do meu histórico, sabia que eu ia dar conta. Eu falei: “Gente, mas eu nem formei ainda”, “Não, mas você vai dar conta”. Fui, não é? Aceitei o desafio. Não saí mais. A professora voltou e eles me contrataram mesmo sem formar. (Rosa)

E a partir do quarto período eu comecei a dar aula mesmo no estado. Aí já comecei a dar aula, então tenho mais de 40 anos que eu dou aula, 42 anos, mas aí entrei no estado como professora, a gente chamava R, regente só, não era professor ainda porque eu não era formada. E dei aula em Venda Nova, aqui no Minas Caixa, fiquei sete anos na escola, depois que eu mudei para o Três Poderes e fiquei até formar. (Neusa)

O curso era fantástico, assim... e eu casei muito logo também, 77, e eu comecei a trabalhar novo, porque encontrei um amigo que estava fazendo Educação Física, e ele começou a me levar, desde o primeiro mês, a trabalhar com ele, nas escolas, e eu fui aprendendo. Então eu fiz em três anos e ele praticamente me levava e trabalhando junto, me deu uma experiência grande, entendeu, de fazer uma boa escola com os professores, e essa experiência de já estar trabalhando também. [...] Trabalhando direto. Trabalhei em qua- e nesses três anos trabalhei em quatro escolas, trabalhei com cego, surdo, trabalhei com deficiente, que a gente nem sonhava não é, de trabalhar com esse tipo... só imaginava pessoa sadia, não é? E acabei, nesses três anos, tive uma bagagem boa, e a experiência da faculdade que era fantástica, sinceramente, eram pessoas lá que deixaram para mim mais a bagagem de ser humano, mais do que até a própria Educação Física, entendeu? (Jorge)

Os entrevistados relataram experiências no campo profissional ainda na graduação, seja por meio dos estágios curriculares, seja pelo exercício remunerado em escolas e escolinhas de esportes. Essas vivências para além da faculdade trouxeram aprendizagens e contribuíram posteriormente para que desenvolvessem um bom trabalho na escola, como podemos perceber no relato de Jorge. Além dessas experiências, Gérson trouxe em sua narrativa o trabalho voluntário que desenvolveu no Projeto Rondon.

Eu estava no terceiro período, quando a gente foi para Barreiras. Falei assim: “nós vamos ter que fazer alguma coisa aqui”, aí inventamos de fazer uma manhã recreativa, não é? E “como é que nós vamos arrumar material”, e tal... aí eu tomei a frente lá, eram três de Educação Física. O grupo tinha médico, dentista, nutricionista, educação física, português e tudo. Cada um pegava uma área para passar conhecimento. E aí eu falei assim “vamos fazer uma manhã recreativa, uma rua de recreio...”, tipo uma coisa, assim, “vamos”. Aí virei para o coordenador do... reitor do campus lá, que era da Universidade Federal, falei assim “como é que a gente pode fazer?”, “Nós não temos dinheiro, não, mas faz o seguinte, pega o carro aqui e vai no exército, às vezes o exército te ajuda” [...] Aí eu consegui, menina, pedi o material... aí o exército deu farinha de trigo, açúcar, então... como é que eu vou fazer com esse saco de farinha de trigo, não é, sessenta quilos de farinha. Aí comecei a passar nas padarias, “então, nós vamos fazer um evento aqui, do Projeto Rondon e chamar a meninada toda da cidade para participar no campus” e tal, aí um chegou numa padaria, assim, “não, a gente assa o pão para você, você só me traz a farinha e o fermento, o resto aqui a gente faz”. Eu inventei ainda, não é, de fazer pão para fazer sanduíche para dar para os meninos na hora que chegasse lá. E suco, não é? Ah, menina... ficamos a noite fazendo... [risos]. E de manhã, lá, aquele monte de menino, nunca tinha feito aquilo, não é? Aí chegamos e fizemos, na cara dura, e depois deu certo, foi bom pra caramba. (Gérson)

Ao narrar a experiência no Projeto Rondon⁶, Gérson demonstrou alegria e muita satisfação em ter feito parte desse grupo. Diferentes pessoas passaram pelo seu percurso formativo, e a sua participação no projeto permitiu um diálogo entre a formação acadêmica e a sua prática. Essa experiência teve grande significado em sua vida pessoal e profissional por dois aspectos: o primeiro, devido ao reconhecimento do seu trabalho dentro da instituição. Gérson realizava as atividades que lhe eram destinadas com muita dedicação e não poupava esforços,

⁶ O Projeto Rondon foi uma iniciativa do Governo Federal Brasileiro que surgiu em 1967, ainda no período do regime militar, em que os estudantes participavam de ações de caráter assistencial em diversos lugares do país, que estimulavam os estudantes na produção e realização de trabalhos coletivos em comunidades assistidas pelo programa (INSTITUTO RONDON MINAS, [s. d.]).

mesmo com a escassez de recursos e a precariedade dos locais por onde passou. Auxiliava no que podia, inclusive as outras equipes que estavam na missão. O seu trabalho foi observado, reconhecido, e um convite ele recebeu para trabalhar no projeto em horário flexível, de forma a não atrapalhar a sua faculdade. Esse trabalho abriu uma nova porta. Empregado havia poucos meses, Gérson tornou-se o responsável por comandar uma outra operação do projeto em seis cidades. Ele relata:

[...] Então eu chegava, tinha que dar apoio, conversar com prefeito, arrumar material para dentista, e aí você vai aprendendo, não é? Bom, aí foi, fiz o negócio, trabalhei pra caramba [...] E fazia mesmo, vamos, “é para fazer?”, “é”, então vamos fazer.
(Gérson)

O reconhecimento pelo bom trabalho desenvolvido gerou no professor contentamento, e pude notar esse sentimento quando ele rememorou esses momentos. Além do retorno positivo, o segundo aspecto considerado significativo em sua narrativa foi o aprendizado relativo à desenvoltura que adquiriu para trabalhar:

e o projeto me ajudou muito [...] para eu ter o tipo de experiência de... igual você falou, não é, de disciplina, como é que faz, como é que tem que ser feito. [...] a presença de espírito que você tem que ter, comando, entendeu? E ver o que está de errado, o que dá para você tomar a direção e falar. E os contatos, você tinha contato com prefeito das cidades, pedindo material. Eu... é por isso que eu aprendi...
(Gérson)

Esse trabalho realizado no âmbito do seu percurso formativo, mesmo não tendo as mesmas exigências de uma instituição escolar, pode ter contribuído para o desenvolvimento de algumas percepções e ações necessárias a um professor. O estabelecimento de relações com os diferentes sujeitos, os momentos de improvisação, a capacidade de liderança, de direcionar uma equipe e, futuramente, os alunos são aspectos importantes do trabalho docente. O professor de Educação Física muitas vezes precisa criar estratégias para a falta de materiais nas escolas, recriar os espaços físicos de acordo com a sua proposta pedagógica e, nas palavras de Gérson, “ver o que está errado” e direcionar. Essas capacidades são adquiridas e vão sendo aperfeiçoadas com o tempo. Para ele, o trabalho no Projeto Rondon contribuiu nesse processo.

Fechando essa primeira tessitura de narrativas, recordei-me das palavras de Freire: “Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro da tarde. Ninguém nasce

educador ou marcado para ser educador” (FREIRE, 2006, p. 58). A partir das histórias compartilhadas pelos professores da EMPPG foi possível notar que cada um foi se constituindo docente no encontro das suas relações sociais com as pluralidades da vida. “Ninguém se forma no vazio” (MOITA, 1995, p. 115). Formar pressupõe viver, partilhar, trocar experiências, aprendizagens com aqueles com os quais construímos as nossas relações, e, nesse processo de rememoração que investigou os aspectos que contribuíram para a escolha profissional e as suas experiências durante a formação acadêmica, vimos que a figura do pai, da esposa, dos professores e dos colegas se fizeram presentes na vida dos entrevistados. Segundo Moita (1995), um percurso de vida é um percurso de formação em que vamos nos conhecendo ao longo do tempo. As vivências compartilhadas pelos entrevistados nos dizem das suas singularidades, das suas histórias e de como foram se constituindo em seus contextos.

A formação docente está apenas se iniciando, e retomo as palavras de Freire. “A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática” (FREIRE, 2006, p. 58). Essa formação, segundo Nóvoa (GENTILE, 2001), pode ser compreendida como um ciclo que abrange a experiência docente ao longo de toda a sua caminhada estudantil, perpassando por toda a Educação Básica e o Ensino Superior, chegando ao exercício profissional. Ela é vista com um processo contínuo que não deve estar desvinculado das dimensões pessoais que envolvem a formação da pessoa professor. Nesse sentido daremos continuidade a essa discussão, pois, nas páginas seguintes, Jorge, Gérson, Rosa, Neusa e Ricardo apresentarão suas trajetórias após concluir a faculdade, e os encontraremos no contexto escolar, no exercício docente.

4.2 Trajetória docente

A profissão é algo relevante na trajetória de uma pessoa. Para alguns, ela representa um projeto, uma possibilidade de ascensão social, e, para outros, como Jorge, ela representou um “propósito de vida”. Nossa maneira de ser se reflete em nossas ações e, nesse sentido, cada um possui seu próprio modo de agir, de pensar, de se relacionar e também de ensinar. A caminhada dentro da profissão e, especificamente dentro da carreira docente, é marcada por vários sentimentos, tais como a alegria, a saudade, a tristeza, a insegurança, a superação e a frustração. Ao conhecer as trajetórias de cada um dos entrevistados, foi possível perceber como esses sentimentos se manifestaram ao longo dos percursos de Jorge, Gérson, Rosa, Neusa e Ricardo. É isso que vamos conhecer neste subtítulo.

A trajetória aqui foi compreendida como o caminho percorrido por cada um dos sujeitos ao longo do seu exercício profissional na EMPPG. Os caminhos trilhados revelam uma trajetória singular dentro de um contexto importante da constituição docente deles. Até o momento, vimos o esporte muito presente na vida de cada entrevistado e que de certa forma contribuiu para as suas escolhas profissionais, sobrepondo outros aspectos, como, por exemplo, o status profissional que têm outras carreiras. Foram conhecidos alguns caminhos por eles percorridos durante a graduação: participaram de projetos da universidade, realizaram estágios nas instituições escolares e em clubes esportivos, e alguns deles se inseriram na escola, lecionando Educação Física ainda durante o processo de formação acadêmica.

Gérson nos permitiu perceber um fato que provocou nele um questionamento quanto à sua inserção no mercado de trabalho:

[...] Então, logo depois que eu formei, cheguei perto do Luís Afonso, que era um professor de basquete, e perguntei para ele, como é que faz para a gente arrumar emprego na hora que sair daqui, e tal, “bom, você faz concurso, mas o mais provável é indicação, é a melhor coisa”. (Gérson)

Ao ouvir o conselho de Luís Afonso, o professor buscou oportunidades de trabalho, e um conhecido o auxiliou ao intermediar, com a direção de uma escola particular, uma vaga para Educação Física.

[...] Aí eles me deram um telefonema para ir lá. A hora que cheguei lá já estava empregado no Colégio. Tinha ido um ano antes, não tinha vaga. E eles não me conheciam, nem o professor Osvaldo tinha me visto trabalhar. E me apresentou para lá, olha como a vida é, tudo doido, não é? E fiquei no Colégio Batista oito anos. (Gérson)

Gérson não se acomodou; buscou, conforme o conselho recebido, realizar concursos para a área da Educação Física, caminho seguido também pelos outros quatro entrevistados. Todos eles fizeram prova para o município de Belo Horizonte, e Ricardo, inclusive, prestou para outras localidades, como ele relatou:

[...] Mas, assim, aí eu fiz o concurso - eu passei em vários concursos. E alguns eu fui trabalhar e fiquei esperando oportunidades que - melhores oportunidades. Eu fui professor... eu fiz concurso lá em Neves, na prefeitura de Neves, aí fiz concurso de São José da Lapa, muitos eu passei. Fiz concurso de Betim. Fui passando em todos,

aí à medida que aparecia - fiz de Belo Horizonte, de Contagem. À medida que eu consegui encaixar, assim, ficar mais próximo da minha casa eu estabilizei e parei de fazer concurso, e já estou aí há mais de dez anos nas duas escolas. (Ricardo)

Além de buscar melhores oportunidades, Ricardo salientou um benefício que a carreira pública proporcionou a ele:

[...] você sabe, “hoje eu estou aqui, amanhã não estou”, agora quando você tem estabilidade, você fica confortável nessa escola, eu posso pensar daqui dois anos, três anos, eu posso pensar um projeto lá, de uma criança de seis anos, mas eu acredito que vou ver aquelas crianças com quatorze. Que acontece muito comigo na escola que eu trabalho à tarde. Então você participa do processo de formação de uma maneira bem mais... integral, não é, você é da escola, você constrói - entende o projeto da escola, você conhece o território, você conhece o aluno, você tem a possibilidade de criar relações afetivas com aquele local, não é? tanto com estudante, com professor, com escola, com comunidade. E acaba que dessa maneira o trabalho flui melhor do que se você, por exemplo, tiver cada ano em uma escola, não é? Tem um tempo, ali que a gente leva para se adaptar, na escola você já entra - perde muito, com isso [...] (Ricardo)

Para o professor, a estabilidade é uma garantia valiosa para o desenvolvimento do trabalho docente. No seu entendimento, ela permite a criação de vínculos com as pessoas que estão na escola, favorecendo um ambiente mais agradável para se trabalhar, possibilitando o desenvolvimento e o acompanhamento de projetos para os alunos e para determinada comunidade escolar. Além disso, ao dizer “você é da escola”, Ricardo ressaltou que a estabilidade também pode promover o sentimento de pertencimento; a permanência no mesmo local de trabalho permite que o sujeito se identifique e se sinta parte dele.

Os outros professores da EMPPG salientaram a remuneração e as boas condições das escolas como sendo fatores importantes ao exercício profissional, e esses foram alguns dos motivos que os levaram a realizar o concurso para a rede municipal de Belo Horizonte:

[...] Aí quando foi em 79 surgiu o concurso da prefeitura, muita gente - “ah, isso é marmelada, e tal”, e eram as melhores escolas, que pagavam melhor - no Brasil, era as escolas da prefeitura de Belo Horizonte, e graças a Deus eu fiz o concurso e entre 80 professores eu fui classificado em oitavo lugar. Só que eu não entrei em 80, porque todo mundo que entrou - pensa bem, eu estava em oitavo, os cinco primeiros que entraram dobraram, porque podia dobrar nessa época, não é, porque era melhor, então

largou estado, largou particular, para trabalhar só na prefeitura... [...] quando nós entramos na prefeitura, Nathalie, a gente ganhava doze salários mínimos. Quem ganhava doze salários mínimos em 82, não é? Todo mundo crescia o olho, professor da prefeitura ganhava até mais do que da faculdade, até mais do que escola particular, muito mais, não é? Então, assim, era um salário, porque tinha poucas escolas, era o Marconi, Imaco, era o Geraldo Teixeira, Pedro Guerra, tinha um nível de - que a população, de repente, esticou, não é, de 400 mil hoje é quase 3 milhões. Então a gente ganhava bem, então todo mundo queria trabalhar na prefeitura, não é? [...] Aí eu fui entrar em maio de 81, maio de 81 que eu fui convocado, não é, que eu rezei até uma missa, falei “ah, agora que eu vou para um lugar bom”, porque, não é, uma escola... um trabalho público, uma escola boa, não é? (Jorge)

Em seu relato, Jorge destacou os bons salários que os professores concursados recebiam na década de 1980. De fato, a remuneração é um aspecto muito importante, que pode explicar as decisões tomadas pelos docentes na vida pessoal e profissional. Esse fator também orientou Rosa após a gestação:

Nossa, o concurso da rede municipal na época, era cobiçadíssimo, porque o salário na época era excelente. Eu ainda peguei a quebra. Porque os anteriores a mim chegaram a ter dezoito salários mínimos da época. Era melhor do que escola particular, mas era disparado, tanto porque quando eu vim pra cá, eu estava no “Batista”. Aí em 86 eu engravidei, aí eu falei “Nossa, agora eu vou ter que trabalhar um turno só pelo menos por um tempo”, eu deixei o “Batista” para vir pra cá porque aqui era muito melhor o salário, e, assim, deixei com pena, porque tinha uma vida lá, não é? (Rosa)

Rosa fechou um ciclo de onze anos no Colégio Batista Mineiro, e, assim como ela, Gérson também decidiu deixar seus cargos no estado e também no colégio para assumir o cargo de professor na rede municipal de Belo Horizonte com uma jornada de 30 horas semanais. Ele contou que a remuneração somada nas duas escolas era inferior ao que ele passou a receber no município após a sua efetivação. De acordo com Gérson,

Antes de mim o salário chegava - dava em torno de oito salários para professor de Educação Física. Só que o que acontece na rede? Foi crescendo escola, crescendo, aí cresceu o número de professores. Aí não tem como você manter aquele salário, não é, a firma quebra. Aí o salário foi diminuindo. Logo um ano depois que eu entrei, o salário da prefeitura estava menos do que o do estado. (Gérson)

Mesmo com essa nova situação, o salário pago pela Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RME-BH) ainda era melhor quando comparado ao salário que Rosa recebia na escola particular, o que a possibilitou trabalhar em apenas um turno. Além da estabilidade e da remuneração, Ricardo evidenciou em sua narrativa a progressão profissional como um outro elemento importante na carreira pública dos docentes do município de Belo Horizonte. Nas palavras do professor, esse reconhecimento financeiro é muito importante, “você tem possibilidade de crescer na sua carreira”.

Nota-se que hoje a evolução profissional ocorre na Prefeitura de Belo Horizonte de duas formas: pelo merecimento e por escolaridade. “A progressão horizontal por merecimento é a passagem do servidor/empregado público efetivo para o nível imediatamente superior, sendo que o quantitativo total de níveis na carreira poderá variar conforme o cargo” (PREFEITURA DE BELO HORIZONTE, 2022). Para fazer jus à progressão profissional por merecimento, o servidor deve atender alguns requisitos, dentre eles, a participação na avaliação de desempenho⁷. A progressão por escolaridade, no entanto, decorre da conclusão de cursos que estejam relacionados com as atribuições do cargo efetivo. Todas as duas formas resultam em aumento no vencimento do servidor.

