



**UNIVERSIDADE SÃO JUDAS TADEU**

**Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Física**

**Fabiana Stival Morgado Gomes**

**A constituição da identidade da coordenadora educacional  
de Educação Física escolar atuante em Secretaria de  
Educação: um autoestudo**

**SÃO PAULO**

**Fevereiro de 2023**

**Fabiana Stival Morgado Gomes**

**A constituição da identidade da  
coordenadora educacional de  
Educação Física escolar atuante em  
Secretaria de Educação: um  
autoestudo**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Física da Universidade São Judas Tadeu, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Orientadora: Profa. Dra. Elisabete dos Santos Freire

SÃO PAULO  
Fevereiro de 2023

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca  
da Universidade São Judas Tadeu**

Bibliotecária: Marieta Rodrigues Brecht - CRB 8/10384

G633 Gomes, Fabiana Stival Morgado.  
A constituição da identidade da coordenadora educacional de Educação Física escolar atuante em Secretaria de Educação: um autoestudo / Fabiana Stival Morgado Gomes. - São Paulo, 2022.  
f. 123: il.; 30 cm.

Orientador: Elisabete dos Santos Freire.  
Dissertação (mestrado) – Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2022.

1. Educação Física escolar. 2. Formação docente. 3. Gestão educacional 4. Autoestudo. I Freire, Elisabete dos Santos. II. Universidade São Judas Tadeu, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Física. III. Título.

CDD 22 – 796

# FICHA DE APROVAÇÃO

Dissertação de mestrado da **Fabiana Stival Morgado Gomes**, intitulada “A constituição da identidade da coordenadora educacional de Educação Física escolar atuante em Secretaria de Educação: um autoestudo”, apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Física da Universidade São Judas Tadeu, na área de concentração ***Escola, Esporte, Atividade Física e Saúde***. Os membros da Banca Examinadora consideraram a candidata aprovada. Data: 13 de maio de 2023.

## Banca examinadora

---

Professor Doutor Luiz Sanches Neto – Universidade Federal do Ceará

---

Professora Doutora Graciele Massoli Rodrigues – Universidade São Judas Tadeu

---

Professora Doutora Elisabete dos Santos Freire – Universidade São Judas Tadeu

# FICHA DE APROVAÇÃO – EDIÇÃO REVISADA

Eu, Profa. Dra. Elisabete dos Santos Freire, orientadora do trabalho realizado por **Fabiana Stival Morgado Gomes**, declaro que a edição revisada desta dissertação cumpre os requisitos exigidos pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Física.

---

Professora Doutora Elisabete dos Santos Freire – Orientadora

# AGRADECIMENTOS

Toda caminhada se faz mais completa quando temos boas companhias e, para esse momento tão rico e importante de minha vida, não poderia ser diferente.

Dou início agradecendo a Deus e aos meus amigos espirituais, por ter tido o privilégio de passar por uma triste e devastadora pandemia com saúde física, emocional e espiritual, com estrutura para continuar estudando, sonhando e acreditando em um mundo melhor. Sem esse aporte e suporte não teria sido possível.

Ao meu pai Gilmar, por me fazer forte e acreditar que aquela menina sonhadora podia brincar de bola, brincar na rua e estudar Educação Física. À minha mãe Ana Soeli, que, com seu jeito meigo, mas não frágil, ensinou-me desde cedo que a vida é para ser vivida com propósito e sonhos.

Ao meu marido Marcos, que aceitou fazer o mestrado comigo desde o início. Sua rotina mudou, abrindo mão de tempo juntos, abrindo mão do lazer, entendendo minhas ausências em diferentes momentos, a bagunça de livros, cadernos e anotações pela casa. Seu constante incentivo foi primordial para juntos estarmos finalizando esta etapa.

Aos meus meninos de ouro, Iago (o parceiro, focado e justo) e Iuri (o encantador, alegre e perspicaz), que, em meio a tantos momentos de angústia e cansaço, traziam a esperança, os sorrisos inusitados, a companhia e a motivação que eu precisava para prosseguir.

Aos meus irmãos Rogério e Alexandre que me ensinaram as brincadeiras de rua e compartilharam momentos nas arquibancadas esportivas e da vida. As cunhadas e sobrinhos, que me fortalecem com a união e alegria a cada encontro. Vocês são mais que especiais e necessários em meu viver.

À minha orientadora, que, mesmo longe, fez-se perto com sua ética, responsabilidade, acolhimento, e que, como professora, fez-se também amiga e crítica. Bete, como carinhosamente é conhecida, minha eterna gratidão, por acreditar em mim quando eu estava desistindo. Obrigada por ser a luz a me guiar nesta trilha do mestrado.

Às minhas amigas e aos meus amigos, mais que especiais, que, de alguma forma, estão presentes neste trabalho: Roseli, Rosângela, Aida, Leila, Bianca, Silvia, Adriana, Solange, Simone, Fabio, Marcio, Claudemir, Gustavo. Obrigada pelas palavras de carinho, pela escuta e o diálogo reflexivo.

Aos professores de Educação Física, que me instigam, provocam-me,

acolhem-me e me ressignificam enquanto pessoa, muito mais do que coordenadora.

Aos meus professores e professoras, que, de alguma forma, trouxeram-me até aqui, em especial a professora Palmira, que me mostrou que a Educação Física era apaixonante e me fez pensar: “Um dia quero ser como ela”. E aqui estou eu, trilhando, buscando a minha melhor versão a cada dia.

Às professoras doutoras e professor doutor, presentes na banca, por contribuírem com esta pesquisa, com sabedoria e ética.

Agradeço, também, a oportunidade de realizar este curso de excelência ofertado pela Universidade São Judas Tadeu. E agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio. Sem a bolsa, não teria sido possível.

E que não me falte o desejo de ser mais a cada nova descoberta da vida.

# RESUMO

A docência, com suas inúmeras faces e possibilidades, sempre esteve presente na minha vida profissional. Neste percurso como gestora, muitos têm sido os desafios enfrentados e a busca por me autoavaliar e me aperfeiçoar se fez constante no meu caminhar. Sendo assim, neste trabalho busco compreender como se construiu a minha identidade como coordenadora de serviço educacional de Educação Física escolar, atuante em uma Secretaria Municipal de Educação; e analisar minhas experiências e vivências, bem como seus impactos na concretização da Educação Física escolar na Rede Municipal de Ensino. Para efetivar o trabalho da gestão é necessário compreendê-lo e organizá-lo por meio de ações que favoreçam a interrelação com a/o docente e com as diretrizes da Secretaria de Educação, sem perder como foco principal o desenvolvimento das aprendizagens das alunas e alunos, mas considerando as variáveis que se materializam de forma complexa e diversa no cotidiano das políticas educacionais. Eu me propus a estudar o meu trabalho enquanto coordenadora, entendendo o como se constituiu a minha identidade profissional, a relativa autonomia em minhas ações, mas dentro dela o quanto pude mediar o diálogo entre determinações das/dos gestores superiores e interesses/necessidades de docentes e da própria Educação Física escolar, que considero necessária ser construída na realidade das escolas na Rede Municipal na qual eu atuo. Para concretizar esta pesquisa, optei pela metodologia do autoestudo, ancorado em narrativa que construí considerando o período histórico de 2017 a 2020 e problematizada junto a professoras, com a função de amigas críticas da pesquisa. Desdobraram-se três etapas ao longo do estudo, considerando as características do autoestudo (autoiniciado, propiciou o meu aperfeiçoamento enquanto pesquisadora e trouxe considerações para a área, foi realizado de forma interativa e colaborativa e houve a triangulação com outras fontes de pesquisa e fontes de informação). Trago como principal consideração o entendimento de que existem limites na atuação em uma Secretaria de Educação, regida por regras de funcionamento; por isso, é importante envolver os segmentos, para que as políticas públicas sejam efetivadas nas escolas e não apenas em Secretarias.

Palavras chave: Educação Física escolar. Formação docente. Gestão educacional. Autoestudo.

# ABSTRACT

Teaching and its numerous facets and possibilities have always been present in my professional life. As a manager, I have faced many challenges, and the constant pursuit of self-evaluation and improvement has been integral to my journey. In this work, I seek to understand the construction of my identity as a coordinator of educational services in school Physical Education within a Municipal Education Department. I also aim to analyze my experiences and their impacts on Physical Education in the Municipal School System. To effectively manage this role, it is necessary to comprehend and organize it through actions that facilitate collaboration with teachers and align with the guidelines of the Education Department. The primary focus is on the development of student learning, considering the complex and diverse variables in the context of educational policies. I have undertaken a study of my work as a coordinator, aiming to understand the formation of my professional identity, the relative autonomy in my actions, and how I mediated the dialogue between higher-level management directives and the interests/needs of teachers and the field of Physical Education within the reality of schools in the Municipal System. For this research, I opted for the methodology of self-study, based on a narrative I constructed from 2017 to 2020 and problematized with fellow teachers serving as critical friends in the research process. The study comprises three stages, considering the characteristics of self-study (self-initiated, fostering my growth as a researcher, providing insights for the field, conducted interactively and collaboratively, and triangulated with other research and information sources). The key consideration is understanding the limitations of operating within an Education Department with its operational rules, emphasizing the importance of involving all stakeholders to ensure effective implementation of public policies in schools rather than confining them to the realm of administrative offices.

Keywords: School Physical Education, Teacher Training, Educational Management, Self-Study.

## LISTA DE QUADROS E FIGURA

Quadro 1 – Atribuições da coordenadora.....	39
Quadro 2 – Roteiro de análise.....	56
Quadro 3 – Apresentação das amigas críticas.....	59
Quadro 4 – Percepções durante e após o estudo .....	73
Figura 1 – Formação e mediação da identidade docente .....	16

# SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>O SURGIMENTO DESTE AUTOESTUDO .....</b>	<b>12</b>
1.1	Delineando os questionamentos .....	17
<b>2</b>	<b>O CAMINHAR METODOLÓGICO .....</b>	<b>23</b>
<b>3</b>	<b>O PRINCÍPIO: REFLEXÕES SOBRE MINHA HISTÓRIA E MINHAS PREMISSAS .....</b>	<b>30</b>
3.1	Meu olhar sobre a Educação Física escolar.....	33
<b>4</b>	<b>GESTÃO EM FOCO.....</b>	<b>36</b>
4.1	Reflexões iniciais sobre meu fazer .....	38
4.2	O contexto do meu fazer e da minha pesquisa .....	41
<b>5</b>	<b>AMPLIANDO MEU OLHAR: RETOMANDO O DIÁLOGO COMIGO .....</b>	<b>44</b>
5.1	Diálogo com as memórias .....	45
5.2	Diálogo com as amigas críticas.....	53
<b>6</b>	<b>NOVOS OLHARES: REFLEXÕES APÓS DEVOLUTIVA DAS NARRATIVAS .</b>	<b>57</b>
6.1	<i>Rosa</i> .....	61
6.2	<i>Violeta</i> .....	66
<b>7</b>	<b>PRÓXIMOS PASSOS EM UM CONTÍNUO APRENDER .....</b>	<b>70</b>
	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>78</b>
	<b>APÊNDICE A – Padlet elaborado após o levantamento de memórias.....</b>	<b>82</b>
	<b>APÊNDICE B – Narrativa para análise das amigas críticas .....</b>	<b>83</b>
	<b>APÊNDICE C – Devolutiva das amigas críticas .....</b>	<b>117</b>
	<b>APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....</b>	<b>122</b>

## 1 O SURGIMENTO DESTE AUTOESTUDO

Em minha trajetória, vivenciei diferentes possibilidades de atuar no setor educacional e construí experiências que me propiciaram ampliar meu olhar para além do fazer docente. Deste modo, intenciono pesquisar a minha ação e atuação frente ao trabalho de coordenadora educacional em Educação Física escolar (EFE), atuante em Secretaria de Educação (SE), pois tenho a responsabilidade de coordenar o trabalho da Educação Física escolar, atuando dentro de uma Secretaria de Educação Municipal.

Meu trabalho profissional tem se materializado, tanto na dimensão administrativa quanto na pedagógica. De certa forma, considero que meu trabalho envolve a elaboração de políticas públicas locais, para o referido componente curricular. Destaco, como ações principais:

- a) a organização e atuação frente à formação continuada das/dos professoras/es;
- b) a organização e atuação frente à formação continuada das/dos gestoras/es, para melhor compreensão da Educação Física escolar dos objetivos;
- c) o alinhamento e a construção de currículo;
- d) a implantação e desenvolvimento de projetos relacionados à Educação Física escolar e à cultura corporal de movimento – na Educação Infantil até o Ensino Fundamental I;
- e) a adequação e a construção de espaços de discussão para a EFE, em diferentes âmbitos da Secretaria de Educação;
- f) a articulação de ações junto às outras Secretarias Municipais.

Considero que minha maior atuação e preocupação, enquanto professora (independentemente de minha atuação, minha raiz é a de ser professora) é com a escola pública, buscando entender suas nuances, particularidades, desafios e possibilidades. Vejo a escola como local institucionalizado para a formulação e ressignificação de novos conhecimentos sobre si, sobre a sociedade e entre gerações. É um espaço dinâmico, pois, assim como trazido por Mollica (2015, p. 73), há cotidianamente uma variedade de acontecimentos, como aqueles relacionados às relações interpessoais, às demandas burocráticas, aos eventos inesperados.

Além desse cotidiano, que por si só é repleto de sentido e significado, cada vez mais a escola vem passando por um processo de mudanças, ao mesmo tempo que essas mudanças se relacionam com as transformações sociais. Para Libâneo, Oliveira

e Toschi (2012), numa perspectiva sociocrítica, a educação é prática social ampla e inerente ao processo de constituição da vida social, alterando-se no tempo e no espaço em razão das transformações sociais. O mesmo é reforçado por Moreira e Barbosa (2017, p. 260):

As mudanças mais recentes surgiram por consequência de um mundo globalizado, onde as tecnologias da informação e comunicação evidenciam as novas exigências de qualificação no mercado de trabalho. Nesse contexto, a escola tem papel de educar preocupando-se com o ensino interdisciplinar, buscando atender as demandas da sociedade atual e formar pessoas dotadas de ética para enfrentar essa nova estruturação.

Vale considerar que o espaço escolar não é neutro, pois é repleto de significado social e político e, para que seja democrático, conforme previsto em legislação, todas/os devem ter participação ativa e focar seus esforços na qualidade da educação, de modo que seja uma constante a interação entre todas/os, a fim de impactar, de forma simultânea, os saberes. Para Freire (2013, p. 95, grifo do autor),

[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de *estar sendo com* as liberdades e não *contra* elas.

Diante de minha trajetória, pude acompanhar e intervir em diferentes dimensões e funções da Educação, mas minhas discussões e reflexões me aproximaram de questionamentos e da busca de encaminhamentos que se adequassem aos tempos, espaços e necessidades educacionais (sejam elas para o aluno, para o/a docente ou gestor/a), frente ao dinâmico e complexo espaço educacional, que, em meio aos diferentes momentos sociais e políticos, percepções e relações estabelecidas, exige construções de relações e de mediação condizentes com a particularidade local, sempre tendo em vista o desenvolvimento do aluno. De acordo com Libâneo (2018, p. 9),

[...] as práticas de organização e gestão não são assunto meramente administrativo ou burocrático, mas práticas socioeducativas, que influenciam nos motivos e nas formas de aprendizagem de alunos e professores, fazendo parte do ambiente organizado para promover as condições de aprendizagem e desenvolvimento.

Trago, então, a crença, alicerçada em minha prática, de que para efetivar uma Educação ancorada na participação democrática, conforme estabelece a Constituição Federal (art. 205, VI) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (art. 3º, VIII), respeitando todos os segmentos, propiciando diálogo e integrando saberes, faz-se necessário mediar inúmeros processos de articulação de segmentos e necessidades,

equilibrando as oportunidades de escuta, oportunizando vez e voz aos envolvidos em diferentes instâncias do processo constitutivo da educação pública. Para Freire (2001, p. 25),

Numa perspectiva realmente progressista, democrática e não-autoritária, não se muda a “cara” da escola por portaria. Não se decreta que, de hoje em diante, a escola será competente, séria e alegre. Não se democratiza a escola autoritariamente. A administração precisa testemunhar ao corpo docente que o respeita, que não teme revelar seus limites a ele, corpo docente. A administração precisa deixar claro que pode errar. Só não pode mentir.

Mas, algo que pondero nestas discussões é a importância da integração de todos os setores e saberes das escolas e da Secretaria de Educação e parceiros, como espaços de múltiplos significados e possibilidades. Sendo assim, a equipe gestora atuante na Secretaria de Educação ou nas escolas precisa ter a habilidade de trazer à centralidade das discussões e ações da escola o papel reflexivo da/do docente, para que este seja construído de forma compartilhada, ressignificando os saberes individuais para se tornarem coletivos. Eis um grande desafio de ser gestora na busca de uma escola/educação reflexiva.

Segundo Alarcão (2011, p. 102),

Gerir uma escola reflexiva implica ter um pensamento e uma atuação sistêmica que permita integrar cada atividade no puzzle global e não deixar de navegar ao sabor dos interesses individuais ou das influências de grupos instituídos.

A minha prática como gestora se fez no percurso e me levou, aos poucos, a considerar que, para fazer gestão em Educação Física escolar, precisei entender e aceitar que o lugar desse componente curricular na educação é específico e rico em particularidades advindas da história nacional e até mesmo local, imbrincado nas políticas educacionais municipais.

Então, estudar sobre gestão educacional contribui para que eu possa compreender que a minha identidade de coordenadora não se faz pelo meu querer, mas sim em uma teia que se constrói com meus objetivos, acrescidos de intenções e expectativas de grupos e subgrupos com os quais eu atuo direta ou indiretamente.

Identifico, como integrantes ativos dessa teia:

- a) gestoras/es superiores a mim na organização hierárquica da Secretaria de Educação;
- b) gestoras/es com função abaixo da minha nessa mesma hierarquia, que atuam diretamente no ambiente escolar (diretoras/es, vice-diretoras/es, assistentes pedagógicas/os);
- c) docentes (de Educação Física escolar ou polivalência);

- d) alunas/os;
- e) familiares e comunidade externa;
- f) gestoras/es e demais profissionais atuantes em parcerias externas à SE.

Assim como trazido por Gomes (2016, p. 76), a importância do outro na constituição da identidade profissional é de suma importância, tendo em vista que a identidade, mesmo sendo singular, implica na dualidade da identidade pessoal e da identidade para os outros. Deste modo, eu me constituo diretamente na minha relação com meus saberes e com o outro, nas trocas constantes e nas expectativas que criam em relação ao meu fazer enquanto coordenadora, assim como no meu desejo de ser compreendida e aceita nas articulações envolvendo a Educação Física escolar e a ampliação em sua participação no cotidiano das escolas municipais. Relações essas sempre inseridas em um cenário difuso, diverso e até mesmo complexo, no que se refere a interesses sociais, políticos e educacionais.

A dualidade não pode ser anulada, uma vez que a identidade pessoal tem de ser reconhecida e confirmada pelos outros. Mais do que compreender as expectativas e entender e aceitar o lugar do outro nessa relação dialógica e necessária para a constituição da minha identidade profissional, tendo em vista que cada sujeito se faz nas relações e cada relação se efetiva com trocas e desta maneira deixa marcas sejam elas pelas ações, sejam pelas falas, saberes, exemplificações, emoções, histórias de vida, de acordo com Veiga (2007, p. 37), a construção de identidade docente é uma das condições para sua profissionalização e envolve o delineamento da cultura do grupo de pertença profissional, sendo integrada ao contexto sociopolítico.

Ampliando a reflexão acerca da identidade docente, trago a análise de Iza *et al.* (2014, p. 284):

Em relação à identidade docente, na concepção de professores-pesquisadores, a mesma é compreendida como profissionalidade. Nesse sentido, conforme figura abaixo adaptada de Mockler (2011), os professores entenderam que sua identidade compreende a experiência pessoal mais ampla, seu engajamento político e seus modos de desenvolvimento profissional.

Figura 1 – Formação e mediação da identidade docente



Fonte: Adaptada de Mockler (2011, p. 521 apud IZA *et al.*, 2014, p. 284).

Este meu relato reflexivo tem como objetivo revelar como me percebo dentro desse ambiente imbricado de relações: como uma pessoa inquieta e dinâmica, no que se refere às experiências pessoais e profissionais. Frente às possibilidades e desafios vivenciados até o momento, o que despertou meu sentimento de incompletude e se tornou mais significativo foi o de coordenadora de Educação Física escolar, pois, na prática, o mesmo exige mais do que saberes advindos de minha formação acadêmica; exige uma diversidade de saberes e habilidades que se materializam na prática, desde os conhecimentos acadêmicos, habilidades interpessoais, visão de grupo, busca de diálogo, percepção de contexto. Por este motivo, despertou-me o desejo de compreender o que alicerça minha prática, resultado de minhas formações pessoais, acadêmicas. Assim, acredito que resultaram em minha visão de mundo e que, de forma implícita ou explícita, sustentaram o cotidiano de meu trabalho como docente e como gestora. Para Christov (2012, p. 38),

Importante sabermos que teoria e prática sempre andam juntas, mesmo que não tenhamos muita clareza sobre as teorias que estão influenciando nossa prática. Toda ação humana é marcada por uma intenção, consciente ou inconsciente. Sempre poderemos encontrar aspectos teóricos em nossas ações, ou seja, aspectos de vontade, de desejo, da imaginação e finalidades. Sempre poderemos analisar nossas ações perguntando-nos pelas intenções que as cercam. Para que haja, porém, uma relação refletida, consciente, entre teoria e prática, precisamos de um esforço intelectual, um esforço do pensamento e da reflexão, para planejarmos as etapas previstas nas teorias ou na teoria que desejamos assumir e para avaliarmos se as práticas por nós implementadas estão adequadas às nossas intenções teóricas.

## 1.1 Delineando os questionamentos

Frente ao meu percurso histórico, como profissional, e agora como pesquisadora, compreendo que o meu perfil como professora/gestora se constitui no percurso da prática, tendo em vista que os cursos técnicos, graduações, pós-graduações pouco me subsidiaram para este. Fui me fazendo coordenadora, muitas vezes, de forma empírica do fazer, na busca por estudos, nas relações, na compreensão das expectativas em relação ao meu fazer. Desta forma, fui traçando caminhos repletos de sentido, significado e sentimentos.

Entre os questionamentos, estão:

- a) O que me fez/faz aceitar novos desafios na carreira profissional?<sup>1</sup>
- b) Quais saberes pessoais e técnicos preciso desenvolver para estar à frente de um grupo?
- c) Como superar os medos, inseguranças frente às expectativas do outro?
- d) Como identificar os limites em minha atuação e aceitá-los?

Deste modo, a transição de carreira, que aqui compreendo quando saí da prática docente para atuação na SE, implicou em uma busca pessoal muito ativa, para poder compreender o fazer diário e, assim, as novas funções se transformaram em novas oportunidades de aprendizados, ao mesmo tempo que intensificou e/ou modificou as responsabilidades, o modo de atuação, exigindo novas posturas e saberes. Para Placco (2014, p. 00532),

Essa autoformação envolve o domínio do conhecimento produzido na área de educação, mas também na área da cultura, da arte, da filosofia e da política, de modo que, em suas interações com os professores, possa ampliar as experiências e atitudes dos professores, não somente em relação à educação e as demais áreas em discussão, mas também em relação à sua própria prática pedagógica e maneira de ver o mundo e apresentá-lo a seus alunos

Como coordenadora de Educação Física escolar, precisei e preciso identificar demandas frente a esse componente curricular, de modo a poder construir propostas significativas para docentes e alunos, ao mesmo tempo que se faz preciso atender as expectativas da minha chefia, que constantemente avalia e cobra as minhas ações cotidianas:

- a) Qual o objetivo da Educação Física no ambiente escolar?

---

<sup>1</sup> Ao longo do texto, trago muitas perguntas, que nem sempre terão respostas diretas. Os questionamentos internos surgiram ao longo da pesquisa e foram fundamentais para realizar o processo de autoestudo, considerando a ação/reflexão do meu fazer enquanto coordenadora e, deste modo, nortearam o meu pensamento na construção da pesquisa.

- b) Qual a finalidade desta área no contexto educacional?
- c) Como dialogar com docentes de forma horizontalizada, superando resistências, buscando entender as necessidades individuais e coletivas?
- d) Como identificar quais as minhas limitações e aceitá-las, assim como as limitações do meu cargo e da área?
- e) O quanto os interesses e necessidades da área estão articulados com as necessidades e direcionamentos da SE? E como interligá-los?
- f) O quanto tenho de autonomia para criar novas condições de trabalho aos docentes e de significação do componente, em uma instituição definida e estruturada como a escola?

Estar como gestora é um desafio constante. Evidencia-se a importância de olhar a complexidade de interesses e necessidades existentes na materialização da Educação, tendo em vista que o cenário estrutural da escola é historicamente demarcado por relações de poder. Como afirma Paro (2017, p. 36),

[...] a escola pública, como acontece em geral com as instituições numa sociedade autoritária, é organizada com vistas a relações verticais, de mando e submissão, em detrimento das relações horizontais, de cooperação e solidariedade entre as pessoas.

Essa função traz oportunidades de novos aprendizados, ao mesmo tempo em que intensifica e/ou modifica as responsabilidades, exigindo outras posturas e saberes diferentes dos que eu tinha enquanto docente.

Com a necessidade de buscar estudar e compreender (ou não) a minha prática profissional, a minha visão de mundo sobre Educação Física escolar na escola pública e as relações e dimensões constituintes deste componente curricular, chego ao curso de mestrado acadêmico, oferecido pela Universidade São Judas Tadeu, com bolsa CAPES.

Desde então, mergulhei em uma busca intensa por revisitar meus saberes e construir novos, com mais sentido e significado, para me entender como profissional, bem como olhar criticamente o ambiente no qual estou inserida. Dessa forma, como trazido por Raush e Silva (2021, p. 24),

[...] a aprendizagem do professor ocorre por meio de movimentos internos (desejo, interesse, compromisso, necessidade, curiosidade, disciplina, gosto pelo que faz); bem como de movimentos externos (ajuda mútua, organização e sistematização da situação e do conteúdo, exigência de rigor).

Ao ingressar no mestrado e revisitar minha trajetória de oito anos (não consecutivos) frente ao grupo de docentes em Educação Física escolar, não visualizava inicialmente a intenção de realizar a pesquisa, ancorada em meu papel

como coordenadora e formadora desse grupo específico, muito menos pesquisar sobre a gestão, e mais diretamente a minha atuação. Não vislumbrava possibilidades, nem mesmo acadêmicas e nem profissionais. Compreendo agora que, a priori, queria evitar qualquer forma que resvalasse em conflito de interesses do meu papel enquanto coordenadora ou até mesmo a tomada de consciência de meus saberes, desafios, limitações, erros e acertos. Talvez fosse o receio de descobrir que minha ação como coordenadora é marcada pela incoerência entre o que digo e o que faço, incoerência esta que está presente, em alguma medida, em todos nós (FREIRE, 2019, p. 83)

Quando iniciei o curso, eu me aproximei e fui me identificando mais com a pesquisa qualitativa e, em tutoria junto à orientadora, suas colocações e provocações acadêmicas fizeram sentido. Em meu pensamento, revisei meu histórico e entendi que esse percurso enquanto formadora, que fomentou e ainda fomenta pesquisas, poderia ser ampliado, se eu trouxesse o olhar da coordenadora para as escolhas, caminhos e interpretações da formação continuada em serviço, na rede municipal em que atuo desde janeiro de 2000. Eu já percebia a importância de ampliar os estudos sobre o tema, olhando para a Educação Física. O contato com estudos sobre gestão me fez perceber que há autores que analisam a gestão pedagógica dentro do espaço escolar, mas que raramente olham para a Educação Física. Por outro lado, encontrei estudos sobre a gestão municipal no esporte e no lazer, mas senti falta de estudos que olhassem para a função que exerço. Comecei, então, a imaginar que estudar minha própria experiência poderia ser interessante e importante.

O meu projeto de pesquisa teve a primeira alteração. No momento, a intenção não era mais pesquisar a subjetividade da inclusão nas aulas de Educação Física escolar, mas sim adentrar, por meio de um autoestudo, buscando entender a minha prática enquanto formadora dos docentes de Educação Física escolar em momentos formativos dentro da carga horária de trabalho.

A intenção de trazer para o cenário da investigação as minhas escolhas e os possíveis resultados delas, sob a ótica do método, era identificar se eu conseguia realizar uma formação dialógica que propiciasse a visão crítica da/do docente sobre a sua própria prática e, ao mesmo tempo, analisar se as minhas estratégias favoreciam ou não uma escuta sensível que reverberasse em uma construção coletiva de ações.

Meu olhar sobre meu fazer se tornou intencionalmente mais atento às escutas diretas e indiretas junto ao grupo com o qual faço a gestão. Também fui instigada por novas considerações trazidas das aulas do mestrado, dos grupos de estudo, das

leituras. Realço que, no ano de 2020, além de um cenário extremamente atípico, em virtude da pandemia de Covid-19, em julho, eu assumi a presidência do Conselho Municipal de Educação e, em outubro, passamos pelas eleições municipais.

As vivências, então, fizeram-me considerar aspectos que, até então, eu não identificava, acerca de políticas públicas, o que me permitiu olhar de outro modo o lugar de onde falo, enquanto gestora que sou atualmente, de onde faço as formações e de onde intenciono dialogar com os professores. Este lugar de formadora é, também, o lugar de gestora responsável pelas formações. E, como primeira etapa dessa pesquisa, identifiquei que diferentes dimensões do meu trabalho ocasionam conflitos, tendo em vista que estão cercadas de expectativas e construções sociais, conforme nos faz refletir Imbernón (2011, p. 98):

Mas não podemos afirmar que a figura do assessor<sup>2</sup> ou assessora está a salvo de perigos e problemas, seja por sua transitoriedade, pela excessiva especialização de caráter técnico, pela burocratização, pela utilização do conhecimento especializado como parcela de poder e hierarquia, seja pelo trabalho não isento de proposições éticas e ideológicas, por ser uma prática educativa socialmente comprometida.

Assim, a retomada da pesquisa me conduziu para uma nova fase na caminhada e na busca de investigar e contextualizar as relações imbricadas na gestão educacional, assim como analisar a forma como eu, em meio a elas, consigo (ou não) construir propostas de formação que propiciem o diálogo.

Deste modo, precisava considerar as concepções sociais acerca do componente, não sendo possível analisar a atuação de cada docente em sua própria unidade escolar, a caracterização de seu território e necessidade de seus educandos que efetivam a Educação Física escolar no cotidiano das escolas, independentemente de qualquer fator externo.

Assim, construí meu projeto e fui para a banca de qualificação, pensando ter encontrado o meu caminho de pesquisa. Durante o processo de diálogo com professor e professora que compuseram esta banca e, posteriormente, junto à minha orientadora, fui aprofundando o meu pensamento acerca da pesquisa, entendendo que a formação é um dos braços da minha atuação e, como tal, ela está imbricada ao meu papel, que transcende a formação. Passei a revisitar o meu trabalho como coordenadora e a entender quais eram as perguntas que me inquietavam no cotidiano do trabalho. As principais perguntas, no momento, eram:

a) Qual o lugar da Educação Física escolar, quando são discutidas na SE as

---

<sup>2</sup> Nessa mesma obra, Imbernón (2011, p. 92) define assessor ou assessora (ou também formador de formadores).

ações e projetos que visam ao desenvolvimento do educando (tanto na SE quanto no acompanhamento pedagógico na UE)?

- b) Qual o lugar da Educação Física escolar, quando são discutidas na SE as documentações pedagógicas que visam realizar o registro do processo histórico do educando e o portfólio do trabalho desenvolvido?
- c) Qual o lugar da EFE no cotidiano da escola, no que se refere à organização administrativa pedagógica (conselho de ciclo, reuniões diversas com famílias, participação no PPP, aquisição de materiais com verba descentralizada, organização do quadro de aulas)?
- d) Qual a razão da constante necessidade de articulação com diferentes segmentos da SE para possível atendimento às necessidades dos professores de EFE?
- e) Como atender às necessidades formativas, de estrutura e de condições de trabalho, em um grupo numeroso e diverso, em seus percursos profissionais e concepções acerca da EFE?
- f) Como se estabelecem as articulações junto a outras secretarias e parcerias externas para efetivação de ações e projetos relacionados à EFE?
- g) Como acontece a materialização (ou não), nas unidades escolares, dos direcionamentos da SE (por meio da minha atuação) em relação à EFE – integração entre equipe gestora, docentes de EFE e o fazer pedagógico da EFE?
- h) Quais as expectativas que os grupos têm acerca da minha atuação?

Identifiquei, nesse momento da pesquisa, que as dimensões do meu trabalho como coordenadora transcendiam a formação continuada, pois o cenário e as dimensões de articulação e atuação são mais amplas e, desde então, a pesquisa tem se efetivado por meio de um autoestudo na intenção de entender como se constitui a minha identidade enquanto coordenadora de Educação Física escolar, atuante na Secretaria de Educação, e se consigo articular as ações, realizando uma gestão democrática.

Para esse olhar, trago como referência a busca de identidade do coordenador pedagógico, problematizada por Placco, Almeida e Souza (2015, p. 10), ao indicar que o papel do coordenador assume três dimensões: articuladora, formadora e transformadora:

Nas atividades que o coordenador desenvolve nas três dimensões referidas ele constitui continuamente sua identidade profissional e a análise desse movimento identitário permite uma melhor compreensão de como se faz face

aos desafios da profissão e supera a tensão entre as atribuições que lhe são feitas e as identificações/não identificações que assume em relação a essas atribuições.

