



**Jônatas da Costa Brasil de Borba<sup>1</sup>**  
**Elisandro Schultz Wittizorecki<sup>2</sup>**

**RESUMO:** O presente artigo apresenta uma pesquisa realizada em 2013, que investigou a micropolítica escolar e o trabalho docente em Educação Física em duas escolas públicas na cidade de Porto Alegre/RS. Caracteriza-se por um estudo qualitativo e descritivo. Aprendemos com nossos achados que a escola constitui-se um ambiente fértil em relações interpessoais imersas em negociações, sendo este o objeto que nos propomos identificar e descrever. Entendemos que os elementos micropolíticos são comuns aos diferentes ambientes escolares, contudo as estratégias dos sujeitos diante das situações são diferentes. Portanto, a micropolítica, que configura o cenário escolar, representa influência decisiva ao trabalho docente.

**Palavras-chave:** Educação Física escolar. Micropolítica escolar. Trabalho docente.

**ABSTRACT:** The present article presents a study made in 2013, which investigated the educational micropolitics and the teaching in Physical Education in two public schools in Porto Alegre/RS. Characterized for a qualitative and descriptive study. We learned through our findings that the school constitutes in a fertile environment in interpersonal relationships immersed in negotiations, being this the point that we propose to identify and describe. We understand the micropolitical elements are common to the different educational environments, however the strategies of the subjects before the situations are different. Therefore, the micropolitical, which configures the educational setting, represents influence to the teaching.

**Keywords:** Physical Education. Micropolitics of the school; Teaching.

**RESUMEN:** Este artículo presenta los resultados de un estudio realizado en 2013, que investigó la micropolítica de la escuela y la enseñanza de la Educación Física en dos escuelas públicas de Porto Alegre/RS. Se caracteriza por un estudio cualitativo y descriptivo. Hemos aprendido de nuestros resultados que la escuela constituye un terreno fértil en las relaciones interpersonales inmersas en negociaciones y es este el objeto que nos proponemos identificar y describir. Entendemos que los elementos micropolíticos son comunes a los entornos escolares diferentes, sin embargo, las estrategias de los sujetos antes de las situaciones son diferentes. Por lo tanto, la micropolítica, que se establece en el ámbito escolar, influye con fuerza en la enseñanza.

**Palabras clave:** Educación Física. Micropolítica de La escuela. Enseñanza

---

<sup>1</sup> Licenciado em Educação Física (UFRGS). Mestrando em Ciências do Movimento Humano (UFRGS).

<sup>2</sup> Doutor em Ciências do Movimento Humano (UFRGS). Professor Adjunto na Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

## INTRODUÇÃO

O presente texto apresenta os achados de uma pesquisa realizada no primeiro semestre de 2013, a qual investigou a micropolítica escolar e o trabalho docente em Educação Física em duas escolas públicas na cidade de Porto Alegre/RS. O debate acerca da micropolítica escolar se insere no âmbito das discussões sobre a organização escolar e as relações (transações, negociações, alianças e resistências) que se desenvolvem e se tornam visíveis à medida que os atores imergem neste cenário peculiar, que inicialmente ao ser descrito, era equiparado às organizações empresariais (GONZÁLEZ, 1997; RUIZ, 1997).

Mediante a vivência em profundidade no ambiente escolar, as relações estabelecidas nessa instituição foram nos instigando à busca de referências bibliográficas para as discussões iniciadas de forma empírica, nos corredores e sala de professores e nos pequenos intervalos entre as aulas e reuniões. Subsidiaram nossas discussões iniciais Stephen Ball (1989), Eric Hoyle (1982) e Teresa González (1997), os quais nos forneceram argumentos para entender os dilemas e situações que nos mobilizavam ora para posturas ativas, ora para posturas inertes.

Alguns momentos comumente partilhados nas escolas nos permitem interagir com nossos pares (professores especialistas, unidocentes, estagiários) e até mesmo com membros da gestão administrativa e pedagógica desde que se permitam envolver-se nas relações. Estes momentos podem ser corriqueiros como os intervalos e períodos vagos ou pontuais como episódios de resolução de conflitos – como demonstrou Jares (1997) – que fazem parte das relações escolares e podem ser encarados de diferentes perspectivas (crítica, tecnocrática-positivista, hermenêutico-interpretativa).

