

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

ANDRÉ PEREIRA TRIANI

CONDIÇÕES DE TRABALHO E ATUAÇÃO DOCENTE: A REALIDADE DOS  
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE BOA VISTA - RR

Juiz de Fora  
2019

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

ANDRÉ PEREIRA TRIANI

CONDIÇÕES DE TRABALHO E ATUAÇÃO DOCENTE: A REALIDADE DOS  
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE BOA VISTA - RR

Tese apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF, na linha de pesquisa em Gestão, Políticas Públicas e Avaliação Educacional, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria da Assunção Calderano

Juiz de Fora

2019

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Triani, André Pereira.

Condições de trabalho e atuação docente : a realidade dos professores de Educação Física de Boa Vista - RR / André Pereira Triani. -- 2019.

142 f.

Orientadora: Maria Assunção Calderano

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019.

1. Trabalho docente. 2. Condições de trabalho. 3. Professores de Educação Física. 4. Atuação docente. I. Calderano, Maria Assunção, orient. II. Título.

ANDRÉ PEREIRA TRIANI

**CONDIÇÕES DE TRABALHO E ATUAÇÃO DOCENTE: A REALIDADE DOS  
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DE BOA VISTA – RR**

Tese aprovada como requisito parcial para obtenção do título de Doutor no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, pela seguinte banca examinadora:

Dra. Maria da Assunção Calderano  
Programa de Pós-Graduação em Educação – UFJF

Dr. Wilson Alviano Júnior  
Programa de Pós-Graduação em Educação – UFJF

Dra. Cristhiane Carneiro Cunha Flôr  
Programa de Pós-Graduação em Educação – UFJF

Dra. Fabiana Letícia Sbaraini  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima – IFRR

Dra. Nilza Pereira de Araujo  
Universidade Federal de Roraima – UFRR

Juiz de Fora, 20 de março de 2019

À família,  
meus pais, Amadeu e Andréa,  
pela dedicação e exemplo,  
minha esposa, Rayssa,  
pelo companheirismo e paciência nos momentos de minha ausência,  
e, aos filhos, Pedro e Miguel,  
pelos quais tento me tornar a cada dia, um pai melhor.

## **Agradecimentos**

Agradeço primeiramente aos meus pais, por todo o esforço e dedicação para que eu e minhas irmãs pudéssemos trilhar o caminho do conhecimento.

À minha querida e amada esposa, Rayssa. Companheira nos momentos difíceis e grande incentivadora. Amiga nos momentos alegres me dando todo o apoio ao desenvolvimento do curso.

Aos meus filhos, Pedro e Miguel, por serem o meu maior motivo de continuar sempre evoluindo, sobre todos os aspectos.

Aos professores da UFJF, UFRR e IFRR pelo empenho no estabelecimento do convênio para oportunizar aos professores do estado de Roraima a participação como aluno no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFJF.

À minha orientadora, uma pessoa admirável e inspiradora, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria da Assunção Calderano, obrigado pelas orientações, paciência e compreensão com os meus tempos e possibilidades.

Aos amigos do PPGE da turma do mestrado e doutorado de Boa Vista-RR, com os quais dividi momentos e sentimentos diversos, em um ciclo novo para todos nós. Guardarei cada lembrança em minhas memórias.

Às colegas orientandas da professora Assunção, com as quais compartilhei dúvidas, angústias, leituras, conhecimentos e felicidades, que colaboraram muito para o meu desenvolvimento no curso.

Enfim, agradeço aos familiares e amigos, com os quais sei que posso contar a qualquer momento.