Sendo assim, como aluna de mestrado, fui gradativamente fazendo um mergulho mais profundo em minha atuação enquanto coordenadora e, simultaneamente, nas atividades acadêmicas, eu me aproximei do autoestudo com leituras e, em especial, no II Congresso Internacional de Professores(as)-Pesquisadores(as) de Educação Física escolar, evento organizado pelo IEFES/UFC, em parceria com a Universidade São Judas Tadeu. Neste percurso, tomei a decisão de realizar minha pesquisa por meio de um autoestudo focado no trabalho realizado no meu dia a dia, em especial no que se refere à formação docente, intencionando realizar reflexão e investigação em minha própria prática, e assim qualificá-la.

Dentro dessa premissa, a escolha do autoestudo se fez primordial para compreender, dar sentido, significado e/ou ressignificar caminhos e buscas no complexo movimento de coordenar ações, processos e pessoas em uma rede pública de ensino.

A pesquisa, a partir de então, desdobrou-se com dois objetivos principais:

- a) compreender como se constrói a identidade de uma coordenadora de serviço educacional de Educação Física escolar, atuante em uma Secretaria Municipal de Educação; e
- b) analisar minhas experiências e vivências durante o período entre os anos de 2017 e 2020, bem como seus impactos na concretização da Educação Física escolar na Rede Municipal de Ensino.

## 2 O CAMINHAR METODOLÓGICO

No campo da Educação, inicialmente, as ações e mediações docentes vêm ancoradas em construções subjetivas, que os alicerçam enquanto sujeito histórico e, deste modo, nas aulas são usadas estratégias e saberes mais calcados em experiências enquanto alunas/os do que nas teorias estudadas na graduação. Deste modo, o papel social “professora/or” vai surgindo na somatória das experiências enquanto aluna/o, com as aprendizagens teorizadas na licenciatura e, por último, com as vivências enquanto docente.

O autoestudo tem se tornado um importante caminho para pesquisar o campo educacional, pois se trata de uma oportunidade de o/a docente revisitar o seu fazer e assim identificar o quanto ela/e mesma/o valida sua prática frente ao que diz e ao que compreende como “ideal”.

Estar na coordenação é estar à frente de um percurso, com inúmeras possibilidades, mas também entraves. Por este motivo, na pesquisa, falarei da constituição de identidade da coordenadora educacional. Preciso dizer que ser responsável pela formação, ao mesmo tempo em que sou coordenadora de todo o grupo, em outros momentos e articulação, e deste modo ter a visão do todo, interfere diretamente nas minhas tomadas de decisão e intencionalidade formativa. Mas ressalto que esse espaço, mesmo que planejado e organizado, sofre influências de outras esferas.

O período proposto para investigar meus estudos foi marcado por algumas particularidades. Foi o ano inicial de uma troca de gestão municipal, período de elaboração da concepção e construção do currículo municipal, elaboração de documentação pedagógica específica, implantação de modelo de formação com grupos de estudos para temáticas complexas de nossa área, validação e ampliação de projetos junto às unidades escolares, além da reorganização administrativa de lotação e carga horária de professoras/es de EFE. Todos esses assuntos e temáticas estiveram presentes nas formações continuadas, nas discussões e reflexões na Secretaria de Educação e, para fazer sentido aos envolvidos, fez-se necessário diálogos e construções coletivas.

Visualizo, nesta pesquisa em Educação Física, uma oportunidade para ampliar minha compreensão acerca dos tempos e espaços ocupados por este componente curricular na Educação, mas principalmente a minha crença na importância de um diálogo para a efetivação da constituição de identidade profissional para a

coordenadora atuante em SE, e o quanto as premissas advindas da gestão pública, tais como resistência, oposição, descompromisso, política se constituem e se efetivam na relação de gestão educacional, especificamente na gestão de docentes de Educação Física da referida rede de ensino, por meio de uma pesquisa qualitativa ancorada em um autoestudo, por entender ser o caminho que, neste momento, auxilia-me a encontrar as respostas que procuro. Em Loughran (2004, p. 30, tradução da autora):

O autoestudo é uma atividade acadêmica que responde ao desejo dessas pessoas de entender melhor a natureza do ensino e do ensino sobre o ensino e, assim, melhorar a qualidade da formação de professores. O autoestudo das práticas de formação de professores pode ser vista como um convite e um desafio para professores e formadores de professores.<sup>3</sup>

Para responder a essas questões, eu me propus a realizar este autoestudo, com o objetivo de investigar minha própria constituição de identidade profissional, analisando minhas concepções sobre a atuação como coordenadora de EFE e as estratégias que tenho construído durante minha carreira, por meio da análise do processo histórico, levantamento de memórias, registros dos livros atas, e assim construir significados, por meio de narrativas que serão analisadas por amigas críticas, que auxiliarão, por meio de questionamentos, a vislumbrar outros prismas, para além dos que construí na minha leitura e interpretação de mundo. Para Tidwell e Jónsdóttir (2020, p. 6), as colaborações das amigas críticas ajudam a entender a coleta de dados e/ou análise de dados dentro do método utilizado.

Optar em realizar a pesquisa qualitativa, por meio de autoestudo, emergiu da necessidade de analisar o meu trabalho enquanto coordenadora e, deste modo, entendê-lo e buscar reflexões acerca dele, revisitando partes do percurso que tiveram sentido e significado.

Observar minha atuação pelo olhar científico tem me feito encontrar com reflexões de Paulo Freire, enquanto educador e gestor, e aceitar-me como profissional inacabada, que se constitui no diálogo, limites e possibilidades da minha própria atuação. Antes da pesquisa, meu conhecimento da sua obra era restrito; destacava-se, em meus saberes, a leitura de *Pedagogia da Autonomia*, *Pedagogia do Oprimido* e alguns estudos, em especial durante o mestrado.

---

<sup>3</sup> Self-study then is an academic activity that is responsive to these individuals' desire to better understand the nature of teaching and teaching about teaching and in so doing, improve the quality of teacher education. Self-study of teacher education practices can be perceived as offering both an invitation and a challenge for teachers and teacher educators.

Deste modo, acredito que este é um caminho que irá contribuir tanto para minha prática profissional quanto para a área da Educação Física, tendo em vista que a mesma está diretamente ligada à gestão educacional e constituição de políticas públicas em Educação Física escolar, campo que necessita uma reflexão e considerações constantes frente aos múltiplos cenários que se desdobram na educação, principalmente na pública. Para Crochík, Massola e Svartman (2016, p. 2),

Identificar, por outro lado, sem mediações, os polos da ciência e da política, retira do primeiro qualquer especificidade frente ao segundo e pode impedir de pensá-los como esferas em relação, subsumindo um ao outro. Se alguns autores podem dizer que “ciência é política”, a afirmação que “política é ciência” não parece ser tão segura – trata-se, portanto, de termos não idênticos.

Pesquisar, por meio de autoestudo, tem me feito entender que é um território de muita responsabilidade, primeiramente comigo enquanto pesquisadora; depois, a teia vai se ampliando, envolvendo a orientadora, as teorias que embasam os caminhos metodológicos, as amigas críticas e, principalmente, as/os profissionais da Rede na qual eu realizei o trabalho e que me provocam diariamente a entender e qualificar o meu trabalho.

O autoestudo carrega a responsabilidade de uma pesquisa qualitativa que exige a maturidade pessoal e profissional da/o própria/o pesquisadora/or, ao “enxergar” de perto sua prática e assim constatar elementos de aproximação ou distanciamento do que ele fala em relação ao que ele verdadeiramente faz em sua prática cotidiana. Revisitar o próprio percurso, escolhas, limites e possibilidades é aceitar que o caminhar se faz na prática, aceitando o outro como participante e corresponsável da construção do meu pensar e agir. Realizar um estudo alicerçado nas experiências que foram adquiridas serve tanto para compreender o passado como para buscar um olhar mais amplo para o futuro. E assim se constitui o trabalho educacional, tanto na docência quanto na gestão democrática.

Entendo que o trabalho está de acordo com o que se espera de um autoestudo, por atender requisitos e características trazidas por Casey *et al.* (2017):

- a) ser autoiniciado;
- b) propiciar o aperfeiçoamento do pesquisador e da área;
- c) ser realizado de forma interativa e colaborativa;
- d) realizar triangulação com outras fontes de pesquisa e fontes de informações.

Para atender a esses requisitos, o autoestudo realizado nesta pesquisa se fez de modo *autoiniciado*; isto é, o desejo partiu de mim. Em diálogo estabelecido com

minha orientadora, fui gradativamente entendendo que as inquietações que surgiam em nossas conversas de orientações acerca da EFE sempre convergiam para minha atuação enquanto coordenadora, os desafios, as construções, os limites e possibilidades de atuação. Então, surgiu o interesse de pesquisar a minha prática.

Esse interesse se intensificou e assim adquiriu sentido e significado, quando eu defini que a pesquisa estaria focada na minha atuação enquanto gestora. O autoestudo se deu de forma retrospectiva, isto é, revisei ações passadas em determinado tempo (entre 2017 e 2020), considerando o cenário da época. Foram consideradas as particularidades do tempo histórico, seus contornos, dialogando com o presente, no entendimento de que passado e presente se constituem nas ações educacionais, assumindo um continuum que se entrelaça no fazer.

O autoestudo se justifica por *permitir que haja, por meio da pesquisa, o aperfeiçoamento tanto do pesquisador quanto dos demais profissionais da área*. Essa é uma premissa que intencionei atingir, considerando o percurso do trabalho realizado, a constituição de um papel que se materializa na prática. Mas poucos estudos alicerçam teoricamente o fazer. Sendo assim, a pesquisa, em seu processo, fez-me ressignificar a minha prática e, posteriormente, também poderá referenciar outros profissionais que atuam ou atuarão em gestão educacional na Educação Física escolar, assim como favorecer a compreensão desse papel social por parte dos demais gestores públicos em educação.

Entendo que impactar os demais profissionais pode ser entendido como um resultado secundário de todo o trabalho de pesquisa realizado, pois o autoestudo, por ser autocentrado, coloca-me como protagonista tanto do percurso da pesquisa quanto dos achados, visando, com os resultados primários, impactar a minha visão de mundo e, conseqüentemente, a minha atuação enquanto coordenadora.

Para atender outro requisito, o de ser uma *pesquisa interativa*, era imprescindível trazer e valorizar a participação de amigas críticas. Para esse estudo, foram convidadas duas amigas mulheres, com características que pudessem favorecer a identidade comigo mesma e com os anseios que tive em relação à participação das mesmas na pesquisa. A priori, busquei amigas com formação em Educação Física, experiência em gestão, pesquisadoras, mas ambas não podiam ter relação hierárquica construída com minha atuação.

Para Sanches Neto *et al.* (2018), o amigo crítico deve ser escolhido de modo a contribuir com o estudo. As amigas que indiquei, ao mesmo tempo entendiam o que

é uma pesquisa qualitativa e assim me auxiliaram a buscar evidências e relações com referenciais teóricos que alicerçaram o trabalho.

O quarto princípio do autoestudo é *realizar a triangulação com outras fontes de pesquisa e coleta de informações*. Por ser um trabalho intensamente pessoal, o autoestudo trouxe a necessidade de ser compartilhado para adquirir novos sentidos, perspectivas, reflexões e significados. Deste modo, a pesquisa se desdobrou na busca de compreender como se constitui a identidade profissional como coordenadora de Educação Física escolar, atuante em uma SE.

Fez-se necessário reencontrar processos e percursos que identifiquei como importantes para mim, significativos no que se refere à realização e autorrealização de ações dentro do processo histórico. Ao mesmo tempo, busquei identificar como materializei encaminhamentos para o componente curricular de EFE, que vão ao encontro da busca de igualdade de importância da EFE frente à composição de componentes curriculares na realidade da escola.

Deste modo, a pesquisa foi realizada utilizando diferentes etapas, para a construção de levantamentos e constituição desse processo histórico, com possível desdobramento em um novo olhar, ou fortalecimento de crenças trazidas até então.

Para entender o ponto de partida de um autoestudo, é importante visualizar quais as assunções trazidas no início da pesquisa. Para Sanches Neto *et al.* (2018, p. 123), as assunções podem ser entendidas como crenças que tomamos como garantidas sobre como o mundo funciona.

Deste modo, após considerar qual pesquisa realizaria, identifiquei quais as minhas assunções. Assim, iniciei a pesquisa, acreditando que:

- a) o diálogo se faz necessário em todas as instâncias do processo educacional, na teia de atores envolvidos com a realidade escolar;
- b) a Educação Física escolar é compreendida pelos atores educacionais como um componente curricular potente para o desenvolvimento de educação pública de qualidade;
- c) como coordenadora, eu preciso atender as necessidades dos docentes de EFE e fazê-los estar motivados no cotidiano das escolas, por meio de formações e acompanhamento direto do trabalho educacional;
- d) a articulação com parceiros externos à SE precisa acontecer para fortalecer a EFE em suas ações e ampliar sua visibilidade;
- e) a constituição de identidade profissional está relacionada diretamente com minha pessoa e não com o ambiente, outras instâncias ou com o outro.

Para identificar a construção da minha identidade junto às minhas amigas críticas, revisitei o período compreendido entre 2017 e 2020, olhando, com mais detalhamento e com respaldo teórico, as ações que realizei, que acredito, até então, terem sido realizadas com o conhecimento intuitivo, ou, como Paulo Freire nos chama a atenção, com o conhecimento ingênuo, entendendo o que está sob os seus olhos sem aprofundamento reflexivo.

Considero o autoestudo uma grande oportunidade de ampliar o meu olhar acerca do meu fazer e, deste modo, considerar aspectos em minha prática com maior consciência. De acordo com Freire, quanto mais tomamos consciência, mais desvelamos a realidade e assim ampliamos a nossa visão de realidade. Ainda em Freire (2018, p. 49):

Num primeiro momento, a realidade não se apresenta aos homens como objeto que a consciência crítica deles pode conhecer. Em outros termos, na aproximação espontânea do homem em relação ao mundo, a posição normal fundamental não é uma posição crítica, mas uma posição ingênua. Nesse âmbito da espontaneidade, o homem, ao aproximar-se da realidade, faz simplesmente a experiência da realidade na qual se encontra, e que ele investiga.

Sendo assim, o trabalho investigativo efetivou-se por três etapas bem definidas, mas interligadas, trazendo a noção de processo não estanque. As etapas constituintes do trabalho são as seguintes:

- a) Etapa 1 (diálogo com as memórias) – etapa que foi composta por dois momentos e estratégias, sendo elas:
  - levantamento de informações de forma assistemática;
  - classificação das informações, organizando-as e explicitando o que fez sentido e trouxe significado/sentido às minhas ações;
  - levantamento de informações de forma sistemática em registros que venham ao encontro do levantamento primário de memórias e/ou dialoguem com os mesmos;
- b) Etapa 2 (diálogo externo) – escrita de uma narrativa para aquisição de sentidos e significados, estruturação do pensamento, tendo como ponto de partida o levantamento realizado nos movimentos. A narrativa foi enviada para as considerações das amigas críticas, por meio de instrumento para favorecer a organização do pensamento de ambas e o diálogo comigo;
- c) Etapa 3 (novos olhares) – leitura das devolutivas, dos instrumentos das amigas, sistematização e reorganização dos pensamentos, buscando as respostas que estivessem relacionadas às minhas assunções;
- d) Etapa 4 – ressignificando saberes.

O trabalho junto às amigas críticas foi efetivado por meio de leitura e análise de minha narrativa, que me fizeram pensar em todo o processo. Entendo aqui que a narrativa é um instrumento importante de sistematização de pensamento, a partir do momento que faz o escritor elaborar o pensamento, organizar, para que possa ser escrito. Durante a narrativa, o escritor revisita o percurso das ações, suas intenções e, até mesmo, possíveis obstáculos. Para Nascimento (2017, p. 145),

O ato de narrar possibilita ao professor reconstruir experiências e refletir sobre dispositivos formativos a partir das experiências que construiu ao longo da vida. Ao rememorar, passamos a refletir sobre a maneira como compreendemos nossa própria história e as daqueles que nos cercam, trazendo à tona aspectos que julgamos ser da maior relevância.

Após a leitura das narrativas, as amigas teceram suas considerações e provocações em quadros específicos, com campos importantes para a consideração do percurso, nos quais me provocaram e trouxeram à tona pontos explícitos e até mesmo outros que talvez eu não enxergasse ou não quisesse enxergar.

### **3 O PRINCÍPIO: REFLEXÕES SOBRE MINHA HISTÓRIA E MINHAS PREMISSAS**

Buscar entender quem sou hoje é o que me motiva para determinadas escolhas pessoais e profissionais. Conhecer a pesquisadora é de grande valia para o processo de compreensão do autoestudo, tanto para que eu me veja e me reconheça em minhas premissas, escolhas e caminhos, quanto para as/os leitoras/es se familiarizarem com os contextos vivenciados e com o percurso da pesquisadora.

Isso significa revisitar, de maneira ativa, a minha trajetória, tanto na Educação, mas para além disso, e assim compreender como me constituo historicamente em meu percurso como educadora. De acordo com Tardif (2014, p. 11), o saber dos professores está relacionado com a experiência de vida e sua experiência profissional.

Nasci na cidade de Santo André, em 12 de outubro de 1977, data que antecedeu a quebra do jejum de títulos do “meu” Corinthians... (sempre ouvi que dei sorte ao “Timão”). Desde menina, por meio das brincadeiras simbólicas, eu me projetava enquanto professora, intercalando com as brincadeiras “de meninos”, como eram compreendidas, na época, as brincadeiras com bola, brincadeiras de rua, na maioria das vezes acompanhada ou acompanhando meus dois irmãos. E eu sou a única filha mulher, de um total de três.

Além da vivência dessas práticas corporais, o meu universo infantil também foi repleto de práticas esportivas e artísticas em clubes, academias e em escolinhas da cidade, sempre incentivada pelos meus pais. Eu me lembro de experiências muito positivas, tanto nas aulas quanto nas competições, sempre com eles presentes. Essas oportunidades eram enriquecidas pelas aulas de Educação Física escolar no Ensino Fundamental I e II, com oportunidades esportivas, articuladas com eventos artísticos e competitivos. Eu me envolvia nas competições e apresentações internas, assim como em competições externas. Eu estudava, na época, em uma unidade escolar do Serviço Social da Indústria (SESI), mas hoje consigo avaliar que eu gostava dessas aulas por ter bons resultados e por ser contemplada nas equipes.

Brincadeiras na rua, tanto em cidades paulistas como no interior de São Paulo também preencheram a minha infância e hoje habitam minhas memórias afetivas. Entre as brincadeiras, destacam-se, nas lembranças, jogos simbólicos, queimada, taco, cinco marias, alerta, boneca, casinha e “escolinha” (com lousa e giz). Hoje, consigo entender que minha alfabetização corporal foi feita de forma lúdica e repleta de sentido e significado.

Ao finalizar o Ensino Fundamental, não hesitei e prestei a prova, nomeada como “vestibulinho”, para ingressar no curso de magistério em uma tradicional escola estadual do município de Santo André, no ano de 1992. Durante o Ensino Médio, iniciei minha carreira profissional, encantada com o curso, com a possibilidade de conhecer outros aspectos da escola que não fossem as salas de aulas e suas relações. Foi nesse período que comecei a questionar se “dar aula” exigia conhecimentos das/os alunas/os, de suas realidades, mas também de mim mesma enquanto professora. Na época, não me recordo de aulas que me faziam refletir acerca da importância de entender a realidade ou “realidades” das/os educandas/os nos processos de ensino-aprendizagem.

Nas aulas do colégio, nos estágios, nas primeiras oportunidades de trabalhar e vivenciar o contexto educacional, continuava participando de forma ativa das práticas esportivas, fosse em jogos, campeonatos, aulas de dança, aeróbica e suas variáveis – em alta na época. Ao término do Ensino Médio, tive a certeza de que trabalhar na Educação era minha pretensão de vida, mas vivenciei o primeiro dilema: decidir se cursaria Educação Física, Letras ou Pedagogia. Eu me projetava como professora, tanto nas quadras/piscinas/parques ou em salas de aula, com turmas na polivalência ou língua portuguesa.

Até então, residia na cidade de Santo André, que sediava a Faculdade de Educação Física de Santo André (FEFISA), tradicional faculdade na área (encerrou suas atividades em 2015). Essa proximidade se fez mais presente em minha decisão e, em 1996, iniciei a minha licenciatura plena em Educação Física (na época, o curso durava 4 anos). Não me arrependi da escolha e fui aprendendo que a Educação Física extrapolava as quadras e piscinas.

Hoje, compreendo que cursei a faculdade em um período importante para a Educação como um todo, tendo em vista que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) foi promulgada em 1996 e, em 1997, houve a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Em meu curso, as reflexões críticas acerca da educação não se fizeram presentes no cotidiano das aulas. Vivenciei uma formação de caráter esportivista e instrumental da Educação Física. Cursei a licenciatura na década seguinte ao processo de redemocratização do Brasil.

Acredito que os documentos legais, assim como reflexões acerca das concepções da Educação Física escolar eram recentes e pouco fizeram parte da minha formação acadêmica, que ainda estava posta em modelo esportivista, alicerçado na concepção desenvolvimentista, no qual o olhar para o biológico, as habilidades e capacidades motoras do educando estavam acima da mediação do professor.

Na época, eu não entendia muito bem, mas hoje analiso de forma reflexiva as mudanças que estavam por vir na Educação Física. Por exemplo, um ponto muito importante que vivenciei foi participar da primeira turma da faculdade que teve aulas práticas integrando homens e mulheres. Eram as chamadas aulas mistas e exigiam dos professores adequações frente à nova realidade.

Vale destacar que toda a cultura vivenciada dentro da Faculdade, ou fora dela, sempre me fez pensar e refletir acerca da necessidade de qualificação das práticas em Educação Física escolar e para que ela fosse importante e significativa para os alunos, pois nunca estive dentro dos padrões físicos esperados para quem pratica e estuda a atividade física, e mesmo assim estava “fora da curva”, com resultados nas competições e no meio acadêmico e meu biotipo com baixa estatura e alto IMC não me afastaram da prática, que sempre me foi prazerosa, mesmo ouvindo algumas brincadeiras (que hoje identifico que poderiam ser entendidas como *bullying* e terem me afastado da área). Mas hoje consigo analisar que essa história foi moldada por professores comprometidos e com muito incentivo e suporte da família. Conforme Chicon (2008, p. 29),

Cabe ressaltar, ainda, que até o final da década de 1980, as pessoas com deficiência, obesas e de baixo-desempenho motor eram impedidas de ingressar nos cursos de graduação em Educação Física, por causa do teste de aptidão física que era realizado como parte do processo vestibular.

Durante o curso, busquei formas diversas de construir conhecimentos no mercado de trabalho. Atuei como estagiária em natação, estágio de docência de EF em escola estadual, organização e arbitragem de voleibol, estagiária de ginástica integrativa, entre outros. Com a aproximação do fim do curso de licenciatura, no ano de 1999, buscando efetivação de vaga no mercado de trabalho, prestei concurso público para professora polivalente e, em janeiro de 2000, um mês após finalizar as aulas da faculdade, efetivei o meu início na carreira do magistério, ingressando na Rede Municipal de Santo André. Concomitante às experiências na Rede Municipal de Santo André, realizei cursos, principalmente nas áreas de gestão e inclusão.

Ampliando as experiências para além da Rede Municipal, tive a oportunidade de atuar como coordenadora pedagógica e assessora na temática de Educação Inclusiva em escola particular, assessora em alfabetização em OSCIP prestadora de serviço em Rede Estadual de Ensino, e ministrei aulas em pós-graduação, em diferentes polos no Estado de São Paulo.

Mas, foi na Secretaria Municipal de Educação que me encontrei profissionalmente. Ingressei como professora, mas atuei também na gestão. Vale

dizer que atuei com administrações distintas, de diferentes partidos e não tenho vinculação partidária. Acredito ser importante trazer essa consideração, pois muitas vezes um cargo em gestão pública é entendido como negociação ou vinculação partidária. Acredito na progressão funcional, por meio do trabalho técnico. Uma premissa que interfere muito na constituição da identidade é a subjetividade do acesso à função, assim como seu comprometimento com a qualidade educacional, que se materializa por meio do trabalho das escolas.

A seguir, trago uma citação de Lück (2017, p. 16):

Como se verifica comumente, os profissionais que atuam no âmbito dos sistemas de ensino são aqueles que menos têm se preocupado em refletir sobre questões relacionadas à consistência de suas ações com aquelas que pretendem que sejam adotadas nas escolas, assim como tem deixado de considerar o impacto sobre elas.

Esse trecho me incomodou e me impulsionou ainda mais a estudar a minha prática como coordenadora atuante em Secretaria de Educação, pois, como funcionária de carreira, busco qualidade e reflexão e, deste modo, o autoestudo vem ao encontro de uma busca constante de melhorar a minha atuação, para que a mesma reverbere de forma qualitativa e intencional nas unidades escolares.

Ainda retomando a minha trajetória, atuei como professora de Educação Inclusiva (de 2000 a 2005) e Coordenadora de Serviço Educacional – na época como responsável pela implantação, coordenação e formação do Projeto “Vivências do Movimento”, a primeira experiência formalizada de Educação Física escolar para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA), no município.

Posteriormente, estive atuando como Gerente de Educação Inclusiva (de 2009 a 2012) – responsável por gerenciar todo o processo de inclusão de alunos com deficiência e/ou transtornos funcionais específicos. Com a troca de gestão, deixei de compor a parte técnica da Secretaria de Educação e retornei ao meu cargo de ingresso, como professora polivalente do Ensino Fundamental I (de 2013 a 2016). Com nova troca de gestão municipal, retornei à função de Coordenadora de Serviço Educacional (CSE) à frente da Educação Física escolar (EFE), desde 2017.

### **3.1 Meu olhar sobre a Educação Física escolar**

A história da Educação Física escolar é múltipla de caminhos e possibilidades em suas discussões teóricas. Assim, gera indagações, tais como: Qual concepção e escritas de currículos são possíveis para atendimento com qualidade dos alunos e,

consequentemente, quais os conteúdos que devem ser trabalhados pelos professores? Qual a metodologia a ser utilizada? Qual é a melhor abordagem a ser utilizada no contexto educacional atual? Como fazer interface com as outras áreas do conhecimento, de modo que se efetive verdadeiramente uma educação interdisciplinar e que esta favoreça o aprendizado do aluno? Enfim, essas são algumas perguntas que tanto cercam a Educação Física nas escolas, isto porque é uma área do conhecimento que sempre mexe com os nossos sentimentos – sejam os positivos ou os negativos.

Todas essas indagações e questionamentos habitam a realidade concreta e subjetiva das unidades escolares. Em minha teia de ações, entendo que se faz necessário interligar segmentos e saberes para buscar uma atuação qualitativa do professor de Educação Física escolar, que reverbere na prática junto ao aluno. De acordo com Placco (2014, p. 00530), “Trabalhar junto a escolas e educadores, na escola básica, é viver continuamente a experiência de olhar a realidade educacional brasileira, com seus sucessos, insucessos, seus desafios e obstáculos”.

Frente ao meu percurso profissional, entendo que o papel de coordenadora de EFE não possui uma identidade definida e é múltipla, frente às ações e demandas, mas também é complexo, tendo em vista a intersetorialidade e intensidade do cotidiano. Deste modo, a pesquisa proposta assume delimitações e especificidades, ao ser materializada na atuação de gestão, com ênfase em formação docente, da área de Educação Física escolar.

No curso do mestrado, que foi iniciado em agosto do 2020, busquei entender como a Educação Física e seus saberes se constituem enquanto ciência e como essa se desdobra no cenário na escola pública municipal, pois esta impacta diretamente na constituição do meu papel enquanto coordenadora, ao entender que, em nosso país, a Educação Física não é entendida como área central para o desenvolvimento dos educandos.

A história da Educação Física, em especial a escolar, em nosso país, esteve intimamente ligada aos períodos políticos, o que resultou em um componente curricular entendido pela grande sociedade como momentos não ligados diretamente a funções de desenvolvimento humano e com intencionalidade pedagógica, com sentido e significado para o educando. De acordo com Palma, Oliveira e Palma (2015, p. 49):

Nas poucas linhas da LDBEN 9394/96, que se referem à Educação Física e pelas análises anteriormente apresentadas, fica evidente que este

componente curricular é entendido, no corpo do texto, como uma atividade destituída de sentido e significado.

Visualizo que o eixo de atuação de mediação das relações para inserção de políticas públicas, por meio de ações de formação continuada, é o eixo central da função, o que me causa mais questionamentos e busca por aprimoramento, que resultem em uma escola democrática, crítica e espaço para transformação social, por meio de aprendizagens diversas.

Tenho, como princípio, que a formação continuada, hoje sob minha responsabilidade, no que se refere à Educação Física escolar municipal, está a serviço da conscientização docente em relação ao seu fazer pedagógico. Para tal, ele precisa compreender-se como protagonista de seu processo de reflexão e retornar para seu cotidiano pedagógico ciente e consciente de sua intencionalidade pedagógica frente ao processo educativo das alunas e dos alunos.

Ao meu ver, a coordenação assume um papel de mediação dos saberes, concepções diversas, de modo que todos os profissionais sob minha coordenação se sintam valorizados por mim, pela SE e pelas/os parceiras/os de trabalho. Para isso, é primordial favorecer o diálogo e trocas com pontos de vista tão diversos, fazendo do exercício de ação-reflexão-ação uma constante em sua prática, tendo como referência Paulo Freire, trazido por Saul (2019, p. 311):

A busca de uma escola com qualidade social, sonho de Paulo Freire, pautada nos princípios da educação popular, não obstante as dificuldades de remar contra a correnteza, mostrou-se extremamente valiosa, tanto pelos resultados da avaliação dos alunos, atestados pelo aumento dos índices de aprovação e diminuição sensível aos percentuais de expulsão – como se referia Paulo Freire à evasão escolar – como pela resignificação do conceito de qualidade da educação. Tratava-se da qualidade social da educação, o que significou o compromisso com a democratização, com a justiça social, com a participação, solidariedade, dialogicidade, construção coletiva e autonomia.

## 4 GESTÃO EM FOCO

A gestão educacional tem sido vista e revista nos últimos anos frente às transformações sociais e, conseqüentemente, educacionais. O grande desafio é encontrar o equilíbrio na gestão educacional, como um espaço repleto de complexidades e que necessitam de interface entre os segmentos e participação ativa dos diferentes profissionais, tendo a mesma meta e objetivo: a qualidade educacional. Para Lück (2017, p. 30),

Gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas, comprometido com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências) de participação e compartilhamento (tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados), autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultados).

Libâneo (2018, p. 23) nos faz pensar na gestão como forma de se atingir os objetivos da escola:

[...] o objetivo das práticas de organização e gestão é o de prover as condições, meios e recursos necessários ao ótimo funcionamento da escola e do trabalho dos professores e alunos, de modo a favorecer a efetiva aprendizagem por todos. Para isso é que se faz necessário o projeto pedagógico-curricular, formas eficazes de direção e coordenação pedagógica, atividade conjunta dos professores na elaboração e avaliação das atividades de ensino, e ações de formação continuada de professores na situação de trabalho.

Ao considerar o quadro das minhas atribuições e responsabilidades, é possível definir que a minha atuação como coordenadora de Educação Física escolar atuante, dentro de uma Secretaria de Educação, envolve os pilares típicos e complexos da gestão educacional.

Pilares estes que podem ser definidos como:

- a) gestão de pessoas;
- b) gestão educacional e pedagógica;
- c) gestão administrativa.

Um fator importante é que a função que ocupo na Secretaria de Educação é relativamente nova, o que me causa uma constante busca de entender o que e como devo proceder para atingir os objetivos nem sempre explícitos. A experiência me fez entender que o papel mediador entre as políticas da Secretaria e a efetivação da Educação Física escolar no cotidiano das escolas é minha principal ação.

Deste modo, está posto um desafio, pois se trata de um cargo novo dentro da estrutura da SE, implantado em 2007 (entre trocas, eu totalizo oito anos, não consecutivos, nessa função). Minha busca de referências me fez adentrar em pesquisas no banco da Capes e não encontrei trabalho similar ao que realizo. Encontrei com maior facilidade pesquisas abordando a gestão educacional que acontece dentro dos espaços escolares, gestão focada nas figuras do diretor ou do coordenador pedagógico e, desta forma, atuante com os professores da própria unidade de ensino.

Ao pesquisar com a temática relacionada à gestão em Educação Física, a maior incidência de temáticas está relacionada à gestão no caráter esportivo, gestão de clubes, gestão em setores públicos e articulação dessa para o fomento do esporte.

Sendo assim, aqui enxergo particularidades da minha atuação, tendo em vista que a minha atuação precisa estar articulada com a instância macro do Sistema Educacional (a SE) e com a micro (o dia a dia da escola), o que traz desafios, pois não acompanho os docentes e/ou suas equipes gestoras na materialização direta do cotidiano escolar, o que impacta diretamente na definição de minhas ações, que, muitas vezes, acontecem baseadas em minhas percepções e não em minhas observações *in loco* (pois não consigo estar em todas as unidades escolares constantemente), o que, deste modo, influencia diretamente no estabelecimento de metas, no envolvimento pessoal e profissional. Esta situação é evidenciada por Libâneo (2018, p. 26):

Primeiramente, é necessário admitir que há, de fato, interdependência entre as políticas educacionais, o funcionamento das escolas e o comportamento das pessoas. As políticas educacionais e diretrizes organizacionais e curriculares são portadores de intencionalidades, ideias, valores e atitudes, que influenciam as escolas e seus profissionais nas suas crenças e práticas

Considero que necessito estar articulada com os docentes e também com as diretrizes do componente curricular de Educação Física, que, por ser específico, traz particularidades nem sempre aceitas ou compreendidas pelo Sistema. Cabe ao meu papel construir com o coletivo docente a identidade da EFE no município e, deste modo, instrumentalizar o grupo, para que cada docente tenha segurança e criticidade em seu fazer pedagógico, considerando a realidade de sua unidade escolar de atuação e as necessidades de seu grupo de educandas/os.