Tanto em momentos mais corriqueiros quanto em momentos mais específicos percebemos uma trama ou rede de relações presentes no ambiente escolar que sustenta, organiza, controla e intervém no trabalho docente em sala de aula ou fora dela. Voltando assim o olhar para dentro destas estruturas de relacionamentos interpessoais percebemos os elementos descritos pela literatura (BALL, 1989; GONZÁLEZ, 1997; RUIZ, 1997) que aponta como elemento chave o poder.

No entanto existem outros elementos apontados pelos teóricos da micropolítica escolar, percebidos de forma empírica durante o trânsito entre distintos cenários escolares, situação habitual ao professorado que desde os estágios curriculares tem a oportunidade de vivenciar os diferentes contextos em que a Educação Física se insere. As escolas apesar de conterem elementos micropolíticos (conflitos, ideologias, controle, poder, tomada de

decisões) comuns aos diferentes cenários escolares (BALL, 1989; GONZÁLEZ, 1997; RUIZ, 1997) a forma pela qual os atores operam e lidam com as situações conferem movimentos que diferenciam os cenários e lhe imprimem uma especificidade. Duas formas de lidar com as situações descritas por González (1997) são: a liderança em que os sujeitos operam em uma lógica de coesão e a autoridade que opera em uma lógica de coerção.

No trabalho docente do professor de Educação Física é possível observar escolas com amplo repertório de materiais e outras com baixo, algumas com espaços conservados e diversificados, enquanto outras se encontram com espaços marcados pelo desgaste do tempo. Entender a micropolítica escolar nos possibilitaria dar conta de responder questões como: o que faz uma gestão escolar optar por comprar um microondas para a sala dos professores, ao invés de comprar material didático para a Educação Física? Nesse sentido, tentamos nos aproximar do entendimento das tensões e prioridades que permeiam discursos queixosos que circulam nas escolas, oriundos muitas vezes do professorado de Educação Física.

Buscando uma aproximação dos temas micropolítica, escola e Educação Física, executamos uma busca em algumas revistas do campo da Educação Física (Movimento, Pensar a Prática, Motriz, Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Revista da Educação Física/UEM e Cadernos de Formação RBCE) através dos descritores “micropolítica” e “escola”. Apenas na revista Pensar a Prática (1) e na revista Movimento (4) foram encontrados artigos que continham estes termos. Contudo, em nenhum a micropolítica escolar era o objeto de estudo, sendo citada nos textos como integrante da cultura docente, do trabalho docente e da cultura escolar.

No campo da Educação nossas buscas foram nas revistas Educação e Realidade e Revista Brasileira de Educação. Nesta última nenhum artigo foi relacionado e na primeira oito foram relacionados, sendo que nenhum tinha a micropolítica como o objeto central de estudo. Nos artigos da Revista Educação e Realidade o termo micropolítica figurava em três textos e estava ligado à gestão escolar, dois à pesquisa em educação, e em outros três, relacionados ao universo escolar. Em nenhum deles micropolítica aparecia no resumo, apenas de forma pontual no corpo do texto. Deparar-nos com estes achados fez-nos lembrar do que já apontava Ruiz (1997) dizendo que tal tema tem recebido pouca atenção de teóricos e investigadores, sendo um tema “tabu” nos debates acadêmicos, argumento já apresentado por Hoyle (1982). Contudo não podemos deixar de citar o número dedicado exclusivamente ao assunto na

*Revista Iberoamericana de Educación*<sup>3</sup> – em língua espanhola – que apresenta sete artigos com elucidações e perspectivas bastante interessantes sobre o tema.

Ousamos pensar que o tema micropolítica escolar é pouco estudado, pouco entendido e analisado de forma crítica e reflexiva. Por esta razão também nos engajamos em investigar os acordos, negociações, concessões, movimentos e arranjos que compõem as relações presentes no cenário escolar. As reflexões referidas até aqui geraram duas perguntas que sustentaram nosso problema de pesquisa: quais são os impactos da micropolítica escolar sobre o trabalho docente em Educação Física? Como a micropolítica escolar influencia a Educação Física e pode ser por ela influenciada?