## Resumo

É sabido que o trabalho docente no Brasil enfrenta diversos problemas relacionados à baixa valorização da profissão. Isso apresenta reflexos na qualidade da educação pública oferecida no país, conforme indicam estudos de Bernadete Gatti, Márcia Jacomini e Marieta Penna. Dentro desse contexto está o professor de Educação Física, que além dos problemas enfrentados pelos professores de forma geral, ainda vivencia os problemas específicos da área, que, de acordo com autores como Nestor Bertini Júnior e Elvira Tassoni, são as dificuldades na oferta de espaços e materiais adequados para as aulas e uma visão por parte de outros membros da comunidade escolar, de que a sua disciplina se encontra num patamar inferior às demais ofertadas pela escola. Com isso, este estudo parte da seguinte questão norteadora: quais as condições de trabalho dos professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Boa Vista – Roraima, e quais as possíveis relações entre essas condições e os modos de atuação desses profissionais? Para procurar respondê-la objetivou-se conhecer e avaliar de forma ampliada as condições de trabalho dos professores de Educação Física da cidade de Boa Vista – RR, bem como verificar aspectos relacionados à sua atuação profissional, buscando ainda, identificar possíveis relações entre as condições de trabalho e a prática docente. O caminho metodológico para o desenvolvimento da pesquisa tem como base conceitual os princípios apresentados pelo Realismo Crítico de Roy Bhaskar. Trata-se de uma corrente da filosofia que, por meio da busca de uma visão ao mesmo tempo mais ampliada e aprofundada da realidade, tem o potencial de auxiliar em investigações no campo das ciências sociais e educação. Esse ramo da filosofia das ciências defende que a realidade existe independentemente do conceito que seu possua dela, e para alcançar os mecanismos geradores dessa realidade é preciso observá-la a partir de vários ângulos. Tendo por base esse referencial, e também, a partir do levantamento de estudos realizados sobre a mesma temática deste trabalho, optamos por orientar a pesquisa a partir da definição de três dimensões, sendo elas a dimensão das “Condições gerais de trabalho”, a da “Atuação profissional” e a das “Relações entre as condições de trabalho e a atuação profissional”. Isso possibilitou o levantamento de informações sobre os diversos aspectos que compõem a temática mais ampla das condições de trabalho docente. Quanto aos participantes da pesquisa, estes constituíram-se por professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Boa Vista – RR. De um total de 94 professores que se enquadravam nessa característica, conseguimos aplicar o questionário com 52, sendo estes os que retornaram nosso contato declarando aceitar a participação voluntária no estudo. Os dados foram analisados por meio da análise de conteúdo, conforme as orientações de Laurence Bardin, e organizados e apresentados com o auxílio do programa SPSS (Statistical Package for Social Sciences). De maneira geral os resultados apontaram que i) na dimensão das condições de trabalho, aspectos como materiais disponíveis e condições para o planejamento das aulas foram avaliados de maneira positiva pela maioria, e, fatores como a os espaços físicos, a remuneração e a quantidade de vínculos de trabalho apresentaram avaliações negativas pela maioria dos participantes; ii) na dimensão da atuação profissional os professores, em sua maioria, afirmaram que exercem da melhor forma possível o seu trabalho, em sua totalidade realizam o planejamento das aulas e cultivam um relacionamento produtivo com outros profissionais da escola no intuito de colaborar para o desenvolvimento das suas atividades; iii) quanto às relações entre as condições de trabalho e a atuação

profissional os fatores que geraram influência negativa no desenvolvimento do trabalho, para a maioria, foram a quantidade de vínculos empregatícios e a baixa remuneração; iv) ao cruzar os dados, identificamos que a insatisfação com os salários foi o principal fator relacionado com a busca por outros vínculos de trabalho, o que se mostrou também como um fator que interfere negativamente na atuação docente, na opinião dos participantes, com a baixa motivação de continuar se capacitando e em alguns casos com o desejo de abandonar a carreira docente; v) por fim, a questão dos espaços físicos demonstrou estar relacionada com o estímulo para o desenvolvimento do trabalho, sendo que quando estes espaços eram adequados, exerciam motivação para o desenvolvimento das atividades, e quando não eram (nas opiniões dos professores) influenciavam de maneira negativa na atuação docente.

Palavras-chave: Trabalho docente. Condições de trabalho. Professores de Educação Física. Atuação docente.