Ricardo foi aprovado em vários dos concursos que ele prestou e afirma que, para além das questões salariais e do plano de carreira, a decisão pela permanência na RME-BH se deveu a

[...] estrutura; as escolas de Belo Horizonte, dentro do que é espaço público, elas estão muito à frente do ponto de vista da estrutura, da condição que você tem para trabalhar. Então, você tem ginásio coberto, você tem vestiário, você tem possibilidade de ter uma materialidade boa. A escola - os recursos sempre chegaram à escola, a gente não - desde que eu trabalho aqui nunca faltou materialidade na escola, nunca, assim, a gente tem uma agenda, espera um pouco, mas a gente sempre tem materialidade boa, bons recursos, os profissionais, também, vêm com uma formação boa, então a gente está em um grupo... todos os professores são concursados. Então você tem um debate bom, um debate rico, pessoas qualificadas dentro da escola. (Ricardo)

Para o professor, a estrutura e a qualificação dos profissionais também são condições necessárias para o bom desenvolvimento do trabalho. O seu relato vai ao encontro das lembranças de Jorge:

⁷ É possível acessar a cartilha sobre o assunto no endereço:
https://prefeitura.pbh.gov.br/sites/default/files/estrutura-de-governo/planejamento/gestao-de-pessoas/Avalia%C3%A7%C3%A3o%20de%20Desempenho_final21012019.pdf.

[...] as escolas da prefeitura eram as melhores escolas de Belo Horizonte. Era o Imaco, era o Pedro Guerra, por exemplo, aqui, era uma... de Venda Nova, que era um lugar simples, era uma das melhores escolas, tinha os melhores professores, não é, que eu fui encontrar também aqui durante a minha... a minha gestão de professor, de diretor, pessoas fantásticas também, entendeu? (Jorge)

Nessas duas narrativas, os entrevistados destacaram o bom convívio e a qualidade dos profissionais no seu ambiente de trabalho. São sujeitos de diferentes décadas que relataram uma mesma percepção a respeito das pessoas com as quais trabalharam e ainda trabalham. Tal fato pode ser atribuído à seleção que é realizada pelo concurso público, em que os melhores classificados, ou seja, aqueles que obtiveram as maiores pontuações após a realização de todas as etapas, se tornam aptos a assumir os cargos ao final de todo o processo.

Atraídos pelos bons salários e estruturas oferecidas pela Prefeitura de Belo Horizonte, Gérson e Rosa, professores da EMPPG que ingressaram na RME-BH nos primeiros anos da década de 1980, relataram um fato interessante a respeito das etapas realizadas para o cargo de professor de Educação Física:

[...] Bom, fizemos as provas teóricas e depois da prova teórica tinha prova prática para Educação Física [risos] [...] eu sei que Educação Física você tinha uma banca examinadora, de cinco pessoas, que ficavam te olhando dar uma aula, e o tema era sorteado. Então eu fui lá para a escola Eleonora Pieruccetti, na minha época, inclusive, eu tinha que levar aluno porque a escola não tinha aluno na época dessa prova prática, que a gente fazia com os alunos de lá. Aí eu tive que levar alunos, levei meus alunos do Batista [risos], para ser meus alunos lá na prova, e aí era avaliado. O que que era avaliado? Seu domínio de turma, sua didática, essas coisas. E aí você, além disso, ainda tinha uma prova de títulos, tá. E aí essa minha experiência no Batista me ajudou, porque ganhei uns pontinhos aí. (Rosa)

[...] tinha a teoria e tinha que fazer uma prova prática. Você tinha que dar meia hora de aula, não é, no edital da minha prova: “iniciação ao handebol” [...] E você que tinha que levar aluno para trabalhar. (Gérson)

Nessa prova prática, os candidatos ministravam uma aula sobre um tema específico, e uma banca os avaliava atribuindo uma pontuação no fim da etapa. Gérson se recorda de ter tirado uma nota alta e ser aprovado em terceiro lugar ao final do processo. Alguns anos depois, essa estruturação do concurso sofreu alterações, como anunciado pela professora Neusa, que ingressou na RME-BH no ano de 1987.

É, eu peguei... o concurso, mas não teve banca, nessa época não teve. Aquela banca que você tinha que dar aula para a banca. Porque o anterior você tinha que dar uma aula para a banca. E o meu já tinha - eles tinham cortado isso, não é, foi só pelas notas mesmo, sabe, das provas. Aí foi mais tranquilo. (Neusa)

Após a aprovação, o próximo passo foi a escolha do local de trabalho, e Rosa descreveu esse momento:

[...] E aí, aquela dúvida, não é, a gente quando era chamada, era sempre para escola longe e eu moro atualmente na Sagrada Família, que é onde eu morava naquela época, e... então, eu falei: “nossa, e agora? como é que eu faço, vou para uma escola longe, qual escolher?”. Não conhecia nada. Aí um professor do Batista, que é o Gérson, professor de Educação Física, trabalhava junto comigo lá, ele tinha entrado na rede um ano antes, e aí ele me liga. Ele me chamava de “chefinha”, porque eu já tinha sido coordenadora dele no Colégio Batista. Até hoje ele me chama de “chefinha”. Ele falava assim: “Chefinha, você entrou na rede, você não precisa escolher escola, eu vou te levar para o Pedro Guerra, porque lá está precisando de professor e é lá que você vai ficar”. Eu falei, bom, eu não conhecia nada, falei “vou lá”. Aí ele me trouxe aqui. (Rosa)

Fazer a opção por uma escola ou outra pode gerar uma certa preocupação, principalmente nessa situação em que Rosa não conhecia o local e nem as pessoas que ali estavam. Nesse caso em específico, esse sentimento pôde ser minimizado porque Gérson já conhecia a escola, eram colegas de trabalho em outra instituição, e pelo relato havia uma relação de parceria e confiança entre eles, o que pode ter trazido tranquilidade e ter contribuído para que Rosa escolhesse a EMPPG como seu local de trabalho.

Assim como Rosa, Ricardo também precisou fazer escolhas, e a longa narrativa que se segue evidencia o seu processo reflexivo quanto a isso:

[...] E eu lembro, acho que eu era o segundo ou o terceiro, eu estava bem, assim, eu tinha muita - as minhas possibilidades eram muito boas, de ficar muito - bem perto da minha casa. Aí eu lembro que eu vi a lista, tinha uma escola que era, assim, três quarteirões da minha casa. Aí eu falei “poxa, vinte pessoas aqui, mais de vinte pessoas para escolher escola, tem dois na minha frente, não é possível que esses dois vão pegar a escola, porque...”. Eu lembro que eu tinha o plano A e B, falei “se não der o A, tem o B”, era outra pertinho também, e era, inclusive, a escola que a minha esposa

trabalhava. Eu já tinha referência de lá, e eu poderia ir a pé, eu já tinha até visitado a escola, olhado a quadra, como é que era, se eu ia tomar sol ou não. Eu já estava, assim, pronto para cumprimentar o porteiro lá da escola e... [risos]. Aí foi uma moça, na minha frente - tinha uma moça que foi na minha frente, aí eu lembro que ela entrou, escolheu a escola dela, a hora que ela voltou... eu perguntei para ela “qual escola você escolheu?”, eu era o próximo, não é? Tinha vinte escolas para escolher, eu queria uma, duas. Aí ela falou assim “não, eu escolhi a escola tal”, e era justamente a escola que eu queria ir, então eu falei “ai”, foi uma ducha de água fria, não é? Aí eu nem sabia do Pedro Guerra, nem conhecia aqui e eu sempre trabalho, assim, com planejamento, não é, e quando eu vou escolher escola eu vejo situação de violência na escola, material, tento ver como é que é a direção da escola, eu vou tentando informações, reunir informações para fazer a escolha. Sempre eu procuro dentro de uma margem de segurança, não é? Aí eu fui escolher a escola. Aí... as escolas que tinham eram muito longe, Barreiro, Boa Vista, todas as escolas muito longe, escolas que tinham, assim, vaga, que era vaga para que eu fosse lotado na escola. E era, assim, tudo muito longe, desanimava muito, assim, porque eu ia ficar mais de uma hora no ônibus, ou de carro, já me desanimava muito, a minha rotina já passava a ser desfavorável, na medida em que eu trabalhasse muito longe de casa, porque eu tinha que estar em outra escola à tarde, não é? E ainda juntava ali a questão de levar a criança na escola, buscar, compartilhar carro, a vida do professor é uma... é uma jornada muito complexa, não é? ela é uma panela de pressão. Aí já começou a ficar desfavorável, aí eu falei “vou ficar por último, aqui, eu vou esperar”, deixar umas pessoas passarem na minha frente, eu falei “eu preciso pensar melhor antes de tomar essa decisão”, como era uma decisão muito importante para mim, eu preciso respirar aqui, pensar melhor, para eu não fazer coisa errada, não é? Não adiantava eu escolher uma escola lá no Barreiro que eu não ia ter condições de ir. Aí eu fiquei por último, fiquei, aí no final ela falou “ó, tem uma escola, aqui, é mais perto para você, lá em Venda Nova, mas lá não tem a vaga, você não vai ser lotado lá, você vai ser - ficar em uma vaga aparente, porque tem um professor que está doente, e você vai ficar no lugar dele um tempo, e depois que ele voltar, você vem aqui e a gente procura uma outra escola para você”, “ótimo”, eu falei, “que escola que é?”, “Pedro Guerra”. Nunca tinha ouvido falar no nome Pedro Guerra, não é?, nunca tinha ouvido falar. Aí me deu o papel - a folha com endereço, falou “amanhã você começa”, aí eu: “ótimo”. Aí eu - a primeira informação que eu queria saber era a distância. Aí eu vi lá: cinco quilômetros e meio da minha casa. Tranquilo, posso ir até de bicicleta, tá tranquilo para mim poder ir trabalhar [...] (Ricardo)

Tão importantes como salário e carreira são as condições de trabalho. Ricardo adotou alguns critérios para que seu desgaste fosse o menor possível, como pode ser observado na sua

narrativa. Trabalhar próximo à sua moradia foi um dos critérios mais importantes para ele, o que fazia todo o sentido ao analisar sua dinâmica familiar e profissional.

Gérson, Rosa e Ricardo, assim que ingressaram na RME-BH, escolheram e assumiram o cargo na EMPPG. Jorge chegou à instituição em 1982, após uma breve passagem pela Escola Municipal Professora Isaura Santos, e Neusa, em 2007, após ser transferida da Escola Municipal Belo Horizonte, na qual trabalhou por vinte anos.

Sabemos que o desenvolvimento profissional dos professores ocorre ao longo de todo o seu processo formativo e por meio das diferentes funções que compõem o espaço escolar. Todos eles exerceram a docência, lecionaram para crianças e adolescentes, e quatro deles lograram cargos administrativos dentro da EMPPG, exerceram as funções de coordenação de turno, direção e vice-direção.

Gérson ingressou na EMPPG no ano de 1984. Ele relata que, passados oito meses da sua chegada à instituição, recebeu o convite para exercer a coordenação de turno, o que o deixou surpreso num primeiro momento. Segundo ele, “quantos professores mais velhos que eu que talvez estavam querendo chegar a alguma coisa assim, não é?”. Após uma conversa, ele aceitou a proposta e também reivindicou algumas mudanças necessárias ao cotidiano da escola, aspectos que o incomodavam:

Menina, ô dó que eu tinha dos meninos. Eles chegavam meio-dia, não é? A aula começava meio-dia e meia aqui na época ainda. Menino vinha a pé lá do alto do Mantiqueira, chegava aqui com a pasta e tinha que ficar em pé. Ficava vinte minutos, os meninos, assim, calorão, com telha de amianto em cima, não é... [...] Primeira coisa, que se eu pegar isso, não vai ter fila aqui para esperar não. “Não, que isso”, e pra você dar recado - prefiro dar vinte recados, para vinte - núcleos de vinte, do que dar um para 600 me escutando. Mas por quê? Porque os 600 não vão me escutar. Entendeu, não escuta, você vai dar - um pátio lotado, os meninos cansados, com sol, não podiam nem beber uma água, porque não podia sair da fila. Não, os meninos têm que chegar, descansar, sentar, tomar uma água, bater um papo, para depois ir para dentro de sala, lá, que os professores chegavam. “Você vai conseguir isso?”, eu falei assim “vamos ver, não é, não tenho medo não” [risos]. Aí ele falou assim, “não, mas não começa agora não”, eu falei assim, “então tá, mês de fevereiro vai ficar do mesmo jeito, mas março vai mudar”. Aí consegui, então os meninos chegavam... era mais tranquilo para os alunos. (Gérson)

Além de manter a organização dos estudantes, Gérson relatou as outras atribuições do seu cargo:

Ah, o coordenador de turma é praticamente igual hoje. Você tem que olhar o professor, que hora que chega, não é? O aluno, e ver a escola, se está tudo certo para começar a trabalhar o turno. (Gérson)

O coordenador de turno tem a função de acompanhar e controlar os horários dos docentes e discentes, assessorar os professores de acordo com as necessidades e demandas, encaminhando as questões para o setor responsável e assegurando o bom funcionamento da escola. Jorge também exerceu essa função por doze anos no turno da manhã, e Rosa, após deixar o cargo de direção.

Rosa foi a primeira professora de Educação Física a assumir um cargo de vice-direção e posteriormente de direção na EMPPG. Sua trajetória se iniciou na instituição no ano de 1985, e por quatro anos exerceu a docência, tornando-se também coordenadora de área nesse período. Durante a lembrança, a professora narrou um fato curioso sobre a escola:

[...] Bom, em 89, é... a Escola Pedro Guerra tem uma história legal de contar. É uma escola que foi sempre de ponta. Antes de existir eleição para diretor na rede, a escola Pedro Guerra já tinha diretor eleito, era uma escola de vanguarda. Quando eu cheguei aqui o diretor já era eleito, e não existia eleição para diretor naquela época, mas ele já foi eleito pela comunidade escolar. (Rosa)

Na RME-BH nos anos 1980, ainda não era comum a participação da comunidade na escolha dos gestores escolares. No entanto, ocorreu uma mudança, e Rosa fez um comentário a respeito disso:

Em 89 ia ter eleição de novo, e eu fui convidada para fazer parte da chapa como vice da Glorinha, que era vice do Gomes. E aí foi chapa única, ninguém... Aí entrei na vice-direção em 89, com vinte e poucos anos, olha... Aí, eu falei “nossa, gente” [risos] “será?”, mas eu falei “Bom, se me convidaram é porque me conheceram, sabem do meu compromisso, da minha atividade, do meu trabalho, vamos encarar”. Eu gosto de desafio, sabe, vamos encarar, fomos. Fomos para a vice-direção. Dois anos seguintes, teve eleição geral na rede, porque essa que teve em 89 foi nós que levantamos, o Gomes havia saído, então nós que levantamos, então vamos fazer eleição de novo aqui. Aí na outra, que foi em 91, foi na rede inteira. E aí teve chapas, e eu entrei como diretora e ganhei na eleição. Eu fiquei, na verdade, três mandatos, um como vice e dois como diretora eleita. E nesse período de direção a escola teve projetos fantásticos, sabe, tanto na área da Educação Física quanto na escola no geral. (Rosa)

A Figura 13 evidencia a participação da comunidade escolar nas eleições de 1989.

Figura 13 - Eleição para diretores – 29/03/1989



Fonte: acervo da EMPPG.

O estudo de Corrêa (1997) corrobora a narrativa de Rosa. Ao analisar o processo evolutivo sobre a administração das escolas municipais de Belo Horizonte, o autor apontou que esse foi um processo de intensa luta, e tratava-se de uma reivindicação antiga da categoria. Durante os anos de 1989 e 1990, ocorreram longos debates na Câmara dos Vereadores e na rede municipal sobre as eleições de diretores e vice-diretores, e, então no dia 11 de outubro de 1990, foi publicada a Lei nº 5796/1990, garantindo, assim, a implementação legal das eleições diretas em todas as escolas municipais de Belo Horizonte. Essa mudança certamente trouxe boas repercussões nas comunidades escolares, uma vez que essa forma de escolha dos dirigentes tende a aproximá-los do seu entorno, contribuindo para que a comunidade os acompanhe durante a gestão, fiscalizando o cumprimento das propostas anunciadas pelos candidatos durante as campanhas eleitorais.

Depois de Rosa, Jorge foi o segundo professor de Educação Física a assumir a direção da escola. Contou que sempre gostou muito da Educação Física, mas que gostaria de exercer outras funções na EMPPG. Tomado pelo desejo de também contribuir, candidatou-se juntamente com Marilda Alves ao cargo administrativo, assumindo-o em 1997.