Deste modo, minha atuação se dá poucas vezes na escola, mas sim com a escola e para fora da escola, tendo em vista que o meu local de atuação é na Secretaria de Educação, sendo que preciso estar junto às políticas educacionais e

buscar meios e ações para que se efetivem no ambiente escolar, o que não acontece sem tensão e conflitos, justamente por serem espaços que precisam estar articulados, mas nem sempre dialogam com objetivos convergentes.

O fazer gestão – aqui tomo a liberdade de chamar de indireta (pois não se efetiva no espaço físico da escola) – está imbricado de complexidades relativas à estrutura hierarquizada, ao mesmo tempo que me afasta do dinâmico território de cada unidade, conforme trazido por Paro (2017, p. 29):

Como grupo social, a escola é dotada de um dinamismo que extrapola sua ordenação intencional, oficialmente instituída. As formas de conduta dos indivíduos e grupos que compõem a escola, suas contradições, antagonismos, interações, expectativas, costumes, enfim, todas as maneiras de conviver socialmente, nem sempre podem ser previstas pelas determinações oficiais.

Sendo assim, preciso entender quais são as minhas possibilidades de construções à frente do componente curricular EFE, atendendo às expectativas da gestão pública de uma Secretaria e, ao mesmo tempo, compreender e buscar encaminhar as necessidades estruturais pedagógicas e organizativas dos docentes de Educação Física escolar, no complexo ambiente onde todas/os atuam.

Preciso entender a minha realidade para poder, deste modo, ajustar as necessidades de atuação. Para Freire (2013, p. 33), “Quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias”.

#### **4.1 Reflexões iniciais sobre meu fazer**

Minha gestão se torna repleta de especificidades, pois acontece de forma indireta, por meio dos gestores locais das unidades escolares e, por outro lado, o papel da coordenação se torna o ponto de apoio dos docentes de Educação Física dentro da SE, tanto para acolhimento quanto para organização e fomento de políticas públicas para a área.

Por esse motivo, no decorrer da pesquisa, estive constantemente instigada a investigar o modo como constituí minha identidade como coordenadora de Educação Física escolar em Rede Municipal de Ensino, pois fui percebendo, no decorrer do processo de estudo, que as variáveis interferiam nessa constituição, como relatado em seções anteriores.

Então, fez-se necessário buscar compreender como se materializa a identidade

de uma coordenadora. Ancoro aqui minha primeira reflexão, o quanto os cursos técnicos, graduação, pós-graduações subsidiam os profissionais de Educação para o exercício de um cargo de gestor educacional, seja no âmbito da própria escola ou no âmbito de uma Secretaria de Educação. Dessa forma, precisamos pensar o quanto o Sistema nos leva, muitas vezes, a aprender fazer fazendo e, assim, a transição de carreira a novas funções se transforma em um cenário de muitas oportunidades de aprendizados, ao mesmo tempo que intensifica e/ou modifica as responsabilidades, o modo de atuação, exigindo outras posturas e saberes.

Sobre o quanto é possível superar os desafios da gestão pública por meio de ações democráticas e o quanto elas cabem dentro de margens que constituem as relações em um Sistema de Ensino, repenso o espaço democrático e sua efetivação na prática das relações educacionais. Reflito, nesse momento, com Saviani (2018, p. 146):

Se é razoável supor que não se ensina democracia através de práticas pedagógicas antidemocráticas, nem por isso se deve inferir que a democratização das relações internas à escola é condição suficiente de democratização da sociedade. Mais do que isso: se a democracia supõe condições de igualdade entre os diferentes agentes sociais, como a prática pedagógica pode ser democrática já no ponto de partida? Com efeito, se, como procurei esclarecer, a educação supõe a desigualdade no ponto de partida e a igualdade no ponto de chegada, agir como se as condições de igualdade estivessem instauradas desde o início não significa, então, assumir uma atitude de fato pseudodemocrática? Não resulta, em suma, num engodo?

Para favorecer a compreensão da complexidade e especificidade do trabalho, no quadro 1, a seguir, busquei sistematizar algumas das minhas ações no cotidiano do meu fazer profissional enquanto coordenadora educacional de Educação Física escolar. Destaco que as ações têm naturezas diferentes, curriculares, administrativas, organização e acompanhamento de políticas públicas, etc.

Quadro 1 – Atribuições da coordenadora

Coordenação de professores de EFE
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Questões administrativas: quantidade de professores, carga horária, processos administrativos, acompanhamento de ausências e presenças em formações e eventos.</li> <li>• Acompanhamento de pesquisas: acompanhamento da liberação e realização de trabalhos acadêmicos que envolvem a temática EFE.</li> <li>• Acompanhamento (direto e indireto) do trabalho in loco: acompanhamento se dá prioritariamente pelas assistentes pedagógicas que compõem a coordenação.</li> </ul>
Formações
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organização e estruturação das formações continuadas e em horário de trabalho, com professores de EFE: local, periodicidade, abordagem (definição de temática, acompanhamento e quando necessário ministrar a mesma).</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Articulação e busca de parceiros que possam, como convidados, atender às necessidades do grupo e da rede com outros segmentos da SE com temáticas pertinentes à EF (coordenação, equipes gestoras de unidades – creche e EMEIEF, educadores de projetos diversos).</li> </ul>
<b>Currículo e documentação Pedagógica</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboração da primeira versão do currículo da rede.</li> <li>• Elaboração, em paralelo, da construção do componente curricular EF, considerando a definição da documentação pedagógica da efe.</li> </ul>
<b>Projetos</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Projetos intersetoriais com a Secretaria de Esportes, na busca por atender a meta 2.9 do Plano Municipal de Educação.</li> <li>• Elaborar, organizar, e implantar projetos e/ou eventos proporcionados pela se para a rede ou grupos pré-definidos de unidades escolares.</li> <li>• Acompanhar e subsidiar projetos específicos de unidades escolares.</li> </ul>
<b>Articulação com diferentes setores da Secretaria</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Foco principal na construção da transversalidade da EFE, enquanto componente curricular.</li> <li>• Construir, junto às diferentes instâncias de gestão na SE, a importância de participação dos professores de EFE em momentos pedagógicos diversos da UE – reunião de pais, conselhos, reuniões pedagógicas.</li> </ul>

Fonte: elaborado pela pesquisadora (2023).

A construção desse quadro se fez importante em minhas análises, pois pude classificar as demandas que tenho e como elas se interdependem no processo de atuação da coordenadora, e também explicitou, para meu olhar, que meu foco de atuação não se perde (o de buscar a equidade do componente Educação Física escolar na Rede Municipal) e que, para tanto, as minhas ações se fazem de modo a buscar articulá-lo com os objetivos da Instituição que represento, com os objetivos e necessidades dos docentes, para poder qualificar as ações na prática escolar, buscando, por meio de múltiplas ações, espaços efetivos para essa articulação, partindo da cultura organizacional posta. Para Libâneo (2018, p. 277),

A cultura organizacional aparece sob duas formas: como cultura instituída e como cultura instituinte. A cultura instituída refere-se a normas legais, estrutura organizacional definida pelos órgãos oficiais, rotinas, grade curricular, horários, normas disciplinares etc. A cultura instituinte é aquela em que membros da escola, criam, recriam, nas suas relações e na vivência cotidiana, portanto, podendo modificar a cultura instituída.

Sendo assim é fundamental que eu identifique em meu fazer quais são as estruturas constituídas e, por meio delas, busque caminhos que valorizem o trabalho da EFE, respeitando os tempos e concepções trazidas por cada docente, de acordo com os projetos político-pedagógicos de cada unidade escolar. Concordando com Placco, Almeida e Souza (2015), a constituição identitária se define em processo, uma construção em contexto, entre o individual e social.

## 4.2 O contexto do meu fazer e da minha pesquisa

Para contextualizar a minha pesquisa, eu intenciono realizar o trabalho de pesquisa, em uma cidade do grande ABC Paulista, na qual a Educação Física institucionalizada enquanto componente curricular oficial teve início em 2013. Destaco, na organização administrativa, que a cidade possui rede própria de ensino, atualmente atendendo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental I e a Educação de Jovens e Adultos. Na respectiva rede, a Educação Física escolar acontece nas Escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental (EMEIEF), na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I. No período compreendido entre 2017 e 2020, foram 35.000 alunos, com 140 docentes de Educação Física, em 51 unidades escolares. As aulas de Educação Física escolar aconteceram duas vezes por semana e, além das aulas formais, a Rede oportunizou projetos com aulas extras no âmbito do Esporte Educacional, e em duas unidades de Creche foi realizado um projeto piloto com crianças de 0 a 3 anos.

Na Rede Municipal, além da carga horária destinada às Reuniões Pedagógicas Semanais (RPS), que acontecem no interior das escolas com a equipe de professoras/es da unidade escolar, sempre organizadas pela equipe gestora local, as/os professoras/es contam com horas semanais para planejamento em livre escolha (que geralmente acontecem em suas residências) e, às segundas-feiras, docentes de EFE têm, em horário de trabalho, isto é, na carga horária semanal, um período destinado exclusivamente para formação coletiva, o qual é denominado de “Reunião Pedagógica Específica”.

As formações continuadas às segundas-feiras sempre foram de responsabilidade da coordenação da Educação Física escolar, que, no período de 2017/2018, foi composta por uma coordenadora e uma assistente pedagógica e, no período de 2019/2020, foi composta por uma coordenadora e duas assistentes pedagógicas. Esse espaço sempre foi valorizado e entendido como rico de possibilidades de troca entre docentes, de discussão acerca do cotidiano da escola, de análise da conjuntura da educação da cidade, assim como relações de trabalho e condições em que se materializam as políticas públicas de EFE.

Esse espaço, mesmo sendo rico de possibilidades, também necessita de um olhar sensível para poder articular diferentes necessidades e transformá-las em intencionalidades formativas. As necessidades advêm de diferentes vertentes, ora das/dos docentes, ora da administração pública, ora da coordenação.

Sendo assim, entendo ser um trabalho técnico, mas que se desdobra para além, sendo necessário uma forma de agir com habilidades de escuta e diálogo, utilizando estratégias mediadoras, com a finalidade de promover articulação e mediação em um grupo diverso, visando atender múltiplas necessidades formativas, com docentes que possuem tempos de experiências distintos, ao mesmo tempo que a organização administrativa, no cumprimento de diretrizes, enquanto Secretaria de Educação, precisa acontecer, cerceando muitas vezes as intenções e os tempos necessários para construções coletivas menos superficiais.

Daí advêm meus questionamentos internos, pois sempre busquei, no meu campo de atuação – que enquanto coordenadora se dá no macro campo da educação municipal –, mediar de modo a atender a estruturação de trabalho com participação e protagonismo das/os professoras/es. Mas, será que, por meio das ações, estratégias e conduções, as formações continuadas foram participativas e dialógicas? Consegui lidar com as expectativas minhas e dos outros em minha atuação? As minhas mediações e articulações auxiliaram na efetivação de políticas públicas para Educação Física escolar, o que nem sempre é fácil de se atingir, mas busco, por acreditar ser esse o caminho mais adequado. Neste contexto, Paro (2017, p. 40) analisa:

Observe-se que, enquanto a prática autoritária pode orientar-se pela coerção, à prática democrática só resta guiar-se pela persuasão. A prática política coercitiva tem um elemento de força que é a certeza de sua realização: diante do elemento coercitivo, ao coagido só resta obedecer. Esse elemento de certeza não existe no caso da prática persuasiva, dialógica. Nesta, precisa-se correr o risco de os objetivos não serem atingidos. Quem procura convencer pelo diálogo deve correr o risco de não convencer. Mais: corre o risco de ser convencido do contrário pelo outro. Se assim não for, se não houver o risco, é porque não se trata de diálogo, mas de imposição. Mas essa aparente desvantagem da prática democrática diante da prática coercitiva pode desaparecer se considerarmos que os efeitos desta última têm uma permanência muito mais precária.

Essa sempre foi uma busca, mesmo tornando o processo mais árduo e lento em alguns momentos, pois não é fácil mediar 140 pontos de vista, experiências, realidades de trabalho, interações e relações entre o grupo, ao mesmo tempo que necessito representar e trazer para o “chão de quadra” a Secretaria de Educação. Mas acredito que o diálogo e a busca da coletividade é o único caminho possível para se atingir um trabalho com foco na educação pública e de qualidade, de modo que os professores efetivamente se envolvam e compreendam o espaço de formação como um espaço de participação e não apenas figurativo. Para Cristino e Krug (2008), esta questão revela dois pontos: o comprometimento do professor no espaço e o quanto as reuniões são formativas ou de rotinas administrativas.

Aos poucos, fui elaborando minhas percepções acumuladas no caminho, identificando que a Educação Física assume um papel secundário ou até mesmo certa invisibilidade no contexto pedagógico das unidades escolares, inclusive na definição de políticas públicas que as envolvem, cabendo ao meu papel articular saberes e fazeres, mediar e construir ações formativas para e com os docentes e gestores, ampliando a visão e o papel da EFE no ambiente escolar. De acordo com Placco (2014, p. 00532),

Nessa interação qualificada junto aos professores, o coordenador pedagógico promove não só a formação dos professores, mas também a própria formação. É nessa interação que o coordenador pedagógico pode articular os educadores da escola em redes de aprendizagem, em que o projeto político pedagógico emerge dessas relações e dos objetivos estabelecidos.

Acredito que os resultados do autoestudo me auxiliarão enquanto pessoa e profissional, mas também trarão resultados relevantes para a própria Rede de Ensino e para a área, de modo a favorecer o compartilhamento de saberes e percursos frente à busca de uma formação crítica e dialógica com professores de Educação Física escolar, tendo em vista que o levantamento inicial aponta que há poucos estudos nesse viés de pesquisa. Entendo que estar na educação é assumir e aceitar a premissa de sujeito inacabado, trazido por Paulo Freire, e assim entender que as situações, relações e mediações junto aos parceiros de trabalho me compõem enquanto sujeito do fazer pedagógico. Nesta perspectiva, Imbernón (2011, p. 98) analisa:

O fato de assumir um novo espaço profissional, como intelectual comprometido com a prática, indica que o assessor deve envolver-se em um trabalho de inovação das práticas educativas nas quais ele também pode experimentar e aprender com os demais.

As pesquisas que realizei até o momento não foram exaustivas, e entendo que não se esgotaram, mas já apontam que as publicações que tratam de gestão em Educação Física versam, na sua grande maioria, sobre políticas públicas em esporte e lazer, pouco trazendo considerações, reflexões e saberes em relação à Educação Física escolar.

Outro fator que me leva a realizar essa pesquisa é também a dificuldade em encontrar estudos acerca da constituição do papel de coordenadora/or pedagógico que atue na esfera macro da estrutura educacional. Os estudos trazem prioritariamente reflexões acerca da gestão micro, isto é, em unidades escolares.

Então, o trabalho proposto assume contornos de um estudo da área de Educação Física e da constituição social do papel de gestora técnica educacional, que pouco foram explorados em estudos anteriores, conforme pesquisas realizadas por mim até o momento.

## 5 AMPLIANDO MEU OLHAR: RETOMANDO O DIÁLOGO COMIGO

Este capítulo intenciona dialogar com o leitor e, deste modo, demonstrar o como o processo de pesquisa em autoestudo se deu, suas etapas, considerações e tomadas de decisões em cada fase. Nesta primeira parte, trago o percurso até o momento em que defino a intenção de pesquisar a constituição de identidade da coordenadora pedagógica, atuante em Secretaria de Educação, frente ao componente curricular de Educação Física.

Ao me deparar com o desejo de realizar o mestrado, imediatamente veio a problemática do que pesquisar e como pesquisar. Hoje, entendo que essa problemática veio de forma rasa no início da pesquisa e distante do meu querer efetivo. Busquei, de maneira rápida, unir duas temáticas relacionadas ao meu percurso profissional e, deste modo, entender que tinham sentido e significado ao meu cotidiano. Eram elas a inclusão e a Educação Física escolar.

Mas, gradativamente, o curso foi acontecendo, as orientações também e eu comecei a dialogar mais intensamente comigo e com a pesquisa, principalmente no que se referia a trazer sentido e significado ao meio acadêmico, à minha prática profissional e, acima de tudo, ao meu papel de pesquisadora.

Então, o fazer da coordenação pedagógica adquiriu a centralidade da pesquisa; minhas buscas e leituras foram sendo ampliadas, envolvendo essa temática, assim como o autoestudo, enquanto opção metodológica para fazer esta pesquisa qualitativa.

Assumi, no percurso de todo o trabalho, a posição de aprendiz, resignificando os processos com novos olhares e possibilidades de aquisição de saberes, que reverberassem diretamente em minha prática profissional. Para Placco e Souza (2015, p. 21),

Ocorre que, nesse processo de apropriação de conhecimento, concorrem os afetos, os desejos, as histórias pessoais de autores singulares. Significados e sentidos recebem a influência desses aspectos e se revelam no presente, no exercício profissional cotidiano, o que nos permite afirmar uma característica específica desse adulto aprendiz a aprendizagem não é um tempo de preparação para o exercício de uma atividade ou modo de funcionar no futuro. Ela é condição para a ação, para o pensar e, muitas vezes, para a própria sobrevivência do educador.

Entendo que a pesquisa foi assumindo contornos diversos, mas sempre relacionados com a função da coordenação pedagógica, até o momento da qualificação. Deste modo, entendo que todas as ações deste processo, o olhar, a busca da compreensão, o diálogo interno com a orientadora foram eixos estruturantes, para fazer com que a pesquisa fosse sendo efetivada no percurso.

O desejo de entender o meu papel como formadora de professores foi remodelado, ao entender que não falo de um lugar neutro em uma formação e nem desvinculada de outras ações que são estruturantes da EFE na rede pública municipal na qual eu atuo. Sendo assim, a constituição da minha identidade como coordenadora assume o protagonismo do meu desejo e necessidade de pesquisa, pois, partindo da minha identidade, visualizo o desencadeamento das ações, tanto com o grupo de docentes que eu coordeno quanto com a Secretaria de Educação, seus princípios e organização, na qual estou inserida, e as equipes gestoras atuantes em unidades escolares, as quais oriento e fazem parte da efetivação do trabalho no cotidiano das escolas.

Entender a constituição de identidade perpassa minhas sensações e sentimentos frente ao cargo ocupado, minhas possibilidades, limitações, medos, ousadia, confiança, parcerias, instabilidades, enfim, toda a complexidade posta em um cenário constituído com muitas pessoas, relações e necessidades. Para favorecer a compreensão do percurso, vou descrever as quatro etapas que se desdobraram na pesquisa.

## **5.1 Diálogo com as memórias**

Esta primeira fase foi constituída por dois momentos demarcados com estratégias diferentes: o levantamento assistemático de memórias e o sistemático. Para realizar este resgate de minhas memórias, inspirei-me em Venâncio (2017, p. 68). A autora denominou este momento como a reunião de registros introspectivos, produzidos sem consulta a registros sistemáticos.

Eu prefiro denominar a primeira fase como levantamento de memórias, pois, para esse exercício, remeti o meu foco ao meu pensamento, que, na grande maioria das vezes, veio repleto de sensações e sentimentos vividos entre 2017 e 2020. Almeida (2015, p. 25) afirma que, ao rememorar fatos que nos foram significativos, alguns espaços não serão preenchidos. Mas as lacunas se preenchem com nossa imaginação, e encadeamos os fatos em um episódio com sentido. Entendo que a memória é um fator de muita importância e significado para o aprendizado do adulto. Ainda em Almeida (2015, p. 28),

A memória de incidentes críticos da trajetória profissional é um recurso para potencializar a metacognição e a autoempatia. É, ainda, um recurso para estabelecer vínculos, quando é compartilhada com os companheiros de formação. Outra possibilidade fértil dos incidentes críticos é empregá-los como diagnóstico de necessidades formativas.

Nesse momento, realizei o levantamento de informações de forma

assistemática, explicitando o que fez sentido e trouxe significado às minhas ações. O início deste registro foi marcado pela busca silenciosa externamente, mas repleta de barulho e comunicação interna.

Para poder organizar melhor o meu pensamento e reencontro com meus sentimentos, optei em utilizar as anotações, diferenciando-as por cores e assim classifiquei ações, desafios, percepções, de acordo com as cores dos *post it*: ações com resultados positivos, ações não positivas, desafios, sentimentos de medo/insegurança ou otimismo/alegria.

Os *post it* amarelos me remetiam a ações, os *post it* na cor azul eram utilizados para sentimentos de otimismo, os *post it* verdes recebiam a escrita de momentos mais desafiadores. Durante o processo, percebi que as ações na coordenação não são estanques e nem sempre finitas em si mesmas ou com períodos demarcados. Classificá-las, de modo a “guardá-las em janelinhas”, tornou-se um pouco inviável, pois as conexões naturalmente iam surgindo, entre uma ação, que em meu olhar foi malsucedida, e outros desafios que me despertaram o sentimento de otimismo e novas possibilidades. Deste modo, entendi ter chegado no momento de sistematizar esse processo e a opção foi construir um mapa mental.

Este exercício durou aproximadamente dez dias, com lembranças que, às vezes, surgiam de forma inusitada. Após a organização dessas ideias, eu elaborei um mapa mental, utilizando o recurso *padlet*, para elucidar as minhas principais inquietações. Para esse mapa, tive a intenção de estruturar o pensamento e dar sentido às lembranças em meu percurso, como coordenadora de Educação Física escolar, desde a primeira oportunidade que tive em 2005 (cf. APÊNDICE B).

Denominei os agrupamentos em:

- a) 2005: o primeiro convite;
  - b) formação pessoal;
  - c) percurso profissional;
  - d) desafios e a busca de novos saberes (ingresso no mestrado);
  - e) principais reflexões;
  - f) pilares da minha atuação;
  - g) processo do estudo – delinear da pesquisa;
  - h) algumas referências, autores e temáticas;
  - i) após a qualificação – ressignificando caminhos;
  - j) caminhando para o fim da pesquisa, ou para o começo de um novo olhar...
- A riqueza desse mapa, em minha trajetória, deu-se em sua construção e no

contorno que eu adquiri para minha pesquisa. Foi o momento em que me entendi e trouxe os saberes e desafios da Fabiana, minha historicidade construída em minhas diferentes dimensões e qual a minha necessidade e intencionalidade de pesquisa. Fui entendendo que os tópicos eram repletos de histórias, percepções, interpretações e que a constituição da identidade de coordenadora surge no dia a dia, justamente desta sobreposição de momentos e sentimentos, ancorada em princípios, crenças, objetivos e minha relação com o outro. Este momento foi rico, também, por permitir me reconhecer como sujeito histórico e, deste modo, como ser social e, mais do que isso, como ser político. De acordo com Paro (2002, p. 15),

Disso resulta a condição de pluralidade do próprio conceito de homem histórico, que não pode ser pensado isolado, mas relacionando-se com outros sujeitos que, como ele, são portadores de vontade, característica intrínseca à condição de sujeito. Dessa situação contraditória do homem como sujeito (detentor de vontades, aspirações, anseios, pulsões, interesses, expectativas) que precisa, para realizar-se historicamente, relacionar-se com outros homens também portadores dessa condição de sujeito, é que deriva a necessidade do conceito geral de política.

A última escrita que fiz no mapa me remete à sistematização do levantamento de memórias. Foi ela:

*Entendo agora, após a qualificação e novos estudos, que o diálogo com o meu grupo de docentes é um princípio que busco atender no dia a dia e que nem sempre se faz possível devido à estrutura, tempos e espaços no qual a coordenação está inserida (me fez olhar mais de perto meus limites e possibilidades). (Diálogo com as Memórias).*

Após escritas que me levaram a pensar no dia a dia, visualizo, de forma mais direta, que a coordenação de Educação Física lida, sim, com a herança histórica do componente curricular e, por isso, não posso descartá-la, pois os espaços construídos no presente estão intimamente relacionados com o passado.

Entendo que o meu fazer diário foi e está sendo construído no arquétipo do fazer, que poucas referências específicas de EFE me auxiliam nessa construção. Sendo assim, a minha maior inquietação hoje é responder o como eu construo a minha identidade na profissionalização, enquanto coordenadora de Educação Física escolar dentro de uma Secretaria de Educação, considerando a política educacional do município e as necessidades dos docentes da área.

Após finalizar o mapa mental, adentrei na busca dos registros realizados de forma sistemática, e que tinham importância para demonstrar o caminho vivenciado entre 2017 e 2020. Essa busca não foi aleatória, pois, no decorrer da fase do levantamento de memórias e diálogos com minha orientadora, conclui que meu trabalho abarca três eixos.

*Destaco ainda que encontrei três grandes temas na visita em minhas memórias e ações enquanto coordenadora, que não podem acontecer de forma isolada ou de forma ocasional. As minhas ações na coordenação sempre estiveram interligadas entre si e principalmente com as orientações e diretrizes da SE e as necessidades situacionais, emergenciais ou latentes das/os professoras/es de EFE e da valorização do componente curricular. São eles:*

- *formação continuada de docentes de EFE;*
- *gestão administrativa frente ao grupo de EFE;*
- *articulação do componente curricular EFE em ações que reverberem no cotidiano escolar, ampliando e efetivando o espaço dela no fazer pedagógico.<sup>4</sup>*

Considerar os eixos de minhas demandas de trabalho se fazia importante e, simultaneamente, fui compreendendo que meu lugar de fala, escuta e ação era impregnado de marcas e essas precisavam ser consideradas ao continuar a pesquisa. Identifiquei quatro “lugares” de fala ou características que comecei a enxergar, com uma lente que me trazia mais foco, ao buscar os registros sistemáticos. São eles:

- a) **eu pessoa:** Fabiana Stival Morgado Gomes, e meus saberes adquiridos e vividos;
- b) **quem represento:** Educação Física escolar;
- c) **onde atuo:** em uma Secretaria Municipal de Educação;
- d) **para quem falo:** docentes de EFE, atuantes na Educação Infantil e Ensino Fundamental, gestores escolares e gestores atuantes na SE.

Foi um movimento interessante revisitar os registros. Pude identificar que sempre tive o cuidado de realizar autoavaliações em meu processo de gestão e, assim, sempre fui dialogando com meus avanços, ao mesmo tempo em que explicitava algumas dificuldades que se perpetuavam em diferentes anos, como, por exemplo, a necessidade de intensificar a articulação com outros segmentos da SE. Hoje, eu me pergunto se essa é uma dificuldade minha em articular ou do sistema em que estou inserida. Compreendi, nessas visitas dos documentos, que, para tentar sanar as dificuldades enfrentadas no cotidiano, elaborava planos de trabalho, buscando evidenciar, para minha chefia, ações que favorecessem a articulação e a “criação” de espaços para fortalecimento da Educação Física escolar nas ações macro da SE.

---

<sup>4</sup> Nesta parte da escrita, alguns trechos recebem o destaque em itálico, para sinalizar que também compõem a narrativa enviada para as amigas críticas.

Entendi que esses pontos caracterizam, ao mesmo tempo que indicam, o público com quem construí minha relação profissional no cotidiano, sem deixar de explicitar o lugar de minha fala, dentro de uma estrutura institucionalizada e hierarquizada, que não se faz neutra e advém com implicações de leitura de poder institucionalizado.

Admito que lidar com a palavra “poder” me causou e ainda me causa estranheza e um certo incômodo. Mas não posso deixar de admitir que, no decorrer da pesquisa, compreendi que o meu papel é arraigado em um poder subjetivo e estrutural em diferentes momentos, que tanto criam expectativa, nos meus grupos de trabalho, quanto, em alguns momentos, frustrações, por ser um poder cercado de possibilidades dentro de uma estrutura posta.

Sendo assim, entendo que a relação de poder que me agrada, na compreensão da palavra, seus sentidos e significados, pode ser melhor explicada por Paro (2010, p. 38):

Tanto o exercício do poder quanto sua estabilização e sua institucionalização dependem em boa medida do julgamento que dele fazem as pessoas e grupos subordinados ao poder, ou seja, a efetividade do exercício do poder depende também das expectativas e percepções que se tem com respeito a ele. Isso nos leva à consideração das imagens sociais do poder.

Deste modo, fui entendendo a importância da minha característica de mediadora entre as “pontas” da organização de Educação Municipal, pois, ao mesmo tempo que o trabalho acontece na esfera da Secretaria de Educação, preciso articular e interpretar as necessidades docentes do fazer pedagógico, assim como as necessidades estruturais de quem atua no cotidiano da escola. Então, o papel de coordenadora de Educação Física escolar se materializa nessa articulação e construção cotidiana, a qual eu acredito que precisa acontecer, acima de tudo, pelo diálogo, nem sempre estável e confortável, mas com certeza necessário e importante. Libâneo (2018, p. 18) nos mostra o quanto a escola depende de diferentes fatores que estão além de seu ambiente interno:

[...] os objetivos e práticas escolares não se limitam ao espaço escolar ou às suas condições internas de funcionamento. Eles dependem, também, das condições externas, isto é, dos fatores econômicos, sociais e políticos, das expectativas e interesses dos grupos e classes sociais, das várias culturas que atravessam a escola, dos condicionantes impostos por valores morais e ideológicos, das políticas educacionais e diretrizes oficiais para o sistema escolar; das condições materiais de vida e de trabalho dos professores, alunos e pais.

Como pode ser visto na narrativa que produzi (APÊNDICE B), no momento do levantamento sistemático, além das minhas observações e anotações pessoais, visitei

documentos, formulários e pautas formativas que me trouxeram à consciência momentos de diálogo junto ao grupo de professores e, por meio das respostas, discussões e reflexões, foram tomados encaminhamentos diretos, ou me serviram de base de diálogo junto aos meus gestores. Às vezes se faz um pouco frustrante esse percurso, quando, no cotidiano, vamos entendendo que as mudanças não acontecem repentinamente e nem apenas pela vontade do gestor. E que o processo burocrático ganha força sempre que dialogado e articulado com os segmentos envolvidos.

Este foi um encontro em minhas análises da revisão sistemática.

*Em 2017, o lugar de fala e porque não dizer o de escuta estava contextualizado com a minha bagagem pessoal, que me constitui enquanto mulher, filha, mãe, repleta de sentimentos, entre eles a motivação, a ansiedade, a autocrítica latente. As minhas crenças em sempre acreditar que é possível fazer melhor, em buscar fazer o possível com o que temos, repleta de princípios, entre eles o de questionar sempre antes de tomar qualquer atitude que eu não compreenda, trazer o diálogo como ação necessária para a relação entre os pares, que os objetivos são atingidos em coletividade e por isso carregava e carrego a necessidade constante de articular pessoas, pensamentos e trabalhos.*

Aliando os momentos de memória e as revisões, ou melhor, reencontros com memórias sistematizadas, foi possível, além de me reencontrar coordenadora, estudar as melhores possibilidades e teorias, entender pessoas e processos para poder coordenar um grupo múltiplo de interesses e necessidades, elencar também dez momentos marcantes em minha trajetória no período de 2017-2020.

Esses momentos não têm relação ou a inferência de qualquer outra pessoa. Eles são resultado de toda a primeira fase de meu autoestudo e emergiram, por terem sentido e significado frente ao percurso que se materializa no dia a dia. Seguem os desafios que assumiram destaque em minhas buscas pessoais:

1. A necessidade de articular a participação do grupo de EFE na construção do currículo municipal, pois havia sido constituído um grupo de trabalho com diferentes segmentos da Rede, mas não tinha representação da Educação Física escolar entre os componentes.
2. Na minha primeira reunião junto aos docentes, havia uma sensação de insatisfação no grupo, pois dias atrás (antes do meu início) havia sido enviado para a Rede um documento mapeando a construção do PPP. Naquele momento, a EFE estava citada como APOIO pedagógico. Isso reverberou em grande insatisfação no grupo, ao mesmo tempo que me

incitou à necessidade de entender qual a visão que a SE tinha da EFE.

3. A ausência do quadro completo de docentes de EFE era um problema administrativo que reverberava no meu fazer, pois nem todas as escolas estavam com docentes de EFE e se fazia necessário ajustes para as aulas, objetivando atender todas/os alunas/os, o que às vezes interferia na qualidade da mesma e no planejamento docente.
4. No ano de 2017, foi introduzido, pela SE, um programa de combate à obesidade infantil, com atuação direta das/os professoras/es de EFE, o que gerou insatisfação, tendo em vista que algumas/alguns docentes entendiam ter faltado diálogo, definição clara de objetivo para implantação do mesmo, e não estava em consonância com o que se esperava da Educação Física escolar.
5. Ainda em 2017, próximo ao meu início de atuação, era época de organização para participação ou não das unidades nos Jogos Escolares – cercada de dilemas, de discussões acerca de necessidade de alinhamento, com interferência da coordenação para qualificar a participação e minimizar a responsabilidade de participar ou não e como fazer do docente de EFE.
6. Em meu entendimento, era necessário levantar as necessidades formativas e a concepção de EFE dos professores – pois evidenciava-se, pelas discussões presentes e em observações das aulas *in loco*, a ausência de alinhamento de atuação, tanto na organização de trabalho quanto de concepção e integralidade na participação dos docentes em diferentes fóruns da escola.
7. Evidenciava-se a necessidade de construção de parceria com a Secretaria de Esportes, pois havia clima de rivalidade entre professoras/es de Educação Física, atuantes em espaços diferentes, o que, em minha análise, interferia negativamente na construção de possibilidades de atendimento às crianças e comunidade.
8. O setor administrativo da Secretaria de Educação não tinha a totalidade das ações organizativas da vida funcional das/os professoras/es de EFE. Grande parte ficava sob a responsabilidade da coordenação de EFE, o que, em meu olhar, demonstrava, de forma subjetiva, o distanciamento da EFE das demais organizações/ações estruturadas postas para a Rede.
9. Era necessário direcionamento das/os professoras/es de EFE em momentos de avaliação das crianças (ficha de avaliação, participação de

reunião de pais, conselhos de ciclo) e elaboração/preenchimento de documentação pedagógica pertinente à Educação Física escolar.