## Abstract

It is known that the teaching work in Brazil faces several problems related to the low value of the profession. This is reflected in the quality of public education offered in the country, according to studies by Bernadette Gatti, Márcia Jacomini and Marieta Penna. Within this context is the Physical Education teacher, who, in addition to the problems faced by teachers in general, still experiences the specific problems of the area, which, according to authors such as Nestor Bertini Júnior and Elvira Tassoni, are the difficulties in the provision of spaces and appropriate materials for the classes and a view by other members of the school community, that their discipline is at a lower level than the others offered by the school. Therefore, this study is based on the following guiding question: what are the working conditions of the Physical Education teachers of the Boa Vista - Roraima municipal education system, and what are the possible relations between these conditions and the ways in which these professionals work? In order to seek to answer it, it was aimed to know and evaluate in an extended way the working conditions of the Physical Education teachers of the city of Boa Vista - RR, as well as to verify aspects related to their professional performance, also seeking to identify possible relations between the conditions and teaching practice. The methodological way for the development of the research is based on the principles presented by Roy Bhaskar's Critical Realism. It is a current of philosophy that, through the search for an at the same time more extended and deeper vision of reality, has the potential to assist in investigations in the field of social sciences and education. This branch of philosophy of science argues that reality exists independently of its concept of it, and to reach the mechanisms that generate this reality it is necessary to observe it from several angles. Based on this reference, and also from the survey of studies carried out on the same theme of this work, we chose to guide the research from the definition of three dimensions, being the dimension of the "General conditions of work", that of "Professional performance" and the "Relations between working conditions and professional performance". This enabled the collection of information on the various aspects that make up the broader theme of teaching work conditions. As for the participants of the research, these were constituted by teachers of Physical Education of the municipal network of education of Boa Vista - RR. From a total of 94 teachers that fit this characteristic, we were able to apply the questionnaire with 52, which were the ones who returned our contact stating that they accept voluntary participation in the study. The data were analyzed through content analysis, according to Laurence Bardin's guidelines, and organized and presented with the help of the SPSS (Statistical Package for Social Sciences) program. In general, the results indicated that i) in the dimension of working conditions, aspects such as available materials and conditions for class planning were evaluated positively by the majority, and factors such as physical spaces, remuneration and the amount of work bonds presented negative evaluations by the majority of the participants; ii) in the professional dimension, the professors, for the most part, stated that they perform their work in the best possible way, in their totality they plan the classes and cultivate a productive relationship with other professionals of the school in order to collaborate for the development of their activities; iii) regarding the relationship between working conditions and professional performance, the factors that generated negative influence in the development of work were, for the most part, the number of employment ties and the low remuneration; iv) by crossing the data, we identified that dissatisfaction with salaries was the main factor

related to the search for other work links, which also proved to be a factor that interferes negatively in the teaching performance, in the opinion of the participants, with the low motivation to continue training and in some cases with the desire to leave the teaching career; v) finally, the question of physical spaces was related to the stimulus for the development of work, and when these spaces were adequate, they motivated the development of activities, and when they were not (in the teachers' opinions) they influenced negative way in the teaching performance.

Keywords: Teaching work. Work conditions. Teachers of Physical Education. Teaching performance.

## **Lista de siglas e abreviaturas**

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia

SCIELO – Scientific Electronic Library Online

SMEC – Secretaria Municipal de Educação e Cultura

OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

SPSS – Statistical Package for the Social Sciences

## Lista de figuras

Figura 1 - modelo de esquema das relações entre os níveis da estratificação da realidade no Realismo Crítico .....	68
--	----