Eu vi a escola, e eu tinha algumas ideias para fazer, entendeu, e a gente como professor é só na área, não é? E eu sempre achava que um outro professor era mais capacitado do que a gente, um professor de Física, por exemplo. Aí eu fui observando, durante os anos, que o professor de Física era o professor que nem o de Educação Física,

agora, a capacidade que você vai desenvolver para fazer um bom trabalho é de cada um. E eu tive essa vontade, entendeu, de fazer coisas que eu gostava de fazer para as pessoas, entendeu? Não só pra mim. Eu sempre fui disso. Quando eu trabalhei também no Sesc, muitos anos, eu sempre participei para isso, para as pessoas serem felizes, então, eu sempre trabalhei nesse sentido. Então eu tinha essa vontade de ser diretor da escola porque eu vi o trabalho do Gomes, da Joselma, pessoas também que eram de outras áreas e que chegaram a administrar. Como a escola não precisava da pessoa ser administrador formado, apenas experiências de vida e da escola que você ia fazer um trabalho, e o trabalho que fiz não foi sozinho, não é? a pessoa que é bom administrador tem que colocar as pessoas certas nos lugares certos, não é? Eu coloquei, por exemplo, na gestão que eu fui diretor, eu não entendo nada de finanças, então eu fui na secretaria e fui o único gestor que conseguiu pagar alguém para fazer esse trabalho, que era um professor também que já fazia esse trabalho de finanças, e consegui - foi a única escola, também, que teve esse trabalho. Eu coloquei um bom coordenador de manhã, que era o Gerson, à tarde um outro, e o Túlio à noite, e a gente administrava. A Marilda, que era minha vice-diretora, ela era pedagoga, e eu falei, “não, área pedagógica é por sua conta, não preciso me intrometer”, e deixa a administrativa. E comecei a administrar do jeito que eu queria a escola. Pintava a escola todo ano, todo ano pintava a escola - chegava dia primeiro a escola estava impecável, comecei a ver que nós tínhamos um calor danado, a gente fazia... algumas parcerias, por exemplo, alugava a quadra no final de semana, com o dinheirinho comprava uns ventiladores, não é? (Jorge)

Nesse relato ele destacou a importância do trabalho realizado em conjunto. O trabalho em equipe foi muito importante porque permitiu o compartilhamento de experiências entre o grupo, possibilitou a distribuição de tarefas de acordo com as habilidades das pessoas que ali estavam, e juntos elaboraram projetos visando à melhoria ou à manutenção daquele ambiente. Jorge demonstrou satisfação em ter sido diretor. Seu olhar atento às necessidades o levou a fazer algumas parcerias que trouxeram melhorias para a escola. Foi um período que trouxe a ele boas experiências, a possibilidade de compreender melhor como funciona a parte administrativa de uma escola, de assumir novas responsabilidades e de gerir uma equipe. No entanto, também houve momentos difíceis:

[...] Eu, quando fui diretor, Nathalie, eu tive dois problemas aqui: um, com um rapaz à noite, já de 18 anos, que quis encarar o coordenador e me encarar, eu simplesmente tentei conversar com ele, orientar, ele falou “não, quero ver quem me tira daqui”, eu chamei a polícia para ele. E a polícia veio, tirou da sala, ele ficou suspenso dez dias e, no final do ano, depois, ele veio pedir desculpas. Então, assim... a gente fez uma

coisa, na hora, que ele tinha que aprender, que ele era ainda aluno, era uma pessoa que estava desenvolvendo, mas tinha que respeitar as pessoas. Foi o único caso que eu tive com uma pessoa da noite, hein? [...] (Jorge)

Neste caso específico, Jorge relatou uma situação de desrespeito que parece ter sido uma questão pontual na sua época. Ao dizer “foi o único caso que tive com uma pessoa da noite”, é possível compreender que foi um episódio à parte, mas que demonstrou o quão susceptíveis os docentes estão a vivenciar inúmeros problemas, pois lidam no dia a dia da escola com diversas pessoas, que apresentam diferentes histórias, visões, valores e comportamentos. Após a conclusão do seu período na diretoria, Jorge reassumiu as aulas de Educação Física, permanecendo no cargo até a sua aposentadoria. Pouco tempo antes da sua saída, Ricardo chegou à escola.

Ricardo ingressou na EMPPG em 2008 e conta que foi muito bem recebido pela equipe gestora da época. Ele recebeu as boas-vindas, foi apresentado aos demais professores e percorreu a escola para conhecer as instalações. A atenção que ele recebeu naquele primeiro momento o impressionou: “já me senti muito bem e já tive o interesse de ficar aqui, falei ‘nossa, vou querer continuar nessa escola, está muito bom para mim’”. O professor se sentiu acolhido e bem tratado, alimentando o desejo de permanecer na escola. Ao assumir o cargo, Ricardo sabia que não tinha a sua lotação definitiva na EMPPG e que poderia ser transferido para outra escola a qualquer momento se houvesse a necessidade, mas, de acordo com o professor:

eles não queriam que eu sáisse, também, da escola, não. Eles estavam, sabe - porque sabiam que alguns professores iriam aposentar, não iam continuar, são professores que estavam, e eu tinha adaptado na escola, não é? Então a direção fez uma força para que eu ficasse, não queria que eu fosse lá escolher vaga. Foi me mantendo aqui. Aí o professor adoeceu, voltava para a aula de novo. Aí ficava lá três meses dando aula, o professor adoecia, eu voltava, professor melhorava, eu voltava. Então fiquei, assim, indo e voltando, até que... acho que o professor Jorge aposentou. (Ricardo)

O esforço feito pela direção para mantê-lo na escola parece demonstrar que acreditavam e gostavam do trabalho dele. Por aproximadamente quatro anos, o docente trabalhou cobrindo os demais professores de Educação Física que entravam de licença médica. Entre idas e vindas, ele se aproximou de Jorge:

[...] O professor que eu tive mais contato foi o professor Jorge, que era professor que já estava perto de aposentar, e... um professor que tinha uma história na escola muito

grande, que ele já estava aqui na escola há muitos anos, há... não sei, mais de - quase 30 anos, 20 anos na escola, sempre foi daqui. E eu fiz muita amizade com ele, não é? ele foi quase que um tutor meu aqui na escola, me orientou muito, eu fiz uma parceria com ele durante um tempo, e ele, apesar de ser professor, de estar trabalhando comigo, ele também tinha - teve uma história na direção da escola, foi uma liderança na escola, comunidade, e eu aprendi muito com ele. Tive um prazer de trabalhar com ele e acabou que nós ficamos amigos, e depois ele aposentou [...]. (Ricardo)

Ricardo ressaltou o quanto a parceria com esse professor foi importante para o seu desenvolvimento profissional: ele teve a oportunidade de ouvir e compartilhar experiências com alguém que havia trilhado uma longa trajetória na instituição e que esteve aberto ao diálogo, auxiliando-o a caminhar pela escola. Após a aposentadoria de Jorge, o docente assumiu a lotação definitiva na EMPPG, exercendo a docência ininterrupta por mais três anos, até receber o convite para compor uma chapa para as eleições em 2014. Ricardo narrou como foi esse processo:

É... como é que eu fui para a direção da escola? Eu nunca tinha pensado em ir para a direção da escola, nunca tinha passado pela minha cabeça, eu nunca tive esse perfil de liderança, nunca liderei nada. Liderava lá na quadra, não é? lá eu ia bem. Mas nunca pensava, assim, em liderar pessoas, assim, ser uma direção de escola, mas aí, assim, já estava bem perto da direção, a escola sempre teve as eleições, as alternâncias de direções, alguns continuando. Mas aí estava bem perto da... bem perto - bem pertinho, mesmo, do período eleitoral, faltando poucos dias para as eleições na escola, eu fui convidado para poder participar da chapa, não é? E a escola, quando está no período eleitoral, muda, assim, o clima da escola, a escola muda, tem certo segredo, quem vai candidatar, quem não vai, começa a ter umas... uma conspiração boa, sabe, uma conspiração boa, assim, uns conchavos, tudo muito escondido, e as conversas vão acontecendo. Muito no secreto, não é? E ninguém sabia - eu nem pensava em direção, nunca pensei, fui convidado para poder participar da chapa, e aí eu fiz um link, assim, sobre como é que estava minha vida na época. Minha vida na época - minha vida pessoal, eu pensei, assim, que eu poderia ter algumas vantagens na minha vida pessoal se eu fosse para a direção, não é? Por exemplo, é... eu sempre precisei fazer - sempre tive uma dificuldade, em uns horários ali de levar a criança para a escola e voltar. Então, se eu tivesse na direção eu ia resolver um problema desse. E, assim, eu estava em um momento que... eu tinha, assim, acabado de ter um neném em casa e eu morava em um lugar pequeno, e eu precisava ter, assim, trabalhar para ter um lugar maior para minha família, ter um lugar melhor para meus filhos crescerem - era melhor eu morar em uma casa, não é, eu morava em um lugar muito pequeno, e chegando mais uma criança, então ia ficar menor ainda, não é? ia dividir o espaço com mais gente. Aí eu

pensei “não, se eu tiver mais recursos financeiros, eu, provavelmente, vou conseguir, nesse período, me organizar para poder sair de um lugar e ir para um lugar maior, um lugar que a minha família teria mais conforto, teria melhores condições de vida”. Então eu pensei nisso em uma época, sabe, eu não pensei muito, assim, se eu ia ter uma vocação para direção, não foi isso, não. Eu entrei, pensei nessas situações pessoais, confiei nas pessoas com quem - que tinham me convidado para poder participar da eleição - acaba assim, você sempre coloca as coisas, assim... você tem fé, sempre, que vai dar certo, não é? Acho que se eu for pensar que eu - prefiro pensar que vai dar certo, não é? Prefiro pensar que uma coisa que eu não sei, eu posso saber. (Ricardo)

Diferentemente da narrativa de Jorge, que desejou estar no cargo de gestão escolar, Ricardo nunca havia pensado na possibilidade de assumir tal função; entretanto, ao analisar suas condições naquele momento da vida, percebeu que aquela seria uma boa oportunidade, pois o cargo lhe traria bons benefícios. Atualmente, a remuneração do cargo de gestor administrativo da Secretaria Municipal de Educação (SMED) é composta pelo salário-base acrescido de uma gratificação referente à função que se desempenha, o que eleva o valor final recebido pelo servidor. Foi exatamente esse fator que o levou a aceitar a proposta, compor a chapa e participar como candidato no processo eleitoral de dirigentes escolares. A remuneração, portanto, constituiu-se como estímulo para a ocupação do cargo por Ricardo. Prosseguindo com a sua narrativa:

E, no começo na direção, realmente, foi muito difícil para mim, porque eu não sabia das coisas da direção, demorei muito tempo para adaptar, para aprender, para... você vai se tornando diretor, você não é diretor no dia da eleição, não é, você fica bom a hora que você sair. A hora que é a hora de você sair, depois de três anos, que é a hora que você está ótimo, que você está, você fez o curso ali, é a hora de você sair... você fica bom. Mas eu entrei pelas eleições, foi um processo democrático, eu participei das eleições, cumpri meu mandato, cumpri o mandato. Aprendi muito nesse tempo, aprendi uma coisa que é muito importante, que eu vejo que toda pessoa que entra na escola deveria saber, que é lidar com as finanças da escola. Porque as transformações vêm muito a partir dos recursos - da aplicação dos recursos, não é? Então eu, assim, eu aprendi muito a lidar com os recursos, aprendi muito a lidar com compras, e esse aprendizado me ajudou muito a equipar a escola, com coisas que a escola não tinha. Por exemplo, os primeiros notebooks da escola foi eu - foi na minha gestão, que eu comprei... microscópio, máquina de foto, algumas obras na escola, equipamento de biblioteca... livros, uma renovação do acervo da biblioteca, e outras coisas, assim que

- de equipamento, mesmo, projetores, que iam chegar no professor, que chegando no professor também ia chegar no aluno. (Ricardo)

De acordo com o professor, as suas atribuições no cargo de gestor escolar conferiram-lhe a responsabilidade de administrar os recursos, e ele salientou a importância de administrá-los bem. Para o bom funcionamento da escola, foi necessário haver um plano administrativo para que os recursos fossem utilizados da melhor maneira, e, assim, ele se organizou no período que esteve no cargo administrativo. Ricardo também discorreu sobre a experiência enquanto gestor, não se esquecendo do seu “lugar de origem”:

[...] a minha experiência na direção da escola foi, assim, muito boa... no ponto de vista do que eu pude contribuir para a Educação Física, eu considero que foi muito boa, porque, quando o professor de Educação Física está na quadra, ele sabe mesmo o que precisa, e às vezes a direção, as lideranças da escola, não têm a mesma visão que o professor, não é? E o diretor da escola tem milhões de responsabilidades, ele tem milhões de coisas para fazer e metas para cumprir, não é? [...] Porque é uma panela de pressão, não é? Quando você está na direção de uma escola você entra em uma panela de pressão, em um lugar que você pipoca ali e é tanta coisa para fazer, e às vezes você perde até a visão, de tanta tarefa, não é, que - tanta meta, tanta pressão e tanta situação nova que vai acontecendo a cada dia, que parece até que você não consegue terminar. Mas quando um professor de Educação Física vai para a direção, ele sabe tudo o que precisa acontecer na Educação Física. Então ele faz com que a agenda da Educação Física aconteça. Ele coloca ali, ele organiza, ele... favorece, um pouco, para que os projetos da educação, porque ele é da Educação Física, ele não vai jogar contra a educação, ele não vai esquecer de onde que ele veio, não é? Então, assim, quando eu estive na direção - não estou falando que muitas direções também não contribuíram, Claro todo mundo tem a sua parcela em um determinado momento, não é? Mas eu pude, assim, atuar na reforma das quadras, que levou uma condição melhor de conforto para... um pouquinho mais, de conforto para os professores, para os estudantes, para a comunidade - reforma das quadras, é... pintura, não é, dos espaços, compra de materiais que estavam, assim, já há algum tempo - por exemplo, com materiais de musculação, máquinas, anilhas, alteres, é... bola, material, assim, de consumo mesmo, muito material de consumo [...]. (Ricardo)

As Figuras 14, 15 e 16 permitem identificar as melhorias relatadas por Ricardo no seu período de gestão para a área da Educação Física.

Figura 14 - Quadra esportiva antes da reforma



Fonte: acervo pessoal de Ricardo.

Figura 15 - Quadra esportiva depois da reforma



Fonte: acervo pessoal de Ricardo.

Figura 16 - Compra de materiais para as aulas de Educação Física



Fonte: acervo pessoal de Ricardo.

Também corroboram essa análise as Figuras 17 e 18, cedidas pelo professor Ricardo, sobre o evento relacionado à compra de livros e materiais para a biblioteca destinados aos alunos e professores, além da aquisição de outros materiais destinados às outras disciplinas escolares.

Figura 17 - Encontro promovido por Ricardo para apresentar aos professores os novos materiais adquiridos



Fonte: acervo pessoal da autora.

Figura 18 - Aquisição de mapas para as aulas



Fonte: acervo pessoal de Ricardo.

O docente também comentou as suas ações para a melhoria do clima escolar e ressaltou a importância do trabalho coletivo no alcance de algumas metas nesse período. Para ele, foi muito benéfico para o ambiente escolar ter um grupo que trabalhou e caminhou pensando no bem comum. A esse respeito, Rosa demarcou uma conquista para a escola durante a sua gestão, considerando-se que quase vinte anos antes as experiências eram bem distintas:

[...] Para você ter uma ideia, teve uma época que toda verba que a gente conseguiu através da prefeitura foi destinada para a Educação Física. Foi a construção da quadra coberta, a construção dos dois vestiários. Toda a verba. Então, quer dizer, ninguém se opôs “Ah, nós estamos precisando de ter uma quadra coberta, precisamos de ter um vestiário para os meninos, os meninos não têm vestiário”, então, foi tudo destinado [...]. (Rosa)

Essa união possibilitou, em março de 1992, a entrega do ginásio esportivo da EMPPG. Rosa guardou em seu acervo pessoal um registro fotográfico da solenidade de inauguração do espaço.

Figura 19 - Solenidade de inauguração do ginásio esportivo da EMPPG



Fonte: acervo pessoal de Rosa.

As vivências nos cargos administrativos apresentadas pelos professores em suas narrativas demonstraram o quão desafiadora e complexa pode ser a função de um gestor escolar. Gerir uma escola e uma equipe não pareceu uma tarefa simples; foram muitas demandas que exigiram planejamento e articulações para o bom funcionamento de todos os setores da escola; entretanto, eles também expressaram satisfação em contribuir para a melhoria dos espaços e dos trabalhos pedagógicos na instituição.

Além das experiências em cargos administrativos, a trajetória dos entrevistados perpassou pelo desenvolvimento de projetos esportivos para a comunidade escolar. De acordo com Rosa, a EMPPG tinha um projeto pedagógico que destinava aos professores de Educação Física determinada carga horária para que pudessem desenvolver atividades extracurriculares de forma remunerada, se assim desejassem. Essas horas eram cumpridas pelos professores através da realização de treinamentos. Jorge desenvolveu atividades de atletismo e basquetebol, Gérson se dedicou ao voleibol, e Rosa, ao trabalho com ginástica aeróbica e dança. Esses projetos foram realizados entre os anos de 1980 e 2000, e as Figuras 20 e 21 disponibilizadas pelos professores Rosa e Gérson retratam em parte o trabalho desenvolvido por eles no período mencionado.

Figura 20 - Aula de ginástica aeróbica para a comunidade escolar ministrada pela



Fonte: acervo pessoal de Rosa.

Figura 21 - Equipe de voleibol feminina de 1991, comandada pelo professor Gérson



Fonte: acervo pessoal de Gérson.

Os treinamentos visavam à inserção dos alunos na vida esportiva, formando competidores e equipes que participaram de torneios e jogos escolares. A Figura 22 apresenta a participação da equipe de voleibol em um desses eventos.

Figura 22 - Equipe de voleibol nos jogos escolares dos anos 2000



Fonte: acervo pessoal de Gérson.

O projeto de voleibol sob o comando do professor Gérson foi destaque nas narrativas de todos os seus contemporâneos. Talvez, tal fato possa ser explicado pelo longo período em que seu projeto esteve em execução e pela descoberta de uma potencial jogadora de voleibol, Érika Coimbra, que se tornou atleta profissional entre os anos 1990 e 2000. Dentre os seus registros fotográficos, Gérson disponibilizou uma das suas lembranças com a ex-aluna (Figura 23).

Figura 23 - Visita de Érika Coimbra ao professor Gérson no final da década de 1990



Fonte: acervo pessoal de Gérson.

Gérson rememorou muitos momentos vividos com as suas equipes, e com alegria trouxe este depoimento:

[...] deu certo comigo, aqui, que a gente... eu falo que fui muito feliz, porque eu levei o nome do Pedro Guerra para fora de Venda Nova, aqui... que os meninos aqui, na época, eles não sabiam o que era centro de Belo Horizonte, eles não conheciam Belo Horizonte. Então, na hora que eu pegava o time de vôlei, a gente ia jogar... saía com as meninas, não é, e são meninas de doze, treze anos... mãos dadas, duas a duas, eu

com aquele monte de menina uniformizada passando no centro da cidade, que ia de ônibus, não é, e tudo. E aí tinha gente que ficava olhando, eu dizia “é assim mesmo, gente, tem que ser desse jeito para fazer”. (Gérson)

Havia algo mais – foi o que eu pensei ao ouvir essa narrativa. Os treinamentos objetivavam a prática esportiva, mas ao discorrer sobre esse momento foi possível perceber o sentimento de satisfação e orgulho em ter tornado o seu trabalho e a escola conhecidos em outros espaços, além de ter proporcionado às alunas outras vivências fora do seu convívio habitual.