10. A pandemia trouxe a necessidade de revisitar a prática da Educação Física escolar, a formação permanente docente, a lógica da documentação pedagógica, buscando estruturar, dentro do possível, para manter a qualidade das aulas, de acordo com o documento curricular e o momento vivido.

A definição dos dez momentos relevantes, no período de 2017-2020, foi resultado de um estudo que relacionou os momentos internos significativos, que de alguma forma me trouxeram algum sentimento, seja ele positivo ou negativo, aliado aos desdobramentos de minha intervenção. A análise de meus cadernos e registros pessoais, autoavaliações, que sempre tive o hábito de fazer, mesmo quando não solicitado pela minha chefia, trouxe-me a constatação de que era um instrumento de grande valia para a ação-reflexão-ação em meu fazer, pois entendo agora que essas paradas para revisitar os percursos sempre me ajudaram a sistematizar as trajetórias, conquistas e dificuldades. E me ajudaram a elencar o que foi vivido com maior relevância no período escolhido.

Por exemplo: os itens 1 e 2 estão relacionados diretamente ao momento que reassumo a coordenação de Educação Física escolar e em fase de caracterização do grupo de EFE, entendimento de como a SE estava organizada e quem seriam as minhas parceiras de articulação. Necessitei entender como o processo estava sendo desdobrado, para visualizar os motivos que distanciavam a EFE da discussão sobre o currículo, e que lugar definia esse componente curricular como APOIO pedagógico. Após esse cenário, foi assumido, perante o grupo de docentes de EFE, que a palavra e concepção sobre o trabalho havia sido equivocadamente colocado como “APOIO” ao processo pedagógico, mas me alertou o quanto eu precisaria estar atenta para o fato de que esses equívocos talvez estivessem relacionados a um lugar “menor” que a EFE assume em ambientes educacionais.

A reflexão acerca da necessidade da participação da EFE na discussão sobre o currículo se efetivou com representação pequena e com discussão paralela com o grupo de docentes e coordenação – o que foi possível no momento e que considerei positivo, tendo em vista que até então não havia nenhuma intenção de realizar a discussão específica.

O item 5 é um outro exemplo que considero importante. Os Jogos Escolares municipais estavam prestes a acontecer, quando retomei a coordenação e, de

imediatamente, identifiquei que se levantavam posicionamentos diferentes e até mesmo com certa animosidade entre os docentes que participavam e os que não participavam. A logística de transporte e alimentação era de responsabilidade exclusiva da equipe da unidade escolar (UE), sobrecarregando a/o docente de EFE, a diretora da UE e até mesmo o serviço de transporte. Deste modo, precisei, junto aos docentes de EFE, incentivar o respeito às particularidades de cada território e o trabalho de quem participava ou não dos Jogos. O transporte passou a ser uma responsabilidade da coordenação, junto ao serviço de transporte da SE, deste modo, otimizando o serviço e recursos disponíveis.

Essas ações impactaram, a ponto de eu receber *feedback* positivo ao longo dos Jogos, tanto das equipes gestoras quanto do serviço de transporte, valorizando a ação e a organização, assim como de docentes participantes, explicitando não estarem se sentindo sozinhas/os durante a participação nos Jogos. Foi uma ação que se consolidou ao longo dos anos, pois otimizou recurso financeiro, humano e valorizou a participação dos envolvidos.

O item 7 necessitou de uma intervenção dialogada entre as secretarias, o que até então era algo inédito, pois raras eram as ações e articulações entre segmentos, distantes de um atendimento visando à integralidade dos serviços aos municípios. Entendi imediatamente que essa era uma meta de governo, mas não se sabia muito como efetivar. Deste modo, fui estudar e me fortaleci no Plano Municipal de Educação, com a meta 2.9: “Promover atividades de desenvolvimento e estímulo a habilidades esportivas nas escolas, interligadas a um plano de disseminação do desporto educacional e de desenvolvimento esportivo local, em parceria com as secretarias de esporte”.

Minhas conversas na SE e na Secretaria de Esportes se deram na busca de articulação, amparadas nessa meta e, então, conseguimos, gradativamente, construir espaços de diálogo que se efetivaram em práticas colaborativas entre as secretarias, de modo a reverberarem em mídias locais, nacionais, premiações e, mais do que isso, ampliação de atendimento ao município.

## **5.2 Diálogo com as amigas críticas**

Havia chegado o momento que considero de grande valia para a investigação. Poder me abrir para outras pessoas e me colocar no lugar de aceitar receber críticas em meu percurso, ainda mais em um lugar repleto de visibilidade, foi muito importante.

Primeiramente, precisei estruturar mentalmente um “esqueleto” da narrativa, isto é, o que não poderia faltar para explicitar às minhas amigas críticas meu percurso no processo de 2017-2020. Nesse momento, minha escolha foi focar o período e não trazer percursos não relacionados a esse tempo histórico.

Concordo com Clandinin e Connely (2011), segundo os quais a narrativa se torna um caminho para o entendimento da experiência. Importante destacar que, ao me preparar para escrever a narrativa, revisei tempos, espaços e sentimentos, chegando a reinterpretar sentimentos e sensações para explicitar primeiramente às amigas críticas e, posteriormente, às/aos demais leitoras/es, evidenciando que a narrativa se faz como um potente instrumento de diálogo, mas arraigada de sentidos a quem escreve, pois traz o seu olhar para os momentos vividos, o que carrega um recorte da própria história.

Deste modo, adquire aqui um olhar para o autoestudo, o de querer e permitir me dar voz no processo de coordenação, pois, muitas vezes, fez-se necessário silenciar para poder ouvir o que a gestão esperava do meu trabalho e, por outro lado, o quanto os docentes ansiavam que meu trabalho viesse ao encontro de suas expectativas e necessidades.

Assumo que não foi muito fácil escrever a narrativa, pois compreendia o quanto havia chegado um momento de grande importância para a pesquisa: poder explicitar a outras pessoas os meus tempos e espaços, desejos, anseios, limitações, acertos e/ou equívocos. Deste modo, encontrei alguns limitadores, que descrevo abaixo:

- a) ética como pesquisadora, mas também como profissional, de modo a buscar escrever a narrativa trazendo momentos repletos de sentido e significado, relacionados ao contexto vivido, às minhas buscas enquanto pesquisadora, ao mesmo tempo que me preocupava em considerar o limite do que não precisa ser exposto, ao envolver ações da SE. A linha tênue entre esse equilíbrio sempre foi uma grande preocupação minha;
- b) dificuldade em trazer o meu trabalho para a escrita do eu, por ser autocentrado. Falar de mim mesma, das minhas escolhas e do meu percurso foi um trabalho árduo, no decorrer de toda a escrita. Subjetivamente, em alguns momentos, assumia em meu pensamento um caráter narcisista, ao mesmo tempo que me sentia obrigada a desconstruir olhares de metodologias mais tradicionais, nas quais o pesquisador não pode assumir o protagonismo da fala e da escrita;
- c) temporalidade, em relação a escrever algo no passado com pensamento no

presente. Durante o trabalho, as relações constituídas com as amigas críticas e com a literatura me faziam automaticamente revisitar o meu passado e interpretar o meu presente, fazendo com que um novo olhar acerca do meu fazer emergisse.

A priori, pensava nas amigas críticas e suas particularidades, para estruturar a escrita de acordo com as leitoras, mas posteriormente vislumbrei que a narrativa não seria lida apenas por elas, mas que a pesquisa seria pública. Buscava, então, dialogar, durante as escritas, para além de meu pensamento e vivências, contextualizando minhas percepções, desafios e ações.

Para explicitar quem foram as minhas amigas críticas, fui, no decorrer do processo, pensando em características que as aproximassem de mim, ao mesmo tempo que se distanciassem do meu convívio cotidiano.

Para a escolha das amigas críticas, busquei definir dois nomes e, após definição prévia, dialoguei com a minha orientadora, de modo a explicitar os critérios que me nortearam na escolha de ambas.

Alguns critérios que me encaminharam para a decisão:

- a) serem mulheres;
- b) experiência em gestão relacionada à Educação Física;
- c) experiência como docente em escola pública;
- d) vivência acadêmica;
- e) ativistas na causa de fomento de pesquisa e momentos de estudo;
- f) relação comigo, mas sem interferência direta em meu ambiente de trabalho;
- g) conhecer meu grupo de trabalho ou parte dele, de forma indireta;
- h) relação afetiva comigo, mas não intensa a ponto de limitar as observações.

Esses critérios foram pensados de modo a definir amigas críticas que estivessem aptas a questionar a minha narrativa, a me provocar a ponto de me fazer revisitar as minhas memórias e registros sistemáticos e assim poder construir novos sentidos e significados do passado e vislumbrar um novo presente, de modo que fosse mais coeso e coerente com minhas premissas e, acima de tudo, com o objetivo de fomentar uma educação física potente, com espaço e importância nas políticas públicas educacionais.

A escolha foi escrever uma narrativa que se limitasse às minhas impressões, sensações e desafios vividos nos anos de 2017-2020, enviar para as amigas críticas e receber a devolutiva delas, por meio de um instrumento, elaborado com o acompanhamento da orientadora, tendo como referência o instrumento criado

anteriormente pela professora e pesquisadora Luciana Venâncio e utilizado por Sanches Neto *et al.* (2023). O encaminhamento e a devolutiva da narrativa e do instrumento foram realizados por *e-mail* e sem diálogo explicativo anterior ou posterior que pudesse direcionar, de alguma forma, a interpretação dos fatos narrados.

Para as amigas críticas, realizei uma narrativa com breve introdução, relato de quem sou eu, minhas angústias e motivos que me fizeram realizar a pesquisa. Elenquei os dez desafios, descritos na etapa 2, e acrescentei os encaminhamentos tomados frente a cada um desses desafios. Aprofundei ainda mais as minhas análises dos dez desafios e selecionei quatro para que fossem descritos na narrativa e analisados pelas amigas.

Para a escrita da narrativa, foi necessário revisitar tanto os registros de memória quanto os registros sistemáticos, que aos poucos foram adquirindo forma, sentido e significado.

Para as amigas críticas, enviei e-mail solicitando a análise e, em anexo, a narrativa e o instrumento norteador, para que registrassem suas considerações, de acordo com os seguintes campos:

Quadro 2 – Roteiro de análise

1) <i>Tenho dúvida sobre...</i>
2) <i>Você falou que...</i>
3) <i>Não sabia que...</i>
4) <i>Na minha opinião é interessante... (A intenção neste tópico é elencar as hipóteses e deduções – as lacunas e limites epistemológicos)</i>
5) <i>Espero que...</i>
6) <i>Concordo com você...</i>

Fonte: Adaptado de Venâncio (2013 apud SANCHES NETO et al., 2023).

## 6 NOVOS OLHARES: REFLEXÕES APÓS DEVOLUTIVA DAS NARRATIVAS

Ao dar continuidade ao processo de entendimento de minhas ações e constituição do papel identitário como coordenadora de Educação Física escolar, fiquei muito feliz com a interlocução junto às minhas amigas críticas. Ambas se posicionaram de forma bem distinta, em relação ao processo de leitura e devolutiva da narrativa, evidenciando os pensamentos e posicionamentos frente à experiência do processo municipal, acadêmico e relacionamento comigo. O que, no meu entender, foi fundamental, pois olhares diferentes me fazem compreender o estudo para além do meu ponto de vista, de minha zona de conhecimento.

Entendo este momento dos estudos como um grande momento desafiador, ao mesmo tempo que considero ser a mais complexa e, posso dizer, a mais difícil etapa, o que, conseqüentemente, gera medo, aquele medo de encontrar, no olhar das amigas críticas e nas referências teóricas, algo que desconstrua as minhas certezas até então. Paulo Freire (2015, p. 66, grifo do autor) me auxilia no diálogo sobre o medo:

Nesta relação entre o sujeito que *teme* a situação ou o objeto do *medo* há outro elemento componente que é o sentimento de *insegurança* do sujeito temeroso. Insegurança para enfrentar o obstáculo. Falta de força física, falta de equilíbrio emocional, falta de competência científica, real ou imaginária, do sujeito.

Acredito que esse medo já faça parte da posição em que me encontro e da concepção que trago acerca da coordenação, entendendo que não cabe espaço ao erro frente às novas tomadas de decisões e ao olhar de julgamento do outro. Continuando em Paulo Freire (2015), esse medo pode estar associado à dúvida sobre se minha capacidade de responder está à altura do desafio, aquém ou além.

Esse sentimento ganha sentido e significado principalmente em meu lugar de inacabamento, um ser em constante processo, ao lidar com o aprender, em especial aprender a aprender, pois tem me feito ressignificar os processos e relações que estabeleci durante o meu percurso pessoal e profissional, em especial no período de 2017-2020, mas que não finalizaram, tendo em vista o contínuo processo de aprendizagem no qual estou inserida diariamente. Para Placco e Souza (2015, p. 23), não é possível conceber a aprendizagem do adulto, sobretudo do adulto professor, sem considerar o processo de formação identitária.

Fazer esse exercício de receber as considerações das amigas e buscar

compreender por que as colocações, questionamentos e apontamentos foram feitos – com os quais não obrigatoriamente preciso concordar, mas tenho que aceitar, pois me fazem refletir acerca de meu percurso – foi de fundamental importância, até mesmo porque assim se constitui o papel da coordenação, pela análise e interpretação das minhas ações pelo outro.

Foi possível identificar em minha experiência que, muitas vezes, o que me constitui é o olhar, expectativa e anseio do outro em relação ao que faço, o que faz parte da construção identitária da coordenação. Para Placco e Souza (2015, p. 21),

[...] o que caracteriza o processo de construção de formas identitárias é uma tensão constante entre a atribuição e a pertença, ou seja, há um jogo de forças entre o que nos dizem que somos, como nos identificamos, e o que sentimos e pensamos que somos, como nos definimos e nos identificamos.

Ao me propor compreender o como me constituo enquanto coordenadora, inicio a jornada com a premissa de que essa constituição parte das relações que estabeleço de forma objetiva e na centralidade de minhas ações, minhas relações com a Educação Física e, acima de tudo, com os resultados do que faço. Ao me debruçar na caminhada do autoestudo, fui entendendo cada vez mais o lugar do outro nessa relação. Tomando por base Dubar (1997, p. 105 apud PLACCO; SOUZA, 2015, p. 23),

[...] só é possível conceber o conceito de identidade na medida em que se restitui a relação “identidade para si e identidade para o outro” como constituintes do processo de socialização. A identidade, então, corresponde ao “resultado simultaneamente estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural, dos diversos processos de socialização que em conjunto, constroem os indivíduos e definem as instituições”.

Tenho refletido na assertividade frente ao perfil de ambas as amigas críticas e quanto provocadoras foram dentro do que eu ansiava. Interessante tê-las em condições diferentes em relação ao distanciamento da minha prática profissional. Uma delas é mais distante e assim visualiza o trabalho, considerando uma distância da territorialidade, suas dimensões e particularidades. A outra amiga traz uma maior aproximação com o texto e contexto em que estou inserida, deste modo, também afetada pelas relações historicamente estabelecidas, trazendo um contraponto, propondo equilíbrio nos olhares e impressões que se estabelecem no processo de estudo.

Minha opção é não revelar o nome das amigas. Para diferenciá-las, usarei nome de flores. Minha escolha em utilizar flores, em lugar dos nomes verdadeiros das minhas amigas críticas, deu-se por considerar que as flores adornam, enriquecem o ambiente, mas também se diferenciam enquanto espécie e características. Intencionalmente, escolhi palavras com mais de um sentido; além de nome de flores,

são nomes de cores e de pessoas. O uso de palavras com diferentes significados também faz alusão ao feminino, pois nós, mulheres, podemos estar em mais de um lugar ao mesmo tempo, em diferentes atuações e sem perder nossas características ou identidades.

Assim entendo ser a participação das amigas críticas no meu autoestudo. Ambas engrandeceram o trabalho, ao trazerem encanto, mantendo particularidades. Seguem as características da amiga *Rosa* e da amiga *Violeta*, em apresentação feita por elas mesmas:

Quadro 3 – Apresentação das amigas críticas

<i>Rosa</i>	<i>Violeta</i>
<p><i>Mulher, professora de Educação Física na rede municipal de ensino em cidade no litoral sul de São Paulo. Sou também pesquisadora na linha de pesquisa “estudos socioculturais e pedagógicos da Educação Física”.</i></p> <p><i>Graduada em Educação Física no ano de 2004 na Faculdade de Educação Física de Santo André (FEFISA), onde participou também das ações de extensão ofertadas aos estudantes pela instituição. Foi estagiária tanto no atendimento à comunidade nas aulas de natação quanto nas aulas de atividade motora adaptada. Ambas ações ocorreram em horário extracurricular.</i></p> <p><i>Nascida na região onde a pesquisadora realiza os estudos, tem muito carinho e conhecimento pessoal sobre esta região. No início da carreira, trabalhou em clube da cidade com o ensino da natação para pessoas com deficiência.</i></p> <p><i>Ainda no ano de 2006, efetivei como professora de Educação Física na rede pública de ensino do litoral e, já nesta época, eu observava que meus colegas professores de EF tinham muita dificuldade em trabalhar com os estudantes com deficiência e eu, por iniciativa voluntária, iniciei a realização de encontros de grupos de estudos, compartilhando materiais de pesquisa, pedagógicos e experiências.</i></p> <p><i>Esta atuação na formação continuada dos meus colegas professores tornou-se oficial, mas ainda voluntária em 2014, quando, em parceria com os colegas professores, iniciaram ações mais efetivas para contribuir com o desenvolvimento de uma Educação Física mais inclusiva e equitativa. Em 2014, também ingressou no Mestrado, na Universidade São Judas, contudo estudava a linha de pesquisa “fenômeno esportivo”, com um estudo sobre as estratégias de ensino de natação para pessoas com lesão medular. Desta forma, ingressei academicamente nos estudos sobre a formação de</i></p>	<p><i>Tenho 50 anos, casada, sem filhos e apaixonada pelo esporte e pela educação física desde a infância. A minha trajetória no esporte teve início aos 10 anos de idade com o ingresso nas categorias de base da Pirelli, na modalidade de Voleibol e por lá permaneci até os 14 anos, mesmo tendo habilidade e possibilidade de me profissionalizar futuramente e seguir na modalidade e a contragosto do treinador e de meu pai, mudei de modalidade no próprio município e fui para o handebol, pois dentro das minhas perspectivas e desejos era o que mais me aproximava do futebol, a minha grande e admirável paixão, mas à época a prática não era permitida para as mulheres e nem haviam equipes para tal, nem mesmo a possibilidade de seguir carreira esportiva, como era meu desejo, então resolvi seguir no handebol, pois ali eu poderia fazer gol.</i></p> <p><i>Aos 20 anos após uma série de lesões no joelho eu abandonei a modalidade para tratamento e para ingressar na faculdade de Educação Física, a fim de vivenciar o esporte de outra maneira e carregá-lo comigo para a vida, porém a vida me surpreendeu e, junto com o ingresso na faculdade (FEFISA), eu tive a oportunidade na modalidade que sempre fui apaixonada, o futebol.</i></p> <p><i>Iniciei a trajetória na modalidade dentro da faculdade e logo em seguida recebi convites para me profissionalizar e segui carreira como atleta até os 38 anos de idade, de forma concomitante com a vida acadêmica e com o treinamento de categorias menores na modalidade, pois o futebol sempre caminhou a passos lentos para as mulheres e era preciso me manter financeiramente de outras formas.</i></p> <p><i>Em relação à vida acadêmica, realizei duas graduações: Educação Física, licenciatura plena, e Pedagogia, além de dois cursos de especialização</i></p>

<p><i>professores no ano de 2016, ao iniciar os estudos para a tese de doutorado. Ainda no ano de 2016, ingressei como professora universitária em Faculdade no litoral, onde permaneceu até o final do ano de 2021 e esta experiência contribuiu muito para ampliar os estudos e aprofundar percepções e pesquisas sobre a formação inicial e continuada de professores, sobretudo na perspectiva inclusiva. Neste processo também vivenciou experiências com atuação no processo de formação de professores de Educação Física portugueses, pois parte do Doutorado aconteceu na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (2018-2021), onde permanece como pesquisadora atuante até os dias de hoje. Além, de ser membro do Grupo de Estudos em Educação Física para pessoas com deficiência, do Grupo de trabalho temático (GTT - CBCE) “Inclusão e Diferença” e também é integrante do Comitê Científico no próprio GTT e na Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada.</i></p>	<p><i>como: Treinamento Desportivo e Gestão e Administração Esportiva, todos eles por gosto e afinidade com o tema. Após alguns anos longe da vida acadêmica, ingressei no Mestrado – Fenômeno Esportivo, desenvolvendo pesquisa com “Treinadoras de Futebol no Brasil” e seu contexto de trabalho, pois, de certa forma, a linha de pesquisa se cruzou com a minha trajetória dentro do contexto do futebol e todas as dificuldades enfrentadas pelas mulheres na modalidade e na vida esportiva em um contexto geral. Na vida profissional, atuo na gestão pública como profissional de educação física há alguns anos, seja administração municipal ou estadual. Atualmente sou gestora de esporte, da formação esportiva ao alto rendimento. Gerencio 11 modalidades esportivas da base ao rendimento em diversas competições a nível regional, estadual, federal e mundial. Nessas modalidades são aproximadamente 1000 atletas de várias idades e níveis de habilidade e 50 técnicos desportivos. Na formação esportiva, são 9 modalidades, 40 professores de educação física, 3 assistentes pedagógicos e 4500 alunos vinculados à gestão. Experienciei funções diferenciadas, incluindo a direção de uma secretaria municipal e, como mulher, confesso que foi um grande desafio, como continua sendo, pois todos os dias surgem interrogações quanto à sua capacidade, mas confesso que a vivência e a experiência fazem com que essas situações sejam diminuídas. O ambiente do esporte, seja em qualquer área, ainda é machista. Embora em alguns momentos demonstre uma equalização de gêneros, ainda é um ambiente masculino, portanto para nós, mulheres, é sempre um desafio a mais quando se está inserida nesse contexto de prática masculina. E confesso que o desafio esportivo, da educação física, da competição e da gestão me movem a cada dia, e são esses desafios que me trouxeram a esse cenário.</i></p>
--	--

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

A amiga **Rosa** se constitui neste estudo como uma amiga que estimula a me perceber neste processo, trazendo, em mais de um momento, a ânsia de compreender a minha marca frente ao olhar da Educação Física escolar e suas nuances, enquanto área do conhecimento. As observações dela vieram por meio do relatório de análise, mas não se resumiu a tal. Ela trouxe, no corpo da narrativa, comentários com questionamentos que fortaleceram os pontos de vista escritos no relatório. A amiga **Rosa** me fez pensar dentro das viabilidades ou não de fazer um trabalho democrático

e o quanto a forma hierárquica de meu trabalho inviabiliza a escuta docente, em alguns momentos.

Para reflexão de suas colocações, fez-se necessário uma releitura da narrativa, buscando entender se não estavam explícitas na escrita o meu posicionamento, por entender que os fatos em si precisavam ser objetivos. Por isso não evidenciei o meu lugar de referências e posicionamentos.

Com a intenção de favorecer a compreensão do diálogo junto às amigas críticas, eu destaquei trechos extraídos das devolutivas com as referidas cores que nomeiam as amigas para a realização deste trabalho.

## 6.1 Rosa

Selecionei alguns pontos que a amiga Rosa trouxe e que mais me provocaram, no que se refere ao meu trabalho de coordenadora:

- a) Qual seu posicionamento político e epistemológico?;
- b) não apresentação, na narrativa, de minha reflexão sobre a experiência como docente da Educação Física;
- c) pedido para rever o material após as considerações feitas por ela;
- d) Como a “relação com os outros” influencia e interfere em suas ações “pedagógicas” (como gestora)?

Vou aprimorar o diálogo com os pontos destacados em continuidade ao autoestudo retrospectivo, tendo em vista que utilizo o passado para revisitá-lo, compreendê-lo, mas também para ressignificar o presente.

Na provocação 1, a amiga Rosa me coloca frente a um dos grandes desafios que carrego comigo, em meu posicionamento, e me pede mais clareza tanto nas minhas referências epistemológicas quanto no meu posicionamento político. Destaco o trecho em que ela tece tais considerações:

*Fabi, em vários momentos, no relato de sua prática, você se posiciona em relação aos aspectos procedimentais e metodológicos da ação gestora, inclusive ao falar sobre as expectativas que eram suas e as que advinham da Secretaria Municipal de Educação. Contudo, você não se posiciona em nenhum momento sobre o aspecto político e epistemológico da ação docente e da ação gestora na Educação e na Educação Física. Coloquei vários questionamentos no texto e minha intenção é provocar uma reflexão crítica sobre isso, pois sabemos que a neutralidade política não existe e sabemos também que a ação pedagógica e gestora está sempre fundamentada por princípios epistemológicos.*

Esse apontamento me faz pensar o quanto, de 2017 a 2020, essa era muito mais uma expectativa do outro do que muitas vezes minha. Eu sempre parti do princípio que, tendo a vivência em diferentes setores da prefeitura, com gestões diferentes, em que sempre busquei atender a diretriz da SE, partindo dessa, eu construo o diálogo com as/os docentes, trilhando as possibilidades de atuação que reverberem junto às unidades escolares, junto aos docentes, identificando, deste modo, os possíveis conflitos e contrapontos entre esses segmentos.

Até então eu entendia que o desejo da Fabiana não interessava, porque eu acreditava que não podia sobrepor minhas opiniões para não influenciar as tomadas de decisões. Avanço nesta pesquisa, compreendendo que a neutralidade por si só não é viável, até porque ela não existe. Então, quando questionado de que lugar eu falo, qual o lugar que eu espero, afirmo que é de uma Educação Física escolar crítica.

Educação Física que favoreça a educação integral das/os educandas/os, desenvolvendo os aspectos motores, ampliando as possibilidades cognitivas, respeitando a territorialidade de cada escola, valorizando as vivências das/os educandas/os e, mais do que isso, fazendo com que o aluno amplie sua visão de mundo, de forma a se entender como sujeito pertencente e, por meio desse pertencimento, ser capaz de buscar caminhos e de lutar por melhorias para si, para o outro e para o espaço no qual está inserido.

Sendo assim, entendo a Educação Física escolar, sua complexidade, nuances e dimensões a serem trabalhadas na sala de aula, nas quadras, nos pátios, nas reuniões de pais, nos conselhos de ciclos, nos projetos político-pedagógicos, como um potente instrumento de transformação social, desde que entendido como tal, tanto por gestores, professores e por familiares.

Como uma aprendiz, fui gradativamente extrapolando as referências que me subsidiavam enquanto gestora, para uma aproximação com Paulo Freire, isso porque, com as leituras, fui entendendo que, em meu olhar, havia uma maior aproximação com a gestão, enquanto técnica operacional e, ao buscar Paulo Freire como gestor, mais especificamente no período em que foi secretário da Educação na cidade de São Paulo (1989-1991), fui entendendo que a gestão, em especial a pública, faz-se para além do olhar técnico; ela está arraigada na sua visão de mundo e de que mundo você busca com suas ações.

Então, foi necessário eu estudar Paulo Freire e tentar compreendê-lo em suas concepções para poder dizer que minhas ações, de forma ingênua, aproximam-me de um querer fazer gestão de forma democrática e dialógica, por meio de ações e escutas

que me colocam no espaço de mediadora entre a Secretaria de Educação, a Educação Física escolar e docentes do referido componente curricular. Afinal, como o autor nos faz constantemente pensar, não existe educação que seja neutra. Para Paulo Freire (2018, p. 50), “Não há, finalmente, educação neutra nem qualidade por que lutar no sentido de reorientar a educação que não implique uma opção política e não demande uma decisão, também política de materializá-la”.

Reconheço, então, que minha busca foi, dentro do possível – e às vezes no não possível –, a de alçar caminhos para o ser, para o envolver os diferentes atores no processo de construção de ações e reflexões acerca da Educação Física, em especial os docentes, pois acredito que, quanto mais os profissionais se envolvem, mais se torna legítimo o processo.

Assim, trago como exemplos a ação de propor os grupos de estudo para as formações; a liberdade de participação nos Jogos Escolares como projeto de Escola e não de Secretaria; a tentativa de fazer uma coordenação pautada na escuta e na construção coletiva, diante do impacto da pandemia, reconhecendo os saberes e não saberes dos profissionais, naquele momento. Trazia dentro de mim que quanto mais a gente se envolve com as ações, mais batalhamos para que resultem em sucesso. Assim, encontro em Freire (1989, p. 5, grifo do autor): “[...] entendemos que é a falta de participação nas decisões que muitas vezes leva ao desânimo e à descrença em relação à escola”.

Deste modo, continuo acreditando que não tenho partido político determinado, mas sim uma visão de mundo que me conduz a um olhar de importância com o outro, de respeito e valorização da coletividade, que entende a educação como ferramenta potente de transformação da realidade, por meio do acolhimento e ressignificação de múltiplas relações, interações e culturas.

Ressignificando minha história, talvez a amiga *Rosa* esteja correta em trazer esse apontamento, de modo a me fazer refletir acerca da importância de explicitar os meus propósitos na definição e escolhas de ações frente ao grupo de docentes, considerando sempre as circunstâncias limitantes que tenho ao atuar dentro de uma SE, como órgão institucionalizado, com organograma, cronograma, tempos e espaços demarcados por interesses diversos. Para Freire (2018, p. 55, grifo do autor),

A compreensão crítica dos limites da prática tem que ver com o problema do *poder* que é de classe e tem que ver, por isso mesmo, com a questão da luta e do conflito de classes. Compreender o nível em que se acha a luta de classes em uma dada sociedade é indispensável à demarcação dos espaços, dos conteúdos da educação, do historicamente possível, portanto, dos limites da prática político-educativa.

No segundo ponto de provocação, a minha amiga *Rosa* traz a necessidade de me conhecer como professora de Educação Física, conforme se vê na sua devolutiva:

*Observei que no relato não há citação sobre a sua experiência pedagógica como professora de Educação Física e este é um fato que eu penso estar diretamente relacionado com a ação gestora e deve fazer parte das suas reflexões, pois abarcam experiências vivenciadas que são a bagagem para todas as outras ações.*

Concordo, pois somos docentes, independentemente da função, e, na escrita da narrativa, foquei valorizando minha experiência como gestora. Mas, quando penso nos saberes de experiência vivida, é impossível esquecer a alegria e sonhos que carreguei nos poucos anos que fui estagiária e professora de Educação Física, experiência essa curta, mas intensa, advinda da época de graduanda e como recém-formada.

Atuei em academia de natação, com aulas para bebês, crianças, adolescentes e adultos. Ministrei aulas como estagiária e depois como eventual em escola estadual para o Fundamental II. Atuei como professora de ginástica integrativa/alternativa de academia particular e na organização e arbitragem de campeonatos de voleibol em diferentes clubes. Nessa época, ainda com pouca reflexão, mas seguindo o que absorvia de conhecimentos na faculdade, minhas aulas traziam o viés técnico instrumental, tendo a professora como referência.

Mesmo assim, eu me lembro que separava alguns momentos da aula para o que posso chamar de roda de conversa, tímida no meu fazer, mas com o objetivo de sistematizar os saberes advindos das aulas. Isso se deu tanto nas academias de ginástica e natação quanto nas aulas da escola estadual.

Rapidamente, passei no concurso de Santo André e, como relatado anteriormente, minha carreira assumiu ênfase na gestão e formação docente, tanto na Rede quanto em experiências externas. Não ministrei mais aulas de Educação Física escolar após o ano de 2002, quando ingressei no meu segundo cargo no município, no qual atuo até o momento.

O terceiro ponto trazido pela amiga crítica é a solicitação da leitura do material construído acerca do autoestudo. *Rosa* considera: *“Eu gostaria de rever este material com estes questionamentos propostos já resolvidos, pois acredito serem de suma importância para este processo reflexivo que está se constituindo!”*. Essa ação acontecerá, não apenas para ela, porque um dos objetivos do autoestudo é que ele possa, de alguma forma, retornar para a sociedade. Mesmo baseado em uma experiência profissional, com características, sentidos e significados próprios, que ele

possa instrumentalizar outros profissionais, por meio de atribuição de novos sentidos e implicação a outras contextualizações.

O quarto ponto, e não menos importante que destaquei como problematizado, foi como a “relação com os outros” influencia e interfere em minhas ações “pedagógicas” (como gestora). Destaco o trecho da devolutiva de *Rosa*, que me traz a necessidade de reflexão:

*Acredito que meu papel aqui é muito mais provocador do que de “concordia” e/ou “discórdia”, no entanto observo que a relação gestora é por muitas vezes conflituosa e conturbada e penso que este movimento é importante para que possamos refletir sobre o nosso papel enquanto professores-pesquisadores-gestores, mas também como propulsores de um movimento muito maior que é de alteridade e de “aprender com o outro”. Senti falta, na sua análise, deste “lugar do outro” que influencia e interfere em nossas ações pedagógicas.*

Esse sempre foi um fator que me angustiou na prática, pois, ao estar em um cargo de gestão, constantemente estamos sendo avaliados pelos pares, pelos superiores. A autocobrança nem sempre permite o erro, pois um equívoco simples, às vezes, reverbera em uma dimensão grande, tendo em vista que ajo frente a uma Rede toda. A busca de entender a necessidade de um grupo múltiplo, ao mesmo tempo de precisar atender tanto as demandas hierárquicas advindas de cima como efetivar o diálogo com a Rede e suas diferentes “camadas”, nem sempre é uma ação coerente, pois as necessidades às vezes convergem, e em outras não, assim como relatado na construção do currículo.