## Lista de tabelas

Tabela 1 - Faixa etária e tempo de profissão .....	82
Tabela 2 - Opinião dos professores sobre a disponibilização de materiais para as aulas de Educação Física pela escola e/ou secretaria de educação.....	83
Tabela 3 - Opinião dos professores sobre os espaços destinados às aulas de Educação Física.....	84
Tabela 4 - Indicação do que é considerado como espaço principal, e se este é adequado ou não, de acordo com a opinião dos professores.....	85
Tabela 5 - Justificativas apresentadas para considerar os espaços principais destinados às aulas de Educação Física adequados ou não.....	85
Tabela 6 - Locais alternativos citados pelos professores para o desenvolvimento de suas aulas.....	87
Tabela 7 - Opinião dos professores sobre aspectos relacionados à carreira e remuneração.....	88
Tabela 8 - Quantidade média de alunos por turma segundo os professores.....	90
Tabela 9 - Quantidade de horas em sala de aula em todos os vínculos de trabalho como professor.....	91
Tabela 10 - Opinião dos professores sobre o tempo e local destinado para a realização dos planos de aula.....	92
Tabela 11 - Local principal indicado pelos professores para elaboração do planejamento das aulas.....	93
Tabela 12 - Opinião dos professores sobre o apoio prestado pela escola ou secretaria para auxiliar no desenvolvimento das atividades de planejamento de aulas.....	94
Tabela 13 - Quantidade de vínculos de trabalho como professor.....	97
Tabela 14 - Carga horária semanal total como professor.....	97
Tabela 15 - Declaração de professores sobre vínculo de trabalho em outra área que não seja a docência.....	98

Tabela 16 - Carga horária semanal dedicada a outra atividade remunerada que não seja a docência. ....	99
Tabela 17 - Professores com mais de um vínculo de trabalho como professor e em outra área que não seja a docência. ....	99
Tabela 18 - Opinião dos professores sobre aspectos relacionados a auto avaliação da atuação profissional. ....	101
Tabela 19 - Justificativas apresentadas em relação à questão de auto avaliação do trabalho desenvolvido como professor de Educação Física.....	101
Tabela 20 - Opinião dos professores a respeito do relacionamento com outros profissionais da escola. ....	104
Tabela 21 - Opinião dos professores sobre as relações com os pais dos alunos...	105
Tabela 22 - Opinião dos professores a respeito da influência das condições gerais de trabalho na sua prática profissional.....	106
Tabela 23 - Motivação do professor para desempenhar da melhor forma possível o seu trabalho.....	107
Tabela 24 - Opinião dos professores sobre o estímulo para continuar se capacitando para melhorar a atuação docente.....	108
Tabela 25 - Opinião dos professores sobre a influência das relações com outros profissionais da escola no desenvolvimento do seu trabalho.....	109
Tabela 26 - Justificativas apresentadas quanto satisfação com a remuneração para a manutenção da vida pessoal.....	113
Tabela 27 - Justificativas para se sentir estimulado ou não quanto ao desempenho da profissão.....	116
Tabela 28 - Justificativas sobre a influência das condições de trabalho na prática profissional. ....	117
Tabela 29 - Justificativas quanto a execução ou não do planejamento de aulas da forma como ele foi elaborado.....	118

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>17</b>
<b>2. REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>22</b>
2.1. Trabalho docente.....	22
2.2. Atividade docente da Educação Física: um breve histórico.....	26
2.3. Condições de trabalho e atuação docente na Educação Física .....	33
2.4. Educação Física, suas metodologias e a educação .....	36
<b>3. LEVANTAMENTO DE TESES, DISSERTAÇÕES E ARTIGOS .....</b>	<b>44</b>
3.1. Considerações sobre as teses que abordam as condições de trabalho do professor de Educação Física .....	45
3.2. Considerações sobre as dissertações que abordam as condições de trabalho do professor de Educação Física .....	48
3.3. Considerações sobre os artigos acadêmicos que abordam as condições de trabalho do professor de Educação Física.....	63
3.4. Síntese geral dos estudos sobre as condições de trabalho do professor de Educação Física .....	64
<b>4. METODOLOGIA .....</b>	<b>66</b>
4.1. Referencial teórico-metodológico .....	66
4.2. Desenvolvimento do estudo exploratório e sua contribuição na construção do instrumento de coleta de dados.....	71
4.3. Definição das dimensões das condições de trabalho abordadas no estudo...74	
4.4. Procedimentos de coleta dos dados .....	76
4.5. Processo de organização e análise dos dados.....	78
<b>5. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO INICIAL DOS DADOS DA PESQUISA.....</b>	<b>81</b>
5.1. Dimensões das condições de trabalho .....	82
5.1.1. Estrutura física e material.....	82
5.1.2. Plano de carreira e remuneração.....	88
5.1.3. Aspectos organizacionais.....	89
5.1.4. Características do vínculo de trabalho .....	96
5.2. Dimensão da atuação profissional .....	100
5.2.1. Auto avaliação da atuação profissional .....	100
5.2.2. Relações sociais no trabalho .....	104
5.3. Dimensão referente às relações entre condições de trabalho e atuação profissional.....	106
<b>6. TECENDO RELAÇÕES ENTRE OS ACHADOS DA PESQUISA .....</b>	<b>111</b>
6.1. A (in)satisfação com a remuneração e seus desdobramentos .....	111
6.2. Condições físicas e materiais e suas implicações .....	115