Essas atividades extracurriculares não se restringiam apenas ao treinamento, mas contribuíram ao proporcionar aos alunos novas experiências e podem também ter colaborado para diminuir o distanciamento entre a família e a escola, pois buscaram envolver a comunidade e proporcionar-lhe o acesso à prática de uma atividade física. O grupo de ginástica aeróbica da professora Rosa, por exemplo, era composto por um grupo de mães de alunos.

Em outro contexto de organização da gestão pública da SMED, Ricardo também desenvolveu um projeto esportivo entre os anos de 2013 e 2014 para os alunos da EMPPG. A concretização do projeto, intitulado Escola de Esportes, teve sua origem nas aulas de Educação Física. O professor se propôs a universalizar o ensino do Xadrez em todas as suas turmas, e, ao longo desse processo, o seu trabalho ganhou visibilidade na escola: houve a formação de uma equipe e os alunos passaram a disputar campeonatos marcando a presença da EMPPG no Circuito Mineiro de Xadrez Escolar:

[...] a gente teve uma oportunidade de ter um projeto de xadrez aqui na escola para além das aulas de Educação Física, que foi o projeto extraturno. Ele acontecia na... chamada Escola de Esportes. Ele acontecia quando acabava a aula, depois de 11:20, no horário que era do almoço, então - tinha uma turma de xadrez, específica, em torno aí de 35, 40 matrículas, que era o que a gente comportava para o espaço. Duas vezes por semana, o estudante almoçava na escola e ia para a aula específica de xadrez, e eram aulas, assim, mais aprofundadas, não é? Na aula a gente trabalhava os conteúdos mais... como eu vou dizer, mais aprofundados, mesmo, do xadrez. E esse grupo participou de muitas competições, organizou eventos na escola... nós sediamos aqui torneios intercolégiais. Então aquilo foi virando uma referência realmente do ensino do xadrez escolar [...]. (Ricardo)

Com a criação da Escola de Esportes, foi feito um convite (Figura 24) a todos os alunos dos turnos da manhã e da tarde. De acordo com o professor, houve grande procura, cerca de 150 alunos foram atendidos.

Figura 24 - Convite à participação na Escola de Esportes

**Escola Municipal Professor Pedro Guerra
2013**

Escola de Esportes

Futsal Masculino
Futsal Feminino
Xadrez
Defesa Pessoal (em maio)
Vôlei

Horários:
Terça, Quarta, Quinta e Sexta: 11:20 às 12:30 hs
Terça e Quinta: 17:50 às 20:00 hs

Faça sua inscrição !
Professores de
Ed. Física-manhã
e Rúbens

Fonte: acervo pessoal de Ricardo.

O xadrez era a atividade principal no projeto, sendo realizado em dois dias da semana, e as demais atividades eram distribuídas no restante dos dias. Por meio do seu trabalho, a equipe de xadrez da EMPPG participou de torneios escolares (Figura 25) e de torneios promovidos pela Federação Mineira de Xadrez.

Figura 25 - Torneio de xadrez promovido pela Escola de Esportes na EMPPG



Fonte: acervo pessoal de Ricardo.

Com alegria, o professor lembrou esse trabalho desenvolvido. Para ele, o xadrez possibilitou:

[...] o desenvolvimento do aluno, que aprendeu a estudar, muitos desses alunos que participaram, assim, dos torneios, tiveram ótimas oportunidades no Ensino Médio, foram para o Cefet, para o Coltec, não é? Muitos, assim, que já - ou já tiveram possibilidade de fazer curso superior, ter uma continuidade nos estudos, e eu tenho, assim, certeza que o xadrez contribuiu muito para isso. (Ricardo)

Além de contribuir para o desenvolvimento dos estudantes, o projeto de xadrez deixou o professor entusiasmado, porque ele viu seu projeto crescer, tornar-se visível para a escola e para a comunidade. O reconhecimento do seu trabalho pelos outros sujeitos da escola parece ter sido importante para que Ricardo se mantivesse animado e desse prosseguimento às atividades. Por aproximadamente dois anos, a Escola de Esportes manteve-se ativa, tendo suas atividades encerradas quando Ricardo assumiu a vice-direção em 2015.

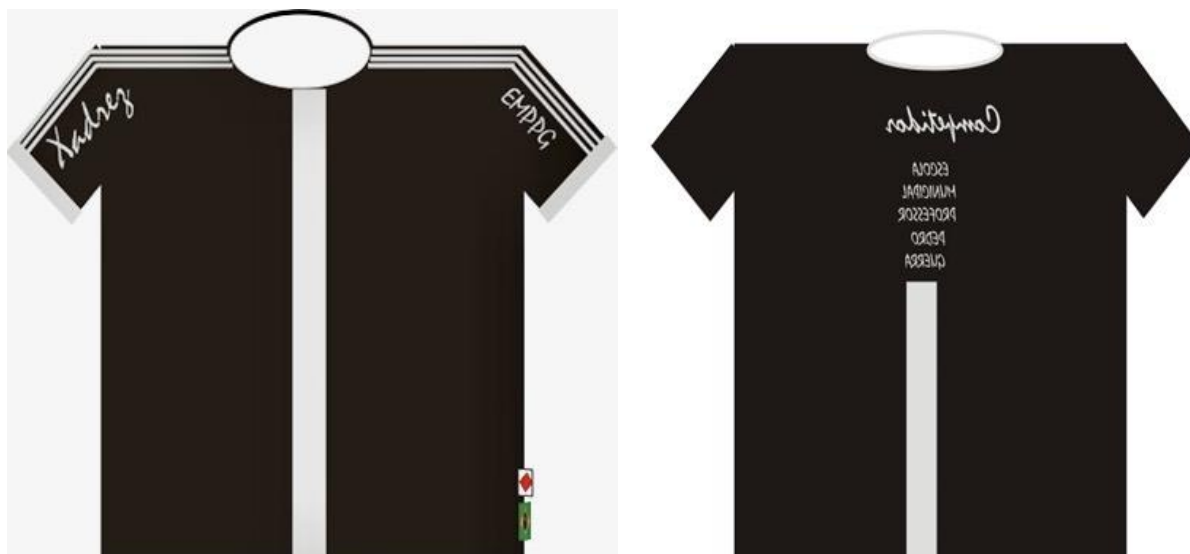
Desde a criação da escola, os projetos da Educação Física vinham tendo um papel significativo naquela comunidade, o que parece indicar que a disciplina é valorizada pelos diretores da EMPPG.

Então, teve uma época aqui que teve a direção que estava tirando dinheiro do bolso para comprar bola, para pagar ônibus, e tudo, e nós ficamos em terceiro lugar, jogando contra o Promove, contra Pio XXII, contra o Colégio Batista... (Gérson)

Apreendi o xadrez lá pela minha escola de Contagem. Então, como professor não é só de uma escola, o que está dando certo em uma escola, traz para outra, não é? A gente - eu comecei a pensar em um projeto de xadrez aqui na escola. É... então, aí a gente começa, a escola não tinha peça de xadrez, não tinha relógio, não tinha material, não tinha literatura de xadrez, não é? Aí a gente fez um plano com o diretor na época, professor Edgar. Empenhou muito para comprar os kits de jogos, relógios, comprou material, me entregou uma caixa com muito material de xadrez e falou “agora é com você”. E eu, ali pensei, “esse recurso público aqui empregado, isso tem que funcionar, não é?”. (Ricardo)

As narrativas dos professores comprovam essa valorização. Os esforços e investimentos dos diretores contribuíram para que fossem realizados bons trabalhos na escola. Mesmo em épocas distintas, pode ser observado o empenho da EMPPG em destinar recursos para transporte, lanches e fabricação de uniformes (Figura 26).

Figura 26 - Uniforme da equipe de xadrez da EMPPG desenhado pelo professor Ricardo



Fonte: acervo pessoal de Ricardo.

As lembranças de cada entrevistado nos conduziram a encontrá-los aqui em outras funções na escola, gerenciando, coordenando turno e realizando projetos para a comunidade escolar. Eles oportunizaram, por meio dos relatos, o compartilhamento das suas trajetórias na instituição, também marcadas pelas pessoas que com eles partilharam seus percursos.

Os entrevistados reconstruíram o seu passado à sua maneira; relataram as suas percepções, no momento das entrevistas, do que eles viveram; nesse sentido, atentamo-nos ao que escolheram lembrar para compor suas histórias. Ouvi dos sujeitos que narraram aquilo que ouvia dos professores da EMPPG acerca dos trabalhos por eles desenvolvidos quando ingressei na instituição.

Neste eixo de análise, foram vistos professores de Educação Física se desafiando em outras funções e também a presença da Educação Física através dos projetos que eles realizaram em diferentes épocas. Pode-se pensar que a trajetória desses entrevistados colaborou para que a Educação Física tenha conquistado um espaço importante na escola, uma maior visibilidade, pois por muito tempo ela esteve presente na EMPPG movimentando o cotidiano dos pais, alunos, e sendo observada pelos professores e diretores. Tal fato foi mencionado pela professora Neusa em um momento da entrevista: “Olha, eu acho que aqui os outros professores que trabalharam antes sempre conquistaram esse espaço”. Mesmo não tendo vivido, apenas escutado o quanto esse grupo foi ativo dentro da EMPPG, ela relatou essa percepção.

4.3 O ensino da Educação Física na EMPPG

Os docentes trouxeram em suas narrativas um grande número de temas que constituíram as suas trajetórias enquanto professores de Educação Física na EMPPG. Sem o propósito de esgotá-las, foram escolhidos alguns assuntos para compor este eixo de análise. Cada entrevistado compartilhou as suas experiências com o ensino da disciplina, rememorando os eventos, as formas de organização do trabalho, os conteúdos, a forma de avaliação dos alunos e os seus cotidianos na escola. Importante ressaltar que se trata de um estudo com docentes de diferentes gerações, que presenciaram contextos distintos na escola, com cenários políticos e pedagógicos que podem ter influenciado as práticas de ensino deles à época.

Jorge, Gérson e Rosa, que ingressaram ainda nos primeiros anos após a inauguração da EMPPG, acompanharam ao longo do tempo algumas mudanças ocorridas na instituição. Dentre estas, iniciaram seu relato destacando um fato interessante a respeito das aulas:

Naquela época, um detalhe: professora dava aula para as meninas, professor dava aula para os meninos. Então as turmas eram divididas, no mesmo horário. Vamos supor que eu estou dando aula para a sala 701, os meninos iam para um espaço com o professor, as meninas, para um espaço comigo. Ou, às vezes, a gente dividia a quadra, quando o espaço não era suficiente. E isso funcionou por um bom tempo assim, depois mudou. (Rosa)

[...] na época tinha as crianças ainda, quarta série, tinha as menininhas, que o negócio era separado, não é, professor dava para os meninos, e a professora dava aula para as meninas. Então foi uns dois, três anos, até que depois uniu. (Jorge)

De acordo com os docentes, havia uma separação entre os estudantes para a realização das aulas de Educação Física. Ao dizer “às vezes a gente dividia a quadra”, é possível perceber no relato de Rosa que raramente os alunos e as alunas compartilhavam o mesmo espaço. Devido a essa organização:

[...] uma turma ficava no pátio, e outra turma ficava na quadra, aí trocava. Quando a gente fazia aqui no pátio, a gente dava aula de atletismo, salto a distância, quando chegava lá embaixo dava esporte [...]. (Jorge)

Esse arranjo se manteve por um período não muito longo, segundo os entrevistados. Corroborando esse relato, o estudo de Sousa (1994) ressalta que no início dos anos 1990 intensificou-se o debate em torno dessa separação, e, pela Portaria nº 002, de 1991, determinou-se a organização de turmas mistas para a Educação Física nas escolas de 1º e 2º grau do estado de Minas Gerais e do município de Belo Horizonte. Essa alteração, segundo a autora, foi mais justificada pela necessidade de se reduzirem os gastos com a educação do que por razões de cunho pedagógico, visto que antes havia dois professores (um homem e uma mulher) encarregados da mesma turma.

Para os docentes da EMPPG, essa nova estruturação foi avaliada de formas diferentes:

Quando juntou, começou... Foi natural, porque a gente já havia essa convivência em outros lugares já, também... Não era uma escola de religioso, não é? Porque lá na escola sempre foi menina e menino. Então, as escolas públicas e particulares já começaram a fazer as aulas integradas, não sei se foi 86... aí começou a fazer aula normal, dos meninos, as atividades...[...] tranquilo, tranquilo. Eu já - igual eu te falei, nessa experiência da escola eu já trabalhava em escola particular que era junto. (Jorge)

O problema maior era que os meninos, na idade de 10 até 18 anos, assim, eles querem se valorizar, mostrar que é macho, que é homem, não sei o quê, então você tinha que chamar a atenção da maneira com que eles tratavam as meninas, não é, por exemplo, dava bolada nas meninas, às vezes por gosto, então você tinha que chegar, mostrar... sabe? Aí teve até uma época em que eu separava, tirava, “agora vocês vão ficar - jogar entre vocês, depois as meninas vão jogar entre vocês”, aí depois eles começaram a melhorar, depois misturou... o estado também já misturou tudo, então... a maneira que o estado tinha, era - a gente também trabalhava separado. Aí depois que veio a... não podia estar mais separado, tinha que juntar todo mundo, então... aí foi o estado, prefeitura, particular, foi tudo. (Gérson)

A determinação trouxe mudanças não apenas para as escolas do município; as escolas estaduais e particulares também passaram por esse processo, como pode ser observado nas falas dos professores. Para Jorge essa estruturação não foi um fator desafiador, ele considerou natural e tranquilo, o que pode ser explicado pelas experiências com turmas mistas nos outros lugares em que trabalhou. Para Gérson, a sua maior dificuldade esteve relacionada a alguns comportamentos desagradáveis dos meninos para com as meninas durante as aulas, o que o fez em alguns momentos separá-los por gênero para que pudessem realizar as atividades propostas.

Neusa, embora tenha vivenciado essa mudança em outra escola da RME-BH, relatou que esse processo foi desafiador devido ao aumento considerável de estudantes por turma e aos comportamentos discriminatórios dos alunos para com as alunas durante as aulas. Mesmo depois de vários anos trabalhando com turmas mistas, a docente observa que há atitudes preconceituosas entre os alunos em alguns esportes:

É, essa aceitação... o futebol, geralmente, eles querem só menino, só homem, “ah, porque as meninas atrapalham” [...]. Agora, o handebol eu costume pôr os meninos e ponho as meninas para assistir. “Porque você tá” -, eu falei “presta atenção como que eles têm noção de espaço, como que eles ficam longe um do outro”, porque menina é assim, onde tá a bola, as dez estão lá em cima. Então, fica todo mundo que você não enxerga nem a bola, de tanta confusão. Eu falei “presta atenção, fica observando”, e aí quando você põe menina com menino é aquele problema, eles não passam a bola para as meninas [...] E o voleibol é mais tranquilo para você trabalhar misto, não é, dá menos divergência. Só no futebol e o handebol também no princípio. (Neusa)

O uso excessivo da força física, as diferenças de habilidade que geram a exclusão das meninas em determinados esportes foram algumas questões levantadas pelos professores, como as que dificultam a realização de aulas mistas. Ao estudar a construção histórico-cultural dos

estereótipos sexuais e dos papéis sociais, Kunz (1993 *apud* ALTMANN, 1998) afirma que a prática conjunta é uma das tarefas mais difíceis da Educação Física no contexto escolar, porque ali se acentuam as diferenças entre homens e mulheres; no entanto, argumenta que devem ser encaminhadas ações para a superação das dificuldades de relacionamento. Para Altmann (1998, p. 100), “a postura assumida pela Educação Física não precisa ser tão rígida, de forma que a união e a separação de meninos e meninas possa variar, dependendo das circunstâncias e da atividade realizada”. Gérson e Neusa avaliaram o que seria melhor dentro de cada contexto, separando quando acharam necessário, juntando quando foi possível e criando estratégias para que meninos e meninas passassem a jogar juntos:

Aí comecei a trabalhar para jogar junto, para pôr menina, para completar, então tem menina que joga bem hoje, e eles passaram a aceitar e viram que dá para jogar o jogo misto. Aí o que que a gente fazia: “primeiro gol é das meninas, segundo gol qualquer menino pode fazer, terceiro vocês têm que dar passe para as meninas”, então as meninas têm o direito de fazer gol. Aí eles começavam a dar o passe para elas fazerem o gol, porque se não fica só os meninos e isolam as meninas e ficam só eles. Até no handebol, às vezes, eu falo “agora as meninas têm o direito - o gol tem que ser de menina, se for de menino não vale o gol”, aí, para eles serem obrigados a trabalhar juntos. (Neusa)

Essa mudança experimentada pelos professores não foi vivenciada pelo professor Ricardo, que começou a lecionar anos depois da determinação, porém ele relata que essa é uma questão presente nas suas aulas, tornando necessária a discussão:

Os meninos, por exemplo, a questão de... não... dificultar para que as meninas joguem, não é, querem jogar só entre eles, então a gente tem que pensar, assim, “não” - nessas turmas, esse estudante que está aqui vai conviver com meninas na vida dele, com namorada, com mãe, com filha, ele precisa entender que na Educação Física, também, ele precisa respeitar, a Educação Física não é um espaço diferente de tudo. Então, durante o jogo, em uma prática esportiva, por exemplo, ele precisa reconhecer a menina, ali, como parte do jogo também, ter o cuidado necessário, como ele teria com o menino, vai ter o cuidado específico com a menina, com a questão de força, para não machucar. Mas reconhecer que a menina tem o direito de estar ali. Ela está naquela prática ali por direito, e ela vai desenvolver, também, como ele. E é importante para ele que as meninas tenham o direito garantido, porque ele também vai conviver com as meninas a vida inteira, então, essa mudança de mentalidade vai acontecendo aos poucos, mas ela é trabalhada também na Educação Física. (Ricardo)

O professor demonstra compreender que a Educação Física pode ser um espaço muito importante para se trabalhar alguns conceitos construídos culturalmente, como o direito à prática esportiva e à igualdade de oportunidade. Parece ser um desafio presente na sua prática, mas que é trabalhado para que os alunos tenham outras visões, interpretações a respeito de algumas ideias estabelecidas pela sociedade.