Visando dar conta de responder estas complexas perguntas, neste artigo nos dedicamos a **identificar e descrever as negociações, acordos e concessões que ocorrem nas relações entre os diferentes atores no cenário escolar e compreender como estes movimentos se configuram e produzem efeitos no trabalho docente dos professores de Educação Física.** Para tanto, inicialmente, localizamos a micropolítica escolar e a inserção do trabalho docente na Educação Física por meio de um referencial teórico que expressa nossa perspectiva sobre o tema.

## **MICROPOLÍTICA ESCOLAR E O TRABALHO DOCENTE**

A micropolítica presente nos diferentes grupos e espaços sociais é peculiar no âmbito escolar. Para Hoyle (1982), a micropolítica escolar está centrada nas “estratégias com as quais os indivíduos e grupos que se encontram em contextos educativos tentam fazer uso de seus recursos de poder e influência, a fim de promover seus interesses” (p.35), o que confere a cada cenário sua especificidade.

Esta centralidade nas estratégias dos indivíduos ou grupos e que se materializa nas relações, aproxima a micropolítica dos argumentos centrais da obra de Tardif e Lessard (2007) sobre a docência que se constitui numa forma particular de trabalho sobre o humano. Em outras palavras, trata-se de uma atividade em que o trabalhador tem como foco de trabalho justamente outros seres humanos e, portanto, a interação humana. De acordo com esses autores, o trabalho docente é “também a atividade de pessoas que não podem trabalhar sem dar sentido ao que fazem, é uma interação com outras pessoas: os alunos, os colegas, os pais, os dirigentes da escola, etc.” (TARDIF e LESSARD, 2007, p.38).

---

<sup>3</sup> Disponível em <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie15.htm>.

As definições apresentadas por estes autores cooperam com tema micropolítica, conferindo-lhe força, pois inserem de forma central as relações ao trabalho docente que o caracteriza como um trabalho interativo. Para melhor entendermos a particularidade da qual argumentamos, referimos os mesmos autores que dizem ser preciso estudar o trabalho docente, por isso compreendê-lo, sob duplo ponto de vista no que diz respeito a sua natureza, sendo este um dilema que a docência enfrenta:

O que é preciso considerar é que o trabalho dos professores possui justamente aspectos formais e aspectos informais, e que se trata, portanto, ao mesmo tempo de um trabalho flexível e codificado, controlado e autônomo, determinado e contingente (TARDIF e LESSARD, 2007, p.45).

Ainda que o trabalho docente obedeça a parâmetros de tempo, espaço e rotina fortemente institucionalizados e controlados pela escola, o seu desenvolvimento ocorre em meio a contingências, acontecimentos inusitados, tensões, atravessamentos gerenciais e socioculturais que lhe dão contornos de flexibilidade e imprevisibilidade bastante consideráveis. Da mesma forma a perspectiva da teoria micropolítica, que transita entre o formal e o informal, a literatura apresenta que para alcançarem seus objetivos estes grupos fazem uso de estratégias e assim promovem interações com os demais grupos e indivíduos. Como recurso, os indivíduos podem fazer uso de sua autoridade (que é formal) e de sua influência (que é informal), trazendo à tona o elemento chave destas relações: poder.

A autoridade representa o aspecto estrutural, estático e formal do poder na organização, é o poder baseado na prerrogativa de tomar decisões que afetam os outros, sua fonte é exclusivamente estrutural (se tem autoridade por se ocupar um posto na hierarquia organizativa) e é unidirecional: de cima para baixo. Por outro lado, a influência representa o aspecto informal, tácito e dinâmico de poder na organização através dos meios informais, pode ser provenientes de diversas fontes e pode fluir em todas as direções: se influencia de baixo para cima, de cima para baixo ou na horizontal (GONZÁLEZ, 1997, p.52). [tradução nossa].

Sobre a especificidade da micropolítica que destacamos é preciso esclarecer os elementos que a compõem, a fim de compreendê-la melhor. No cerne da micropolítica escolar estão os conflitos, os diferentes interesses, ideologia, poder, participação e controle. Contudo estes conceitos foram apenas o ponto de partida dos estudos de Stephen Ball (1989), sendo estes primários e mais importantes em uma escola ao serem comparados com as características da escola (região, número e procedência dos alunos) e estrutura física da mesma (BALL, 1989).