<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>120</b>
<b>8. REFERÊNCIAS.....</b>	<b>125</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>134</b>
APÊNDICE I .....	135
APÊNDICE II .....	143

## 1. INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema proposto surgiu durante a minha primeira experiência como docente da educação infantil na rede municipal de Boa Vista – RR. Apesar da escola em que trabalhava possuir um espaço adequado e materiais em quantidade e qualidade razoáveis para o desenvolvimento das aulas, sentia que outras condições, como a falta de reconhecimento da gestão e dos demais colegas pela disciplina de Educação Física, a elevada carga horária semanal em sala de aula, a baixa remuneração e a falta de um plano de carreira me prejudicavam de alguma forma no desenvolvimento das aulas. Ao lado disso, em contato com outros colegas, identifiquei que a maioria deles lecionava em escolas que não tinham sequer espaço para as aulas, tendo que improvisar em corredores e pátios. Ao ingressar na carreira federal e encontrar condições opostas às anteriores, a questão da influência das condições de trabalho na prática pedagógica do professor de Educação Física veio à tona novamente.

A partir da experiência pessoal e na intenção de pesquisar mais a fundo essa realidade, foi constatado que esse não era um problema pontual de uma determinada região, mas sim bastante recorrente em nosso país. As condições de trabalho disponibilizadas ao professor de modo geral e, por conseguinte também ao professor de Educação Física muitas vezes não favorecem uma atuação profissional qualificada. Estudos na área (GATTI, 2011; BOTH e NASCIMENTO, 2009) e a observação direta revelam a existência frequente de escolas que não possuem espaço e/ou materiais adequados para o desenvolvimento das aulas, professores com carga horária semanal elevada em sala de aula, pouco tempo destinado ao planejamento e elevado número de alunos por turma. Além disso, observam-se, também com frequência, a falta de incentivo no desenvolvimento da carreira e a escassez de formação continuada qualificada, o que pode gerar um prejuízo considerável no exercício profissional do professor dessa disciplina.

Nesse sentido, vários autores apontam para situações em que os professores são expostos a condições de trabalho desfavoráveis ao seu desenvolvimento profissional. Quanto ao aspecto da remuneração, por exemplo, Gatti (2012) afirma que as condições salariais dos docentes não correspondem ao seu nível de formação, à jornada de trabalho que têm e às responsabilidades sociais que carregam na

atuação. Em uma pesquisa de abrangência nacional, Alves e Pinto (2011) verificaram a ocorrência em 12 estados brasileiros de professores da educação básica que recebiam rendimentos inferiores ao piso nacional, que na época do estudo era de R\$ 950,00. Os mesmos autores verificaram ainda que 24% dos professores analisados trabalhavam em mais de uma escola, 30% possuíam de 4 a 10 turmas e 33% atuavam em mais de 11 turmas e que ainda, o número de alunos por turma crescia de acordo com nível de ensino, chegando no ensino médio a uma situação em que 48% dos professores tinham turmas com mais de 30 alunos. Outros dados levantados por Alves e Pinto (2011) sobre as características do trabalho docente no Brasil, revelaram que 23% dos professores não possuíam carteira assinada e que 51% possuíam carga horária semanal igual ou superior a 40 horas.