Para grande parte dos docentes, a junção dos alunos representou e ainda representa um fator desafiador para as aulas, e essa não foi a única questão levantada por eles em relação às dificuldades encontradas no exercício profissional. Rosa assim argumentou:

Eu passei por vários momentos, não é, eu passei por aquele momento que - aquele bem tradicional [...] É de todo mundo fazer bonitinho, aquilo que eu te falei que sentavam um do lado do outro para responder chamada, aquela coisa, assim, bem... que não dá nem para lembrar mais [risos]. Depois eu passei por um período, assim, de transição, que era aquela, que os meninos já não queriam -, já escolhiam, “Ah, professora, vamos fazer isso não, não quero fazer isso não, muda”, não é, já tinha dificuldade para encaixar o nosso programa. E já peguei no final os que cruzavam o braço e falava “Ah, eu não vou fazer, não”, e aí, que eu acho que acontece muito isso, só faz se for futebol, se for queimada, não é? Não tem isso hoje? [...] Pois é. Eu peguei isso também. Então era uma luta [...] Eu acho que a maior dificuldade foi a disciplina. Que antes era uma e ela foi ficando cada vez mais difícil. E aí, junto com essa questão da disciplina, eu acho que veio também a participação da comunidade, que deixou, sabe, começou a delegar isso apenas à escola, não é, e aí ficou muito difícil. Falar para você que nós não tínhamos problemas, tínhamos, com certeza. Tínhamos violência, tínhamos depredação, tínhamos, como toda escola tem. Mas a gente conseguia contornar, porque conseguia identificar, conseguia sensibilizar, conseguia enquadrar aquilo de uma forma ou de outra, e eu vejo que hoje em dia o que era exceção antigamente está sendo rotina hoje. E aí a gente, às vezes, perde o controle, e até a forma de atuar, perde também a cabeça, perde a dignidade, perde o controle, perde tudo e não tem apoio. Você não tem apoio da comunidade, que vem te cobrar o tempo todo e... achar que você não está fazendo seu papel. E também não tem o apoio da prefeitura, que ela jogou “isso aqui você se vira” Eu vejo isso. É uma pena, porque eu acho que o maior problema não é o aluno, o problema é o sistema. (Rosa)

A disciplina foi um dos temas mais citados pelos professores durante as entrevistas. Eles observaram uma mudança no comportamento dos alunos, com atitudes desrespeitosas e violentas. Jorge vivenciou isso nos anos finais da sua trajetória profissional, sendo esse o

principal motivo que o levou à aposentadoria. Na sua visão, os alunos foram perdendo o respeito pelo professor. Ele afirmou que não teria condições de trabalhar nos dias atuais devido aos constantes episódios de agressões que têm sofrido os professores em nosso país. Rosa salientou que essa mudança se agravou com o distanciamento da comunidade escolar, delegando à escola a responsabilidade pela formação dos estudantes. Além disso, ela observou a falta de assistência e diálogo por parte dos órgãos competentes da Educação para mediar esses conflitos. Em sua narrativa, fica evidente que a falta de apoio familiar e administrativo, juntamente com a questão da disciplina, compuseram os seus desafios docentes.

Outra dificuldade encontrada foi demarcada pelos professores Ricardo e Neusa:

um dos grandes desafios que eu vejo é a competição que a gente tem com o celular. Por exemplo, você jogar - celular tem vários jogos, tem várias opções de entretenimento, não é, ele oferece várias redes ali, só que ele é um instrumento, ele não é uma pessoa. Então ele tira espaço das relações, ele tira espaço ali de você poder sentar, jogar, conversar, então isso é também uma mudança de mentalidade, a gente tem que, também... você motivar o estudante, mas você tem um competidor, o celular está sempre competindo. O estudante prefere ficar no celular, porque ele já está acostumado com esse celular na casa dele, o celular faz parte da vida dele. Ele quer ficar com o celular o tempo todo, então... o celular vem competir com a Educação Física. (Ricardo)

[...] o celular, minha filha, aí ficou mais difícil. o TikTok, pior ainda [risos], que é um tal de ficar só filmando agora o TikTok, ninguém aguenta, não é? Então, eu acho que - eles acham que na quadra pode, porque não está dentro da sala. Saiu da sala eles acham que na quadra pode tudo. Jogava futebol com fone, com trem, caía celular, saía voando bateria para o lado, “bem feito! Tô falando com vocês que não é hora”, você tá falando com o menino, quando você vê, está com os dois fones no ouvido, falava “ah, meu Deus, pelo amor de Deus”. Então essa briga no dia a dia é mais difícil. (Neusa)

O uso do celular pelos estudantes durante as aulas de Educação Física é uma queixa comum dos dois docentes. Ricardo destaca que o uso excessivo do aparelho prejudica as relações, e que, mesmo tentando oportunizar outras vivências, os alunos optam por permanecer conectados ao celular. Para Oliveira (2020), o aparelho celular tem grande significado para os estudantes, chegando a compor a existência do indivíduo e fazendo parte dos mais diversos momentos da vida deles. Com tantos atrativos, por vezes, o celular se torna um obstáculo, prejudicando o diálogo entre professor e aluno e desviando a atenção dos estudantes das

atividades propostas. Neusa, por sua vez, relata que uma das estratégias que utiliza para envolver os alunos nas atividades é solicitar que eles guardem os celulares em seu armário durante a aula.

Além do desafio relacionado ao uso do celular pelos estudantes, Ricardo também pontuou o processo de envelhecimento como outra dificuldade enfrentada por ele:

E um desafio que eu vejo do professor, que eu lido com ele hoje, que é - acho que é de todo mundo, é que professor envelhece. Nós envelhecemos. A gente entra com vinte e poucos anos, passaram vinte e cinco - nós não somos mais a mesma pessoa, não é? Nós já temos algumas dores, algumas marcas que o tempo trouxe para a gente. Então, por exemplo, eu sinto dor na coluna, tem dia que eu não estou bem, estou sentindo dor, não estou... fisicamente eu já não estou bem, já não estou igual eu era há vinte anos atrás, não é? E isso contribui, também, para você, assim, você tem um pique da juventude. A juventude é linda, maravilhosa, energia. Então, assim, a juventude contribui com uma forma, e a experiência contribui com outra, não é? Então, assim, a minha atuação agora, que eu já estou aí no meio da carreira, considero que ainda tenho muito tempo ainda para trabalhar, mas estou no meio da carreira, já está bem diferente de quando eu tenho - então se eu vejo, assim, que essa questão física - porque na Educação Física essa questão física é importante, ela tem... você, vamos dizer, ensinando a fazer você também faz. É difícil você ensinar um salto sem você saltar, não é? Então, assim, essas questões físicas também vão, aos poucos, não é, a gente vai aprendendo a lidar com elas. Não é que ela não te atrapalhe, não vai falar que não te atrapalha, mas aos poucos a gente vai lidando, também, com isso, a gente vai reconhecendo que a gente não está mais novinho e que... as dores fazem parte, que às vezes você não vai conseguir ficar sem a dor durante muito tempo, ela não vai embora, mas você precisa viver com ela e bola pra frente. (Ricardo)

Percebe-se, com base nesse relato, que a condição física do professor de Educação Física pode impactar seu exercício profissional. O docente compartilhou a dificuldade que encontra em alguns momentos para ensinar, quando há necessidade de demonstrar determinado movimento. Ele reconhece que o envelhecimento pode e tem impactado a sua rotina, e parece compreender as suas limitações, buscando alternativas para lidar com elas.

Prosseguindo com as narrativas, Neusa apontou dificuldades relacionadas às condições climáticas, especificamente o calor intenso durante as aulas no turno da tarde. Ela relata ter enfrentado problemas para trabalhar nessas condições. “Gente, eu não dou conta” era o que ela externava aos colegas. Tentava se proteger do sol como era possível, com o uso de chapéu e sombrinha adaptando suas atividades de acordo com o ambiente, pois ela mencionou realizar

atividades mais livres quando estava “do lado de fora”, ou seja, debaixo do sol, e aulas dirigidas na quadra coberta.

Outra questão destacada na entrevista realizada com o professor Jorge diz respeito às perdas salariais:

Foi tirando - foi 2002, 2002 em frente começou a tirar, aí virou aula pelada, não é? Aula pelada você dava sua aula e ia para casa, então você não tinha mais o treinamento, o encontro com o aluno fora do horário, virou aquela, só dá aula e ir embora para casa... [...] Aí eu fui vendo, foi perdendo, tirou isso, tirou aquilo, não é? E aí a gente vai perdendo um pouquinho - depois de vinte e tantos anos eu fui perdendo um pouquinho do pique, entendeu? Aí quando chegou lá para 2006, 2007, eu já estava, mais ou menos... “está chegando a reta final”. Por causa disso, foi perdendo, você não tem mais aquela motivação de fazer coisas, não tinha mais torneio, não tinha mais nada extra, acabou as olimpíadas, foi tirando tudo, uai, pros meninos. Aí comecei a levar jornal, aqueles que não queriam fazer nada eu punha pra ler comigo, entendeu [...]. (Jorge)

Como já mencionado, os docentes que ingressaram na EMPPG nos anos 1980 tinham a oportunidade de complementar sua carga horária realizando atividades no contraturno dos estudantes de forma remunerada. No entanto, quando houve a redução dos horários determinada pela Secretaria de Educação, os projetos foram descontinuados, e, dessa forma, os professores deixaram de receber parte do salário proveniente dessas atividades. Sem o incentivo financeiro e sem as competições esportivas, o professor Jorge sentiu-se desmotivado e passou a trabalhar de outra forma, distribuindo diferentes atividades nos espaços que utilizava para as aulas de Educação Física:

[...] eu montava sempre uma rede de vôlei, ficava direto para os meninos não chegar e montar, perder tempo, então tinha um espaço que já deixava uma rede de vôlei montada, aí no outro lado fazia o futebol, no outro fazia queimada, fazia handebol, entendeu? Então a gente tinha - aí começou a criar os espaços. “Aí, quem quer jogar pingue-pongue hoje?”, tinha duas mesas, “ah, quem quer ir pro vôlei, quem quer ir pro futebol?” [...]. (Jorge)

As perdas financeiras parecem ter impactado o nível de dedicação que o docente tinha com a profissão. Em seu relato é possível inferir que a remuneração é um fator que gera motivação ou descontentamento, influenciando diretamente o seu exercício docente. Após

vários anos na carreira, presenciando mudanças que também lhe trouxeram prejuízos financeiros, Jorge parecia estar menos comprometido com a sua atuação pedagógica. Tal comportamento se aproxima daquilo que Machado *et al.* (2010) nomearam de “estado de desinvestimento pedagógico”⁸. É importante destacar que essa desmotivação e mudança na prática docente são resultado de uma somatória de questões vivenciadas por ele em sua trajetória, algumas delas sentidas de forma mais intensa em sua atuação.

Outro ponto abordado foi a questão dos planejamentos de aula. Durante a entrevista, ele também compartilhou reminiscências sobre a forma como os professores de Educação Física planejavam o ensino:

[...] a gente fazia, normalmente, a gente tinha um encontro da área, não sei se era uma vez, em quinze em quinze dias, que a gente discutia alguma coisa, entendeu, a gente organizava, tinha mais ou menos um certo planejamento durante o ano, normal até hoje, não é? Fazer um certo planejamento e você até - tinha a sua liberdade, cada professor, tinha uma, por exemplo, uma que gostava de dança, então ela dava muita aula de dança, para os meninos era separado e dava para os meninos, mas mais para as meninas, então, a escolha, assim, a gente seguia um planejamento, mas tinha essas liberdades [...]. (Jorge)

Conforme relatado pelo docente, o planejamento para as aulas de Educação Física era realizado de forma conjunta, com encontros nos quais os professores se reuniam para dialogar e organizar as atividades para o ano letivo. Esse planejamento não era engessado, ele orientava os trabalhos dos professores, permitindo a eles certa flexibilidade de organização. Nesses encontros, os docentes também definiam com quais turmas iriam trabalhar:

[...] Então, quando começava o ano, a gente escolhia as turmas. “Você quer trabalhar com quinto, quer trabalhar com sexto, sétimo?”, “Ah, eu prefiro essa, eu prefiro aquela”, então, a gente dividia mesmo, era tudo conversado. E tinha algumas prioridades, não é, o mais velho podia escolher primeiro [risos]. Umas regalias, não é, mais tempo de casa? Escolhe primeiro [risos], não é, tinha disso. (Rosa)

Segundo Rosa, a escolha das turmas pelos professores foi mantida pelo menos até a sua aposentadoria, em 2009. Essa estruturação foi alterada, pois Neusa e Ricardo já mencionaram outra forma de organização na escola:

⁸ Trata-se de um termo utilizado pelos autores para designar a falta de pretensão pedagógica e a não aula, um tipo de atuação que se desvincula do papel docente.

Aí cheguei aqui, você pegava o sexto, ficava com eles, sexto, sétimo, oitavo, nono. Aí você pulava de novo para o sexto, sétimo, oitavo... Aí, achei bom porque, assim, tem um lado bom e um lado ruim, porque você passava a conhecer todos os meninos, sabia o nome e eles gostavam. Era igual a professora falava “pior é que vocês vão ter aula comigo os três anos”, então só quando tomava bomba era que mudava de grupo de professores. Agora eu achava estranho que não mudava nem a sala, não é? Eu falava “ó gente, podia ser assim, o sexto ano é nesse bloco, o outro é nesse...”, então o menino estudava quatro anos na mesma sala, porque aqui também era a sala ambiente, então o menino só ia para aquela sala, o professor não mudava de sala. E isso era ruim porque às vezes você não tinha uma sala vazia, assim, para você - e aquela trocação, não é? (Neusa)

[...] a gente recebe normalmente o aluno e fica três anos com ele, não é? Então aquele aluno do sétimo, do oitavo, do nono, você vai conhecendo aquele aluno cada vez mais, você vai tendo mais afetividade, você vai conhecendo a turma. (Ricardo)

Os docentes passaram a não mais escolher com quais turmas iriam trabalhar. Com a mudança, os professores passaram a acompanhar os estudantes nos anos finais do Ensino Fundamental e avaliaram positivamente esse arranjo, que permite ao professor assistir o aluno, criando um vínculo maior com a turma e uma melhor percepção do seu desenvolvimento. Não se pode afirmar, mas essa estruturação pode ter recebido influências das *Proposições Curriculares* da RME-BH⁹ implantadas em 2010. Esse documento norteador considera a organização do tempo escolar na lógica de ciclos, o que pode ter implicado a reformulação do cotidiano escolar e das práticas pedagógicas na instituição.

Ricardo e Neusa comentaram que seus planejamentos são realizados com os demais professores de Educação Física com os quais lidam diretamente. Em diálogo, estabelecem quais são as prioridades para a compra de materiais, a sequência dos conteúdos a serem trabalhados por cada professor levando em consideração a materialidade disponível e o espaço.

[...] pelo número de turmas, sempre os professores trabalham em duplas. Duplas, assim, a gente divide o espaço coordenadamente entre as duas quadras, algumas atividades são, a gente faz junto, outras não, mas sempre, assim, professor está sempre em dupla, é difícil o professor estar sozinho, não é? sempre tem uma dupla. (Ricardo)

⁹ SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2010.

É, nós ficamos quase dez anos aqui, juntas. Uns nove anos só nós duas à tarde. Não, e tinha uma outra professora que dava aula também, mas era menos aulas, às vezes coincidia três, tinha que fazer horário, a gente tinha que planejar, segunda-feira, primeiro horário, tal - e fazia até o horário para ver quem estava na quadra, quem ficava do lado de fora, sempre tudo junto, fazia isso tudo junto, planejava atividades, o que que a gente ia dar, às vezes a gente trocava, “olha, então você fica dando - você que tem paciência, fica dando tal esporte, eu vou dar tal esporte”, às vezes a gente trocava, botava os meninos com elas, as meninas comigo, a gente trocava, sempre foi muito planejado. (Neusa)

O planejamento foi um aspecto importante para garantir que o trabalho fosse realizado de forma organizada, permitindo aos alunos a interação com outros estudantes e com outro professor. Em nenhum momento eles relataram dificuldades ou insatisfação em compartilhar os espaços e até mesmo juntar turmas quando essa foi uma demanda necessária por um período no turno da tarde.