Ao mesmo tempo, essa disparidade de interesses me provoca a estar sempre em alerta e atenta aos sinais concretos e a ampliar a minha escuta para perceber os sinais subjetivos das necessidades dos segmentos e, deste modo, buscar caminhos que estejam de acordo com as necessidades. Outro fator sobre o qual constantemente preciso refletir, ao fazer uma escuta ou observação, é o quanto as informações advindas são de cunho pessoal ou refletem um coletivo, para, deste modo, poder agir, mirando assertividade.

Ao realizar o autoestudo, entendo ser uma premissa real essa preocupação, já que me constituo diariamente na minha relação comigo mesmo e com o outro, frente aos desafios inerentes às atribuições do meu papel. Para Placco, Almeida e Souza (2015, p. 12),

Dubar (1997), sociólogo francês que estuda as identidades no trabalho, entende que, no processo de constituição da identidade, concomitante e continuamente, assumimos várias identidades, a depender do contexto em que estamos, das atribuições feitas e de nossa identificação ou não com esse contexto e atribuições. Assim, estabelece-se um contínuo “movimento de tensão entre os atos de atribuição (que correspondem ao que os outros dizem ao sujeito que ele é e que o autor denomina de

identidades virtuais) e os atos de pertença, em que o sujeito se identifica com as atribuições recebidas e adere às identidades atribuídas. Enquanto a atribuição corresponde à identidade para o outro, a pertença indica a identidade para si, e o movimento de tensão se caracteriza, justamente, pela oposição entre o que esperam que o sujeito assuma e seja, e o desejo do próprio sujeito em ser e assumir determinadas formas identitárias.

## 6.2 *Violeta*

A devolutiva da amiga *Violeta* trouxe, no seu relatório, considerações propondo um diálogo mais próximo com o sentido e vivido em minha prática profissional. Trago, como ponto relevante, que a amiga *Violeta* é próxima do meu trabalho, conhecendo a estrutura, o percurso, os dilemas e até mesmo alguns “personagens” com os quais eu atuo no dia a dia. Ela traz considerações e ponderações que me fizeram refletir sobre o quanto o sistema e a máquina pública carregam espaços de incertezas, independentemente do lugar ocupado. Ela explicita a aproximação com o meu cotidiano de trabalho e o quanto também se percebe no meu relato constituído na narrativa. São palavras dela:

*Lendo a sua narrativa, percebi que muitas questões, fatos e acontecimentos foram vivências em comum, por isso me senti à vontade na leitura e na sequência deste roteiro. Já vivi a SE em outros períodos da minha trajetória profissional e percebi que existe uma barreira a ser transposta quando falamos de EF, e acredito que ser gestora da área não é uma tarefa fácil, primeiro pela prova a que o profissional da área é posto para mostrar o além da quadra; e, segundo, porque, na minha concepção, existe a necessidade de se mostrar aos gestores o quão valiosa são suas intenções com a comunidade escolar para transpor de fato as barreiras do preconceito que a EF enfrenta desde tempos remotos.*

As problematizações trazidas por ela advêm de dimensões diferentes, sejam elas pela articulação e condução de ações por pessoas que estão na direção do processo, mas tecnicamente não conhecem ou não se apropriam da Educação Física, ou até mesmo pelo curto espaço de implantação e avaliação de ações, em que elas ficam sem um processo contínuo de avanços e ações.

As considerações que mais me provocaram na leitura da devolutiva da amiga *Violeta* foram as seguintes:

- a) Será que nós, enquanto gestoras de EF, não deveríamos ter mais autonomia ou, vou além, mais ousadia para tomada de decisões?;
- b) a ênfase para a condição da mulher na gestão;
- c) a possibilidade da construção coletiva, convergência de trabalhos e dificuldades semelhantes, atuando em secretarias distintas;

d) o lugar do Esporte Educacional: como lidar e/ou reconfigurar a herança esportivista da Educação Física.

Ao buscar dialogar com as considerações da amiga *Violeta*, no primeiro ponto, ela me traz a questão da autonomia:

*As minhas dúvidas lendo sua narrativa, elas partem de ações que às vezes, na minha opinião, nós enquanto gestoras poderíamos tomar, mas que a administração pública não nos permite, entre elas a tomada de decisão em conjunto com os profissionais docentes da área, sem ter que passar por discussões com profissionais que são da área pedagógica mas não vivem de fato a EF, e assim não ter que provar a todo instante o quão valiosa são as intenções com a comunidade escolar. A fim de analisarmos nossas dúvidas, faço uma pergunta para todas nós, mulheres e gestoras da área: Será que nós, enquanto gestoras de EF, não deveríamos ter mais autonomia ou, vou além, mais ousadia para tomada de decisões? Enquanto gestora da área e muitas vezes indo de encontro a sua narrativa percebo que talvez nos falte ousadia e coragem para tomar decisões pelas e por nossas vivências e pelo grupo que representamos.*

Entendo que *Violeta* traz, de maneira explícita, o fato de o lugar da coordenação ser um lugar transitório, tendo em vista ser um cargo de livre nomeação pela gestão municipal e o quanto essa responsabilidade, ao mesmo tempo que nos engrandece pela confiança de quem nos nomeou, também traz as incertezas, considerando que “quem colocou também pode tirar”. Tendo em vista que a avaliação de nosso trabalho transita em um espaço de grande subjetividade, temos que articular e sermos aceitas pelo grupo que coordenamos, ao mesmo tempo que precisamos efetivar ações advindas da Secretaria, que nem sempre dialogam.

*Violeta* me provocou, fazendo considerações sobre a minha narrativa e trazendo exemplo vivenciado em seu local de atuação, a pensar no espaço de poder e, deste modo, de tensões das políticas públicas, identificado como uma realidade posta, independentemente da Secretaria de atuação, por um sistema historicamente construído e estruturado, muitas vezes silenciando vozes e distanciando a participação democrática de diferentes segmentos, de forma direta ou indireta.

*Durante a sua narrativa pude observar algumas questões que se repetia na secretaria a qual atuo, entre elas, o termo usado “equivocadamente” como APOIO; as tomadas de decisão (construção do currículo; construção de projetos) para atuação que partem “de cima para baixo” ou seja, já chegam prontas e muitas vezes temos a percepção que elas foram decididas por quem não vive a EF de forma integral, e todas essas situações causam desgaste com o grupo de docentes da área, pois na minha opinião se sentem desvalorizados, desprestigiados e obrigados a desenvolverem projetos, dos quais eles sequer tiveram oportunidade de participar da construção, da elaboração. Na secretaria na qual atuou, vivemos anteriormente um processo muito semelhante a esse e, após muitas discussões, tivemos a percepção que deveríamos partir para uma construção coletiva e foi a partir daí que todo e qualquer projeto que envolva os docentes, eles são levados e discutidos por e com eles até chegarmos ao denominador comum e colocá-lo em prática. Essa situação atitudinal fez com que a relação do grupo/gestor/AP tivesse um ganho em*

*confiança relativamente alto, fez com que os docentes compreendessem que ali os resultados positivos e ou negativos fariam efetivamente parte de um todo e que nós estávamos efetivamente dando escuta e voz a esse grupo que vive o dia a dia com a comunidade envolvida no trabalho.*

Para fazer diferente, é impossível não aceitar ou enfrentar as contradições que adentram o ambiente escolar. Para Freire (2018, p. 117),

*É que os conflitos sociais, o jogo de interesses, as contradições que se dão no corpo da sociedade se refletem necessariamente no espaço das escolas. E não podia deixar de ser assim. As escolas e a prática educativa que nelas se dá não poderiam estar imunes ao que se passa nas ruas do mundo.*

Cotidianamente, eu me deparo com questionamentos que envolvem a autonomia versus burocracia, isto é, o quanto eu posso tomar decisões junto ao grupo de docentes de EFE sem que eu necessite pedir autorização para minha chefia (por exemplo, para ajuste de cargas horárias, aquisição de materiais, definição de projetos curriculares). Entendo que esse incômodo angustia gestores públicos, de diferentes instâncias. Vejamos o que nos relata Luiza Erundina, prefeita da cidade de São Paulo, de 1989 a 1992 (FREIRE; MENDONÇA, 2019, p. 162)

*No começo, quando ganhamos as eleições, pensava que teríamos poder para realizar as coisas. Agora compreendo mais a fundo que não temos esse poder de “fazer as coisas”, as burocracias existem, muitas vezes estamos com a palavra, vemos onde está a prioridade e não podemos gastar com a urgência do caso.*

Destaquei, como segundo ponto importante de consideração, a questão da mulher na gestão. *Violeta* traz esse ponto com bastante propriedade, tanto na vivência pessoal de gestora quanto nos seus estudos acadêmicos:

*[...] as dúvidas, angústias, ações centralizadoras iniciais, necessidade de interlocução com docentes, mediação com os gestores, compreensão da gestão pública, tudo isso fez parte do meu processo de aprendizagem neste ambiente profissional que vivemos e me aproximou da sua narrativa no mesmo período 2017 a 2020, me causando até um certo “conforto”, pois eu não sabia e não poderia imaginar que essas situações não são exclusivas minha e que tem outras gestoras públicas, mulheres, da educação física vivendo e trilhando os mesmos caminhos os quais já percorri e continuo percorrendo buscando o bem comum para esses docentes que gerimos, para a EF e para a administração pública, pois somos interlocutoras de todo esse “mundo” que podemos chamar de Educação Física.*

Sim, eu me incomodo com essa questão, mas, para este estudo, não foi possível aprofundar o quanto impacta nas relações constituintes de minha identidade como coordenadora.

A terceira provocação de *Violeta* se dá em relação à possibilidade da construção coletiva, convergência de trabalhos e dificuldades semelhantes, atuando em secretarias distintas. Como ela, eu também acredito e lido com as limitações de tempo e estrutura, para não bloquearem a possibilidade de construção coletiva. Para a amiga *Violeta*,

*O processo mais interessante, pertinente e minha opinião, é que todos os projetos e ações a serem desenvolvidos devam passar pelo grupo de docentes no qual atuamos. Mais uma vez, insisto na importância da construção coletiva para o desenvolvimento das ações e assim a divisão das responsabilidades. Pois desta forma existe a hipótese de que tudo aquilo que é construído junto é dividido junto entre os louros da vitória e/ou da derrota.*

A aproximação dessa amiga crítica à minha realidade nos aproxima na interpretação de fatos em seus textos e contextos, o que contribui também para compreender que as políticas públicas podem e devem romper as barreiras do trabalho individual, valorizando o coletivo, tanto para planejamento e execução de atividades quanto para estudos, em uma constante ação de formação permanente. Gestores precisam dialogar, compartilhar saberes e buscar soluções em sua prática cotidiana, enfatizando o que diz Freire, que nos traz a premissa de que aprendemos ao ensinar e ensinamos ao aprender.

O quarto ponto trazido por *Violeta* é o de superar a visão esportivista da Educação Física, o que me faz pensar que, enquanto coordenadora, preciso expandir meu horizonte de aplicação e realizar formações permanentes, não apenas para docentes de Educação Física, mas também para gestores, a fim de que, aos poucos, a visão advinda de experiências anteriores seja gradativamente superada, e a EFE crítica possa ganhar espaços nas práticas escolares. Nas palavras de *Violeta*:

*Quando falamos da EF, sinto que é difícil uma desconstrução da questão esportivista, porém, com o currículo e a proposta escolar, se faz necessário. Sendo assim, não podemos deixar de considerar o histórico do município em termos de protagonismo esportivo e que quem nasce e percorre por essa cidade respira os ares esportivistas de outrora e que vem sendo resgatado. Mediante esse contexto, espero que novas propostas e novas ações possam ser traçadas e alinhadas entre os gestores e as secretarias responsáveis, para que nem um e nem outro deixem de atuar em conjunto como vem fazendo. Novas propostas devem surgir a fim de emergir deste cenário do esporte educacional cidadãos interessados na prática do desporto assim como irão surgir e formar cidadãos interessados na prática da medicina, odontologia, engenharia e outros.*

Identifico, neste momento de minha pesquisa, o quão necessário se faz enxergar para além do explícito, além do óbvio, bem como para o quanto os outros esperam das minhas tomadas de decisões e o quanto impactam em diversos trabalhos. Por esse motivo, não posso omitir o meu ponto de vista, seja na mediação junto à SE ou junto aos docentes, mas, além disso, preciso buscar realizar as “costuras” necessárias para alinhar a coordenação aos dois extremos (sendo que ela está no meio), que não visualizam a realidade da escola e da criança por um mesmo ponto de vista.

## 7 PRÓXIMOS PASSOS EM UM CONTÍNUO APRENDER

*Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. (FREIRE, 2013, p. 78).*

Realizar o autoestudo foi um grande desafio, não apenas acadêmico. Adentrar no *self-study*, acima de tudo, foi aceitar o inacabamento, observar-me em um espelho, não apenas observando a própria imagem, mas sim o como essa imagem se apresenta frente ao contexto no qual estou inserida, olhar e entender a paisagem a fundo, para além dos detalhes explicitados.

Enxergar o meu objetivo principal de trabalho foi um desafio a ser vencido no decorrer desta pesquisa. Muitas vezes eu me perguntei: O que eu persigo com minhas ações? Qual minha contribuição com a Educação Física escolar municipal? E compreendi que, no período estudado, minha principal intenção sempre foi a de buscar equidade do componente curricular Educação Física no cotidiano das políticas públicas educacionais, no que tange às oportunidades frente às discussões nos espaços escolares, à estruturação de projetos, à organização de carga horária docente, à qualidade na estrutura de trabalho material e humano, e, porque não dizer, à qualidade das aulas, que impactam diretamente os educandos, indiretamente as famílias e, desse modo, a sociedade.

Acredito serem esses os pilares da minha pesquisa, pois, quando penso em entender como eu me constitui enquanto coordenadora, percebo que precisei entender que identidade é essa que eu procuro, e se, por meio dessa identidade, eu consegui atingir aquilo que, primeiramente, eu tinha de expectativa comigo mesma, com os outros e com a Secretaria, no que se refere à minha atuação. Essa triangulação não se fez apenas no segmento de trabalho, mas se fez entre a teoria, inferência das amigas críticas e o meu resgate de memória. Revisitar este momento me fez entender, por meio das amigas críticas, que algumas das decisões, algumas das escolhas, deram-se de maneira a resolver problemas em uma vertente situacional, mais do que intencional. A amiga *Rosa* me trouxe, como apontamento, que eu relatei os fatos em ordem cronológica, e que se confundem. Ao ler esse apontamento, refleti e concluí que, em minha experiência, esse é o retrato da coordenação, pois, muitas vezes, os planejamentos no médio ou longo prazo são atropelados por demandas que surgem emergentes ou urgentes.

Esse fator também está relacionado à consideração da amiga *Violeta*, quando ela aponta que os projetos nem sempre são avaliados como deveriam, na realidade

das políticas públicas, na condição de finalizar um projeto para começar o outro. Entendo ser uma verdade, pois, dentro do processo, muitos aconteceram de forma simultânea. Sendo assim, a inferência da amiga *Violeta* completa o pensamento da amiga *Rosa*, quando ela indica que muitos programas e projetos não são validados porque eles não são avaliados de forma efetiva. Então, o tempo histórico e cronológico interfere na implementação de projetos.

A necessidade da administração pública de implantar novas ações me impossibilitou, em alguns momentos, enquanto coordenadora, de avaliar mais detalhadamente os pontos vulneráveis e, ao mesmo tempo, elucidar os pontos qualitativos, para que pudéssemos mergulhar em uma nova ação. Por isso, o acompanhamento e monitoramento se fazem necessários. Esta situação-problema faz pensar que, enquanto profissionais, muitas vezes, precisamos lidar com a interferência da realidade, que muda e nos exige mudança, que não é uma exclusividade minha ou da gestão pública.

Acredito que chego nesta fase do trabalho não apenas finalizando o meu trabalho acadêmico, a minha pesquisa, mas me enxergando em todo esse processo, não apenas como coordenadora, mas entendendo que a coordenadora que me constituo no dia a dia é forjada por mim mesma, somada com o outro.

Neste mergulho, precisei resgatar a Fabiana menina, que brincava com modalidades esportivas na rua, no clube, com colegas, irmãos, familiares... que assistia os jogos do Corinthians com o pai, que descobriu as brincadeiras de rua, ficando com o pé sujo de terra vermelha no interior de São Paulo, que transformava a brincadeira na água sempre em momento de alegria, fosse nas piscinas, praias ou no corredor do quintal em dias de chuva. Reencontrar esse passado me fez valorizar a minha opção em cursar a Educação Física, pois, de algum modo, eu queria levar às outras crianças essa alegria, para que, desse modo, pudessem aprender a brincar com o próprio corpo.

A etapa mais encantadora desse processo foi aprender com a riqueza do método e aprender fazendo. Assim, pude entender que o óbvio, inicialmente, ganha novos contornos e interpretações no decorrer da pesquisa, ao aceitar o olhar crítico. Os questionamentos da orientadora foram fundamentais para reler sentidos e significados. As colocações e sugestões da banca, no momento da qualificação, auxiliaram toda a triangulação da pesquisa, extrapolando as minhas considerações enquanto estudante pesquisadora, de modo a me fazer pensar em possibilidades para a área de gestão, de Educação Física e da Educação como um todo.

Durante a faculdade, foi se evidenciando a motivação intrínseca em envolver-me com as pessoas, e assim trocar experiências, compartilhar caminhos, na ânsia de sempre ensinar e aprender. Fui, aos poucos, entendendo meus motivos e caminhos, descobrindo-me, reinventando-me, e assim, de acordo com as possibilidades e desafios da vida, estou me fazendo gestora. Dentro deste processo, identifiquei que coordenei outros grupos, ora pequenos e ora grandes. Experiências na prefeitura em gestão, em sala de aula infantil, em sala de aula para adultos, nas piscinas, em quadras esportivas, gestão de espaços formativos de professores em horário de trabalho, em cursos de pós-graduação.

Foi importante revisitar a identidade desta Fabiana, agora pesquisadora, porque, frente a todas essas passagens, fiz uma escolha: a de aprofundar a compreensão de um período que se fez entre 2017 e 2020. Hoje, entendo que esse período não se fez isolado, necessitou de meus saberes, visão de mundo, relacionamentos historicamente constituídos. Para Freire (2013, p. 98, grifo do autor),

Na verdade, não há eu que se constitua sem um *não eu*. Por sua vez, o *não eu* se constituinte do eu se constitui na constituição do *eu* constituído. Desta forma, o mundo constituinte da consciência se torna mundo da consciência, um percebido objetivo seu, ao qual se *intenciona*. Daí, a afirmação de Sartre, ante o mundo constituinte da consciência, um percebido objetivo seu, ao qual se *intenciona*.

Dentro desse recorte, as nuances foram diversas, assim como os desafios, que precisaram ser encarados de maneira diferente uns dos outros. Pude perceber, no diálogo com as amigas críticas, o quanto os desafios mais facilmente vivenciados são mais fáceis de serem relatados, proporcionalmente à facilidade de narrá-los. Acredito que as memórias afetivas que eu trouxe foram fortalecidas, por virem ao encontro de meus anseios e desejos.

Nos momentos em que precisei driblar embates ou em que obtive resultados que não foram satisfatórios, no meu ponto de vista, pude identificar que, no processo de atuação, muitas vezes, foram postergados tanto na tomada de decisão como nas resoluções e até mesmo para escrever sobre eles, talvez por parecerem mais complexos, ou por me fazer assumir posturas que nem sempre vinham ao encontro de meus princípios, valores e até mesmo desejos pessoais e profissionais. Cito, por exemplo, o momento em que precisei narrar sobre a pandemia e pude perceber que esse período histórico não advém de meu processo com memórias afetivas positivas. Pude concluir essa questão após apontamento da *Rosa* em sua devolutiva.

Fazer esse estudo significou não mais apenas enxergar a relação hierárquica como ponto vertical, no cumprimento das demandas da Secretaria, mas, sim, que

minha atuação enquanto coordenadora obtém melhores resultados quando a mesma consegue ser estabelecida em espiral, em crescente; quando parte de uma necessidade (seja projeto, ação, documento) e cresce, ao perpassar pela minha compreensão do que esperam (Secretaria, docentes, familiares). E o contínuo crescente vai se dando ao envolver demais segmentos na busca de encaminhamentos. Sendo assim, entendo que, na materialização do meu fazer, sinto-me mais completa, quando minhas mediações estabelecem relação entre os diferentes segmentos afetados pela Educação Física escolar.

Um achado importante foi o de definir o meu objetivo de trabalho na coordenação. O que, antes da pesquisa, às vezes, considerava difuso e me via como executora de tarefas, hoje entendo que o meu objetivo principal, nas ações junto à SE, aos docentes e às unidades escolares é: **Acompanhar e orientar o trabalho específico da Educação Física escolar por meio de diversas ações, articuladas e integradas com os demais setores da SE e parceiros externos, objetivando a melhoria do trabalho realizado nas unidades escolares e, assim, favorecer o desenvolvimento integral dos educandos da Rede.** Trouxe o destaque em negrito, por considerar de grande importância este achado em meu percurso na pesquisa.

Esse objetivo precisa nortear as minhas ações, mediações e a busca constante de articulações e melhor estrutura de trabalho para mim, para os docentes e gestores, o que reverbera em um espaço de valorização da Educação Física escolar. Estar na SE é considerar a transitoriedade das pessoas, ações e concepções; por isso, para valorizar e efetivar as ações, no médio e longo prazo, as mesmas devem envolver quem as realiza, na prática da escola. Ou seja, projetos com participação, aceitação e valorização pela comunidade escolar tendem a se fortalecer, independentemente das trocas de pessoas e concepções advindas de forças políticas. É preciso entender, aceitar e envolver docentes e gestores locais como protagonistas, não apenas como executores de ações, mas como protagonistas para definir e planejar. Deste modo, as ações se tornam repletas de sentido e significado.

No quadro abaixo, sintetizo um comparativo resumido dos meus saberes após a realização deste autoestudo:

Quadro 4 – Percepções durante e após o estudo

Percepções durante o estudo	Percepções após o estudo
Compreendia a gestão com caráter administrativo.	Compreendo que a gestão não pode ser neutra; a visão de mundo, política não está dissociada do aspecto técnico.

Visualizava que a ação interdependia de três camadas no processo educacional (gestores da SE, coordenação, docentes).	Visualizo que a estrutura educacional se efetiva com 6 camadas (gestores políticos, gestores da SE, coordenação, gestores locais docentes, alunos e comunidade). No início do trabalho, cito esta composição de teia horizontalizada, mas, na prática, visualizo que não se compõem na horizontal, mas sim de maneira verticalizada, devido à hierarquia posta no sistema e na estrutura educacional e social.
Acreditava na valorização do diálogo, como um princípio de relação humana.	Acredito na valorização do diálogo, para além de um princípio de relação humana, como um princípio de gestão democrática. Ao trazer o diálogo como necessário, compreendo também a importância de trazer clareza dos propósitos do diálogo e ações que poderão ou não surgir, assim como evidenciar os limites de atuação.
Entendia o tempo e a estrutura de trabalho como demandas situacionais, que nem sempre interferiam no cotidiano, principalmente quando se davam de modo emergencial.	Entendo que a instituição tem suas regras, organogramas e cronogramas postos. Deste modo, preciso identificar brechas para poder agir de modo a envolver o grupo com diálogo mais efetivo.
Entendia que se fazia imprescindível construir políticas públicas na SE, para que essas pudessem ser efetivadas na realidade educacional.	Entendo como princípio da gestão democrática a necessidade de os projetos atenderem às demandas das realidades escolares, por isso precisam da participação da comunidade interna e externa à unidade. Projetos elaborados apenas dentro da SE sem articulação com a escola podem ser substituídos a qualquer troca de gestão.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023).

Os saberes então ressignificados me fizeram entender que, para exercer uma coordenação fluídica e com interface nos diferentes setores, é preciso:

- a) ter os objetivos de trabalho bem definidos;
- b) caracterizar o cenário de atuação e quais políticas o regem, definindo potencialidades e fragilidades na atuação e no cenário;
- c) identificar as possíveis parcerias e articular ações;
- d) ouvir para dialogar com assertividade;
- e) envolver diferentes atores do processo, de modo que as ações se tornem contínuas.

Hoje, entendo que o processo de implantação e a avaliação de ações em políticas públicas necessitam ser dialogados, participativos, para envolver os setores

e assim todas/os possam se corresponsabilizar em busca da qualificação da Educação Física escolar, ampliando, deste modo, as possibilidades democráticas, não apenas de implementação de ações mas também no monitoramento e, mais do que isso, na qualidade do cotidiano de quem realmente faz o trabalho acontecer, seja ele na instância final, junto ao aluno, ou nas instâncias de elaboração de ações e políticas públicas, em um contexto mais amplo. Para Freire (2001, p. 91), “Quando a gente compreende a educação como possibilidade, a gente descobre que a educação tem limites. É exatamente porque é limitável ou limitada ideológica, econômica, social, política, culturalmente que ela tem eficácia”.

Essa sempre foi a minha busca: potencializar os caminhos para que, no cotidiano da escola, todos os segmentos pudessem entender, trabalhar e aceitar a Educação Física escolar e suas dimensões como espaços de aprendizados múltiplos, que reverberassem na tomada de consciência e assim propiciassem a transformação da sociedade para melhor, entendendo que nós somos corpo que se movimenta de forma lúdica, mas também de forma educacional, intencional, cultural, econômica e social. Por isso necessita ser entendido como um corpo contextualizado e mediado pelas ações de si e do outro.

Frente às possibilidades de trabalho, ao discutir o viés pedagógico da Educação Física escolar, deparei-me muitas vezes com a história da Educação Física escolar e com este espaço ainda sendo visto de forma procedimental, no que se refere às aulas, com enfoque biologizante. Seja dentro do cotidiano das escolas, dentro do cotidiano da Rede, e até mesmo em momentos formativos, com docentes de Educação Física, precisei dialogar, problematizando a Educação Física escolar para além das aulas práticas.

Foram importantes as reuniões com os docentes, para que eu pudesse entender quais são essas expectativas, a fim de traduzi-las em palavras nas reuniões junto à Secretaria de Educação.

Entender que o meu papel, enquanto coordenadora, perpassa pelos meus anseios, pelos meus desejos, e não apenas pelas minhas tomadas de decisão, foi um processo, ou melhor, está sendo um processo contínuo, que me fez revisitar os motivos que me fizeram realizar esta pesquisa. Talvez no início eu quisesse entender o quanto o componente curricular sobrepunha-se às minhas ações e, agora, finalizo este percurso entendendo que as características da Educação Física fazem parte da engrenagem. Caracterizar as intenções dos segmentos, buscar de forma coletiva discutir, ampliar os saberes dos envolvidos no processo educacional, alinhar rotas são

fundamentais para que a história da Educação Física possa ser respeitada; mas, acima disso, possa ser reescrita, com mais sentido e significado.

E esse é o meu papel: escrever caminhos, entendendo as diretrizes da Secretaria, perpassando e aceitando as expectativas que os docentes constroem sobre seu trabalho, e as expectativas que eu construo acerca do meu trabalho, e que todas as ações estão intimamente direcionadas ao objetivo que eu estabeleci como meta de ação. Hoje, vejo que a minha meta de trabalho, a minha identidade interna desencadeia as demais ações. Acredito nesta minha meta de trabalho, mesmo que muitas vezes eu recuei em algumas ações, por entender que o complexo espaço da Secretaria de Educação exige tempo para novas possibilidades, que é preciso estabelecer estratégias de diálogo entre Secretaria e docentes, e por vezes se faz necessário um passo para trás e entender o cenário, remodelar as ações, para que elas possam acontecer, para além de um cenário político, para além de um cenário hierárquico.

É impossível negar conflitos, como trazido pela amiga [Violeta](#), e é preciso ver o quanto esse espaço é, sim, de conflitos, de tensões, e até mesmo de contradições. Como professora que sou desta Rede, meu foco sempre foi e será o de buscar o melhor para as crianças; por isso preciso entender em que tempo histórico atuo, quais os contextos da Secretaria que me possibilitam as ações, qual a diversidade de docentes que tenho para traçar os caminhos de diálogo junto a eles, mas quais caminhos tenho para dialogar com as equipes gestoras e assim mediar ações, desejos e conflitos, na busca da equidade na Educação Física escolar, enquanto componente curricular.

Finalizo, entendendo que não há espaço para o olhar ingênuo, mas para o olhar sonhador de dias melhores há espaço, e acredito ser ele a mola propulsora que me constitui como coordenadora no dia a dia, no embate nos conflitos, no sorriso, nas conquistas, em cada criança que se desenvolve por meio da aula de Educação Física, por meio da integração em sua própria escola e por meio de uma escola pública de qualidade.

É com as certezas transitórias que chego a esta etapa de meu estudo, fortaleço-me enquanto profissional e trago a experiência do saber vivido, referendando Paulo Freire, que tanto dialogou comigo durante a pesquisa. Desejo que outros gestores e profissionais de Educação Física possam absorver o que tiver sentido e significado e busquem aplicar em seus cotidianos, remodelando e ressignificando objetivos, mas, acima de tudo, superando o olhar ingênuo da Educação.

Enquanto profissional da Educação, e em especial da Educação Física, acredito que podemos e devemos estudar mais e nos debruçar em diálogos entre gestores de área, para que coletivamente possamos identificar dificuldades e assim traçar caminhos de qualificação de ações que valorizem a Educação Física, tanto no que se refere a aulas como também nos espaços de fomento de políticas públicas. Ouso dizer que a grade curricular da graduação também precisaria fortalecer os saberes acerca de gestão, para que estudantes se tornem profissionais mais preparados para a vivência em gestão.

Percebo-me mais consciente ou menos ingênua do meu papel frente a essa coordenação, com o desejo de manter acesa a chama do esperar, na busca de tempos melhores e condições educacionais mais repletas de recursos e possibilidades para docentes e comunidade, entendendo ser a Educação uma ferramenta potente para encontrar o mundo que quero, um mundo de direitos e possibilidades, com maior igualdade e justiça social.

Finalizo com um texto que consta do documento Balanço geral da SME: Projeção Trienal, de 1992, da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SÃO PAULO, 1992), de autoria de Paulo Freire, que mais me tocou em toda a busca de diálogo com ele, nos momentos mais leves e mais tensos desta pesquisa, pois considero que a “luta continua”, a partir do momento que tomo consciência que nossas certezas são provisórias e por isso nos constituímos enquanto ser com o outro, nas interações do percurso e no processo. “A luta continua”, quando entendo a limitação dos meus saberes e fazeres, o que não justifica a omissão ou paralização no processo. “A luta continua”, quando acredito na força do coletivo e na possibilidade de traçar novos caminhos na busca de um processo educacional, com vez e voz para todos os envolvidos, no ideário de uma educação que se efetive no cotidiano das escolas, transformando os tempos e os espaços por meio da transformação de cada um que se sinta acolhido e valorizado no percurso. Enfim, para Paulo Freire, “a luta continua”, por acreditar que ainda há muito a ser feito.

Quando a gente diz: ‘a luta continua’ significa que não dá para parar. O problema que a provoca aí está presente. É possível e normal um desalento. O que não é possível é que o desalento vire desencanto e passe a imobilizar. A expressão a ‘luta continua’ sublinha a continuidade histórica. Quando estamos na luta sentimos o gosto de ver a utopia encarnada, o prazer, a alegria fabulosa de fazer a escola pública popular. A grande questão ao avaliarmos as nossas ações é que não se faz o que se quer, mas o que se pode. Uma das condições fundamentais é tornar possível o que parece não ser possível. A gente tem que lutar para tornar possível o que ainda não é possível. Isto faz parte da tarefa histórica de redesenhar e reconstruir o mundo. (SÃO PAULO, 1992, p. 5).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8. ed, São Paulo: Cortez, 2011 (Coleção Questões da nossa época; v. 8)

ALMEIDA, L. R. de. Memórias de incidentes críticos como impulso para iniciar processos formativos. *In*: PLACCO, V. M. N. de S.; ALMEIDA, L. R. de (org.). **O coordenador pedagógico no espaço escolar**: articulador, formador e transformador. São Paulo: Loyola, 2015. p. 25-51.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 30 out. 2020.

CASEY, A.; FLETCHER, T.; SCHAEFER, L.; GLEDDIE, D. **Conducting Practitioner Research in Physical Education and Youth Sport**: Reflecting on Practice. [S. l.]: Routledge, 2017.

CHICON, J. F. Inclusão e exclusão no contexto da Educação Física escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 13-38, jan./abr. 2008.

CHRISTOV, L. H. da S. Teoria e prática: o enriquecimento da própria experiência *In*: BRUNO, E. B. G.; CHRISTOV, L. H. S. **O coordenador pedagógico e a educação continuada**. 14. ed. São Paulo: Loyola, 2012. p. 37-40.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa Narrativa**: experiências e história na pesquisa qualitativa. Tradução de Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CRISTINO, A. P. da R.; KRUG, H. N. Um olhar crítico-reflexivo sobre a formação continuada de professores de educação física da rede municipal de ensino de Santa Maria (RS). **Movimento**, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 63-83, jan./abr. 2008.

CROCHÍK, J. L.; MASSOLA, G. M.; SVARTMAN, B. P. Ciência e Política. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 1-5, 2016.