Dizer que os sujeitos da micropolítica na escola são os indivíduos que compõe o cenário escolar é afirmar de forma incompleta. Um grupo de interesse pode operar como um sujeito (GONZÁLEZ, 1997), o docente pode ainda se isolar das relações interpessoais,

desenvolvendo apenas relações superficiais e operacionais com os demais professores (FARIA et al, 2010) os indivíduos se organizam em diferentes coalizões, estas alianças fortalecem os interesses comuns e favorecem o grupo na busca dos seus objetivos. Neste sentido, novamente o elemento revelado é o poder.

Os grupos de interesses nas organizações escolares desenvolvem estratégias muito diferentes para atingir seus objetivos [...]. A formação de coalizões, no entanto, não é a única estratégia que desenvolvem os grupos de interesses que existem na escola. A incompatibilidade, em termos de ideologia e propostas de ação, demandará que a dinâmica da micropolítica se produza através de negociações pontuais ou através de enfrentamentos e dinâmicas conflitivas (GONZÁLEZ, 1997, p.51) [tradução nossa].

Stephen Ball (1989) relaciona outros atores que participam da micropolítica escolar: os alunos, secretários, porteiros, auxiliares, entre outros. Isto nos faz refletir sobre este complexo sistema que compreende todas as relações existentes no cenário escolar e o rol de estratégias empregadas pelos indivíduos ou grupos para alcançar seus interesses. A partir do referencial que nos orienta (Ball, 1989; González, 1997; Ruiz, 1997), reforçamos que o modo pelo qual a micropolítica é operada em uma escola pode influenciar o trabalho docente fornecendo suporte ou não em conflitos, ampliando ou limitando os espaços físicos de atuação, potencializando o trabalho coletivo (BOSSLE e MOLINA NETO, 2009) e a autonomia do professor. Operar e movimentar-se na micropolítica escolar é íntegro o trabalho docente. Nesse sentido, o trabalho docente quando comparado com outros campos de trabalho, expõe suas particularidades devido suas características, não podendo ser encarado com ingenuidade ao ser entendido exclusivamente pelo viés da transmissão de conhecimentos e a execução de uma lista de tarefas desenvolvida no interior das escolas.

Podemos pensar que pela centralidade das relações no desenvolvimento da docência e da micropolítica e ainda por suas naturezas ambíguas, estão localizadas nestas esferas os principais dilemas que o professorado em geral precisa lidar. Estendendo o olhar sobre Educação Física escolar e seus professores, podemos mapear algumas peculiaridades quanto a sua prática pedagógica, ao seu trabalho e que configuram até mesmo uma cultura docente própria, como discutido por Molina Neto (1997, 1998).

Conforme Wittizorecki e Molina Neto (2005) o professorado de Educação Física, envolto em sua cultura docente, exerce um trabalho comum aos demais professores e singular em uma série de elementos.

Um panorama das atividades que esse professorado desenvolve é significativo para discutirmos o impacto da micropolítica escola.

O professorado de Educação Física realiza um trabalho nas escolas, ao mesmo tempo, comum àquele dos outros professores, em função da consonância com os propósitos da instituição escolar; e singular, em função da especificidade dos conhecimentos e das práticas da área. Tal especificidade pode ser facilmente visualizada na natureza dos espaços que os professores de Educação Física utilizam para sua intervenção, na peculiaridade dos materiais e recursos que esses fazem uso, no trato pedagógico com as manifestações da cultura corporal e com o movimento, e mesmo, nas relações que esses docentes estabelecem com outros professores e com o alunado (WITTIZORECKI e MOLINA NETO, 2005, p.52).

É importante considerar a concepção do trabalho docente<sup>4</sup> como as atividades para além do ministrar aulas e que engloba a participação em reuniões e assembleias administrativas, pedagógicas e com a comunidade escolar; o planejamento, execução e avaliação de sua intervenção educativa; o atendimento aos pais ou responsáveis pelos alunos; a organização e participação em atividades e eventos promovidos pela escola; o processo reflexivo que os docentes imprimem a partir de sua prática e o envolvimento e participação nas atividades de formação permanente, tanto promovidas pelo gestor público, ou por iniciativa pessoal (WITTIZORECKI e MOLINA NETO, 2005).

Giroux (1997) considera que o professor deve se preocupar com as questões que estão além da sala de aula e ter a consciência de que a escola é uma necessidade para nossa sociedade. Concordamos com esta posição, pois estes dois princípios subsidiaram e darão condições ao professor refletir e qualificar sua prática pedagógica e tentar produzir transformações positivas ao cenário no qual está inserido, atuando como intelectual transformador. Está arraigada nesta premissa a necessidade de compreender as resistências, sustentar posições no seio escolar, negociar, efetivar alianças e projetar suas ações.