Durante as entrevistas, os professores também foram perguntados sobre os conteúdos abordados nas aulas de Educação Física, e o esporte foi o tema mais mencionado, sendo o mais frequente nas aulas. Jorge, por exemplo, relatou que, inicialmente, o futebol foi o foco principal de suas atividades devido à grande familiaridade e interesse dos alunos com esse esporte, amplamente praticado nos campinhos de Venda Nova. Ele afirmou que “devagarinho a escola foi melhorando as atividades físicas”, o que pode ser constatado nos depoimentos dos seus contemporâneos:

Eu passava por todos os esportes. Todos os esportes. Naquela época o futebol de salão ainda era bem machista, as meninas não praticaram futebol de salão. No final, sim, mas naquela época das olimpíadas que a gente tinha, assim, esse cronograma de olimpíada, o futebol de salão era exclusividade dos meninos. Então, as meninas eram vôlei, handebol, ginástica olímpica, participavam dos esportes que eram... a gente tinha caixa de areia, fazia salto em distância, salto em altura, a gente fazia, tudo improvisado aqui. E... e às vezes fazia essa modalidade no Sesc. Ah, hoje o atletismo nós vamos fazer a nossa competição lá no Sesc, aí fazia na pista de atletismo as corridas. (Rosa)

Tempo de handebol, tempo de basquete, tempo de vôlei. Entendeu? [...] E a ginástica era aqui no pátio, e os esportes coletivos todos lá embaixo. (Gérson)

Com o passar do tempo, outros esportes foram incluídos nas aulas de Educação Física, como basquete, handebol, ginástica, voleibol e atletismo, sendo esse último realizado nas ruas do entorno da EMPPG e nas dependências do Sesc. Para garantir o ensino desses conteúdos, os docentes se organizavam

em cima de temporadas, então tinha temporada de vôlei, tinha temporada de handebol, de futebol, então - quando as meninas estavam no vôlei, os meninos estavam no futebol, quando os meninos estavam no handebol, as meninas estavam no basquete, então a gente invertia para usar o mesmo material, porque a gente não tinha material suficiente para, - e nem espaço suficiente. (Rosa)

Toda essa organização, nas palavras de Rosa, visava às Olimpíadas internas que aconteciam no final do ano. Já nos relatos de Neusa e Ricardo, encontramos o ensino do esporte, da ginástica, mas também dos jogos e brincadeiras. Neusa mencionou sempre iniciar suas atividades a partir dessa temática, e Ricardo ressaltou:

[...] É... a escola, aqui, sempre a gente trabalhou essa parte dos jogos, sempre teve uma prioridade aqui, e agora essa prioridade ainda está maior, dentro desse tempo que a gente tem aqui o celular, informática, está deixando o estudante, ali, mais individual, no celular. Então a gente está trabalhando - trabalha sempre os jogos em uma maneira de, assim, favorecer o coletivo, favorecer sentar em uma mesa, não é? favorecer, assim, a construção do que os jogos podem contribuir. Por exemplo, saber ganhar, saber perder, perder a vez, conhecer a regra, não é? Ter iniciativa, ter a tomada de decisão. Então, assim, os jogos a gente sempre participou. Teve essa parte dos jogos, é... eu contemplei essa questão, fazendo festivais de jogos, construção de jogos. Sempre pensei que a Educação Física pode contribuir - ela faz parte do - considero que a Educação Física faz parte do todo do desenvolvimento. (Ricardo)

Além do ensino dos conteúdos, outras atividades também faziam parte do planejamento dos professores de Educação Física, como a organização de eventos e campeonatos para os estudantes. Na época de Rosa, as Olimpíadas internas

[...] eram como olimpíada mesmo, a gente tinha tabela, pregava tabela lá com... ia colocando resultados dia a dia, um mês de jogos, tudo no contraturno. Quem estudava de manhã jogava de tarde, quem estudava de tarde jogava de manhã. Então, assim, tinha desfile, e o desfile eles - cada turma representava um país, tinha que vir com roupa típica [risos], tinha tocha olímpica, acendia pira [risos], era olimpíada mesmo,

sabe. E aí, é... premiação, era muito legal, a gente sempre convidava alguém importante no final para dar a premiação [...]. (Rosa)

Os professores que iniciaram suas atividades na EMPPG na década de 1980 também se lembraram da Corrida Rústica, um evento que marcou época. Jorge mencionou que essa atividade foi iniciada pelo professor Rui e que os demais professores da escola a mantiveram ao longo dos anos.

A Corrida Rústica era fundamental porque a meninada gostava de corrida, igual eu te falei, era campo de futebol e correr, porque a corrida - aqui o bairro era muito tranquilo, não tinha tanto movimento, não é? Então, eu mesmo nas aulas, a gente saía correndo aqui na rua, então tinha aulas já de atletismo, que era corrida. [...] tem várias fotos, vocês vão ver aí, treinava nas aulas, treinava o fim de semana, ia, não é... para chegar o dia da corrida, quem ganhava a medalha, aquela coisa toda ficava uma semana, um mês falando da Corrida Rústica, que era um incentivo para o esporte, não é, sempre foi. Então a escola começou com esse projeto e sempre deu certo, depois foi... teve um período que parou, mas sempre a corrida era - foi, assim, muitos anos. Depois teve aquele negócio de trânsito, aí tinha que pedir licença, foi uma - teve umas complicações. Chegamos até a fazer na avenida, fechamos a avenida toda. Então, assim, era um negócio já esperado, não é, era uma proposta já do bairro todo, da comunidade toda, entendeu? [...] era mais os alunos, a comunidade gostava, vinha, fazia... os pais, a família, era um negócio - então, você vê pelas fotos, é um incentivo lá na rua, então era um negócio bacana. E os professores, a gente fazia as escalas, não é, quem vai ficar no ponto tal, quem vai ficar no ponto tal, levava água, ficava fiscalizando, ficava professor espalhado no bairro todo, aí. A gente fazia um percurso, não é, fazia o desenho, estudava com os meninos, entendeu, área geográfica... aí entrava Geografia, entrava História do bairro, do Mantiqueira, do Maria Helena, então era um trabalho em conjunto. Não era só Educação Física. (Jorge)

Rosa também ressaltou o empenho dos professores na construção do percurso e o envolvimento da comunidade escolar nas corridas.

Quando eu cheguei aqui, a Corrida Rústica era a tradição da Escola Pedro Guerra, sabe. Então, eu não peguei as primeiras da organização, mas, quando a gente chegou, esse grupo que eu te falei que era um grupo grande, nós fizemos algumas. Era assim, bem rústico mesmo, porque a gente pegava o carro da gente e ia marcando quilometragem, fazendo mapinha na mão, onde que a gente ia colocar as bandeirinhas, indicando caminho, se a rua é de terra, se é calçada, sabe, se era perigosa ou não, se

tinha buraco para ninguém cair... Então, assim, a gente primeiro fazia aquela triagem, desenhava o mapinha, bonitinho, fazia todas as dicas, “ó, nessa esquina tem uma padaria”, desenhava tudo. E fazia a quilometragem e abria as inscrições. E isso, minha filha, tinha professor que corria, tinha funcionário da limpeza que corria. (Rosa)

Esse evento chegou a ser noticiado por um jornal de circulação da época, como pode ser observado na Figura 27, denotando sua importância para aquela comunidade. O noticiário informou a distância aproximada do percurso, os critérios para inscrição e a premiação. Além disso, um mapa encontrado no acervo da EMPPG permitiu uma melhor visualização do trajeto percorrido pelos estudantes na época.

Figura 27 - Notícia sobre a II Corrida Rústica da EMPPG, realizada em 29/05/1982



Fonte: acervo da EMPPG.

Figura 28 - Mapa da II Corrida Rústica da EMPPG, realizada em 29/05/1982



Fonte: acervo da EMPPG.

Com um percurso de aproximadamente 5 km, os estudantes percorriam os arredores da EMPPG, com a largada e a chegada na própria escola. Como mencionado pelos professores Jorge e Rosa, o evento era voltado para os estudantes da EMPPG (Figuras 29 e 30), sendo posteriormente ampliado aos demais sujeitos da comunidade escolar, como pais e funcionários.

Figura 29 - Participação dos estudantes na II Corrida Rústica da EMPPG, em 1982



Fonte: acervo da EMPPG.

Figura 30 - Participação dos estudantes na III Corrida Rústica da EMPPG em 1983



Fonte: acervo da EMPPG.

Ao final da Corrida, os participantes eram premiados com medalhas e troféus (Figura 31). Rosa explicou que os professores buscavam o apoio de políticos e solicitavam doações para viabilizar a premiação. Quando não era possível obter doações, eles organizavam festas na escola como alternativa.

Figura 31 - Premiação dos alunos ao final da Corrida Rústica de 1982



Fonte: acervo da EMPPG.

No acervo da EMPPG foram encontrados registros das Corridas Rústicas apenas das edições de 1982 e 1983. Segundo o relato de Jorge, houve um período em que esse evento deixou de acontecer, mas não foi possível determinar quando isso ocorreu. Entretanto, registros fornecidos pelo professor Ricardo mostram que a atividade foi retomada em 2012, tendo a contagem reiniciada, como pode ser evidenciado pelas informações apresentadas nas Figuras 33, 33 e 34).

Figura 32 - Número de peito da Corrida Rústica realizada em 2012



Escola Municipal Professor Pedro Guerra - 2012

Fonte: acervo do professor Ricardo.

Figura 33 - Folheto de divulgação da II Corrida Rústica realizada em 2013



Fonte: acervo do professor Ricardo.

Figura 34 - Equipe de professores e funcionários da EMPPG na realização da III Corrida Rústica, realizada em 2014



Fonte: PEDRO GUERRA (2014).

A partir de 2012, as Corridas Rústicas passaram a incluir a caminhada, conforme mostrado na Figura 35. Não há informações disponíveis sobre a participação do público nas edições de 2012 e 2013. No entanto, nas edições posteriores, como em 2014, 2015 e 2016, o evento foi aberto a toda a comunidade escolar. Vale registrar o empenho da escola na produção desse evento. Na maioria das edições, foram elaboradas camisetas para todos os membros da equipe escolar, número de peito para todos os participantes, além da produção de medalhas e troféus personalizados (Figuras 36 e 37). Além disso, houve uma mudança no trajeto, com as

provas sendo realizadas em uma parte da avenida Vilarinho, com o apoio da Empresa de Transportes e Trânsito de Belo Horizonte S/A (BHTrans), reorganizando o trânsito local.

Figura 35 - III Corrida Rústica, realizada em 2014 – modalidade caminhada



Fonte: PEDRO GUERRA (2014).

Figura 36 - Premiações da III Corrida Rústica, realizada em 2014



Fonte: PEDRO GUERRA (2014).

Figura 37 - Mesa de premiação da V Corrida Rústica, realizada em 2016



Fonte: PEDRO GUERRA (2016).

É importante ressaltar que a Corrida Rústica, embora tenha sido iniciada por um professor de Educação Física, tornou-se um evento da escola, com o apoio de outros professores e funcionários. Não foram encontrados registros de outras corridas após o ano de 2016, e os professores atualmente em exercício, Neusa e Ricardo, não mencionaram a continuidade do evento. Algumas razões possíveis para a ausência de registros talvez possam ser explicadas por mudanças na equipe escolar, incluindo funcionários que estavam diretamente envolvidos na organização da corrida e a falta de recursos disponíveis para esse fim.

A Corrida Rústica e as Olimpíadas internas faziam parte do calendário dos professores Jorge, Gérson e Rosa, assim como Neusa e Ricardo que também designavam um período para a realização de campeonatos em seus respectivos planejamentos. Sobre esse assunto, Ricardo começou dizendo:

Sempre gostei de evento, não é, sempre... antigamente eu tinha medo de evento, quando eu comecei como professor, eu tinha medo, eu tremia, acho que minha pressão até subia, dava ansiedade, eu tinha medo, porque eu não tinha experimentado. [...] E aí quando eu entrei aqui na escola, eu já entrei em uma semana que já - não foi uma semana, eu já... dentro das minhas atribuições tinha um calendário para eu cumprir, de um campeonato de escola. Eu nunca tinha feito campeonato. E os torneios aqui sempre foram eventos grandes, não foram campeonatos pequenos não, era coisa de

parar a escola, parar a aula para fazer torneio. [...] E... esse torneio assim - comecei aqui com um torneio, foi razoável, mas ao longo do tempo eu fui aprendendo, fui melhorando, fui criando confiança. Hoje, se quiser falar comigo “vamos fazer um campeonato amanhã?” [risos], eu estou aí, tranquilo, não é, eu estou tranquilo, não vai me dar ansiedade, não vai - não vou tremer com isso, nem nada, porque estou tranquilo, porque eu já fiz vários eventos aqui, vários campeonatos, vários torneios. (Ricardo)

Dentre os vários eventos e campeonatos, o professor destacou o Torneio de Badminton realizado em 2019 (Figura 38). Durante uma semana os alunos competiram nas categorias individual masculino, individual feminino e duplas, sendo a culminância realizada em uma manhã com as finais. Toda essa organização foi feita com o apoio dos estudantes que foram distribuídos em diferentes funções, como portaria, montagem e manutenção do evento. No “grande dia” o professor filmou o campeonato e, por meio de duas câmeras, transmitiu as imagens para um telão que ele colocou na quadra. Na entrada, um aluno da equipe de apoio fazia a conferência dos ingressos confeccionados pelo docente, destacava o canhoto e direcionava os estudantes para os setores correspondentes. Os setores foram divididos por cores. Havia também um espaço que ele denominou de área VIP, com água e balas destinadas para os professores que acompanhavam esse grupo de estudantes, a direção e alguns alunos sorteados. A equipe de arbitragem era composta pelos próprios alunos que se voluntariaram e receberam um treinamento ministrado pelo professor antes de se iniciarem as competições.

Figura 38 - Torneio de Badminton na EMPPG



Fonte: acervo pessoal de Ricardo.

Ele também se recordou da realização de um torneio que ele denominou de “Copa do Mundo de Futsal EMPPG 2014” e dos campeonatos com grande variedade de modalidades, além de destacar a inclusão de competições de cubo mágico, um quebra-cabeça tridimensional de seis faces coloridas. Ricardo percebeu o interesse de alguns estudantes pelo brinquedo e, nas aulas de Educação Física, passou a ensiná-los alguns métodos de montagem. Com o passar do tempo esses alunos foram se aperfeiçoando, e, desse grupo, três alunos se destacaram, sendo convidados a abrir o campeonato realizado em 2019 com a disputa. Outra modalidade destacada pelos docentes foi o “Vôlei Trio”. A respeito dessa modalidade, Ricardo e Neusa disseram:

uma modalidade adaptada aqui na escola, que é o vôlei de trio, uma quadrinha pequena que a gente tem aqui, que eu acho que só tem aqui, que é a quadra, não é, interessante, que ela tem parede... em três lados, não é? e ela - a bola rebate muito rápido, a bola volta muito rápido. [...] (Ricardo)

[...] e a gente trabalhou muito o Vôlei Trio, era até engraçado, porque aqui não era o vôlei dupla, era o Vôlei Trio, virou uma coisa aqui da escola. E aí a gente fazia ali naquele - no espaço entre a quadra e o vestiário tinha esse vôlei, então lá era tudo livre para eles passarem a gostar do esporte, conhecer o esporte, a gente nem cobrava muito rodízio, era só para - passar a bola por cima da rede, pegar, carregava, como diz o professor aqui, o “carregobol” quando ele ia apitar. Então eles jogavam muito isso e eles adoravam esse Vôlei Trio, sabe? (Neusa)

Não se sabe a origem do Vôlei Trio, mas ela se tornou uma modalidade presente nos campeonatos, com regras adaptadas e muito praticada pelos discentes nas aulas (Figura 39).

Figura 39 - Campeonato de Vôlei Trio, em 2022



Fonte: elaborado pela autora.

Neusa também relatou gostar de fazer campeonatos. Na sua organização havia competições de

vôlei trio, tinha peteca, tinha queimada, tinha dama, xadrez, futebol feminino e masculino, handebol, aí eu criei o handebol primeiro tempo menina, segundo tempo os meninos, para dar tempo, para eles aprenderem a torcer pelas meninas, e as meninas torcer pelos meninos, porque você entrava com o placar que estava lá, então se tivesse perdendo de 3 a 0 eles tentavam virar o jogo, torcer. (Neusa)

Conforme mencionado pelo professor Ricardo, os campeonatos realizados na EMPPG são grandes eventos que interrompem por determinado período todas as outras atividades da escola. Como relatado por Neusa, durante uma semana, alunos e professores se envolvem nos jogos. Ela destacou a participação ativa dos docentes que auxiliam na marcação das súmulas, na arbitragem e também na organização do evento. Para Neusa, essa é uma experiência valiosa tanto para ela quanto para os alunos.

É possível perceber nas narrativas apresentadas o cuidado e a dedicação dos docentes na realização dos eventos esportivos para os estudantes. A produção de mapas para as corridas, a organização das cerimônias de abertura e o encerramento dos eventos, a confecção de medalhas e ingressos personalizados são alguns exemplos que evidenciam o zelo dos docentes com o trabalho.

Outro tema abordado com os entrevistados diz respeito à avaliação na Educação Física escolar. Sobre esse assunto, Jorge, Gérson e Rosa comentaram:

Avaliação era atividade, respeito, compromisso, entendeu? Vontade de fazer as atividades, é nesse sentido que a gente avaliava sempre o aluno... era muito difícil ganhar regular, porque o aluno sempre era apaixonado pela Educação Física, entendeu? [...] É, a gente dava nota, a gente dava A, B, R, muito bom. (Jorge)

A nota era só conceito, não é? Bom, Ruim, entendeu, Fraco. Aí o menino que fazia aula, participava de tudo, era o aluno bom, não é? Aquele que não gostava nem de fazer nada, aí é fraco mesmo, sabe? (Gérson)

[...] era frequência mesmo. E nós tínhamos os conselhos que a gente tinha um boletim, não é, naquela época tinha carteirinha. [...] É, carteirinha, tinha que carimbar todo dia. Tinha o conceito na Educação Física. (Rosa)

A partir das falas dos professores foi possível identificar que os critérios de avaliação dos estudantes nas aulas de Educação Física estavam focados na participação e na frequência. Por meio da observação, os professores avaliavam a participação dos alunos atribuindo notas, de acordo com o envolvimento e interesse que os alunos demonstravam nas aulas. Neusa também utilizava os mesmos critérios e comentou:

Aí eu brincava muito, “você vai ganhar C de centado”, “C de centado, professora?”, “É”, “Sentado não é com S?”, “É, mas você só fica sentado, vai ficar com C, C de sentado”. Aí o outro ficava “Th, então eu vou ganhar D de deitado” [risos], tinha uns que queria ficar deitado. Então eu conceituava [...]. (Neusa)

Outro ponto importante trazido nesse fragmento diz respeito a quem avaliava. As frases “Você vai ganhar C” e “Então eu conceituava” nos fazem pensar que a professora detinha toda a responsabilidade pelo processo avaliativo dos estudantes, sendo eles informados sobre o conceito que recebiam ao final de determinado período.