ERUNDINA, Luiza. Paulo Freire contra seu próprio medo. *In*: FREIRE, A. M. A.; MENDONÇA, E. F. (org.). **Direitos Humanos e Educação Libertadora**. Gestão democrática da educação pública na cidade de São Paulo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019. p. 158-171.

FREIRE, P. Nosso *quefazer* para mudar a cara da escola. *In*: FREIRE, A. M. A.; MENDONÇA, E. F. (org.). **Direitos Humanos e Educação Libertadora**. Gestão democrática da educação pública na cidade de São Paulo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019. p. 82-96.

FREIRE, P. Construindo a educação pública popular. *In*: SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Aos que fazem a educação conosco em São Paulo. **Diário Oficial do Município de São Paulo**, São Paulo, v. 34, n. 21, 1 fev. 1989. p. 5-11. Disponível em:

<http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/1027>. Acesso em: 5 out. 2020.

FREIRE, A. M. A.; MENDONÇA, E. F. (org.). **Direitos Humanos e Educação Libertadora**. Gestão democrática da educação pública na cidade de São Paulo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, P. **A Educação na cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, P. **Conscientização**. Tradução de Tiago José Risi Leme. São Paulo: Cortez, 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários para a prática educativa. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GOMES, Fernanda Pereira das Chagas. **Ser professora de creche**: constituindo sua identidade. 2016. 188 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IZA, D. F. V.; BENITES, L. C.; SANCHES NETO, L.; CYRINO, M.; ANANIAS, E. V.; ARNOSTI, R. P.; SOUZA NETO, S. de. Identidade docente: as várias faces da construção do ser professor. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 8, n. 2, p. 273-292, 2014. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4679403/mod\\_resource/content/1/Identidade%20docente%20As%20v%C3%A1rias%20faces%20da%20constitui%C3%A7%C3%A3o%20do%20ser%20professor.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4679403/mod_resource/content/1/Identidade%20docente%20As%20v%C3%A1rias%20faces%20da%20constitui%C3%A7%C3%A3o%20do%20ser%20professor.pdf). Acesso em: 5 out. 2020.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da escola**: teoria e prática. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2018.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LÜCK, H. **Gestão educacional**: uma questão paradigmática. Petrópolis: Vozes, 2017.

LOUGHRAN, J. J. A History and context of self-study of teaching and teacher education practices. *In*: LOUGHRAN, J. J.; HAMILTON, M.L.; VICKI, K. LaB.; RUSSEL, T. (ed.). **International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices**. [S. l.]: Springer, 2004. p. 7-39.

MOCKLER, Nicole. Beyond 'what works': understanding teacher identity as a practical and political tool. **Teachers and Teaching: Theory and Practice**, [s. l.], v. 17, n. 5, p. 517-528, Oct. 2011.

MOLLICA, A. J. P. O coordenador pedagógico na perspectiva de professores iniciantes na EJA (Educação de Jovens e Adultos). *In*: PLACCO, V. M. N. S.; ALMEIDA, L. R. (org.). **O coordenador pedagógico no espaço escolar: articulador, formador e transformador**. São Paulo: Loyola, 2015. p. 73-90.

MOREIRA, A. N. G.; BARBOSA, G.M.de O.S. Desafios da gestão escolar sob a ótica de gestores. *In*: GLAP, G.; GLAP, L. **Políticas públicas na educação brasileira: gestão e resultados**. Curitiba: Atena, 2017. p. 260-273.

NASCIMENTO, J. C. **Pesquisa (autobiográfica) e formação de professores alfabetizadores**. Curitiba: Appris, 2017.

PALMA, Â. P. T. V.; OLIVEIRA, A. A. B.; PALMA, J. A. V. (org.). **Educação Física e a organização curricular**: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio. Londrina: Eduel, 2015.

PARO, V. H. **Crítica da estrutura da escola**. São Paulo: Cortez, 2017.

PARO, V. H. **Educação como exercício do poder**: crítica ao senso comum em educação. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PARO, V. H. Implicações do caráter político da educação para a administração da escola pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 11-23, jul./dez. 2002.

PLACCO, V. M. N. de S. **A função formativa da coordenação pedagógica na escola básica**. Trabalho apresentado no XVII ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, Fortaleza, 11 a 14/11/2014. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5729599/mod\\_resource/content/1/Texto%202\\_%20Placco%2C%20Vera%20Maria%20Nigro.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5729599/mod_resource/content/1/Texto%202_%20Placco%2C%20Vera%20Maria%20Nigro.pdf). Acesso em: 20 out. 2020.

PLACCO, V. M. N de S.; SOUZA, V. L. T. de (org.). **Aprendizagem do adulto professor**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2015.

PLACCO, V. M. N de S.; ALMEIDA, L. R. de (org.). **O coordenador pedagógico no espaço escolar**: articulador, formador e transformador. São Paulo: Loyola, 2015.

PLACCO, V. M. N de S.; ALMEIDA, L. R. de; SOUZA, V. L. T. de. Retrato do coordenador pedagógico brasileiro: nuances das funções articuladoras e transformadoras. *In*: PLACCO, V. M. N de S.; ALMEIDA, L. R. de (org.). **O coordenador pedagógico no espaço escolar**: articulador, formador e transformador. São Paulo: Loyola, 2015. p. 9-24.

RAUSCH, R. B.; SILVA, S. M. da. Formação Continuada da Coordenação Pedagógica: Contribuindo com a formação do coordenador-pesquisador. *In*: RAUSCH, R. B.; SILVA, S. M. da; SOPELSA, C. dos S. P.; GERALDO, A. R. (org.) **Formação continuada da coordenação pedagógica**: reflexividade e pesquisa ação (recurso eletrônico). Blumenau: Ed. do autor, 2021. p. 15-32.

SANCHES NETO, L. *et al.* A explicitação de assunções a partir do estágio supervisionado em Educação Física escolar na perspectiva do autoestudo. **Revista Brasileira de Educação Física Escolar**, Curitiba, v. 2, p. 122-153, 2018.

SANCHES NETO, L. *et al.* Sharing Collaborative Processes and artifacts to transform our teaching practice: perspective of social justice in physical education teacher education (PETE). **Advances in research on teaching: studying teaching and teacher education**, [s. l.], v. 44, p. 53-62, 2023. No prelo.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. **Balanco geral da SME: Projeção Trienal**. São Paulo, 1992.

SAUL, A. M. A radicalidade da proposta de Paulo Freire à frente da Secretaria de Educação do município de São Paulo: a construção da escola pública, popular e democrática. *In*: FREIRE, A. M. A.; MENDONÇA, E. F. (org.). **Direitos humanos e educação libertadora: gestão democrática da educação pública na cidade de São Paulo**. Organização e notas de Ana Maria Araújo Freire e Erasto Fortes Mendonça. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019. p. 297-316.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2018.

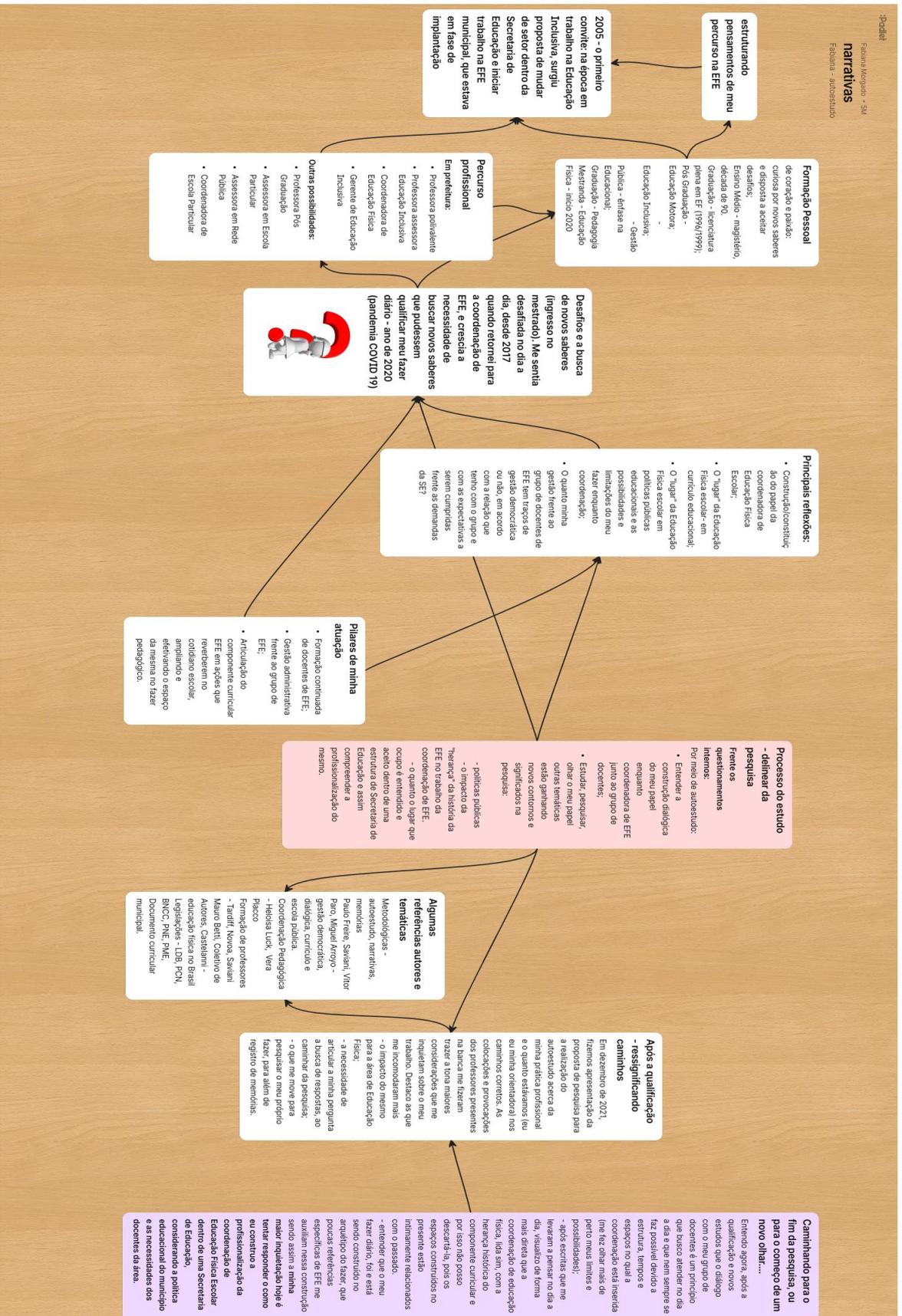
TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TIDWELL, D. L.; JÓNSDÓTTIR, S. R. **Methods and Tools of Self-Study**, 2nd International Handbook of Self-Study of Teaching and Teacher Education. Singapore: Springer Singapore, 2020.

VEIGA, I. P. A. Profissão professor, até quando? **Revista Pleiade**, Foz do Iguaçu, v. 1, n. 1, p. 29-40, jul./dez. 2007.

VENÂNCIO, L. Planejamento Participativo em Educação Física escolar: um contexto situado de relações com os saberes e corresponsabilidades. *In*: VENÂNCIO, L.; SANCHES NETO, L.; KERR, T. O.; ULASOWICZ, C. (org.). **Educação Física no Ensino Fundamental II: Saberes e experiências educativas de professores(as)-pesquisadores(as)**. Curitiba: CRV, 2017. p. 65-95.

# APÊNDICE A – Padlet elaborado após o levantamento de memórias



## APÊNDICE B – Narrativa para análise das amigas críticas

Eu, Fabiana, enquanto coordenadora de Educação Física escolar...

Começo este processo de escrita como parte do processo de pesquisa, por se tratar de autoestudo. Anterior a esta escrita, fiz levantamento de memória das ações vivenciadas na coordenação, assim como os sentimentos de cada fase. Depois, sistematizei, de forma objetiva, essas ações, por meio de *padlet* e *power point* e, neste novo material, surge a intenção de narrar, sempre em primeira pessoa, tendo em vista que são as minhas impressões e considerações acerca da construção da identidade profissional enquanto coordenadora, por entender que nos constituímos no percurso, e assim analisar o meu próprio fazer; isto é, a minha prática articulada me possibilitará identificar aspectos de relevância e ampliar a compreensão das minhas concepções, possibilidades e limitações.

Trago aqui, antes de iniciar a narrativa do processo profissional, o meu olhar enquanto pesquisadora em curso de mestrado acadêmico. Quando iniciei a pesquisa, eu tinha a necessidade de entender se a minha relação com os docentes e os conhecimentos acerca da Educação Física e dos processos educativos (gestão *in loco*, organização curricular, especificidade da educação física) eram balizadores e suficientes para construir a minha ação. Também buscava entender se a coordenação, junto aos docentes, acontecia de forma dialógica.

Revisitar momentos históricos foi como assistir os vídeos de jogos anteriores, nos quais eu já conhecia os resultados, as jogadas, mas não tinha me atentado a todos os detalhes, às técnicas e táticas utilizadas em cada lance, ou realizado projeções, tais como: E se eu tivesse escolhido outro lance? O resultado seria o mesmo?

Foi como poder revisitar os jogos com a emoção de quem os viveu, mas com a criticidade, sem a defesa ou justificativa armadas. Por isso fez sentido, no que se refere a assistir os jogos e estudar os resultados, já que nem sempre foram explorados, pois sempre tem o outro a vir e a trazer novas preocupações.

Ao buscar entender como me constituí até então, e ainda me constituo como coordenadora de uma Secretaria de Educação em Rede Pública de ensino, deparei-me com fragmentos de uma história marcada por ações interligadas aos momentos vividos e que tiveram sentido e significado para aquela determinada fase histórica, que podem ou não ser reapresentados, reaplicados, mas que, para este estudo,

estarão relacionados à Fabiana, a suas histórias, expectativas e perspectivas frente ao grupo que coordenava à época, em determinada Rede Municipal, no período compreendido entre 2017 e 2020.

Considerando os apontamentos da banca de qualificação, o primeiro passo foi levantar, de forma assistemática, e revisitar os passos vividos e meus momentos na gestão. Deste modo, fui rememorando as etapas e sentimentos despertados no período elencado para análise.

Ao lembrar as ações, etapas, sensações, busca por encaminhamentos, fiz um mapa, utilizando *post it*, que me facilitou a organização, por meio de agrupamentos, com coerência de assuntos ou aproximação de encaminhamentos.

Quando entendi que esse processo estava finalizado, reli o material que eu havia até então pesquisado, reli o trabalho apresentado para a banca de qualificação e fui gradativamente compreendendo que meu papel de diálogo se fez necessário na trajetória, tanto com as/os professoras/es de Educação Física escolar quanto com equipes internas da Secretaria de Educação, gestores de unidades escolares, demais Secretarias e parceiros externos à prefeitura. Sendo assim, ao agrupar os meus afazeres e saberes necessários junto ao trabalho como coordenadora de Educação Física escolar, entendi que ele se estrutura em três grandes temas.

Destaco, ainda, que esses três grandes temas, que encontrei na visita em minhas memórias e ações enquanto coordenadora, não podem acontecer de forma isolada ou de forma ocasional. As minhas ações na coordenação sempre estiveram interligadas entre si e, principalmente, com as orientações e diretrizes da SE e as necessidades situacionais, emergenciais ou latentes das/os professoras/es de EFE e a valorização do componente curricular. São eles:

- a) formação continuada de docentes de EFE;
- b) gestão administrativa frente ao grupo de EFE;
- c) articulação do componente curricular EFE em ações que reverberem no cotidiano escolar, ampliando e efetivando o espaço dela no fazer pedagógico.

Para tanto, precisei trazer à tona os meus desejos em realizar esse processo, quantos e quais anseios me fizeram revisitar a minha própria ação como coordenadora em Educação Física escolar na Secretaria de Ensino da Rede Pública Municipal.

Somente aqui já foi possível identificar quatro diferentes aspectos que sugestionam a minha busca, que, de maneira isolada, podem ser entendidos, mas que, para a materialização da função como coordenadora, interligam-se, constituindo

um emaranhado complexo de intersecções às quais vou tentar dar sentido e trazer significado, para posteriormente dialogar com minhas amigas críticas.

Destaco os quatro aspectos que marcam meu lugar de fala – Fabiana Stival Morgado Gomes, coordenadora de Educação Física escolar, atuante em Secretaria de Educação em Rede Pública Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Os destaques, em cores diferentes, foram propositais, pois são esses pontos que deram início ao meu lugar de fala nesta narrativa histórica.

Para este autoestudo, precisei me entender como Fabiana Stival Morgado, coordenadora de EFE, e como fui sendo constituída no percurso. Não estou “acabada” no meu ato de saber e, conseqüentemente, fazer. Cada ciclo e cada tomada de decisão pode ser remodelada de acordo com o cenário, as necessidades e, até mesmo, o meu novo ponto de vista e percepções.

Quando retomei a coordenação de Educação Física escolar em maio de 2017, iniciando uma nova experiência como gestora educacional, trazia impressões e percepções da necessidade de atuar como centralizadora de muitas das decisões, não considerando cenário e tensões que se estabelecem entre o que chamo de pontas, a SE e o corpo docente, que visam à qualidade da Educação, com interpretações diferentes, até mesmo por estarem em posições diferentes.

Atualmente, eu entendo, muito mais consciente, que o papel de coordenadora necessita estar ancorado em meus princípios, mas é construído diariamente e não repentinamente; que os saberes se estabelecem e são ampliados ou ressignificados no surgimento das situações-problemas, dos desafios e também nas diretrizes apontadas pela SE.

Entendo que não sou coordenadora, mas me faço coordenadora na materialização das ações no dia a dia do meu trabalho pedagógico, administrativo, de interlocução e mediação, como gestora pública, e não estou acabada enquanto possibilidades de erros e acertos. Necessito me visitar e visitar constantemente, pois a cada nova experiência me remodelo em tomadas de decisões ou valorizo, de forma assertiva, algumas diretrizes escolhidas.

Ao me deparar com esta fase do trabalho, já levanto a premissa de que é na materialização das ações que gradativamente o meu papel de coordenadora vai emergindo nas ações, nas conduções do grupo, nas articulações junto a parceiros e chefia. Hoje, entendo que, muito mais do que centralizadora para a resolução de problemas, o que me cabe é ouvir, entender os interesses e necessidades, tanto da SE quanto das/os professoras/es de EFE e buscar a articulação que objetive

principalmente o desenvolvimento integral dos alunos, expandindo e qualificando a educação em escola pública, assegurando sua função social.

Ao retornar para a coordenação, em 2017, meu lugar de fala e contexto de trabalho se fez de outra maneira, pois minhas experiências também estavam diferentes de quando fui coordenadora de EFE na primeira vez (2005-2009).

Em 2017, o lugar de fala e, porque não dizer, o de escuta estava contextualizado com a minha bagagem pessoal, que me constitui enquanto mulher, filha, mãe, repleta de sentimentos, entre eles a motivação, a ansiedade, a autocrítica latente. As minhas crenças em sempre acreditar que é possível fazer melhor, em buscar fazer o possível com o que temos, repleta de princípios, entre eles o de questionar sempre antes de tomar qualquer atitude que eu não compreenda, trazer o diálogo como ação necessária para a relação entre os pares, que os objetivos são atingidos em coletividade. Por isso, carregava e carrego a necessidade constante de articular pessoas, pensamentos e trabalhos.

Assumir a coordenação, ao mesmo tempo que me trouxe muita realização e empolgação, aos poucos foi me trazendo considerações, preocupações e incertezas, frente ao que essa coordenação representava: estar diariamente à frente de mais de 130 professores, que atuam em 51 unidades escolares, atendendo aproximadamente 30 mil alunos. Números esses que indicavam que eu precisava ter capacidade de diálogo com docentes e com meus gestores, segurança frente ao grupo, entender as necessidades e expectativas (de docentes e da gestão), conhecer a EFE e estudar constantemente.

Destaco que todas essas percepções são minhas enquanto coordenadora, retratam o meu ponto de vista nesta história que está sendo narrada. Outros pontos que me faziam articular as percepções citadas acima eram: ter definido o meu objetivo de trabalho e ter o reconhecimento da Educação Física como componente curricular de igual importância para o desenvolvimento integral das/os alunas/os como os demais componentes historicamente construídos nas escolas brasileiras.

Trago como angústias, primeiramente, a necessidade de ser assertiva frente ao grupo de docentes, atendendo às necessidades da Secretaria de Educação – o que nem sempre é uma equação simples de se resolver, pois a aproximação entre os projetos desenhados pela SE nem sempre são aceitos ou dialogam de imediato com os desejos ou necessidades do trabalho docente. Ser observada, julgada e avaliada diariamente em minhas ações e tomadas de decisões não é a situação mais confortável, ainda mais alguém que, como eu, não gosta de “errar”. Mas, ao mesmo

tempo, fui percebendo que não podia travar meu trabalho. Deste modo, passei a entender as situações por prismas diferentes e perceber onde havia pontos de convergência para assim traçar as ações. Posso dizer que isso exigiu da minha pessoa sempre dedicação, estudo, escuta e observação constante, tanto nas escolas quanto na compreensão dos objetivos da SE.

Fui convidada a reassumir o cargo de coordenadora de Educação Física escolar, responsável pela gestão, articulação do componente curricular dentro do ensino formal e possíveis projetos correlatos a ela, assim como responsável pela formação das/os professoras/es de Educação Física. Diferentemente da primeira experiência que tive no cargo, eu estava prestes a coordenar o trabalho com professores concursados e não mais contratados e a EFE enquanto componente curricular e não mais como projeto, como vivenciei de 2005 a 2009.

Então, para compreender como me constituo enquanto coordenadora, comecei a analisar que não sou coordenadora de um lugar neutro, sou de EFE e, deste modo, ampliei. Ao fazer meu levantamento de memórias, olhei para a EFE e sua marca histórica e, deste modo, o impacto da "herança" da história da EFE no trabalho da coordenação de EFE, precisando entender qual o "lugar" da Educação Física escolar no currículo educacional e qual o "lugar" da Educação Física escolar nas políticas públicas educacionais e as possibilidades e limitações do meu fazer enquanto coordenação.

Meu lugar de atuação estava marcado dentro da Secretaria de Educação, no momento, tendo como parceria de trabalho um assistente pedagógico e mais de 100 professoras/es para ministrar o trabalho em 51 unidades escolares, com aulas de Educação Física na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Meu espaço de trabalho sempre foi um grande desafio a ser superado, pois eu precisava caracterizar um grande grupo de professoras/es de EFE com experiências múltiplas, necessidades diversas e que traziam à nova coordenadora expectativas proporcionalmente diferentes. Além de caracterizar esse grupo, eu necessitava caracterizar as unidades escolares, no que se referia à estrutura física, materiais e concepção pedagógica da EFE e sua relação dentro do projeto político-pedagógico. Para dar início ao meu planejamento, eu busquei também entender qual ou quais metas a Secretaria de Educação tinha em relação ao meu trabalho junto à especificidade desse componente curricular.

Essa mediação e articulação se fez de maneira complexa, pois, além do grande número de profissionais envolvidos, a Rede é composta por unidades distintas e com

PPPs que dialogam com sua territorialidade. Sendo assim, ao mesmo tempo que eu sentia a expectativa, de parte do grupo de docentes e da SE, de haver um alinhamento nos direcionamentos frente ao grupo, eu entendia a importância de respeitar as particularidades de cada território escolar, constituído pela comunidade local, seus interesses e necessidades.

Meu trabalho sempre me conduziu a ampliar meu olhar para as necessidades da Rede, sendo mais generalista em algumas situações, tendo em vista que não conseguia acompanhar o trabalho na materialização do dia a dia das aulas, pois não atuava diretamente em nenhuma escola.

Estar na Secretaria, ao mesmo tempo que me oportunizou ter o olhar amplificado para as necessidades da Rede, exigiu também a habilidade em articular diálogos e construção de espaços para fomentar a equiparação de importância da Educação Física escolar nas ações constituídas para e pelas unidades escolares, o que buscarei explanar em algumas ações logo à frente.

Ao revisitar o meu trabalho na Rede Pública Municipal de Ensino, com atendimento a crianças da Educação Infantil e Ensino Fundamental, na região do ABC paulista, pude enxergar novas nuances do meu lugar de fala. Significa que nenhum caminho está findado e que a experiência vivida se deu em um recorte histórico, em uma Rede constituída em seu início pela Educação Infantil, que abarcou o Ensino Fundamental por volta dos anos 2000. Nesse contexto, a Educação Física teve início como projeto em 2005 em algumas unidades pontuais e se expandiu para a Rede toda em 2007.

As/os professoras/es ingressantes de concurso iniciaram o trabalho em nossa Rede a partir do ano de 2013 e foram ingressando ao longo dos anos. Quando eu iniciei a nova fase da coordenação em 2017, eu me deparei com um grupo heterogêneo no percurso profissional, nas necessidades formativas, nos anseios e nas expectativas que foram identificadas, de maneira direta e indireta, no trabalho realizado, tanto na supervisão das escolas quanto nas formações.

Aproveito esta escrita para lembrar que, na referida Rede, as/os professoras/es de Educação Física escolar, desde 2005 (quando atuavam enquanto projeto), possuem período de trabalho destinado à formação junto à coordenação ou na unidade escolar, conforme demandas ou necessidades identificadas pela coordenadora. Definir essas necessidades nem sempre atende o grupo na íntegra, pois é um grupo heterogêneo em suas demandas.

Acredito que eu tenha conseguido contextualizar os aspectos que constituem

o espaço onde exerci o trabalho como coordenadora de Educação Física escolar, no período citado. A partir de agora, vou relatar alguns desafios que identifiquei no percurso e quais ações realizei ou conduzi para a realização.

Aproveito para situar que o meu principal objetivo de trabalho foi o de buscar ampliar a visibilidade da Educação Física escolar, isto é, que a ação docente e pedagógica das/os professoras/es de Educação Física escolar estivessem em equidade em relação aos demais docentes, assim como em relação aos demais componentes curriculares.

A seguir, elaborei um quadro com desafios/ações no intervalo entre os anos de 2017 e 2020, que considerei como básicos para minha atuação como coordenadora em Educação Física escolar:

	<b>Desafios identificados no decorrer do meu trabalho como coordenadora</b>
1	Havia sido constituído para articulação e construção do currículo municipal, mas não tinha representação da Educação Física escolar entre os componentes.
2	Na minha primeira reunião junto aos docentes, havia uma sensação de insatisfação no grupo, pois dias atrás havia sido enviado para a Rede um documento para mapeamento e construção do PPP – e o EFE estava como APOIO pedagógico.
3	Nem todas as escolas estavam com docentes de EFE e se faziam necessários ajustes para as aulas.
4	No ano de 2017, foi introduzido pela SE um programa de combate à obesidade infantil, com atuação direta das/os professoras/es de EFE, o que gerou insatisfação, tendo em vista que algumas/alguns docentes entendiam ter faltado diálogo, definição clara de objetivo para implantação do mesmo e não estava em consonância com o que se esperava da Educação Física escolar.
5	Jogos Escolares: em 2017, era época de início de organização para participação ou não nos Jogos Escolares – cercada de dilemas e discussões acerca da necessidade de alinhamento, interferência da coordenação para qualificar a participação e minimizar a responsabilidade de participar ou não e como fazer do docente de EFE.
6	Levantar as necessidades formativas e concepção de EFE dos professores – ausência de unidade, tanto de trabalho quanto de concepção e integralidade na escola.
7	Necessidade de construção de parceria com a Secretaria de Esportes, pois

	havia clima de rivalidade entre professoras/es de Educação Física atuantes em espaços diferentes, o que, em minha análise, interferia negativamente na construção de possibilidades de atendimento às crianças e comunidade.
8	O setor administrativo nem sempre se responsabilizava ou organizava a vida funcional das/os professoras/es de EFE. Grande parte ficava sob a responsabilidade da coordenação de EFE, o que, em meu olhar, demonstrava, de forma subjetiva, o distanciamento da EFE das demais organizações/ações estruturadas postas para a Rede.
9	Era necessário direcionamento das/os professoras/es de EFE em momentos de avaliação das crianças (ficha de avaliação, participação de reunião de pais, conselhos de ciclo) e elaboração/preenchimento de documentação pedagógica pertinente à Educação Física escolar.
10	A pandemia trouxe a necessidade de revisitar a prática da Educação Física escolar, a formação permanente docente, a lógica da documentação pedagógica, buscando estruturar, dentro do possível, para manter a qualidade das aulas, de acordo com o documento curricular e o momento vivido.

Neste quadro, trago os desafios iniciais que identifiquei no meu período de atuação e inseri o desafio trazido em 2020, em decorrência da pandemia do Covid-19. Vale ressaltar que, ao caracterizar o trabalho, esses foram os pontos que eu identifiquei que necessitavam uma maior atenção frente à busca do objeto principal do meu trabalho, descrito anteriormente, o de buscar ampliar a visibilidade da Educação Física escolar, isto é, que a ação docente e pedagógica das/os professoras/es de Educação Física escolar estivessem em equidade em relação aos demais docentes assim como em relação aos demais componentes curriculares.

Concomitantemente à condução pedagógica do grupo de docentes de EFE nas reuniões formativas às segundas-feiras, eu precisava reconhecer esse grupo e suas necessidades, tanto formativas quanto de alinhamento, reconhecimento e administrativa.

Outro fator preponderante para desdobramento do trabalho era a necessidade de compreender a organização geral da SE, suas diretrizes e demandas de trabalho, para que eu pudesse entender qual o olhar e o lugar da Educação Física escolar na SE, pois esse olhar revelava a concepção e, conseqüentemente, as possibilidades de construção e articulação, valorizando ou não o componente curricular.