## **DECISÕES METODOLÓGICAS**

Dada a natureza das questões e objetivos deste estudo, desenvolvemos uma investigação qualitativa. Conforme argumentam Bogdan e Biklen (1994), tal forma de realizar a pesquisa toma o ambiente natural como fonte direta de dados e constitui o pesquisador, no instrumento principal desse processo.

---

<sup>4</sup> Tardif e Lessard (2005) fornecem pistas importantes para conceituar o trabalho docente e descrever características da natureza deste trabalho. No estudo de Wittizorecki e Molina Neto (2005), buscamos uma aproximação ao termo trabalho docente, explorando as especificidade deste, desenvolvido pelo coletivo docente de Educação Física.

Esses autores sustentam que os “investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo por se preocuparem com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente habitual de ocorrência” (p. 48). Na perspectiva de Triviños (1995), desenvolvemos um estudo descritivo, na medida em que buscamos identificar, descrever e analisar características, pessoas, problemas e valores envolvidos no tema investigado: a micropolítica escolar.

O trabalho de campo realizou-se de março a junho de 2013 em duas escolas públicas da Rede Estadual de Educação do Rio Grande do Sul localizadas na cidade de Porto Alegre/RS: uma localizada na zona norte e outra situada na zona leste. Essas foram escolhidas em função do vínculo construído pelos pesquisadores com as mesmas, o que facilitava nossa ambientação a estes cenários escolares, a acessibilidade aos locais e aos colaboradores, o que é fundamental para o trabalho de campo e a obtenção de informações.

Os nomes dos colaboradores e das escolas em que realizamos o estudo foram substituídos por fictícios de modo a preservar as identidades dos mesmos. Nesse sentido, utilizamos neste artigo os nomes de Escola Guaíba e Escola Camaquã para as escolas participantes do estudo e os nomes Escola Porto Alegre e Escola da Vila para outras duas escolas, apenas citadas no decorrer do trabalho de campo.

Ambas as escolas atendem uma clientela oriunda do próprio bairro e adjacentes nos turnos da manhã e tarde, sendo que a primeira atende em torno de setecentos e trinta alunos no Ensino Fundamental e a segunda atende em torno de mil e quinhentos alunos nas etapas de Ensino Fundamental e Ensino Médio.

As colaboradoras são três professoras de Educação Física, com vínculo empregatício efetivo (estatutário) ou temporal (contratada), que atuaram na área escolar: duas exercem a docência no momento e uma se encontra atuando no setor administrativo da escola. Todas possuem pelo menos três anos de atuação na escola. Possuem experiências em outros cenários escolares (público e privado) e também em campos de atuação da Educação Física que não a escola.

No quadro abaixo, apresentamos uma síntese das informações acerca destas docentes.

Colaboradora	Escola	Regime de trabalho	Tempo de atuação na escola	Função
Lia	Escola Guaíba	40 h/semanais (efetiva)	13 anos	Professora de Educação Física, trabalhando atualmente na Secretaria da escola
Cândice	Escola Guaíba	32h/semanais (temporária)	3 anos	Professora de Educação Física
Rute	Escola Camaquã	40h/semanais (efetiva)	9 anos	Professora de Educação Física

Quadro 1: Informações acerca das colaboradoras do estudo

É importante ressaltar que não temos pretensão de generalizar as inferências produzidas durante o processo de obtenção e análise das informações (MOLINA NETO e TRIVIÑOS, 2010).

Foram utilizadas como ferramentas de investigação a observação – registrada no diário de campo – e a entrevista semiestruturada. As observações nos possibilitaram detalhar o *locus* da pesquisa, levantar informações acerca dos colaboradores, além de acompanhar debates e relações no âmbito da escola. As entrevistas semiestruturadas nos permitiram coletar informações desprezadas ou ocultas ao olhar dos pesquisadores. A opção por esse modelo se deu pela sua flexibilidade que nos permitiu indagar e problematizar temas, inicialmente, não previstos no roteiro da entrevista. Para Negrine (2010):

Quando fazemos uso de entrevista “semiestruturada”, por um lado visamos garantir um determinado rol de informações importantes ao estudo e, por outro, para dar maior flexibilidade à entrevista, proporcionando mais liberdade para o entrevistado apontar aspectos que, segundo a sua ótica, sejam relevantes em se tratando de determinada temática (p. 77).