Segundo Gérson, o conceito perdurou pelo menos até a sua aposentadoria em 2008, tendo esse formato alterado para nota, como Neusa comentou:

E depois que veio a nota, aí comecei a fazer, tinha que dar nota, aí começava a dar nota só pela frequência. [...] E depois passei a dar teoria, dar umas provas, dar aula em sala, e eles detestam. [...] Mas, assim, eu me organizo conversando e falando “vai ser isso, vai ser assim, a aula, hoje a aula vale dois pontos, quem não fizer vai perder, hoje a aula vale 3 pontos”, aí eles costumam ir com má vontade, porque sabe que aquela aula vai valer ponto, então eu divido, uma prova teórica, a aula prática, e deixo tantos pontos só para disciplina, porque aí é onde eu tiro - porque aqueles meninos que são bons, que jogam todo dia, acham que vai ficar com total, “eu vou ficar com total, não é, professora, porque eu faço todo dia”, eu falei “é, faz, mas eu peço a bola e você faz hora com a minha cara, você não entrega, e isso perde ponto. Ó, eu deixo cinco, seis, oito pontos para isso”, “ó, entrega a bola na mão, viu, porque a professora tira ponto”, e tiro mesmo. Então é onde as que não gostam, mas são educadas ganham esses pontos, e os que jogam, participam, mas são sem educação eu tiro esses pontos, entendeu? É onde eu negocio para ver se melhora a disciplina. (Neusa)

Essa mudança vivenciada por Neusa a fez incluir outro instrumento de avaliação, a prova, o que a levou a também ampliar a sua prática docente, trazendo para as suas aulas conceituações a respeito dos conteúdos trabalhados. É também perceptível que a sua forma de distribuição de pontos era utilizada como ferramenta para que os alunos participassem das aulas

e também para a manutenção ou melhoria da disciplina dos discentes durante as aulas. É possível visualizar alguns dos critérios utilizados pela docente na distribuição dos pontos por meio deste registro disponibilizado por ela referente ao ano de 2019 (Figura 40). Disciplina e participação foram os critérios utilizados pela docente no ano em questão.

Figura 40 - Registro da professora Neusa relativo à distribuição de pontos no ano de 2019

1º TRIMESTRE			2º TRIMESTRE			3º TRIMESTRE			RES. FINAL	OER
T	R	30	T	R	30	T	R	30	T 100	
26	4	15	8	15	10	26	18	10	86	60
25	4	15	13	15	10	22	18	10	82	60
23	5	13	23	15	10	27	18	10	82	78
19	5	13	23	15	10	29	18	10	85	77
22	5	13	22	15	10	18	18	10	80	64
24	5	15	20	15	10					
24	5	15	10	18	24	5			30	62
25	8	15	27	15	10	28	18	10	85	87
26	8	13	26	15	10	28	18	10	85	87
27	9	13	27	15	10	26	18	10	82	86
26	8	15	28	15	10	25	18	10	83	87
24	5	15	25	15	10	22	18	10	87	76
22	5	13	24	15	10	30	18	10	40	86
23	6	15	24	15	10	26	18	10	30	76
18	5	15	25	15	10	22	18	10	37	70
25	8	10	23	15	10	20	18	10	37	85
26	6	15	18	15	10	20	18	10	35	69
29	3	15	23	15	10	23	18	10	35	93
20	6	13	21	15	10	13	18	10	32	63
27	8	15	27	15	10	29	18	10	39	93
26	6	13	24	15	10	25	18	10	38	88
22	8	8	21	15	10	28	18	10	36	92
13										
16	8	8	19	15	10	26	18	10	31	66
21	10	8	23	15	10	26	18	10	31	78
17										
16	4	6	14	15	10	20	18	10	00	30
25	10	15	29	15	10	29	18	10	36	90
18						23	18	10	27	21

Fonte: elaborada pela autora.

Já Ricardo não comentou se a sua avaliação em algum momento foi realizada através do conceito; no entanto, o docente trouxe uma longa e interessante reflexão sobre como ele compreende esse processo:

tem um coeficiente subjetivo e também tem um coeficiente mais objetivo. Eu vejo que tenho uma avaliação que eu faço, para mim, tem uma parte da avaliação que é do aluno. Ele precisa ter ciência do que é avaliar. E a gente quando fala, assim, avaliação, a gente... pelo menos, a gente tende a pensar em prova, a gente tende a pensar em registro escrito, não é? Mas, às vezes, a avaliação pode ser uma conversa, sabe? Ela pode ser, assim, o professor levantar o olhar do estudante de uma determinada situação que ele precisa evoluir, não é? Eu acho que na área aqui, na Educação Física, a avaliação está muito, assim, da gente saber onde a gente está. O aluno tem que saber onde ele está, e saber para onde ele vai, não é? Então, por exemplo, se ele ainda não conhece um determinado jogo, se ele... tem resistência a participar de determinada atividade, e isso é pontuado para ele, falar “ó, você precisa envolver nas aulas, você

precisa ter um... dar oportunidade para você mesmo de participar mais, você precisa conhecer mais, você precisa experimentar”, não é? Isso é um tipo de avaliação e que vai, uma hora, “ó, eu estou nesse ponto, tenho que melhorar isso”. E até o apoio que o professor pode dar para o aluno superar, aí, alguma coisa. Porque tem aluno que é tímido, não quer participar, às vezes ele fica dois anos para participar de um jogo, e naquele momento em que ele entrou na quadra, e que ele... o momento, ali, que você alcançou, não é? Ali está feita a avaliação, mas a avaliação daquele processo, ela foi feita lá antes, e não é na prova que ele vai determinar a... se ele alcançou ou se ele não alcançou, às vezes ele vai demorar mais tempo, os tempos são diferentes de pessoas para pessoas. O que seria, assim, o ideal? Que os alunos tivessem, todos tivessem excelente desenvolvimento, passassem, por diversas vivências, dos vários conteúdos, e dentro dessas vivências tivesse um aproveitamento, não é? E esse aproveitamento, não é aquele aproveitamento, assim, “ah, joguei cinco bolas na cesta, acertei as cinco, o outro acertou duas na cesta, quem acertou cinco vai ter uma pontuação melhor do que aquele que acertou duas”, não, não é? É o processo, é ali a experiência que está sendo levada em consideração. Ele teve a experiência? Ele participou, envolveu, teve boa vontade. (Ricardo)

No seu entendimento, além de o professor ser o responsável pelo processo avaliativo, os alunos também o são. É possível perceber que o docente integra outro instrumento de avaliação, a autoavaliação. Segundo Darido (2012), a autoavaliação permite ao aluno tomar posição, estimulando-o à reflexão sobre o seu percurso. Por meio dela é possível que o estudante estabeleça um processo crítico, reconhecendo suas dificuldades e também seus avanços. O docente também leva em consideração os aspectos individuais, sendo o aluno avaliado a partir do seu próprio desenvolvimento. Ricardo também considera a avaliação como um processo, assim como sugere Darido (2012).

Como vimos, o processo avaliativo da Educação Física na EMPPG passou por mudanças, de uma dimensão mais prática, em que os alunos eram avaliados principalmente pela participação e frequência nas aulas, para um processo mais amplo, mantendo a avaliação dos conteúdos na dimensão do fazer, procedimental, mas também se preocupando com a dimensão conceitual. Dessa forma, o professor parece ter mais liberdade na definição dos critérios de pontuação, ampliando os instrumentos de avaliação utilizados.

Por fim, um último tema trazido para o diálogo com os professores foi relacionado ao cotidiano na escola. Gérson contou que, de tempos em tempos, era feita às sextas-feiras uma reorganização dos horários de aulas, para que todo o corpo docente pudesse se reunir e discutir as demandas do momento. Quando esses encontros eram destinados aos conselhos de classe,

Jorge disse que os professores de Educação Física também estavam presentes e opinavam quando eram perguntados a respeito de determinados alunos. Neusa compartilhou que sempre participou dos conselhos e das reuniões de pais, ao contrário de outros colegas com os quais ela já trabalhou em outros lugares, que sequer frequentavam a sala dos professores. A docente expressou gostar de participar e de dar seus palpites nas reuniões. Ricardo ressaltou a importância do envolvimento do professor de Educação Física nas atividades da escola, nos projetos e no colegiado. Para ele, o professor de Educação Física na EMPPG tem voz, tem direito a opinião e, portanto, é importante que ele participe ativamente das discussões escolares.

Aulas mistas, indisciplina, organização do conteúdo, avaliação, eventos esportivos e rotina escolar foram alguns dos subtemas abordados nas entrevistas. Os docentes nos permitiram conhecer limites e possibilidades. Por certo, são inesgotáveis as perguntas que poderiam ser feitas a partir do que me apresentaram nas cinco conversas. Diferentes gerações, diferentes problemas e um ponto comum, o esporte, conteúdo predominante encontrado nas aulas de Educação Física e nos campeonatos. A disciplina esportivizada não me pareceu limitada e vinculada ao rendimento esportivo dos estudantes. Até mesmo na época em que havia os projetos esportivos, a prática esportiva era valorizada como um momento oportuno para que os alunos pudessem se relacionar com outros estudantes e com os outros espaços da cidade. Além disso, foi possível observar um esporte celebrado, modificado e inventado. As modalidades esportivas trabalhadas objetivavam a vivência, com o intuito de tornar o estudante também participante do processo, oportunizando experiências e principalmente compreendendo que “toda regra é adaptável, então na escola a gente faz tudo diferente” (Neusa).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“O importante já está aí, é a história da gente, não é? A vida, tudo é você criar uma história. Então, cada um tem a sua genética, e eu conto muito - depois dos 20, para frente, cada um vai contar uma história, na parte física, na parte psicológica, na parte - tudo. Cada um vai criar uma história, e a sua história é a sua vida que marca pessoas [...]” (Jorge).

Este estudo faz parte da minha formação como pessoa, como docente e, a partir deste trabalho, como pesquisadora. Esse trecho extraído da entrevista realizada com o professor Jorge me fez pensar: qual é a história que eu estou construindo? Quais histórias eu irei contar? Não tenho dúvidas de que a realização do mestrado será uma delas.

Realizar um mestrado profissional foi um grande desafio; conciliar as demandas profissionais de duas escolas com as demandas do curso não foi uma tarefa fácil. Além disso, precisei romper com um preconceito, por mim construído, a respeito dos lugares que professores podem ocupar em suas trajetórias docentes. Voltar à Universidade e desenvolver uma pesquisa parecia um projeto distante e incompatível com a minha jornada de trabalho. Porém, diante dessa oportunidade, hoje, ao refletir sobre esse processo, saio com a certeza de que o professor que está na escola, vivendo o chão da quadra, pode e deve ocupar as Universidades ou qualquer outro espaço que o auxilie no seu percurso formativo. Esta dissertação não representa o fim, mas o caminho de quem compreende que, mesmo diante de limitações e dificuldades, será possível vislumbrar novas possibilidades de formação.

Esta pesquisa buscou conhecer as experiências de cinco docentes na Escola Municipal Professor Pedro Guerra (EMPPG). Motivada por uma inquietação surgida ao ouvir de colegas da escola sobre os trabalhos e as trajetórias da Educação Física na instituição, me senti instigada a saber quem eram esses professores, como era a Educação Física dessa escola, quais foram os projetos e eventos desenvolvidos por eles. Além dessas questões, outras mais se desdobraram a partir dos diálogos estabelecidos com os entrevistados.

Ouvir meus colegas de trabalho e aqueles que me antecederam na EMPPG foi muito valioso, emocionante e também uma motivação para continuar a pesquisa. A minha aproximação com a História Oral foi fundamental para traçar os caminhos de realização deste estudo. Cada um, à sua forma, narrou experiências que transcenderam as paredes da escola. A cada encontro, uma história, com uma ordenação própria de tempo, respeitando assim a sequência memorialística dos entrevistados. Na trama da memória vimos as lembranças individuais se imbricarem nas lembranças coletivas. São narrativas que partem do presente

rumo ao passado, marcadas pela alegria, pelos conflitos, pelos afetos e desamores durante o exercício docente. Vale ressaltar que não foi uma preocupação deste trabalho identificar “verdades” ou “mentiras” nos depoimentos dos professores, e, sim, o que consideramos como suas versões, seus pontos de vista a respeito de um dado acontecimento, pois a memória se manifesta a partir das experiências e também da reconstrução e do esquecimento.

Esta pesquisa possibilitou-me olhar para cada professor e, sobretudo, cada pessoa. Por meio de seus relatos, foram observados espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, evidenciando que somos a constituição de infinitas interações que estabelecemos ao longo da vida. Pensar no docente como pessoa é pensar que suas práticas carregam características particulares, afinal, “ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos se encontra muito daquilo que ensinamos” (NÓVOA, 2009, p. 38). Pensar na pessoa professor foi um exercício constantemente realizado ao longo desta pesquisa e que me trouxe a compreensão de que nos formamos professores à medida que exercemos o ofício.

O que foi lembrado se constituiu de experiências perpassadas pelo cotidiano escolar, sobretudo do ensino da Educação Física, e assim encontramos hábitos, saberes e fazeres que escreveram as histórias dos cinco professores. Nas tramas por eles compartilhadas são evidenciadas mudanças nas formas de avaliação da disciplina, os desafios para o ensino da Educação Física e até mesmo nas relações com a comunidade escolar. Todo esse processo provocou em mim um movimento de reflexão e a compreensão de que não se podem analisar as questões levantadas pelos entrevistados fora de um contexto, sendo que os âmbitos político, cultural e histórico influenciaram e influenciam as suas práticas.

Ao longo das entrevistas, os docentes abordaram um grande número de temas, não sendo possível dialogar com todos eles nesta pesquisa, porém, por meio do material produzido por esta dissertação, outros estudos sobre a Educação Física na RME-BH poderão ser realizados, confrontando as percepções dos professores com a legislação vigente à época, as políticas educacionais e o ponto de vista dos estudantes.

Acredito que esta pesquisa tenha esclarecido os questionamentos que apresentei no início do trabalho, abrindo outras tantas possibilidades de aprofundamento. Esse estudo me permitiu compreender melhor meus colegas e suas práticas docentes e conhecer as histórias dos outros colegas da instituição que inscreveram, ao longo dos anos, seus trabalhos na EMPPG. Ouvi-los narrar sobre as suas trajetórias foi um constante processo de construção e desconstrução de saberes.

Encerro esta etapa almejando o início de novos ciclos. A pesquisa realizada me instiga a querer prosseguir, a continuar buscando por vozes de outros professores que possam trazer

suas memórias sobre a Educação Física que realizam nas instituições escolares. Resgatando tudo aquilo que pude aprender ao longo deste processo, evoco os dizeres do jornalista e escritor Eduardo Galeano (2012): “Os cientistas dizem que somos feitos de átomos, mas um passarinho me contou que somos feitos de histórias.”

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, V. Histórias dentro da história. *In*: PINSKY, C. B. *et al.* **Fontes históricas**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 155-202.
- ALBERTI, V. **História Oral**: a experiência do CPDOC. Rio de Janeiro: FGV, 1990.
- ALBERTI, V. **Manual de História Oral**. Rio de Janeiro: FGV, 2004.
- ALBERTI, V. Narrativas na história oral. *In*: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 2003, João Pessoa. **Anais** [...]. João Pessoa: Associação Nacional de História (ANPUH), 22 jul-ago 2003. Disponível em: https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548177541_8d5c06dc86a7c8604dcac1b4244014e8.pdf. Acesso em: 15 jun. 2021.
- ALBERTI, V. O lugar da historia oral: o fascínio do vivido e as possibilidades de pesquisa. *In*: ALBERTI, V. **Ouvir contar**: textos em história oral. Rio de Janeiro: FGV, 2004. p. 13-31.
- ALMEIDA JÚNIOR, A. S. de. **Foto e grafias**: narrativas e saberes de professores/as de educação física. 2011. 493 f. Tese (doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2011. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/250784?mode=full>. Acesso em: 20 maio 2021.
- ALTMANN, Helena. **Rompendo fronteiras de gênero**: Marias e homens na Educação Física. 1998. 110 p. Dissertação (mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1998. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/FAEC-85ZJEJ/1/1000000292.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2023.
- ARGENTINA. Ministério de Educación Ciencia y Tecnología. **La documentación narrativa de experiencias pedagógicas**: una estrategia para la formación de docentes. Buenos Aires: Laboratorio de Políticas Públicas de Buenos Aires, 2005. Proyecto Estrategias y Materiales Pedagógicos para la Retención Escolar. Disponível em: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004074.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2021.
- BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas/ A segunda infância**. São Paulo: Editora Planeta, 2006.
- BENJAMIN, W. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. *In*: BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. 197-221 p. (Obras Escolhidas, v. 1). Disponível em: <https://psicanalisepolitica.files.wordpress.com/2014/10/obras-escolhidas-vol-1-magia-e-tc3a9cnica-arte-e-polc3adtica.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2022.
- BENJAMIN, W. Experiência e pobreza. *In*: BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. 114-119 p. (Obras Escolhidas, v. 1). Disponível em: <https://psicanalisepolitica.files.wordpress.com/2014/10/obras-escolhidas-vol-1-magia-e-tc3a9cnica-arte-e-polc3adtica.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2022.

BOSI, E. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BOSI, E. **O tempo vivo da memória**: ensaios de psicologia social. 2. ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2004.

CENTRO DE MEMÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA, DO ESPORTE E DO LAZER. Acervo – Coleção História Oral. **Entrevistas – C.H.O.-048, C.H.O.-049, C.H.O.-050, C.H.O.-051, C.H.O.-052**. Belo Horizonte: Cemef, 2022. Disponível em: <http://projetos2.eeffto.ufmg.br/cemef/>. Acesso em: 4 maio 2023.

COMITÊ OLÍMPICO DO BRASIL. **Érika Coimbra – Vôlei**. Disponível em: <https://www.cob.org.br/pt/cob/time-brasil/atletas/erika-kelly-pereira-coimbra/>. [S. l.], [S. d.], Acesso em: 4 maio 2023.

CORRÊA, João Jorge. As eleições para diretores na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte no período de 1989 a 1994. **Educ. Rev.**, Belo Horizonte, n. 20-25, dez. 1994-jun. 1997. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/edur/n20-25/n20-25a09.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2023.

DARIDO, S. C. A avaliação da educação física na escola. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de formação**: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 127-140, v. 16.

DELGADO, L. A. N. História e memória: metodologia da história oral. In: DELGADO, L. A. N. **História oral**: memória, tempo, identidades. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 13-66.