	<b>Desafios</b>	<b>Encaminhamentos/ações</b>
1	Havia sido constituído para articulação e construção do currículo municipal, mas não tinha representação da Educação Física escolar entre os componentes.	Deste modo, necessitei compreender que <i>a priori</i> o grupo tinha sido constituído com profissionais experientes e de confiança da SE e que seria redimensionado conforme necessidade. Aos poucos, eu fui me tornando o elo do setor junto aos docentes de EFE, mas, no decorrer do processo, os contornos do trabalho, assim como a materialização da escrita do currículo no componente de EFE, ocorreram de forma paralela.
2	Na minha primeira reunião junto aos docentes, havia uma sensação de insatisfação no grupo, pois dias atrás havia sido enviado para a Rede um documento para mapeamento e construção do PPP – e a EFE estava como APOIO pedagógico.	Foi necessário compreender se essa era a visão da EFE para a SE ou se haviam feito uma escolha infeliz de uma palavra versátil para definir o lugar da EFE. O próprio grupo que havia feito essa indicação foi até a reunião de docentes e, com diálogo, foi possível compreender o equívoco que no momento se deu, por distanciamento da compreensão pedagógica da Educação Física escolar. A situação foi sanada, mas o “fantasma” gerado por esse mal-estar ainda esteve presente em alguns momentos do grupo em diálogo comigo.
3	Nem todas as escolas estavam com docentes de EFE e se faziam necessários ajustes para as aulas.	Foi necessário realizar levantamento de ausências e notificar a minha chefia imediata e, assim, foram chamados novos docentes, o que organizou o quadro de aulas, de modo a possibilitar o avanço do trabalho, tanto em aulas regulares quanto na implantação de projetos em Educação Física, articulados com as necessidades educativas das crianças e com o projeto político-pedagógico

		de cada unidade escolar.
4	<p>No ano de 2017, foi introduzido, pela SE, um programa de combate à obesidade infantil, com atuação direta das/os professoras/es de EFE, o que gerou insatisfação, tendo em vista que algumas/alguns docentes entendiam ter faltado diálogo, definição clara de objetivo para implantação do mesmo e não estava em consonância com o que se esperava da Educação Física escolar.</p>	<p>Frente a essa situação, fizeram-se necessárias conversas para compreender o Programa, que realmente era bom e fomentava possibilidades de ser ampliado, envolvendo outras secretarias, e assim valorizar a implantação de políticas públicas intencionando a Rede de cuidados e proteção a crianças e famílias. Sendo assim, em 2017, o trabalho aconteceu como previsto, mas, a partir de 2018, o programa ganhou novos contornos, fomentando ações de atividade física para as escolas, com aspectos lúdicos e reflexivos, para além do combate à obesidade infantil, mas sim focando a qualidade de vida e bem-estar. Foram realizadas atividades com outras secretarias, palestras, dentro e fora da escola. Deste modo, o programa se constituiu de forma intersetorial e não mais apenas sob a responsabilidade dos docentes de EFE. A participação nas ações do programa, assim como o planejamento delas, foi optativo para as escolas, de acordo com o planejamento local.</p>
5	<p>Jogos Escolares: em 2017, era época de início de organização para participação ou não nos Jogos Escolares – cercada de dilemas, discussões acerca de necessidade de alinhamento, interferência da coordenação para qualificar a participação e</p>	<p>A/o professora/or de Educação Física, em 2017, era majoritariamente responsável pela participação das crianças nos Jogos Escolares. A definição de participação, organização, transporte e lanche ficavam sob sua responsabilidade. Gradativamente, fui buscando conscientizar a SE e equipes gestoras</p>

	<p>minimizar a responsabilidade de participar ou não e como fazer do docente de EFE.</p>	<p>locais de que a organização pode transcender os Jogos, envolvendo a escola e ganhando estrutura para compor o projeto político-pedagógico da unidade escolar. Para tal, realizei reunião com equipes gestoras, com o objetivo de sensibilizar, conscientizar e envolver a participação de todas e todos enquanto projeto de escola. Deste modo, solicitei para que os quadros de aulas, de possíveis reorganizações de horários, materiais, uniformes pudessem estar sob a responsabilidade da gestão e não da/o professora/or de EFE. A organização do transporte para os Jogos e os lanches ficaram sob a minha responsabilidade, para que profissionais atuantes na unidade escolar tivessem mais tempo para se dedicar às ações diretamente ligadas às crianças e familiares. Ao término de cada período de jogos, docentes de EFE registraram pontos positivos e negativos de participação. Para que os Jogos adquirissem maior sentido e significado, ampliando as memórias afetivas, propus à SE realizar encontro de atletas, que foram medalhistas nos Jogos Escolares, com crianças da Rede Municipal. A ação se deu em 2017, 2018 e 2019, com atletas e paratletas nacionais, sendo momento rico de valorização e intercâmbio entre as crianças, crianças- atletas, crianças-professores.</p>
6	Levantar as necessidades	Deparar-me com um grupo grande e tão

<p>formativas e concepção de EFE dos professores – ausência de unidade, tanto de trabalho quanto de concepção e integralidade na escola.</p>	<p>múltiplo me fez refinar a escuta, tanto do que era falado diretamente quanto nas entrelinhas. Nos diálogos nas reuniões formativas e nas observações <i>in loco</i> (nas escolas), sempre vinham à tona cinco temáticas que me chamavam a atenção, pois não traziam alinhamento de definições e concepções, sendo necessário ampliar a discussão entre os próprios docentes de EFE. Sendo assim, propus a reorganização das formações em subgrupos, com temáticas direcionadas: inclusão nas aulas de EFE; currículo; esporte na escola; educação física na educação infantil; avaliação na educação física. Essa experiência gerou um outro olhar para as reuniões formativas, de estranheza <i>a priori</i>, com envolvimento maior de algumas/alguns docentes, mas que reverberou em ampliação de estudos de quem teve maior intenção. Exemplo disso foi que esse momento formativo resultou em três trabalhos de dissertação de professores e professora de EFE do município que vivenciaram a experiência. Ao término do ano de 2017, o processo foi bem avaliado pela maioria, mas ainda não satisfaz as necessidades formativas do grupo como um todo, pois algumas/alguns apontaram (por meio de ficha preenchida individualmente) a necessidade de mesclar com formações mais direcionadas por um formador externo, trazendo conteúdos procedimentais a serem aplicados nas aulas com as crianças.</p>
--	--

7	<p>Necessidade de construção de parceria com a Secretaria de Esportes, pois havia clima de rivalidade entre professoras/es de Educação Física atuantes em espaços diferentes, o que, em minha análise, interferia negativamente na construção de possibilidades de atendimento às crianças e comunidade.</p>	<p>O município traz uma herança esportivista, que não pode ser negada, na memória das/dos docentes, familiares e demais profissionais atuantes nas escolas e na SE. Havia um desejo de retomar o protagonismo esportivo do município e eu compreendia que não podia ser a qualquer custo e nem invadir ou anular os objetivos da Educação Física escolar, que vão além das práticas esportivas. Por outro lado, identifiquei, no início do trabalho, que as ações entre secretarias não aconteciam de forma articulada. Além disso, não construía possibilidades efetivas para atender as crianças dentro e fora do ambiente escolar acerca do desporto local, como proposta em meta do PME (Plano Municipal de Educação). Gradativamente, por meio de conversas que realizei dentro da SE, com a Secretaria de Esportes, foi possível alinhar ações para além das aulas de EFE, visando fomento do desporto local, assim como vivências esportivas com alunas e alunos, ampliando a prática esportiva, com consolidação de eventos intersetoriais, trazendo como objetivo a qualidade de vida e bem-estar. Foi possível levar alunas e alunos para realização de atividades no Ginásio Esportivo da cidade, junto a atletas da cidade. O contrário também... Foi possível acontecer aulas regulares com especialistas da Secretaria de Esportes: vivências nas unidades escolares com</p>
---	--	--

		<p>atletas de diferentes modalidades, articuladas com o planejamento docente. O trabalho foi crescendo gradativamente e, em 2019, eu e outra profissional envolvida com o basquete da cidade apresentamos, no XVI Seminário de Educação Física escolar – EEFE – USP, o trabalho Educação, Esporte e Política Pública, uma experiência exitosa, a qual resultou em prêmio destaque na categoria.</p>
8	<p>O setor administrativo nem sempre se responsabilizava ou organizava a vida funcional das/os professoras/es de EFE. Grande parte ficava sob a responsabilidade da coordenação de EFE, o que em meu olhar demonstrava, de forma subjetiva, o distanciamento da EFE das demais organizações/ações estruturadas postas para a Rede.</p>	<p>Foram necessárias conversas internas na SE para que eu, enquanto coordenadora de EFE, estivesse gradativamente centrada nas ações que envolvessem aspectos pedagógicos e não administrativos da área. Assim, pontuação, atribuição, lotação, carga horária, foram gradativamente ficando sob a responsabilidade do setor administrativo da Educação, pois, em meu olhar, era inconcebível discutir pedagogicamente a integralidade da EFE nas escolas e administrativamente estarem sob a responsabilidade da coordenação em paralelo. Posto o relatado, passei questionário aos docentes de EFE para saber se tinham o interesse de dialogar com o setor administrativo. O resultado da grande maioria foi o sim. Então, foram proporcionados, nas reuniões formativas, quatro encontros com o setor administrativo, nos quais docentes de EFE puderam conversar sobre questões legais, dúvidas que tinham. Ao término do</p>

		processo, realizaram votação para definir formato de atribuição de carga horária, período e ampliação de jornada.
9	Era necessário direcionamento das/os professoras/es de EFE em momentos de avaliação das crianças (ficha de avaliação, participação de reunião de pais, conselhos de ciclo) e elaboração/preenchimento de documentação pedagógica pertinente à Educação Física escolar.	Até 2017, as fichas de avaliação de EFE podiam ser preenchidas pela/o professora/or polivalente, em conversa com a/o professora/or de EFE, mas foi sentida, pelos docentes de EFE, a necessidade de elaboração de uma ficha específica para que os registros avaliativos fossem feitos pelo olhar do especialista. A ficha foi elaborada.
10	A pandemia trouxe a necessidade de visitar a prática da Educação Física escolar, a formação permanente docente, a lógica da documentação pedagógica, buscando estruturar, dentro do possível, para manter a qualidade das aulas, de acordo com o documento curricular e o momento vivido.	Acredito que esse foi um dos períodos mais intensos no que se refere ao “lugar” da Educação Física no contexto educacional. Vi bem de perto e de maneira repentina que toda a construção para efetivar o lugar de valorização do profissional de Educação Física escolar, assim como de todo o componente, estava frágil, tanto diante do exposto pelas famílias que demonstravam maior tempo e dedicação aos componentes curriculares historicamente valorizados (matemática e língua portuguesa), assim como a dificuldade para que docentes de EFE pudessem ministrar as aulas de EFE com recursos possíveis no momento (atividades impressas, meios digitais), muitas vezes, usando os próprios recursos e conhecimentos anteriores à pandemia. Foi uma fase na qual todas e todos estavam frágeis pessoalmente e profissionalmente. O clima de tensão e

		<p>insegurança reinava nas reuniões e se fez necessário, mais do que nunca, a escuta, a redefinição de objetivos, o partilhar possibilidades principalmente frente aos alunos. Nessa fase, vivíamos o período eleitoral municipal, que também se somava às necessidades e angústias a serem debatidas e administradas. Vivendo o distanciamento, as reuniões on-line (na época pela plataforma Skype), o tempo reduzido nas interações e para diálogo efetivo, foram se misturando quais eram as limitações da coordenadora, ou quais eram as problemáticas da SE. Prazos, recursos, dificuldades de atender os alunos, chegavam de forma direta e angustiante. Eu, assim como elas e eles (docentes), também estava vivenciando, pela primeira vez, um momento tão atípico. Deste modo, mais do que nunca, o “menos” virou mais, isto é, o mínimo de direcionamento advindo da coordenação e mais escuta, mais possibilidades de diálogos, mais subsídios. Foi criado um drive para que a coordenação ancorasse atividades que pudessem subsidiar docentes. Foi um período que exigiu exercer a horizontalidade em diferentes momentos, na busca de uma construção coletiva e colaborativa do que e como fazer. Por outro lado, precisei, algumas vezes, dialogar com minhas parceiras de SE sobre as particularidades do trabalho de EFE, fora da quadra, modificando as estruturas físicas, materiais e de</p>
--	--	---

		<p>conteúdo, para diferentes turmas e necessidades. Senti, nesse momento, que a construção, de anos anteriores, foi validada, pois sempre que argumentava sobre o “lugar” da EFE, para além dos conteúdos de saúde e esportivistas, fui ouvida, de modo que tivemos representação na definição da adequação das matrizes curriculares para o período de pandemia, assim como adequação de documentações pedagógicas, incluindo as avaliações.</p>
--	--	---

Frente ao relatado, identifico que em muitas ações necessitei colocar em prática habilidades pessoais, no que se refere à articulação de parcerias, espaços de escuta e, acima de tudo, em relação à mediação de olhares diferentes para a “desconstrução” da herança da EFE e a “construção” de um lugar de equidade para esse componente.

Deste modo, cada vez mais, chego a indicar que, além da formação e articulação junto a professoras/es, preciso conversar e trazer a reflexão deste componente para profissionais que não são da EFE. Essa meta não foi atingida de forma sistematizada, no período compreendido entre 2017 e 2020.

O quadro 2 traz, de maneira sintética, ações/encaminhamentos frente aos desafios que identifiquei e considere ter relevância para este estudo. Mas, para poder ampliar a análise e considerações das minhas amigas críticas, darei destaque e detalhamento a quatro desafios. Serão eles:

Item 1 - Havia sido constituído para articulação e construção do currículo municipal, mas não tinha representação da Educação Física escolar entre os componentes.

Item 6 - Levantar as necessidades formativas e concepção de EFE dos professores – ausência de unidade, tanto de trabalho quanto de concepção e integralidade na escola.

Item 7 - Necessidade de construção de parceria com a Secretaria de Esportes, pois havia clima de rivalidade entre professoras/es de Educação Física atuantes em espaços diferentes. Em minha análise, isso favorecia o

distanciamento entre os setores e contribuía negativamente na construção de políticas públicas e na possibilidade de atendimento às crianças e comunidade. Além de ter no próprio grupo de professoras/es atuantes na SE concepções distintas acerca do espaço do esporte no currículo e nas escolas.

Item 10 - A pandemia trouxe a necessidade de revisitar a prática da Educação Física escolar, a formação permanente docente, a lógica da documentação pedagógica, buscando estruturar, dentro do possível, para manter a qualidade das aulas, de acordo com o documento curricular e o momento vivido.

A seleção desses quatro desafios se deu por minha escolha particular, por trazer à tona anseios e necessidades minhas enquanto pesquisadora.

Com relação ao item 6, a relação com os docentes e o processo de formação permanente eram entendidos por mim como o ponto central de todo o meu trabalho, ao mesmo tempo o mais complexo também, pois estar à frente de um grupo grande, com interesses, tempo de experiências, necessidades formativas, concepções de trabalho, personalidade, entre outros fatores múltiplos que as/os diferenciava. Por outro lado, algo as/os igualava. Eram docentes de EFE, atuantes na mesma Rede e coordenados por mim. E deste cenário eu não podia fugir, pelo contrário, tinha que chegar de forma coerente, mas ativa, para que pudesse buscar a maior relação de parceria possível, dentro da relação hierárquica posta.

Confesso que não foi um processo tranquilo, até porque, quando eu cheguei na coordenação, o ano letivo já estava em andamento; eu não era conhecida pela maioria do grupo. Em decorrência da mudança de administração municipal, havia um anseio de melhorias gerais; ao mesmo tempo, uma expectativa de como seria.

A sensação diária nessa fase era a de estar em constante processo de aceitação e em busca de sensação, o que nem sempre gera o pertencimento, pois, por mais que as relações se estabelecessem de forma amistosa, eu era sempre a nova coordenadora. Eu me sentia avaliada todos os dias e em todos os momentos, necessitando explicar os porquês e os “comos” em minhas ações, tanto às/aos professoras/es quanto à minha gestão.

Estar à frente nesse processo, sendo mulher, trazendo uma experiência diferente, já ter atuado em gestão anteriormente, ao mesmo tempo que me distanciava, fazia-me ter um lugar de fala demarcado (o histórico) e assim buscar projetar com o grupo uma caracterização da EFE municipal e aonde queríamos chegar.

Aproveitei os momentos formativos para poder avançar nesse diálogo, conforme slides que foram utilizados:

## RESGATANDO A HISTÓRIA

**2013** – Troca de coordenação e início da atuação de professores concursados

**2012** – Realização do Primeiro Concurso Público

**2017** – Troca na coordenação e reestrutura de formação

**2009** – todas as U.Es e creches. Monitores contratados, Vivências Corporais, troca de coordenação, pela primeira vez

**2007** – todas as U.Es, monitores contratados

**2006** – 8 PROFESSORES (1 contratado), 10 CESAs

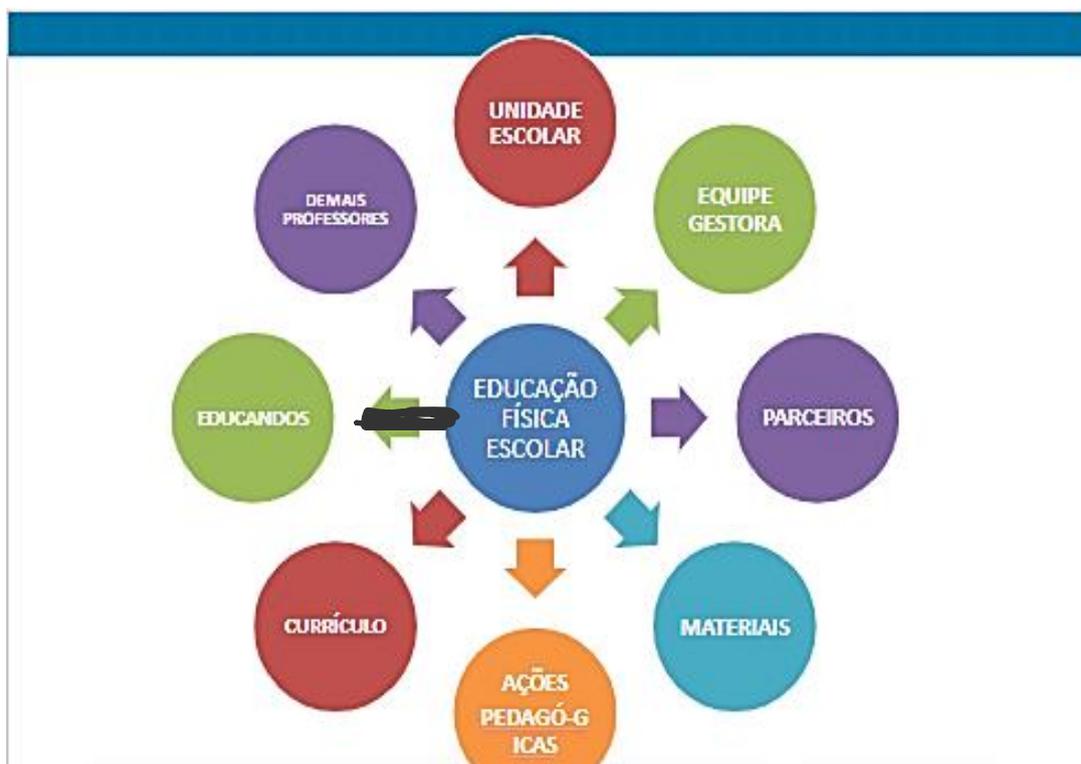
**2005** – VIVÊNCIAS DO MOVIMENTO, 5 PROFESSORES E 7 CESAs

ONDE QUEREMOS CHEGAR?

ONDE ESTAMOS?

Esses slides foram utilizados com o grupo de docentes, assim como com gestoras/es, para resgatar e contextualizar o processo histórico da EFE da rede municipal e, ao mesmo tempo, direcionar para a mudança que iria propor para os momentos formativos junto à coordenação.

Compôs as conversas este outro slide, o qual nos fazia pensar o quanto a Educação é parte de um todo, e por isso a minha busca seria a de integrar a EFE ao complexo e diverso cenário escolar. Sendo assim, precisava estar inserida no todo da escola, em uma relação de mão dupla: a escola estar aberta a entender e aceitar a EFE para além das quadras; simultaneamente, as/os professoras/es quererem “sair” do lugar demarcado (a quadra) e adentrar os espaços educacionais e institucionalizados da escola.



Para que fosse possível entender que visão as/os professoras/es de EFE tinham de todo esse cenário e a objetivação de ampliar caminhos para a inserção do trabalho de forma integral nas escolas, entreguei uma ficha onde puderam escrever “onde estávamos” e “onde queríamos chegar”. Emergiu a necessidade de melhorias, de valorização, de integração nas escolas.

Cada vez mais eu sentia a necessidade de estar mais próxima do grupo, para entender esse sentimento de distanciamento do componente curricular no dia a dia da escola, ao mesmo tempo em que precisava caracterizar o grupo, suas concepções, subgrupos de interesses, o meu desejo de dar vez e voz aos docentes, para que materializassem nas discussões as realidades do ambiente escolar, assim como dificuldades e limitações do grupo. Esse pensamento me fazia buscar estratégias dentro da experiência adquirida dentro e fora da rede como formadora.

Frente ao observado e caracterizado até aquele momento, eu tinha uma

vontade emergente e urgente de diminuir os grupos nas formações, para que, no centro da ação, eu estivesse mais próxima de todas/os nas mediações, escuta e levantamento de encaminhamentos. Ao mesmo tempo, eu precisava que as/os próprias/os docentes marcassem seu lugar de fala, no que se referia a eixos que geravam polêmica nas formações e até uma certa espera de definição pela coordenação para atuação ou direcionamento.

Deste modo, foi apresentado (aos docentes e gestão das unidades escolares) o modelo de formação, por meio de grupo de estudos, a partir de agosto de 2017.

Para que esse modelo fosse autorizado pela gestão da SE, apresentei minhas primeiras impressões. Vale dizer que não houve resistência. Pelo contrário, foi uma estratégia validada e considerada até então inovadora, para o que já tínhamos vivido. As formações tinham geralmente o desenho de acontecerem com convidados externos, que em alguns momentos traziam reflexões acerca da EFE e suas dimensões enquanto componente curricular, assim como formadores que traziam temáticas relacionadas ao procedimental, a estratégias práticas de aula – o que agradava boa parte das/os docentes.

Pensar na organização de subgrupos foi um caminho prazeroso. Ao mesmo tempo que vislumbrava um novo momento, eu criava internamente a expectativa de estar mais próxima das realidades vividas nas escolas, por ter a possibilidade de ampliar a escuta nas formações.

Ao mesmo tempo, vislumbrava desafios e sabia que outros surgiriam no decorrer do processo. Mas precisava começar a fazer algo diferente para ampliar a visibilidade e reconhecimento da EFE, o que entendia que aconteceria em dezembro, com a apresentação dos estudos, e a SE seria convidada.

O grupo foi subdividido em quatro: A e B eram os grupos da manhã; C e D os grupos da tarde. A proposta era que, em semanas alternadas, fariam reunião com a coordenação, e na outra se reuniriam com o grupo, para estudos. Foram elencados por mim os cinco eixos a serem estudados, e cada grupo, após ser constituído, escolheria um tema.

Os grupos tiveram liberdade para se agruparem, conforme interesse e afinidades. Após a constituição dos grupos, surgiu o primeiro desafio: a escolha do eixo temático. Havia preferências fáceis de serem identificadas. A avaliação e o currículo foram os menos aceitos.

Os eixos temáticos que foram escolhidos foram resultado de minhas observações e conversas nos momentos formativos; sempre emergiam com tom de

polêmica e com necessidade de aprofundamento nas discussões. Os eixos definidos por mim naquele momento foram:

- a) Educação Física escolar na educação infantil;
- b) Inclusão na Educação Física escolar;
- c) Currículo;
- d) Avaliação na Educação Física escolar;
- e) Esporte na escola.

Importante destacar que os eixos temáticos foram direcionados pela coordenação, mas o que estudar dentro do eixo era de livre escolha pelo grupo. Um grupo de inclusão, por exemplo, ampliou a discussão para além da pessoa com deficiência (o que muitas vezes a temática nos induz a pensar). Esse referido grupo estudou o *bullying*.

A organização e o cronograma inicial apresentados aos docentes e equipes gestoras indicavam os dias que os grupos estariam comigo em formação e quais os dias em que estariam em grupo, no local definido por eles mesmos para fazerem os encontros.

<b>EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR</b> <b>CALENÁRIO DAS FORMAÇÕES 2º SEMESTRE</b> <b>GRUPO A e C – MANHÃ E TARDE</b>		
MÊS	REUNIÃO COM COORDENAÇÃO	GRUPO DE ESTUDOS
AGOSTO	07 DE AGOSTO – TODOS 14 DE AGOSTO – ORGANIZAÇÃO DOS JOGOS ESCOLARES <b>A</b> PARTICIPAÇÃO NA ABERTURA DOS JOGOS ESCOLARES <b>C</b> 21 DE AGOSTO	26 DE AGOSTO
SETEMBRO	04 DE SETEMBRO 18 DE SETEMBRO	11 DE SETEMBRO 25 DE SETEMBRO
OUTUBRO	02 DE OUTUBRO 16 DE OUTUBRO 30 DE OUTUBRO	09 DE OUTUBRO 23 DE OUTUBRO
NOVEMBRO	13 DE NOVEMBRO	06 DE NOVEMBRO 27 DE NOVEMBRO
DEZEMBRO	04 DE DEZEMBRO – TODOS, APRESENTAÇÃO DO GRUPO DE ESTUDOS 11 DE DEZEMBRO – TODOS, APRESENTAÇÃO DO GRUPO DE ESTUDOS 18 DE DEZEMBRO - ENCERRAMENTO	

**EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**  
**CALENDÁRIO DAS FORMAÇÕES 2º SEMESTRE**  
**GRUPO B e D – MANHÃ E TARDE**

MÊS	REUNIÃO COM COORDENAÇÃO	GRUPO DE ESTUDOS
AGOSTO	07 DE AGOSTO – TODOS 14 DE AGOSTO – ORGANIZAÇÃO DOS JOGOS ESCOLARES B PARTICIPAÇÃO NA ABERTURA DOS JOGOS ESCOLARES D 28 DE AGOSTO	21 DE AGOSTO
SETEMBRO	11 DE SETEMBRO 25 DE SETEMBRO	04 DE SETEMBRO 18 DE SETEMBRO
OUTUBRO	09 DE OUTUBRO 23 DE OUTUBRO	02 DE OUTUBRO 16 DE OUTUBRO 30 DE OUTUBRO
NOVEMBRO	06 DE NOVEMBRO 27 DE NOVEMBRO	13 DE NOVEMBRO
DEZEMBRO	04 DE DEZEMBRO – TODOS, APRESENTAÇÃO DO GRUPO DE ESTUDOS 11 DE DEZEMBRO – TODOS, APRESENTAÇÃO DO GRUPO DE ESTUDOS 18 DE DEZEMBRO – ENCERRAMENTO	

	1º Encontro	2º Encontro	3º Encontro	4º Encontro	5º Encontro	6º Encontro	7º Encontro	Apresentação B e D	Apresentação A e C
Escolha do tema	X								
Revisão de literatura		X	X	X	X				
Justificativa		X	X						
Formulação do problema			X						
Determinação dos objetivos			X						
Metodologia			X						
Análise e discussão					X	X			
Conclusão e análise dos resultados							X	X	X
Sistematização, redação e apresentação do trabalho							X	X	X

Tinha a intenção de que os grupos seguissem certa organização e, junto com o assistente pedagógico que atuava em parceria comigo, foi elaborado este cronograma com ações e períodos a serem cumpridos. Ressalto que assumir este

modelo de formação, enquanto coordenadora, é assumir um lugar de não estar com o controle o tempo todo, nem sobre os professores, muito menos sobre suas discussões e sobre as conclusões; significa verdadeiramente sair da centralidade do processo, legitimar o outro como integrante ativo da própria formação e, acima de tudo, estabelecer relação de confiança. O que pode gerar estranheza, tanto pelas/os docentes que tiveram que assumir o lugar de fala, de pesquisa, de organização e de construção de considerações, quanto por quem acompanha o processo de forma distante. Lembro-me que, para tal, era solicitado que, ao término de cada reunião, os grupos enviassem resumo do que haviam feito, tendo como condutor essa tabela.

Essa experiência me marcou bastante, tanto por observar o quanto o potencial docente se efetiva, compõe-se e se contrapõe nas oportunidades de estudo e diálogo entre os pares. Fazer diferente e ter a coragem de ousar em outros modelos significa lidar com o desconforto que isso gera, e o que mais me chamou a atenção é que eu estava trazendo a visão e buscando validar, nas relações na SE, o quanto a EFE podia ser muito mais que o instrumental. Ao apresentar a proposta de grupo de estudo, houve parte do grupo que se incomodou, pois entendia que a formação não era um espaço de estudo coletivo, mas sim de instrumentalização proporcionada pela gestão.

Outro fator que me ensinou muito foi aceitar o caminhar do outro, desde a escolha do local onde fariam as reuniões (nem sempre considerava os melhores, mas aceitava), a forma de registro, as temáticas escolhidas em cada eixo. Às vezes eu me surpreendia positivamente e em outras nem tanto, mas eu precisava acreditar no fazer de cada grupo.

Infelizmente, algumas/alguns docentes não estavam preparadas/os para esse modelo de formação e acabaram sobrecarregando os colegas, tanto por não cumprirem os prazos ou por não compartilharem as tarefas. Eu intervinha somente quando solicitada, por entender também que fazia parte do processo de crescimento e autonomia do grupo.

Nem tudo aconteceu como previsto. O cronograma precisou ser alterado no decorrer do processo, o que já era esperado. Outro fator que me frustrou foi de não conseguir dar continuidade imediata ao modelo de formação, pois, em 2018, as reuniões formativas assumiram a função principal de escrita do currículo municipal. Em 2019, buscamos novamente o grupo de estudos, sem direcionamento dos eixos, e em outro modelo de organização – os grupos se davam no segundo momento de reunião. A cada reunião, a primeira parte era da coordenação e, no segundo momento, os grupos se subdividiam.

Ao término de 2017, solicitei uma breve avaliação pelas/os professoras/es. A maioria trouxe um olhar positivo para a inovação, com a possibilidade de estudarem temas condizentes com a realidade. Solicitaram maior liberdade para escolha de eixos e houve algumas críticas, solicitando o modelo mais instrumental de formação.

Apesar dos pesares, entendo que foi uma ação propositiva, que resultou em tema de três dissertações de professora e professores do grupo, assim como um capítulo de livro escrito com o meu olhar frente ao processo.

Item 5 e item 7 – Ao elencar os itens que mais dialogassem com a proposta de revelar, por meio das minhas narrativas, a construção da minha identidade como coordenadora, busquei olhar os itens que, de algum modo, provocaram mudanças ao trabalho da EFE de maneira geral, assim como que fizesse sentido e significado. Então, entre os itens, entendo que o 5 e o 7 dialogam tanto dentro da organização da EFE nas escolas e ações diretas junto às professoras e professores quanto com minha atuação, atendendo à demanda de ampliar a articulação da SE com outras secretarias e parceiros, ampliando, deste modo, seu raio de ação, assim como seu atendimento direto ou indireto às crianças da Rede Municipal.

Sendo assim, peço permissão às leitoras e leitores desta narrativa para fazer a fusão de ambos os itens, que extrapolam as minhas recordações de trabalho, mas estão intimamente ligados a minhas memórias afetivas e vivências enquanto criança e adolescente, um sentimento positivo em relação ao esporte, suas diferentes dimensões que me constituíram e me motivaram a fazer graduação em Educação Física. Pratiquei diferentes modalidades na escola formal, em centros comunitários e clubes particulares, sempre com incentivo de meus pais e irmãos, que também praticavam. Eu sempre me via como professora. Por gostar e ter acesso a diferentes espaços esportivos e possibilidade de prática, fui me aproximando do desejo de fazer graduação em EFE. Assim, entendo que o ensino da Educação Física se relaciona com o Esporte, embora reconheça a necessidade de romper com a concepção esportivista que marcou a Educação Física escolar nas últimas décadas. Considero que o diálogo e integração entre a Secretaria de Educação e a Secretaria de Esportes, têm grande potencial de fomentar políticas públicas, considerando o espaço escolar como local de aproximação e estudo das diferentes modalidades esportivas, suas dimensões, bem como desenvolver criticidade sobre elas e valorizar as práticas ofertadas pela Secretaria de Esportes. Enquanto município, sentia que não havia aproximação efetiva entre as duas Secretarias para favorecer o acesso dos alunos aos diferentes espaços.

Foi possível identificar que algumas escolas já buscavam, de forma autônoma, essa aproximação, mas não era uma ação direcionada pela Secretaria. Em meus primeiros dias de atuação como coordenadora, pude identificar, em reuniões das quais participei, que havia um desejo, entre as diretorias das respectivas Secretarias, de integração de trabalho e assim ampliar as possibilidades de atendimento aos alunos da Rede Municipal e, conseqüentemente, aos munícipes.

Deste modo, eu e alguns gestores da Secretaria de Esportes estudamos possibilidades de integração de trabalho. Identifiquei, na estratégia 2.9 do Plano Municipal de Educação, um caminho para articulação e justificativa de ações:

2.9 – Promover atividades de desenvolvimento e estímulo a habilidades esportivas nas escolas, interligadas a um plano de disseminação do esporte educacional e de desenvolvimento esportivo local, em parceria com a secretaria de esporte; que poderiam ser amplificadas no decorrer dos anos.

Por um lado, eu identificava uma possibilidade de fomentar o esporte local, mas ao mesmo tempo ampliaria as minhas demandas de trabalho e articulação junto aos docentes e frente à minha gestão.

Sendo assim, primeiramente foi identificado que alguns professores possuíam carga horária excedente na unidade escolar, e que nem sempre estavam com ações articuladas com o PPP da escola. Realizei levantamento de quantas seriam essas escolas e, em conversas com minha gestão, foi possível solicitar que as/os professoras/es com disponibilidade de carga horária precisariam conversar com a gestão da escola e escrever um projeto, em diálogo com o PPP, que atendesse às necessidades locais e de fomento ao esporte. Esse momento acontecia dentro da carga horária dos docentes, mas fora das aulas regulares de EFE.

A participação nos Jogos Escolares sempre foi um assunto que gerava grandes reflexões, nas reuniões formativas, acerca da pertinência de ser trabalhado na escola, e que, para minhas considerações pessoais, nunca foi discutido como eu gostaria. E o alinhamento de Rede ainda estava distante de ser atendido. Por outro lado, passava por um dilema enquanto coordenadora, pois respeitava e valorizava a liberdade de cátedra da/o docente que não visualizava objetivo ou possibilidade de participar dos Jogos Escolares no segundo semestre de cada ano letivo. No decorrer dos anos, senti que diminuíram as críticas do grupo que participa de forma efetiva em relação ao grupo que não tem interesse de participação.

Vale dizer que, desde o ano de 2017, assumi, enquanto coordenadora, algumas demandas para favorecer a estrutura de participação das escolas municipais, em acordo com minha diretoria. Assumi a organização, junto ao setor competente, do

transporte escolar para os Jogos, assim como, nos anos de 2018 e 2019, a articulação com o setor de merenda, para que as necessidades alimentares dos participantes da Rede também estivessem de acordo com a alimentação escolar.

A participação nos Jogos Escolares, para algumas escolas, gera questionamento tanto do grupo de professoras/es polivalentes e demais alunos não participantes, por perderem algumas aulas de EFE no período dos Jogos, já que os professores e as professoras se ausentam da escola para acompanhar suas equipes. Sendo assim, realizei reuniões com a gestão escolar, estudando coletivamente possibilidades de organizarem os quadros de aulas, de modo a minimizar os impactos e ampliar a corresponsabilização da gestão em relação à participação e não somente ficar sob a responsabilidade isolada das/os professoras/es de EFE. Por um lado, celebrei o avanço da articulação dos jogos com o PPP da escola, mas, por outro, não consegui equacionar o problema da substituição nesse período ou atendimento dos alunos que não fazem parte da equipe. Mas não posso deixar de considerar a possibilidade de vivências trazidas para os alunos participantes, que transcendem as linhas das quadras.

Ainda relacionado aos Jogos Escolares, nos anos de 2017, 2018 e 2019, estive à frente da idealização e organização de um evento chamado Homenagem aos alunos da Rede Municipal que foram medalhistas nos Jogos Escolares. Nesses eventos, o objetivo sempre foi o de aproximar as crianças de atletas renomados e de diferentes modalidades, para diálogo por meio da linguagem do esporte e, ao mesmo tempo, valorizar as conquistas das crianças. Após breve conversa, perguntas e respostas, acontecia o momento de autógrafos, o que sempre oportunizou momentos de emoção e motivação. Para a realização desses momentos, a Secretaria de Esportes me auxiliava no contato com atletas, sendo uma ação integrada, divulgada pela mídia local e bem avaliada pelos envolvidos e pelos familiares. Relembro que, nesses três anos, tivemos aumento de participação no quantitativo de escolas municipais nos Jogos Escolares.

Outras ações foram se desdobrando nesse período, com um mútuo desejo de aproximação entre os setores da educação e do esporte, mas que necessitavam de articulação de ideias, ideais e possibilidades, para além dos Jogos Escolares.

Iniciamos o projeto então denominado Esporte Educacional, no qual diferentes ações aconteceram, entre elas, aulas específicas ministradas por professores da Secretaria de Esportes, em unidades escolares, nas quais, em reuniões com a equipe do Esporte, entendíamos ser unidades que necessitavam de outros estímulos. Foram

desenvolvidas aulas de karatê, xadrez, futsal, basquete, hand. O xadrez e o karatê aconteciam em horário regular de aula, as demais no contraturno.