Negociamos com a Direção e com as docentes colaboradoras, explicando a natureza e a finalidade da pesquisa. Expomos os objetivos do estudo e o percurso metodológico que nos nortearia. Apresentamos às professoras o termo de consentimento livre e esclarecido antes de iniciar o trabalho de campo. Combinamos horários e espaços viáveis para realizar as observações e transitarmos pela escola. Nesse sentido, acompanhamos aulas de Educação Física, os momentos de intervalo na sala dos professores, reuniões e eventos festivos na escola. Quando da realização das entrevistas, agendamo-las em dias e horários confortáveis

para as colaboradoras. Com esse instrumento, elaboramos um roteiro inicial de questões. Após a gravação, transcrevemos as entrevistas e submetemos a apreciação das professoras, de modo possibilitar algum ajuste e validar as informações.

Após a coleta de informações, iniciamos o processo analítico através da análise de conteúdo e cotejando os achados com o referencial teórico. Ao longo da discussão, buscamos elaborar categorias de análise de forma a construir argumentos e interpretações que permitissem responder o problema e as questões de pesquisa.

## **DINÂMICAS DAS ESTRUTURAS ESCOLARES**

O trabalho de campo nos permitiu identificar determinados movimentos nas relações escolares pelos quais a Educação Física sofria influência.

A professora Lia, na fala seguinte, pontua a dinâmica de formação dos arranjos no ambiente escolar. Esta atração que a colaboradora descreve, refere-se às identificações e associações que ocorrem no espaço de trabalho, coerente com a argumentação tanto de Ball (1989) quanto de González (1997) que descreve que as alianças acontecem por ideologias semelhantes e metas em comum.

Aqui não é aquela velha da física que "os opostos se atraem", não, aqui os iguais é que se atraem, então, numa sala de professores na hora do recreio tu vai notar. (professora Lia, Escola Guaíba).

Fomos surpreendidos em uma das observações na Escola Camaquã com um relato de uma professora de Educação Física do Ensino Fundamental que atua nessa instituição e possui vínculo por meio de contrato temporário. O contato com esta professora nos permitiu entender um pouco mais da sua perspectiva sobre a dinâmica de funcionamento da Escola Camaquã quanto a sua micropolítica e compreender as negociações que podem integrar o trabalho docente. Nesse caso, foi possível identificar determinadas concessões tendo em vista a “sobrevivência” no ambiente escolar, já que o cargo por meio de contrato temporário possui uma instabilidade.

Na ampla sala de Educação Física auxiliei alguns alunos da professora Isabela que atende cinco turmas do ensino fundamental à tarde. Ajudei-os a encontrar uma bola para a atividade que iam desenvolver. Ao abrir o baú da professora Isabela me deparei com materiais escassos e estavam em sua maioria sem condições de uso. Notoriamente os materiais eram em menor quantidade e qualidade se comparados com os materiais do baú da professora Rute. Perguntei para a professora Isabela o porquê da diferença. Ela disse-me que contaria apenas porque eu perguntei, pois isso era uma questão interna. Contou-me que no início do ano quando veio o material, a professora Rute, dividiu e pré-determinou quais seriam os seus materiais dela e de outra professora da manhã e quais seriam os dela (professora Isabela). Disse ainda ser tratada pela professora Rute como uma estagiária, mesmo já sendo formada. (Fragmento do diário de campo realizado na Escola Camaquã em 27 de maio de 2013).

Interpretamos que a natureza de seu vínculo de contrato lhe confere uma posição de subordinação na hierarquia escolar em relação ao(s) outro(s) professor(es) de Educação Física. O mecanismo de controle usado neste caso é um molhe de chaves que a professora Rute possui e lhe permite controlar a utilização dos materiais de seu baú e isto também foi durante nossas observações no trabalho de campo.

Pensando no modo pelo qual os sujeitos operam, expressa na fala anterior, no cenário escolar destacamos a hierarquia presente nas relações escolares, permeadas pelo poder é identificada nos estudos de Eizirik e Comerlato (2004), Botler (2010), González (1997) e Ball (1989).