Em outro estudo de amplitude nacional, Jacomini e Penna (2016) avaliaram aspectos relacionados ao plano de carreira dos professores da educação básica. Nessa pesquisa as autoras verificaram que além da titulação e tempo de serviço, outros critérios são considerados para a progressão, como a avaliação de desempenho, a previsão orçamentária e a existência de vaga e processo de seleção por área de atuação. Quanto à formação continuada, as autoras verificaram que:

a quase totalidade dos planos de carreira analisados contemplam licença com ou sem remuneração para atividades de formação continuada. Contudo, há uma série de condicionantes para a liberação do professor para a realização de curso de pós-graduação *stricto sensu*, por exemplo. Esses condicionantes têm servido, muitas vezes, para as secretarias de educação negarem os pedidos, recaindo sobre o professor a difícil tarefa de continuar os estudos sem afastamento das atividades profissionais. (JACOMINI e PENNA, 2016, p. 195).

Isso mostra os caminhos que a profissão docente vem tomando no Brasil, com algumas iniciativas pontuais de estímulo, mas que de modo geral ainda possui um longo caminho a ser melhorado. Gatti (2012) afirma que valorização da educação no setor público tornou-se um lema, sendo que a questão é como materializar esse lema. A autora afirma ainda que não resta dúvida de que o país não pode mais postergar o aumento dos investimentos nos sistemas de educação e na melhoria das condições de trabalho, de carreira e de remuneração de seus professores. Isso mostra que a oferta efetiva de condições favoráveis de trabalho para os professores, considerando não somente remuneração, mas também todos os demais aspectos que podem auxiliar no desenvolvimento das atividades docentes, é um ponto de extrema

importância para o desenvolvimento da educação no nosso país e que requer destaque nos planos de governo em todas as esferas de poder.

Diante de todo esse cenário e dentro desse contexto, encontra-se o professor de Educação Física, e considerando tudo o que já foi mencionado, aliado a intenção de compreender de forma mais precisa as características das condições de trabalho dos professores de Educação Física e suas relações com a prática profissional, foi desenvolvida a seguinte questão norteadora deste estudo: quais as condições de trabalho dos professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Boa Vista – Roraima, e quais as possíveis relações entre essas condições e os modos de atuação desses profissionais?

Considerando então como ponto de referência o problema de pesquisa, foram traçados alguns objetivos no intuito de guiar o desenvolvimento do estudo. De forma geral o objetivo é conhecer e avaliar de forma ampliada as condições de trabalho dos professores de Educação Física da cidade de Boa Vista – RR, bem como identificar aspectos relacionados a sua atuação profissional, buscando ainda, identificar possíveis relações entre as condições de trabalho e a prática docente. Assim, partindo desse objetivo mais amplo, foram traçados os seguintes objetivos específicos:

- Analisar as condições de trabalho dos professores de Educação Física da rede pública municipal de Boa Vista – RR;
- Mapear as opiniões dos professores de Educação Física sobre os fatores que compõem as suas condições de trabalho;
- Examinar se e em que medida, para eles, essas condições interferem na sua atuação profissional;
- Desenvolver um panorama sobre a prática profissional docente e sobre as condições de trabalho a partir das informações dos professores de Educação Física;
- Identificar possíveis relações entre as dimensões do estudo que permitam analisar as estruturas que direcionam os professores ao modo como eles percebem as conexões entre as suas condições de trabalho e a sua atuação profissional.