E. M. PROFESSOR PEDRO GUERRA. **Essa é a equipe Pedro Guerra** (foto). Belo Horizonte, 25 nov. 2014. Facebook: Pedro Guerra @pedro.guerra. Disponível em: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1545526958997862&set=a.1545525398998018&type=3>. Acesso em: 30 abr. 2023.

E. M. PROFESSOR PEDRO GUERRA. Foto. Belo Horizonte, 1 dez. 2016. Facebook: Pedro Guerra @pedro.guerra. Disponível em: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1796345280582694&set=a.1796344967249392&type=3>. Acesso em: 30 abr. 2023.

FERREIRA, Marieta de Moraes. História, tempo presente e história oral. **Topoi**, Rio de Janeiro, p. 314-332, dez. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/topoi/a/fpGyHz8dRnk56XjcFGs736F/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 nov. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. desafio da educação municipal. In: FREIRE, P. **A educação na cidade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 57-65.

GAGNEBIN, J. M. Memória, história, testemunho. In: GAGNEBIN, J. M. **Lembrar escrever esquecer**. São Paulo: Ed. 34, 2006. p. 49-57.

GAGNEBIN, J. M. O que significa elaborar o passado? *In*: GAGNEBIN, J. M. **Lembrar escrever esquecer**. São Paulo: Ed. 34, 2006. p. 97-106.

GALEANO, E. **Os filhos dos dias**. São Paulo: L&PM, 2012.

GENTILE, Paola. Antonio Nóvoa: professor se forma na escola. **Revista Nova Escola**, 1 maio 2001. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/179/entrevista-formacao-antonio-novoa>. Acesso em: 20 maio 2022.

GOODSON, I. F. Dar voz ao professor: as histórias de vida de professores e o seu desenvolvimento profissional. *In*: Nóvoa A. (ed.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto Editora, 1995. p. 63-78.

HALBWACHS, M. Memória coletiva e memória individual. *In*: HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. 2. ed. São Paulo: Edições Vértice, 1990. p. 25-51. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4005834/mod_resource/content/1/48811146-Maurice-Halbwachs-A-Memoria-Coletiva.pdf. Acesso em: 2 maio 2022.

HALBWACHS, M. A Memória coletiva e o espaço. *In*: HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. 2. ed. São Paulo: Edições Vértice, 1990. p. 131-154. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4005834/mod_resource/content/1/48811146-Maurice-Halbwachs-A-Memoria-Coletiva.pdf. Acesso em: 4 maio 2022.

HISSA, C. E. V. Texto de ciência: a reta é curva. *In*: HISSA, C. E. V. **Entrenotas: compreensões de pesquisa**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013a. p. 23-28.

HISSA, C. E. V. Ciência-saber: arte. *In*: HISSA, C. E. V. **Entrenotas: compreensões de pesquisa**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013b. p. 17-22.

ICHIKAWA, E. Y.; SANTOS, L. W. Vozes da história: contribuições da história oral à pesquisa organizacional. ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO (EnANPAD), 2003, Atibaia. **Anais [...]**. Atibaia: ANPAD, 2003. Disponível em: <https://xdocz.com.br/doc/51-ref-20-ichikawa-e-santos-enanpad-2003-epa186-vo9mrmv68j>. Acesso em: 15 jul. 2021.

INSTITUTO RONDON MINAS. **Quem somos**. Belo Horizonte, [s. d.]. Disponível em: <https://rondonminas.wordpress.com/quem-somos/>. Acesso em: 15 jan. 2023.

LARROSA BONDÍA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 28 jun. 2021.

MACHADO *et al.* As práticas de desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 129-147, abr./jun. 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/10495/8924>. Acesso em: 21 abr. 2023.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MOITA, M. C. Percursos de formação e de trans-formação. *In: NÓVOA, Antônio (org.). Vidas de Professores*. Portugal: Porto, 1995. p. 111-140.

NASCIMENTO *et al.* Investigando contextos: organizando os arquivos do CEMEF/UFMG. *In: LINHALES, M. A.; NASCIMENTO A. (orgs.). Organizando arquivos, produzindo nexos: a experiência de um Centro de Memória*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2013. p. 51-70.

NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Trad. Yara Khoury. **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, São Paulo, n. 10, p. 7-28, dez. 1993.

NORA, P.; AUN KHOURY, T. Y. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, [S. l.], v. 10, 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101>. Acesso em: 25 abr. 2023.

NÓVOA, A. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. *In: NÓVOA, A. Professores imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009. p. 25-46.

OLIVEIRA, Fabio Souza de. **Tecnologias digitais na educação física: o celular enquanto instrumento de ensino e aprendizagem**. 2019. 162 f. Dissertação (mestrado em Educação Física) - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <http://www.eeffto.ufmg.br/eeffto/DATA/UserFiles/files/DISSERTACAO%20Tecnologias%20Digitais%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20F%C3%ADsica.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2023.

POLLAK, M. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992. Disponível em: <http://www.pggedf.ufpr.br/memoria%20e%20identidadesocial%20A%20capraro%202.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2022.

PORTELLI, A. História oral: uma relação dialógica. *In: PORTELLI, A. História Oral como arte da escuta*. São Paulo: Letra e Voz, 2016. p. 9-25.

PORTELLI, A. O que faz a história oral diferente. Tradução de Maria Therezinha Janine Ribeiro. **Projeto História**, São Paulo, n. 14, p. 25-39, fev. 1997. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/11233/8240>. Acesso em: 16 jul. 2022.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. **A Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte**. Belo Horizonte, 1 fev. 2022. Disponível em: <https://prefeitura.pbh.gov.br/educacao/rede-municipal-de-educacao-de-belo-horizonte>. Acesso em: 30 abr. 2023.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. **BH em pauta: história de escola é registrada em livro**. Belo Horizonte, 7 nov. 2017. Disponível em: <https://prefeitura.pbh.gov.br/noticias/bh-em-pauta-historia-de-escola-e-registrada-em-livro>. Acesso em: 30 abr. 2023.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE. **Carreira e remuneração – evolução profissional**. Belo Horizonte, 10 mar. 2023. Disponível em: <https://prefeitura.pbh.gov.br/planejamento/gestao-de-pessoas/sala-do-servidor/carreira#:~:text=A%20evolu%C3%A7%C3%A3o%20profissional%20na%20Prefeitura,por%20merecimento%20e%20por%20escolaridade>. Acesso em: 30 abr. 2023.

SANTOS, N. Z. dos; ALMEIDA, F. Q.; BRACHT, V. Vida de professores de Educação Física: o pessoal e o profissional no exercício da docência. **Movimento**, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 141-165, abr./jun. 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/3067>. Acesso em: 22 jun. 2021.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Desafios da formação** – Proposições Curriculares. Ensino Fundamental. Educação Física. Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. Belo Horizonte: Secretaria Municipal de Educação, 2010. Disponível em: <https://prefeitura.pbh.gov.br/sites/default/files/estrutura-de-governo/educacao/2021/proposicoes-curriculares-ensino-fundamental-educacao-fisica.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2022.

SILVA, L. V. **Cartografia de espaços e territórios de lazer na escola**: mapeando os acontecimentos de inflexões de aprendizagem no brincar de crianças. 2020. 172 f. Tese (doutorado em Estudos do Lazer) - Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/34147>. Acesso em: 29 jun. 2021.

SOUSA, Eustáquia Salvadora de. **“Meninos, à marcha! Meninas, à sombra!** A história do ensino da Educação Física em Belo Horizonte (1897-1994). Tese (doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1994.

TEDESCO, J. C. A dimensão coletiva de memória em Halbwachs. *In*: TEDESCO, J. C. **Nas cercanias da memória**: temporalidades, experiência e narração [recurso eletrônico]. 2. ed. Passo Fundo: Editora UFP, 2014. p. 165. Disponível em: http://editora.upf.br/images/ebook/nas_cercanias_da_memoria.pdf. Acesso em: 3 maio 2022.

THOMPSON, P. **A voz do passado**: história oral. São Paulo: Paz e Terra, 1992. 385 p.

APÊNDICE 1 – ROTEIRO DA ENTREVISTA

MEMÓRIA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: NARRATIVAS SOBRE A EXPERIÊNCIA DOCENTE NA ESCOLA MUNICIPAL PROFESSOR PEDRO GUERRA

Nome do entrevistado:	
Idade:	
Contato do entrevistado:	
Local da entrevista:	
Data da entrevista:	
Nome do entrevistador:	

1- História de vida e formação

Onde nasceu?

Em qual(is) escola(s) você estudou na Educação Básica? Como foram as suas experiências escolares como aluno?

O que te motivou a fazer graduação em Educação Física?

Em qual instituição se formou? Há quanto tempo? Como foi o curso?

Por que a escolha pela Educação Física Escolar?

Após a graduação, houve outros investimentos na sua formação?

2 - Sobre o ensino de Educação Física na trajetória docente

Em quais instituições de ensino você trabalha/trabalhou?

Como ingressou como docente na Rede Municipal de Belo Horizonte e na Escola Municipal Professor Pedro Guerra?

Quais espaços você utiliza/utilizava para as aulas de Educação Física? Como é/eram esses espaços?

Há/Havia compartilhamento dos espaços e/ou equipamentos com outro professor de Educação Física? Como vocês se organizam/organizavam?

Quem é(são)/era(m) o(s) professor(es) com quem você trabalha/trabalhou? Você se lembra de algum fato marcante sobre ele(s)?

Como são/eram as aulas? O que é/era ensinado? A participação é/era obrigatória?

Quais são/eram os materiais utilizados?

Quantas aulas por semana têm/tinha cada turma?

Como são/eram os alunos e para quais anos você leciona/lecionava?

Os professores escolhem/escolhiam com quais turmas irão/iriam trabalhar? Como é/era feita essa organização?

Como os alunos são/eram avaliados?

Você realiza/realizava algum evento na escola ao longo do ano letivo? Qual(is)?

Para além das aulas, você participa/participou de algum projeto realizado pela Educação Física?

3 - Sobre a Escola Municipal Professor Pedro Guerra

Como é/era a sua rotina na escola?

Há/Havia conselhos de classe, reuniões pedagógicas? Você participa/participava?

Para você como a Educação Física é/era vista pelos outros professores, coordenadores e direção?

Quais são/eram as atribuições da Educação Física na escola?

Há/Havia cursos, algum tipo de formação para os professores de Educação Física oferecidos pela Rede Municipal de Belo Horizonte?

4 - Finalizações

O entrevistado será perguntado se gostaria de acrescentar algo que considere importante. Para cada entrevistado é possível que algumas perguntas se desdobrem para um nível maior de detalhamento, conforme a sua trajetória.

APÊNDICE 2 – CARTA DE CESSÃO DE DEPOIMENTO E USO DE IMAGEM

Eu, _____
_____,(nacionalidade),_____,(estado
civil),_____,portadora do R.G.:_____, CPF n°
_____, residente e domiciliada em
_____, declaro ceder
os direitos autorais de som e imagem de minha entrevista gravada em _____, para
Nathalie Amâncio Pereira da Silva Santos usá-las integralmente ou em partes, sem restrições
de prazos ou citações, desde a presente data, concedida ao projeto intitulado “**MEMÓRIA DE
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: NARRATIVAS SOBRE A EXPERIÊNCIA
DOCENTE NA ESCOLA MUNICIPAL PROFESSOR PEDRO GUERRA**”. Estou ciente
de que a referida entrevista será publicada como parte da Coleção “Memórias da Educação
Física da EMPPG”.

Belo Horizonte, _____ de _____ de 2022

Assinatura do(a) entrevistado(a)

ANEXO 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Título da Pesquisa: “MEMÓRIA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: NARRATIVAS SOBRE A EXPERIÊNCIA DOCENTE NA ESCOLA MUNICIPAL PROFESSOR PEDRO GUERRA”.

Orientadora de pesquisa: Meily Assbú Linhales

E-mail: meily_linhales@yahoo.com.br Tel: 31 991850722

Pesquisadora Responsável: Nathalie Amâncio Pereira da Silva Santos

E-mail: nathalieamancio1987@gmail.com Tel: 31 993397222

Você está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada “MEMÓRIA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: NARRATIVAS SOBRE A EXPERIÊNCIA DOCENTE NA ESCOLA MUNICIPAL PROFESSOR PEDRO GUERRA”. O trabalho tem por objetivo conhecer as experiências dos professores de Educação Física da Escola Municipal Professor Pedro Guerra, a partir das narrativas dos seus professores de Educação Física do passado e do presente. Convidamos você a compartilhar conosco suas lembranças, uma vez que você vivenciou e é autor desta história. De acordo com o roteiro estabelecido, há uma previsão que a entrevista aconteça em torno de 1h30-2h, mas deixarei você à vontade para contar as suas experiências e realizar pausas durante a nossa conversa. Se o(a) senhor(a) estiver de acordo, entraremos em contato para marcar o melhor dia e horário, de acordo com a sua disponibilidade, para que possamos conversar presencialmente ou de forma virtual, por chamada de vídeo na plataforma Zoom. Se o(a) senhor(a) autorizar, gravaremos nossa conversa, a transcrevermos e submeteremos à sua avaliação. Nesse segundo momento você poderá realizar qualquer modificação que considerar necessária. Os dados coletados serão utilizados única e exclusivamente para fins desta pesquisa, e os resultados serão publicizados e alocados no Centro de Memória da Educação Física, do Esporte e do Lazer (Cemef) na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). É importante ressaltar que não haverá nenhum tipo de custo para a sua participação, e também não está prevista remuneração de nenhum tipo para tal. Em caso de danos resultantes de sua participação na pesquisa, você poderá buscar indenização nos termos da Resolução nº466/12. A pesquisa apresenta risco considerado baixo, que pode ser: cansaço ao participar da entrevista, encontrar dificuldade com o uso da tecnologia digital caso a entrevista seja realizada de forma virtual, sentimento de timidez para relatar aspectos subjetivos e/ou do cotidiano, e sentir insegurança sobre a divulgação da identidade e o uso das informações. Esses riscos procurarão ser mitigados ao proporcioná-los os esclarecimentos necessários sobre a pesquisa e sobre a metodologia da entrevista. Além disso, o pesquisador poderá fazer pausas na

entrevista ou transferi-la para um outro dia, se assim for necessário, e, inclusive, o entrevistado poderá desistir a qualquer momento. Caso o senhor tenha dúvidas gerais ou necessite de maiores esclarecimentos sobre a pesquisa, poderá nos contatar por meio dos endereços fornecidos neste termo. Informações de caráter ético com o COEP: Comitê de Ética em Pesquisa, situado na Avenida Antônio Carlos, 6627, Unidade. Administrativa II, 2º andar sala 2005. Campus Pampulha. Belo Horizonte, MG, Brasil, CEP: 31270-901. E-mail: coep@prpq.ufmg.br. Telefone: 34094592.

Participante:

Eu, _____, li e compreendi as informações fornecidas acerca dos procedimentos da pesquisa. Por estar de acordo com as condições do estudo, como descritas, aceito participar da pesquisa “MEMÓRIA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: NARRATIVAS SOBRE A EXPERIÊNCIA DOCENTE NA ESCOLA MUNICIPAL PROFESSOR PEDRO GUERRA” e compreendo que posso retirar meu consentimento e interromper minha participação a qualquer momento, sem penalidade ou perda de benefício. Ao assinar este termo, não estou desistindo de quaisquer direitos meus. Uma via deste termo me foi dada.

_____, _____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) participante

Pesquisadores:

Nós garantimos que este termo de consentimento será seguido e que responderemos a quaisquer questões que o participante apresentar, da melhor maneira possível.

_____ de _____ de _____.

Meily Assbú Linhales

Nathalie Amâncio Pereira da Silva Santos

ANEXO 2 – CARTA DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

Título da Pesquisa: “MEMÓRIA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: NARRATIVAS SOBRE A EXPERIÊNCIA DOCENTE NA ESCOLA MUNICIPAL PROFESSOR PEDRO GUERRA”

Orientadora de pesquisa: Meily Assbú Linhales

E-mail: meily_linhales@yahoo.com.br Tel: 31 991850722

Pesquisadora Responsável: Nathalie Amâncio Pereira da Silva Santos

E-mail: nathalieamancio1987@gmail.com Tel: 31 993397222

Prezada direção da Escola Municipal Professor Pedro Guerra,
A Mestranda Nathalie Amâncio Pereira da Silva Santos, do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF), da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais, realiza uma pesquisa intitulada “**MEMÓRIA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: NARRATIVAS SOBRE A EXPERIÊNCIA DOCENTE NA ESCOLA MUNICIPAL PROFESSOR PEDRO GUERRA**”, sob orientação da pesquisadora da EEEFTO-UFMG Profa. Dra. Meily Assbú Linhales. A pesquisa tem por objetivo conhecer as experiências dos professores de Educação Física da Escola Municipal Professor Pedro Guerra do passado e do presente. A investigação será desenvolvida no decorrer do ano de 2022, com a realização de entrevistas presenciais ou de forma virtual pela plataforma Zoom com os professores que se dispuseram a participar, e posteriormente será organizada uma coleção intitulada “Memórias da Educação Física da EMPPG”, a partir das entrevistas e outros documentos de memória recolhidos ao longo da pesquisa. Não haverá auxílio financeiro aos professores entrevistados, tampouco benefícios de qualquer natureza para participação no estudo. Vossa instituição estará livre em qualquer fase da pesquisa para se recusar a participar ou para retirar sua anuência, sem prejuízos adicionais para a mesma. Qualquer dúvida, favor entrar em contato por meio dos endereços fornecidos neste termo.

Antecipamos agradecimentos

Nathalie Amâncio Pereira da Silva Santos – Mestranda

Profa. Dra. Meily Assbú Linhales – Orientadora da pesquisa

Via para a Instituição

Eu, _____,
representante da Instituição _____,
estou ciente da pesquisa intitulada “MEMÓRIA DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
NARRATIVAS SOBRE A EXPERIÊNCIA DOCENTE NA ESCOLA MUNICIPAL
PROFESSOR PEDRO GUERRA” realizada pela professora Nathalie Amâncio Pereira da Silva
Santos, sob orientação da Profa. Dra. Meily Assbú Linhales, do Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (Proef) e concedo anuência formal para a coleta de dados.

Belo Horizonte _____ de _____ de 20 _____

Assinatura