Destacamos que é atravessada pela escassez de materiais que dispõe e a relação desenvolvida com a professora Rute, é que a professora Isabela desenvolve o seu trabalho docente. Ao discutir este achado com uma professora que trabalhou em meados das décadas de 1980 e 1990 na Escola Camaquã, ela relatou-nos que no período em que trabalhou na escola os materiais eram compartilhados entre o grupo de professores de Educação Física e construídos com a participação coletiva. A construção coletiva acerca do uso de materiais faz parte do passado da Escola Camaquã, pois a dinâmica de desenvolvimento das relações mudou, não havendo espaço – neste momento – para negociações ou acordos mais solidários.

Com base na discussão trazida por Ball (1989), ao tratar da ideologia como elemento da micropolítica escolar identificamos neste relato a ideologia como pano de fundo, o que corrobora Stephen Ball (1989) que aponta a ideologia como elemento que está entranhado na tomada de decisão e relações na escola. Esse autor argumenta que a ideologia se oculta, ou se esconde, por isso pudemos identificar de forma mais visível os seus efeitos sobre a Educação Física e identificá-la neste caso por inferência.

A professora Cândice, em sua entrevista, relatou-nos que os professores da escola Porto Alegre “esticavam” o seu intervalo prejudicando, desta forma, o início da aula de Educação Física, pois a circulação dos estudantes no espaço físico externo da escola continuava intensa após o fim do intervalo. Sua postura foi de, pouco a pouco, iniciar a aula mais cedo, mas o trânsito de alunos no pátio interferia em suas aulas. A presença de um acordo “invisível”, de “esticar” o intervalo, promoveu uma conformação<sup>5</sup> da aula de Educação Física naquela escola.

A partir da fala a seguir identificamos conformações geradas sobre o trabalho docente do professor de Educação Física, em função dos arranjos organizados pela escola. Em dado

---

<sup>5</sup> Entendemos **conformação** como toda mudança positiva ou negativa.

momento, como esta não contava com alguns professores de determinadas disciplinas, organizavam as turmas de forma que no período do professor que faltava, a professora de Educação Física assumia mais de uma turma simultaneamente:

Ah! Cândice faltou professor! Muito raro. Vais ficar com a turma 61, 62 e 63 numa tarde: fica tipo um “recreião”, muito difícil. Já na Escola Porto Alegre<sup>6</sup> isso acontece muito. Por que faltava muito professor, de Matemática faltou o ano inteiro. Então eles faziam o horário que sempre juntava duas turmas, faltava um professor eles iam para a Educação física. A Escola da Vila<sup>7</sup> também era igualzinho. (professora Cândice, Escola Guaíba).

A expressão “tábua de salvação” se encaixaria bem no contexto destas escolas para simbolizar a Educação Física como a professora Cândice revelou. Certamente essa conformação devido à organização da gestão escolar da Escola Porto Alegre, que permitia a aglomeração de diferentes turmas em um mesmo horário, gerou um desgaste e sobrecarga para a professora que culminou com seu pedido<sup>8</sup> para cumprir integralmente sua carga horária em 2013, na escola Guaíba.

Conectando esta situação às contribuições de Ball (1989), observamos que a diversidade de objetivos constitui um dos importantes elementos para a compreensão da micropolítica escolar. Neste caso, o objetivo da professora de Educação Física que era dar aula para sua turma se confrontou com o objetivo do responsável pela organização da Escola Porto Alegre e da Vila, que era contornar a falta de professores. Não havendo negociação, não houve acordo e apenas a concessão temporária.

A professora Cândice possui vínculo de trabalho por meio de contrato temporário. Contudo, demonstrou estabelecer alianças com os diferentes atores do cenário escolar. Esta aliança pareceu trazer efeitos importantes ao trabalho docente exercido por ela. Nosso trabalho de campo mostrou a força da relação da professora com a direção que após negociação mediu sua transferência para a Escola Guaíba.

## CONSIDERAÇÕES TRANSITÓRIAS

Os fragmentos e discussões nos encaminham para o entendimento de que as relações escolares, micropolíticas, assim como os diferentes arranjos, negociações, acordos e concessões que constituem o cenário escolar são influências decisivas ao trabalho docente.