Considerando as dimensões da forma e organização, a apresentação do presente trabalho conta com mais cinco capítulos principais. Logo após esse primeiro, que apresenta o contexto do estudo, sua justificativa e seus objetivos, no capítulo que se sucede, são feitas indicações sobre o referencial teórico. Nele são apresentados conceitos, informações e discussões mais gerais sobre alguns aspectos que contribuem para um conhecimento mais ampliado do tema que este trabalho se propõe a aprofundar. Em seguida, o capítulo 3 traz considerações sobre os estudos desenvolvidos no Brasil, que abordam especificamente as condições de trabalho dos professores de Educação Física. São teses, dissertações e artigos acadêmicos que foram acessados por meio de uma pesquisa sistematizada nos portais da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia - IBICT e da Scientific Electronic Library Online - SCIELO. Essas considerações, juntamente com o referencial teórico, auxiliaram na elaboração do capítulo 4, no qual são apresentados os caminhos metodológicos que foram seguidos nesta pesquisa.

O capítulo referente à metodologia é aberto por uma apresentação teórica da corrente filosófica que será usada como norteadora dos procedimentos, análises e reflexões realizados no trabalho. Trata-se do Realismo Crítico, definido aqui, resumidamente como uma filosofia que carrega como eixo central o estudo da realidade sob uma ótica que abrange os seus mais diversos aspectos, observáveis (diretamente) ou não. Essa teoria defende que “existe uma realidade exterior, determinada, autônoma, independente do conceito que se tem dela” (CALDERANO, 2013). Assim, o pesquisador que a toma como norteador teórico metodológico, assume a responsabilidade de analisar a realidade sob vários ângulos e perspectivas para poder apontar relações, estruturas e mecanismos. Em seguida são apresentados os procedimentos que foram adotados para a realização da pesquisa, o universo de estudo, os métodos de seleção das unidades de amostras e uma explicação de como foi elaborado o instrumento de coleta de dados, além da forma como foi desenvolvida a análise dos dados.

O capítulo 5 apresenta os dados coletados no estudo, com foco maior nas informações levantadas a partir das questões fechadas do instrumento de coleta. Contudo em alguns pontos os dados referentes às questões abertas também são apresentados no intuito de contribuir para um melhor entendimento do tema em

questão. Assim, buscamos a interpretação desses dados e direcionamos a discussão em torno deles à luz da corrente filosófica e dos estudos que guiam e orientaram o presente trabalho.

Na sequência, o capítulo 6 apresenta análises um pouco mais aprofundadas dos dados. Essas análises tiveram como base principal as informações reveladas nas questões abertas do instrumento bem como o entrecruzamento dos dados. Isso nos permitiu buscar relações entre as dimensões e subdimensões abordadas na pesquisa, possibilitando ainda, a partir dessas relações, a identificação de pontos centrais no que diz respeito às condições de trabalho e à atuação profissional.

Por fim, o último capítulo se compromete com uma síntese, na qual os objetivos e a questão norteadora do trabalho são respondidos, dentro dos limites e potencialidades do presente estudo.

## **2. REFERENCIAL TEÓRICO**

Aqui é apresentada uma revisão da literatura com a intenção de dar suporte teórico às ações desenvolvidas ao longo da pesquisa. Inicialmente é abordada a questão do trabalho docente de forma geral, com suas características, dificuldades, limitações e demais peculiaridades que ao mesmo tempo o enquadram dentro do mundo do trabalho de forma geral, mas que também o torna um tipo de trabalho diferenciado. Em seguida é abordada a questão da atuação docente do professor de Educação Física, apresentando um breve relato histórico da disciplina no Brasil, suas características em relação às demais disciplinas escolares, além de suas dificuldades e desafios. Por fim, é discutida a importância da Educação Física escolar dentro do contexto educacional e quais as formas que ela pode contribuir para o desenvolvimento integral do aluno.