Destaco que, para cada ação, a articulação conversava com a escola e o acompanhamento acontecia de forma integrada comigo, enquanto coordenadora de EFE, e com a coordenação indicada pela Secretaria de Esportes. O projeto de xadrez teve uma particularidade: as escolas participantes fizeram por adesão (isto é, demonstraram interesse no projeto). Vale dizer que sempre tivemos um número limitado de atendimentos nos projetos de Esporte Educacional, por serem entendidos como projetos pilotos, e fomos buscando atuar nas brechas que tínhamos disponíveis, tanto na carga horária dos docentes quanto na disponibilidade em escolas.

Atuar com projetos coordenados de forma mista traz desafios. Por exemplo, o docente de aulas fora do horário regular respondia tecnicamente à Secretaria de Esportes, mas, no espaço escola, os alunos “pertenciam” à Educação. Surgiam atritos simples, mas que necessitavam do diálogo entre setores, desde matrícula, limpeza do local, acolhimento do docente de outra secretaria, o que exigia mediações diretas minhas, enquanto coordenadora, entendendo a importância de ter sempre fortalecido internamente o desejo de compreender a criança como um ser de direitos e que eu, enquanto servidora pública, preciso alçar essa busca, mesmo que intensifique as demandas de trabalho.

Demos início ao projeto de xadrez educacional em quatro unidades escolares, com aulas ministradas por profissional cedido pela Secretaria de Esportes. Tivemos muitas escolas interessadas, mas não foi possível atender a todas. O trabalho foi muito bem avaliado, tanto pelas crianças como por professoras/es polivalentes, gestão e famílias. No término do ano de 2019, foi possível realizar um festival, no qual foram envolvidas mais de 500 crianças, jogando xadrez simultaneamente, o que impactou positivamente as iniciativas integradas. Esse momento teve cobertura jornalística, chegando a ser capa do maior jornal da região.

Outra ação que reverberou de forma positiva foi trazer, para uma referida unidade escolar, aulas de ginástica artística em horário regular de aula. Essa ação aconteceu especificamente em uma unidade escolar, pois a mesma divide o terreno com o ginásio municipal específico para a modalidade. Essa ação partiu da Secretaria de Esportes, por identificar que havia vagas nas aulas ofertadas no ginásio, mas que a procura e adesão estavam baixas. Então, organizamos essa ação, de modo a trazer vivências, envolver a comunidade e ampliar gradativamente a procura pela modalidade no ginásio. Foi necessário apresentar a proposta para a gestão da escola;

posteriormente, em reunião pedagógica, foi apresentada aos docentes, tendo em vista que modificaria a rotina das/os alunas/os. Na reunião junto aos docentes, o olhar e a fala dos docentes de EFE foram de muita relevância para a valorização da iniciativa da ação. Essa ação pode ser entendida como positiva, pois tivemos adesão satisfatória para as aulas e a procura pela comunidade também foi ampliada. Entre outras reflexões, com essa ação, aprendi que, para pensar e buscar efetivar políticas públicas, faz-se necessário identificar as possibilidades, traçar as ações, envolver o coletivo e definir o que se espera no curto, médio e longo prazo.

Foi possível realizar, nesse mesmo ginásio, ação formativa com as/os professoras/es de EFE, com o técnico de ginástica artística, com o objetivo de trazer as particularidades do ensino da modalidade em ambiente escolar. Destaco que foi uma ação assertiva, pois foi entregue aos docentes material impresso desenvolvido pelo técnico, assim como a metodologia utilizada, e a constante possibilidade de diálogo no dia atendeu às necessidades. Após essa ação, por iniciativa de alguns docentes de EFE, organizamos a visita de algumas crianças ao ginásio, para que pudessem reconhecer o equipamento, ampliando as vivências antes das competições dos jogos escolares. Este foi outro objetivo atingido, além de “movimentar” o ginásio, ampliar as vivências das/os alunas/os, ampliando o senso de pertencimento, ao conhecer um equipamento público e municipal.

Também realizamos, de forma integrada, duas ações formativas com os coordenadores da modalidade xadrez, o que foi valorizado por parte dos docentes de EFE; mas outros não se envolveram tanto. Essa ação foi indicada por mim, mas analiso que não atingiu a todos, talvez por terem outros interesses; e alguns docentes não visualizam o xadrez como uma possibilidade de conteúdo. A priori, essa situação me incomoda, pois acredito que sempre é possível ampliarmos possibilidades de atuação com novos conteúdos ofertados; mas, por outro lado, fui compreendendo que, em um grupo múltiplo de interesses, uma ação não atingirá positivamente a todas/os.

Propiciamos visitação de equipes de modalidades esportivas nos espaços escolares, possibilitando uma vivência da modalidade, ao mesmo tempo que foi possível que as crianças conversassem com atletas e fizessem intercâmbio de vivências entre adultos e crianças. A ação foi realizada com as equipes de basquete feminino, masculino, futebol americano. O inverso também foi feito, isto é, foi ofertado às crianças realizarem vivência no ginásio esportivo municipal, junto às atletas (neste caso, do basquete feminino), com o objetivo de fomentar a modalidade e ampliar o conhecimento dos equipamentos públicos.

Em especial, junto ao basquete feminino, houve aproximação com a equipe técnica e com o trabalho de anos, existente no município, com a disseminação da modalidade e fortalecimento das crianças, objetivando o fomento da modalidade por meio de atletas de base; mas não havia uma articulação efetiva com a Educação. Destaco que, quando fui procurada para fortalecer essa parceria, aceitei prontamente, por acreditar nos objetivos e princípios. Conversamos com as atletas, com o objetivo de sensibilização para as vivências, favorecendo o contato e a acolhida das crianças e mostrando ser essa uma ação integrada e com objetivos convergentes.

Foi implantado, junto ao Instituto de uma atleta de basquete nacional, com expressiva participação no exterior, um projeto de basquete para alunas/os da Rede, em contraturno, de forma gratuita, por ser estimulado por lei de incentivo ao esporte. Esse projeto nos foi de muito agrado e mostrou a importância de articulação, pois chegou à nossa rede de forma coletiva, com o trabalho da coordenação da equipe de basquete feminino, da atleta presidente do Instituto, mediadas com ações minhas. As aulas são ministradas por docentes de EFE, com a metodologia do referido Instituto. O acompanhamento é integrado entre a coordenação de EFE e a coordenação do Instituto de basquete.

Aos poucos, frente a essas ações, fui sentindo, de forma implícita, que o espaçamento entre as Secretarias e entre professoras/es com concepções diferentes acerca do esporte foi sendo minimizado, de modo que o respeito e valorização do trabalho do outro foi sendo ampliado. Acredito que ainda se faz necessário maior fortalecimento e diálogos abertos acerca do esporte enquanto fenômeno histórico-cultural, fortalecimento de propostas e ampliação de investimentos, para que sejam efetivadas algumas ações e fortalecidas as que tiveram início.

Desse modo, outras ações foram se desdobrando e se efetivando de maneira articulada, criando espaços de atendimentos e vivências junto aos alunos de nossa rede. Em 2019, foi possível apresentar esse trabalho no “XV Seminário de Educação Física escolar: autonomia e responsabilidade docente”, realizado na Escola de Educação Física e Esporte da USP. O trabalho apresentado enfatizou as ações junto à equipe de basquete feminino da cidade e recebeu prêmio destaque. Teve como objetivo principal apresentar aos alunos o esporte como patrimônio cultural. Recebeu prêmio destaque, o que, para meu trabalho como coordenadora, trouxe grande representatividade, pois ele materializou, como ação de sucesso, um dos meus objetivos traçados enquanto coordenadora, mas também articulado com ambas as Secretarias. Nesse momento, minhas memórias também se desdobram em memórias

afetivas, pois foi muito bom idealizar atender uma das estratégias do PME, encontrar parcerias de forma efetiva e assim ter o reconhecimento, não apenas internamente.

Não foi um trabalho fácil, primeiramente porque as Secretarias visualizam o Esporte como um fenômeno cultural, mas por um prisma e interesses diferentes. Sendo assim, as reuniões de articulação foram se constituindo como necessárias para alinhamento de ações e concepção de trabalho. Em alguns momentos, eu saía das reuniões dialogando internamente, pois parecia estar distante de trabalharmos em prol do fomento de políticas públicas e não visualizava caminhos, mas apenas anseio de fazer. Por outro lado, a demanda de formação e acompanhamento das unidades escolares consumia bastante meu tempo e estava gerando mais demandas. Conforme as conversas aconteciam, as ações se materializavam e aos poucos foram sendo ampliadas e aceitas também pelas/os professoras/es de EFE, pois algumas/alguns entendiam que eu não deveria adentrar nessas articulações, por não visualizarem relação com a Educação. No caminho, encontrei gestoras/es e parceiras/os que acreditaram no trabalho e, de maneira coletiva, construímos caminhos e rompemos barreiras de distanciamento entre os espaços.

O item 10 assume nesta escrita um lugar muito especial, pois ele abarca todas as necessidades, possibilidades e dificuldades na constituição do meu papel na coordenação. Finalizei o ano de 2019 acreditando que estava, junto às assistentes pedagógicas que eu coordenava na época, começando a colher alguns frutos do trabalho desenhado e estruturado nos anos de 2017, 2018 e o próprio ano de 2019. O componente curricular, mesmo que de maneira paralela ao da Rede, em grande parte do processo, enfim, havia sido escrito e estava em vias de validação, para que no médio e longo prazo o grupo de EFE e toda a Rede pudesse implantá-lo e realizar as alterações necessárias para que dialogasse mais efetivamente com a prática docente e a necessidade educativa das alunas e alunos. As/os docentes de EFE já possuíam ficha própria para realizar avaliação das crianças, compondo a documentação pedagógica das mesmas.

Em formação semanal, eu já estava iniciando as discussões sobre a importância do processo avaliativo e queria, no ano de 2020, ampliar a discussão sobre a implantação de portfólio como documentação com sentido e significado também na EFE. Em 2019, o modelo de formação tinha assumido um caráter de estudo em grupo pelas/os professoras/es de EFE, intercalados com momentos de trocas de experiências e vivências práticas, o que agradava e instrumentalizava o grupo e, em especial, as/os docentes, que necessitavam desse modelo de formação

(instrumental). Junto à SE, eu participava de reuniões diversas, sempre podendo considerar o ponto de vista da EFE e argumentar algumas necessidades específicas, tais como organização de carga horária, aquisição de materiais, participação em trocas de experiências da Rede, entre outras necessidades.

Junto à Secretaria de Esportes, ao meu entender, a parceria também havia se consolidado, pois, além dos Jogos Escolares, realizamos ações nas unidades escolares e projetos intersetoriais, envolvendo comunidade e até mesmo alunas/os da Educação de Jovens e Adultos (EJA), sendo possível atender as metas de governo e até mesmo o objetivo principal da minha atuação, já descrito anteriormente, a valorização da EFE em igualdade de importância aos demais componentes curriculares.

Em janeiro e fevereiro de 2020, as ações estavam sendo planejadas para manter o traçado dos anos anteriores e qualificar ações até então desenvolvidas, mas eis que me deparo, assim como o mundo, com a pandemia do SARS-CoV-2 (Covid-19) e o conseqüente estado de isolamento social. Deste modo, ser coordenadora nessa fase exigiu de mim saberes técnicos, mas, acima de tudo, emocionais e administrativos, pois, ao mesmo tempo, a capacidade de liderar, assumir riscos, discutir, articular, criar possibilidades, tão reais e necessárias na vida de uma coordenadora, emprestava lugar para o medo, o isolamento, a autocobrança, as dúvidas acerca do inusitado, inesperado.

Se, por um lado, eu estava ficando repleta de angústia e insegurança frente ao momento vivido (insegurança de maneira geral, com a minha saúde, dos meus familiares, amigos), tive que primeiramente buscar força em mim mesma para poder, de forma racional, conversar com as assistentes pedagógicas e daí nos fortalecermos, ao mesmo tempo que precisávamos fortalecer as/os professoras/es, auxiliar na busca de caminhos (e eu me cobrava demais por não conhecê-los; hoje entendo que ninguém os conhecia). E a Educação Física escolar, que lugar ocupava até então e qual deveria ocupar daquele momento em diante?

Nunca trabalhei tanto e nunca produzi tão pouco como no ano de 2020. Reuniões de articulação interna, confecção de materiais, elaboração de normativas, *live* (fiz e assisti), seminários, congressos. Ingressei no mestrado. Em 2020, percorri todos os caminhos que pude, acima de tudo, buscando instrumentalização e orientações que pudessem favorecer o caminho das/dos docentes de EFE, ao mesmo tempo que o componente curricular ocupasse um lugar de relevância na vida das crianças e que esse lugar fosse além de vídeos com propostas de aulas práticas.

Impossível não lembrar que também era um ano eleitoral, com eleições municipais, e, como sempre, quando atuamos a convite em uma administração, aprendemos que nosso ciclo deve ser pensado em quatro anos, pois nunca é possível saber se terá ou não continuidade após as eleições. Por isso, iniciei o ano de 2020 com grande expectativa, tendo em vista a curva crescente que o trabalho havia adquirido nos anos anteriores. Mas esse cenário eleitoral, em época de grandes divergências em nível nacional, estadual, também reverberou no espaço municipal. Em alguns momentos, a resistência, frente a todo cenário posto, interferiu nas conversas junto aos docentes, primeiramente pela limitação de instrumentos. Eu estava aprendendo a lidar com as tecnologias. A entrega de instrumentos tecnológicos aos docentes não se deu de forma imediata e assim o trabalho foi se constituindo dentro do que tínhamos e dos saberes que possuímos. Entendi que, naquele momento, muito mais do que qualquer outro, a construção precisava partir das/dos docentes, e a mim cabia levar essas necessidades aos fóruns para favorecer a construção de caminhos.

Eu me preocupava muito e batalhava para que a quantidade de documentações não fosse excedente, mas precisava mostrar aos docentes que elas eram necessárias para validarem todo o trabalho e percurso do educando futuramente. Trabalhar nessa incerteza de até quando ficaríamos em isolamento, até quando as aulas exigiriam saberes e habilidades que não tinha (ou tínhamos) interferia muito na sensação de impotência e angústia, pois, como coordenadora, sempre busquei responder às necessidades de maneira rápida, até mesmo quando as respostas eram negativas; e, em 2020, isso não foi possível, o que me fez ficar triste e reflexiva, ao mesmo tempo que tensionou a relação com docentes que aguardavam respostas que estavam além da minha capacidade técnica ou meu lugar como gestora.

Nesse período, as reuniões aconteceram *on-line*. Foi criado um drive para postagem de materiais, links e até mesmo planejamentos das/dos docentes da Rede, oportunizando trocas e exemplificação.

Tivemos representação nas discussões das matrizes de referência e senti que, em nenhum dos encaminhamentos ou diretrizes da SE, a EFE deixava de ser considerada. Destaco que pensar a EFE além das atividades práticas, que acontecem nas quadras e com materiais específicos, era um grande desafio para alguns docentes. Somadas a essas dificuldades, trago também a resistência e dificuldade com o uso da tecnologia e de assumir um lugar diferente junto às crianças e famílias.

Quando tivemos o início das discussões acerca da possibilidade do retorno das atividades de forma presencial, docentes de EFE se organizaram para discussões e escrita de carta para a SE, movimento que foi legitimado por mim, por entender a necessidade de diálogo do grupo com a SE, o que foi feito e direcionado em tempo. A pandemia não cessou e não tivemos o retorno como havia sido sondado.

Infelizmente, esse período foi de muita turbulência, pois, além do que foi relatado até então, as famílias tiveram dificuldades de acompanhar a vida escolar das crianças, as/os docentes tiveram dificuldades de elaborar atividades e planos de aulas frente às necessidades e possibilidades educativas da fase. Para muitas famílias, infelizmente, a EFE foi colocada em lugar secundário, pois focavam na escrita. Foi necessário dialogar com docentes, solicitando que também compreendessem as famílias e saberes que traziam de suas experiências de vida.

Mas concluo que foi de muita importância a vivência e aprendizagens acontecidas nesse período. Sempre falei a eles que eu nunca vou poder dizer o que é ser professora em pandemia, pois não fui, assim como também as/os docentes podem deduzir, mas nunca saber o que é ser gestora em pandemia, pois também não foram. Está aí a importância da flexibilidade, diálogo, respeito e conhecimento técnico, para poder estabelecer relações dialógicas e caminhos, mesmo em percursos tortuosos.

## APÊNDICE C – Devolutiva das amigas críticas

ROSA

### Reflexões sobre a Narrativa de Fabiana enquanto coordenadora de EFE em Rede Municipal de Ensino

*Com muita alegria e vontade de aprender, cheguei em mais uma etapa de meu autoestudo, na constituição de meu papel enquanto coordenadora de EFE. Para dar continuidade, preciso de um olhar para além do meu e que me auxilie a interpretar, compreender, pensar e repensar o meu fazer.*

*Então solicito que, enquanto amiga crítica, você realize a leitura da minha narrativa e elabore questões, comentários, reflexões, críticas etc., a partir dos seis tópicos abaixo.*

*Em cada tópico você tem a liberdade de inserir quantos comentários ou questões desejar.*

**De: ROSA**

**Para: Fabiana**

**1) Tenho dúvida sobre...** (A intenção neste tópico é identificar a capacidade de cotejar diferentes posicionamentos – argumento)

*Fabi, em vários momentos no relato de sua prática você se posiciona em relação aos aspectos procedimentais e metodológicos da ação gestora, inclusive ao falar sobre as expectativas que eram suas e as que advinham da Secretaria Municipal de Educação. Contudo, você não se posiciona em nenhum momento sobre o aspecto político e epistemológico da ação docente e da ação gestora na Educação e na Educação Física.*

*Coloquei vários questionamentos no texto e minha intenção é provocar uma reflexão crítica sobre isso, pois sabemos que a neutralidade política não existe e sabemos também que a ação pedagógica e gestora está sempre fundamentada por princípios epistemológicos.*

**2) Você falou que...** (A intenção neste tópico é identificar a mobilização para a escuta atenta)

*Fabi, em muitos momentos, no seu relato, aparece a preocupação com o cumprimento, realização e determinação de objetivos advindos da Secretaria de Educação, em uma relação “hierarquizada” com os professores.*

*Veja, é muito importante que você reflita o que significa para você esta hierarquia de relações que se constroem em parceria, mas para atender aos objetivos da Secretaria de Educação enquanto uma instituição e não para atender às demandas e necessidades formativas e pedagógicas determinadas pela própria comunidade escolar.*

*Esta minha colocação está diretamente relacionada com o questionamento anterior, sobre o seu posicionamento político e epistemológico na Educação e na Educação Física.*

**3) Não sabia que...** *(A intenção neste tópico é analisar a capacidade de convergência de conceitos – vivência, experiência e ausências)*

*Acredito que o fato de ser sua amiga crítica, sem perpassar contigo durante todo este processo e “sem te conhecer” presencialmente, está sendo um fato bastante positivo. Porque estou tecendo todas estas reflexões e conhecendo os fatos narrados por ti pela primeira vez.*

*Observei que, no relato, não há citação sobre a sua experiência pedagógica como professora de Educação Física e este é um fato que eu penso estar diretamente relacionado com a ação gestora e deve fazer parte das suas reflexões, pois abarcam experiências vivenciadas, que são a bagagem para todas as outras ações.*

**4) Na minha opinião é interessante...** *(A intenção neste tópico é elencar as hipóteses e deduções – as lacunas e limites epistemológicos)*

*Confesso que tive certa dificuldade em ler o seu relato, por ele não apresentar um processo cronológico (uma linha do tempo) dos fatos e acontecimentos, e depois, o quanto estes fatos representaram desafios e suscitaram percepções. Há uma grande representatividade nos fatos relativos aos anos de 2017 e 2018 e depois parece que há um “apagão” no ano de 2019.*

*Acredito que os relatos das ações desenvolvidas no ano de 2020, no período da Pandemia, sejam um diferencial nesta experiência gestora e talvez deversem estar em “um capítulo” à parte, onde a exploração das reflexões seria ainda mais aprofundada.*

**5) Espero que...** *(A intenção neste tópico é inferir e propor encaminhamentos – mo(vi)mento)*

*Eu gostaria de rever este material com estes questionamentos propostos já resolvidos, pois acredito serem de suma importância para este processo reflexivo que está se constituindo!*

**6) Concordo com você...** *(A intenção neste tópico é identificar as aproximações – pensamento)*

*Acredito que meu papel aqui é muito mais provocador do que de “concórdia” e/ou “discórdia”. No entanto, observo que a relação gestora é por muitas vezes conflituosa e conturbada e penso que este movimento é importante para que possamos refletir sobre o nosso papel enquanto professores-pesquisadores-gestores, mas também como propulsores de um movimento muito maior que é de alteridade e de “aprender com o outro”.*

*Senti falta, na sua análise, deste “lugar do outro”, que influencia e interfere em nossas ações pedagógicas.*

## VIOLETA

### Reflexões sobre a Narrativa de Fabiana enquanto coordenadora de EFE em Rede Municipal de Ensino

*Com muita alegria e vontade de aprender, cheguei em mais uma etapa de meu autoestudo, na constituição de meu papel enquanto coordenadora de EFE. Para dar continuidade, preciso de um olhar para além do meu e que me auxilie a interpretar, compreender, pensar e repensar o meu fazer.*

*Então solicito que, enquanto amiga crítica, você realize a leitura da minha narrativa e elabore questões, comentários, reflexões, críticas etc., a partir dos seis tópicos abaixo.*

*Em cada tópico você tem a liberdade de inserir quantos comentários ou questões desejar.*

**De: VIOLETA**

**Para: Fabiana**

**1) Tenho dúvida sobre...** (A intenção neste tópico é identificar a capacidade de cotejar diferentes posicionamentos – argumento)

*Lendo a sua narrativa, percebi que muitas questões, fatos e acontecimentos foram vivências em comum, por isso me senti à vontade na leitura e na sequência deste roteiro. Já vivi a SE em outros períodos da minha trajetória profissional e percebi que existe uma barreira a ser transposta, quando falamos de EF, e acredito que ser gestora da área não é uma tarefa fácil, primeiro pela prova a que o profissional da área é posto para mostrar o além da quadra e segundo porque, na minha concepção, existe a necessidade de se mostrar aos gestores o quão valiosa são suas intenções com a comunidade escolar para transpor de fato as barreiras do preconceito que a EF enfrenta desde tempos remotos.*

*As minhas dúvidas, lendo sua narrativa, partem de ações que às vezes, na minha opinião, nós, enquanto gestoras, poderíamos tomar, mas que a administração pública não nos permite; entre elas, a tomada de decisão em conjunto com os profissionais docentes da área, sem ter que passar por discussões com profissionais que são da área pedagógica mas não vivem de fato a EF, e assim não ter que provar a todo instante o quão valiosas são as intenções com a comunidade escolar. A fim de analisarmos nossas dúvidas, faço uma pergunta para todas nós, mulheres e gestoras da área: Será que nós, enquanto gestoras de EF, não deveríamos ter mais autonomia ou, vou além, mais ousadia para tomada de decisões? Enquanto gestora da área e muitas vezes indo de encontro a sua narrativa, percebo que talvez nos falte ousadia e coragem para tomar decisões pelas e por nossas vivências e pelo grupo o qual representamos.*

**2) Você falou que...** (A intenção neste tópico é identificar a mobilização para a escuta atenta)

*Durante a sua narrativa, pude observar algumas questões que se repetia na secretaria na qual atuo; entre elas, o termo usado “equivocadamente”*

como APOIO; as tomadas de decisão (construção do currículo; construção de projetos) para atuação que partem “de cima para baixo” ou seja, já chegam prontas e muitas vezes temos a percepção que elas foram decididas por quem não vive a EF de forma integral e todas essas situações causam desgaste com o grupo de docentes da área, pois, na minha opinião, sentem-se desvalorizados, desprestigiados e obrigados a desenvolverem projetos dos quais eles sequer tiveram oportunidade de participar da construção, da elaboração.

Na secretaria na qual atuou, vivemos anteriormente um processo muito semelhante a esse e, após muitas discussões, tivemos a percepção que deveríamos partir para uma construção coletiva. E foi a partir daí que todo e qualquer projeto que envolva os docentes, eles são levados e discutidos por e com eles, até chegarmos ao denominador comum e colocá-lo em prática. Essa situação atitudinal fez com que a relação do grupo/gestor/AP tivesse um ganho em confiança relativamente alto, fez com que os docentes compreendessem que, ali, os resultados positivos e/ou negativos fariam efetivamente parte de um todo e que nós estávamos efetivamente dando escuta e voz a esse grupo que vive o dia a dia com a comunidade envolvida no trabalho.

**3) Não sabia que... (A intenção neste tópico é analisar a capacidade de convergência de conceitos – vivência, experiência e ausências)**

Esse tópico foi o que mais me aproximou da sua pesquisa quando podemos falar de convergência, seja de conceitos ou de ações, vivências e experiências, pois atuamos em uma administração pública, oriundas de um concurso público e até, nos anos anteriores, de caminhos muito parecidos e ações e períodos parecidos. Todas as dúvidas, angústias, ações centralizadoras iniciais, necessidade de interlocução com docentes, mediação com os gestores, compreensão da gestão pública, tudo isso fez parte do meu processo de aprendizagem neste ambiente profissional em que vivemos e me aproximou da sua narrativa, no mesmo período de 2017 a 2020, causando-me até um certo “conforto”, pois eu não sabia e não poderia imaginar que essas situações não são exclusivas minhas e que tem outras gestoras públicas, mulheres, da educação física, vivendo e trilhando os mesmos caminhos os quais já percorri e continuo percorrendo, buscando o bem comum para esses docentes que gerimos, para a EF e para a administração pública, pois somos interlocutoras de todo esse “mundo” que podemos chamar de Educação Física.

**4) Na minha opinião é interessante... (A intenção neste tópico é elencar as hipóteses e deduções – as lacunas e limites epistemológicos)**

Percebi, durante todo esse período de gestora na EF, que muitos programas, projetos e formações são iniciados e porém não concluídos. Isso me causa profunda insatisfação, pois pode demonstrar falta de organização em gerir até o final aquilo que foi proposto, ou seja, no meio do caminho não ocorreram avaliações pertinentes para ajustes necessários, não houve percepção das partes atuantes para que tivesse êxito na proposta. Infelizmente, essa prática é comum, na minha opinião e na minha vivência, na administração pública. Isso leva a descrédito frente ao grupo que gerimos, mesmo que os problemas encontrados tenham fugido das nossas mãos, a culpabilidade pelo fracasso e pela descontinuidade por falta de tempo hábil, verba etc., vai ser do gestor próximo e isso nos leva ao descrédito.

*O processo mais interessante, pertinente – é minha opinião – é que todos os projetos e ações a serem desenvolvidos devam passar pelo grupo de docentes com o qual atuamos. Mais uma vez insisto na importância da construção coletiva para o desenvolvimento das ações e assim a divisão das responsabilidades. Pois, desta forma, existe a hipótese de que tudo aquilo que é construído junto é dividido junto entre os louros da vitória e/ou da derrota.*

**5) Espero que...** *(A intenção neste tópico é inferir e propor encaminhamentos – mo(vi)mento)*

*Quando falamos da EF, sinto que é difícil uma desconstrução da questão esportivista, porém com o currículo e a proposta escolar, faz-se necessário. Sendo assim, não podemos deixar de considerar o histórico do município em termos de protagonismo esportivo e que quem nasce e percorre por essa cidade respira os ares esportivistas de outrora e que vêm sendo resgatado. Mediante esse contexto, espero que novas propostas e novas ações possam ser traçadas e alinhadas entre os gestores e as secretarias responsáveis, para que nem um e nem outro deixem de atuar em conjunto, como vêm fazendo. Novas propostas devem surgir, a fim de emergir, deste cenário do esporte educacional, cidadãos interessados na prática do desporto, assim como irão surgir e formar cidadãos interessados na prática da medicina, odontologia, engenharia e outros.*

*O desenvolvimento de vivências esportivas nos complexos, nos ginásios, na sala de aula, nos jogos escolares, seja ele como proposta de um evento voltado somente para esse público e para a demanda das escolas municipais, a fim de elevar a participação da comunidade escolar e um trabalho em conjunto como um todo, o desenvolvimento de temas interdisciplinares, envolvendo o esporte, e assim poder oferecer e continuar mostrando às crianças as diversas formas de ver e viver a educação física e, futuramente, efetivar suas escolhas, por meio de atitudes vividas efetivamente.*

**6) Concordo com você...** *(A intenção neste tópico é identificar as aproximações – pensamento)*

*Quando você cita todas as dificuldades iniciais em 2017, o ser aceita pelo grupo docente, mostra que o fato de ser gestora não faz com que você esqueça sua origem e até seu futuro, pois a administração pública a faz ESTAR como gestora neste momento. Concordo com todos os desafios vividos e o quanto eles nos fazem crescer, o quanto eles nos fazem sentir ao mesmo tempo a alegria e a preocupação, isso se não for um medo também, de ser A escolhida para esse trabalho.*

*Concordo, também, com a necessidade de revisitar todos os nossos momentos e ver os lances do jogo, podendo assim ser mais assertivas, já que não gostamos de “errar”. Concordo que nosso papel é o diálogo e a interlocução com diferentes grupos. Mas...como é difícil e árduo ficar nesse fogo cruzado. Sim, na minha percepção, um fogo cruzado, cheio de egos que, às vezes, até transcende o verdadeiro objetivo de estarmos todos ali em prol da educação.*

*Concordo com você, quando cita que o objetivo principal é buscar ampliar a visibilidade da Educação Física escolar, pois será desta forma, sim, que os docentes desta área e da área esportivista terão a equidade dos demais docentes dentro ou fora da escola.*

## APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Eu \_\_\_\_\_, data de nascimento  
\_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_, documento de identidade tipo: \_\_\_\_\_ nº  
\_\_\_\_\_, endereço \_\_\_\_\_,  
telefone \_\_\_\_\_, e-mail \_\_\_\_\_,  
abaixo-assinado, dou meu consentimento livre e esclarecido para participar da  
pesquisa intitulada “A constituição do papel da coordenação educacional de Educação  
Física escolar atuante em Secretaria de Educação: um autoestudo”, sob a  
responsabilidade da pesquisadora Fabiana Stival Morgado Gomes e da Profa. Dra.  
Elisabete dos Santos Freire, do curso de Pós-Graduação Stricto Sensu da  
Universidade São Judas Tadeu.

Dessa forma, estou ciente que:

- O objetivo principal desse estudo será buscar contextualizar as relações imbricadas na gestão educacional e analisar a forma como a pesquisadora, em meio a elas, consegue ou não construir propostas de formação que propiciem o diálogo.
- Participarei do estudo como uma “amiga/a crítica/a” que, como estabelecido na metodologia de pesquisa do autoestudo, auxilia a pesquisadora a olhar para si e para suas concepções, para que possa interpretar a si e suas práticas.
- Meu papel como amiga/o crítica/o envolverá a leitura e análise de narrativas elaboradas pela pesquisadora, para que eu possa apresentar minhas considerações e questionamentos e dialogar com ela, de modo a estimular suas próprias reflexões sobre sua prática e suas assunções. Este diálogo com a pesquisadora acontecerá em encontros presenciais ou em ambiente virtual, em locais e horários que me sejam adequados, atendendo minha disponibilidade.
- Estão previstos entre dois e quatro encontros com a pesquisadora, que terão a duração de aproximadamente 1 hora, cada um. Os encontros serão gravados e posteriormente transcritos, para possibilitar a análise a ser realizada pela pesquisadora.
- Minha participação é voluntária e posso desistir de participar do estudo a qualquer momento.
- Há um risco mínimo de que a minha participação nesta pesquisa gere algum desconforto, durante nosso diálogo. Caso isso ocorra, eu poderei desistir de

participar da pesquisa, sem qualquer ônus, se assim o desejar. Se o desconforto persistir, mesmo após a interrupção do estudo, poderei ser encaminhado para atendimento na Clínica Psicológica da Universidade São Judas Tadeu, caso julgue necessário.

- Ao participar do estudo, além de contribuir para a pesquisa aqui conduzida, é possível que eu possa me beneficiar diretamente, já que a proposta dialógica estimulará minha reflexão e me permitirá compartilhar meus pontos de vista e questionamentos, além de conhecer o olhar da pesquisadora.
- Todas as minhas informações pessoais serão mantidas em sigilo, não sendo revelados os nomes dos(das) participantes ou outras informações pessoais e profissionais.
- Em atendimento às determinações legais, todos os registros produzidos durante esse estudo serão mantidos em sigilo e guardados por cinco anos, para então serem apagados. Os resultados gerais, obtidos através da pesquisa, serão utilizados apenas para alcançar os objetivos expostos acima, incluindo sua publicação na literatura científica especializada.
- Obtive todas as informações necessárias para poder decidir conscientemente sobre minha participação na referida pesquisa.
- Poderei entrar em contato com Elisabete dos Santos Freire pelo telefone (11) 99571-9600 ou com o Comitê de Ética em Pesquisa da USTJ para apresentar recursos ou reclamações em relação à pesquisa, através do telefone (11) 2799-1946.
- Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido possui duas vias e, após a assinatura e rubrica de todas as páginas, uma via permanecerá em meu poder e outra com a pesquisadora responsável.

(assinatura do orientador)

**Elisabete dos Santos Freire**

[e-mail: prof.elisabetefreire@usjt.br](mailto:prof.elisabetefreire@usjt.br)

Telefone: (11) 99571-9600

(assinatura do aluno/pesquisador)

**Fabiana Stival Morgado Gomes**

[e-mail: fabiana.morgadogomes@gmail.com](mailto:fabiana.morgadogomes@gmail.com)

Telefone: (11) 97982-5152

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

---

Participante da Pesquisa  
Assinatura e nome