---

<sup>6</sup> Escola Porto Alegre: estabelecimento de ensino da Rede Estadual de Educação que a colaboradora trabalhou.

<sup>7</sup> Escola da Vila: estabelecimento de ensino da Rede Estadual de Educação que a colaboradora trabalhou.

<sup>8</sup> Nossa colaboradora trabalhava em duas escolas e em 2012, face a melhor organização da Escola Guaíba, conseguiu realocar toda sua carga horária nesta escola.

Mesmo sendo evidente esta influência demonstrada pela literatura e por este estudo, as pesquisas sob a perspectiva da teoria micropolítica escolar precisam ser ampliadas.

É relevante para o campo da formação de professores que compreende como demonstramos o trabalho docente que ao se deparar com as relações escolares o professor iniciante disponha de uma visão crítica e reflexiva acerca destas relações. E o professorado já imerso neste cenário rico em acordos provenientes de negociações e concessões, muitas vezes impostas pela gestão, também faça uso desta relação crítica-reflexiva com o objeto. Fazendo isto dará conta de atender o que foi proposto por Giroux (1997), desenvolvendo a magnitude de seu trabalho docente ciente de que negociações, acordos e concessões fazem parte das dinâmicas relações escolares. Nossa proposta se firma nos argumentos de Jares (1997) que estimulam uma perspectiva diante dos conflitos. As negociações descritas apresentam caráter formal, quando explícitas, e informal, quando implícitas. Produzindo como efeito direto destas tensões entre as partes envolvidas acordos que implicam em concessões de ambas.

A via da negociação não foi a única observada nos contextos em que o estudo se propôs a estudar a via da coerção era utilizada como estratégia. Produzindo como efeito direto apenas a concessão de uma das partes. Aprendemos que mesmo esta parte sendo o professor de Educação Física que possui um cargo instável pode lidar e operar neste sistema, sobreviver a ele, promover e desenvolver acordos e alianças em meio a conflitos e disputas de poder entre os múltiplos atores do cenário escolar.

## REFERÊNCIAS

BALL, S. *La micropolítica de la escuela: hacia una teoría de la organización escolar*. Barcelona: Paidós, 1989.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

BOSSLE, F.; MOLINA NETO, V. Leituras para (Re)Pensar o Trabalho Coletivo dos Professores de Educação Física. *Movimento*, Porto Alegre, v. 15, n. 3, p. 89-107, 2009.

BOTLER, A. H. Cultura e relações de poder na escola. *Revista Educação e Realidade*, Porto Alegre, n.35(2), p.187-206, 2010.

EIZIRIK, M. F.; COMERLATO, D. *A escola (in)visível: jogos de poder, saber, verdade*. 2ª ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

FARIA, B. A. *et al.* Inovação pedagógica na Educação Física: o que aprender com praticas bem sucedidas? *Revista Ágora para la educación física y el deporte*, Valladolid, n.12(1), p.11-28, 2010.

GIROUX, H. *Os professores como intelectuais: rumo à pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 1997.

GONZÁLEZ, M. T. La micropolítica escolar: algunas acotaciones. *Revista Profesorado*. Madrid, v.1, n.2, p.45-47, 1997.

HOYLE, E. Micropolitics of educational organizations. *Educational Management and Administration*, N. 10, p. 87-98, 1982.

JARES, X. R. El lugar del conflicto en la organización escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*. Madrid, n.15, p.53-73, set-dez 1997

MOLINA NETO, V. A cultura do professorado de Educação Física das escolas públicas de Porto Alegre. *Movimento*, Porto Alegre, ano 4, n.7, p.34-42, 1997.

\_\_\_\_\_. A prática dos professores de Educação Física das escolas públicas de Porto Alegre. *Movimento*, Porto Alegre, ano 5, n.9. p.31-46 , 1998.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S (orgs.). *A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas*. 3ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2010, p. 61-99.

RUIZ, T. B. Teoría y práctica de la micropolítica en las organizaciones escolares. *Revista Iberoamericana de Educación*. Madrid, n.15, p.1-34, set-dez 1997.

TARDIF, M.; LESSARD, C. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

TRIVIÑOS , A. N. S. *Introdução a pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1995.

WITTIZORECKI, E. S.; MOLINA NETO, V. O trabalho docente dos professores de Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. *Movimento*, Porto Alegre, v.11, n.1, p.47-70, 2005.