### **2.1. Trabalho docente**

Existia, até um passado recente, uma tendência em considerar trabalhos realizados a partir de matérias-primas para a produção de bens como atividades que em si traduzem o que é o trabalho no mundo moderno. Segundo Tardif e Lessard (2014), o trabalho material foi considerado por muito tempo o arquétipo do trabalho humano e, mais amplamente, da atividade humana. Complementando essa ideia os autores afirmam ainda que:

tanto os marxistas como os funcionalistas e os liberais tiraram os modelos teóricos do trabalho largamente da esfera das atividades humanas sobre a matéria e sobre os artefatos técnicos. Seguindo o movimento comunista e as abordagens críticas, a sociologia do trabalho tentou definir a identidade e a ação dos atores sociais pelo status de que gozavam no sistema produtivo de bens materiais, esse mesmo caracterizado por critérios como a modernização, a divisão do trabalho, a especialização, a racionalização, etc. Era, portanto, o fato de estar envolvido por relações sociais de produção que definia o trabalhador e, mais que isso, o cidadão. Essas relações sociais de produção, por sua vez, eram vistas como o coração mesmo da sociedade, e o trabalho produtivo, como o setor social mais essencial, aquele pelo qual se garantiam ao mesmo tempo a produção econômica da sociedade e seu desenvolvimento material. (TARDIF e LESSARD, 2014, p. 16).

Com isso, atividades que lidavam com sujeitos, tendiam a serem vistas, de

acordo com Tardif e Lessard (2014), até meados do século XX nas sociedades modernas, como atividades secundárias e de certa maneira com menor importância. Entre elas está a profissão docente, que apesar de muito antiga e carregada de enorme importância, muitas vezes não é valorizada em diversos aspectos. Tardif e Lessard (2014), afirmam que o ensino, como forma de trabalho, era visto como uma ocupação secundária ou periférica em relação ao trabalho material e produtivo.

A docência e seus agentes ficam nisso subordinados à esfera da produção, porque sua missão primeira é preparar os filhos dos trabalhadores para o mercado de trabalho. O tempo de aprender não tem valor por si mesmo; é simplesmente uma preparação para a “verdadeira vida”, ou seja, o trabalho produtivo, ao passo que, comparativamente a escolarização é dispendiosa, improdutivo ou, quando muito, reprodutivo. (TARDIF e LESSARD, 2014, p. 17).

Contudo, o que vem se percebendo nos últimos anos é uma transformação no mundo do trabalho que altera essa concepção central que o trabalho produtivo toma no cenário socioeconômico. O setor de serviços vem aumentando de forma bastante progressiva sua importância no mercado. De acordo com Pochmann (2006), há uma tendência de maior concentração do trabalho no setor terciário, que assume uma posição predominante e exige novas formas de organização no mundo do trabalho. Tardif e Lessard (2014) também analisam essa mudança e afirmam que a visão de que as atividades de produção atuam como aspecto central do trabalho não corresponde de maneira adequada à realidade das sociedades modernas. Os autores baseiam essa ideia em quatro constatações que são apresentadas abaixo de forma sintética.

A primeira é endossada por dados que mostram a queda contínua, em termos numéricos, nos últimos cinquenta anos, dos trabalhadores das categorias de produtores de bens materiais. Em contrapartida é notável o aumento do setor de serviços e, por conseguinte da quantidade de trabalhadores envolvidos com essas atividades. A segunda aponta que grupos de profissionais cientistas e técnicos vem ocupando posições dominantes em relação aos produtores de bens materiais o que traz como consequência o conceito de que estamos vivendo no que a literatura chama de sociedade do conhecimento. A terceira reflete sobre essa expansão do conhecimento como chave central para o mundo do trabalho e de como isso fez aumentar o número de profissões destinadas à prestação de serviços, como é o caso

das tecnologias da informação. Por fim, os autores afirmam que as profissões que têm seres humanos como “objeto de trabalho”, vem cada vez mais, sendo dotadas de uma valorização maior nessa nova organização do trabalho frente aos demais tipos de serviços. São definidas como trabalho interativo que tem como característica central a relação entre um trabalhador e um sujeito que se utiliza de seus serviços.

em ocupações socialmente centrais as relações entre os trabalhadores e as pessoas constituem o processo de trabalho, o qual consiste em manter, mudar ou melhorar a situação humana das pessoas, inclusive as pessoas a elas próprias, como é o caso, por exemplo, nas terapias, na medicina, na educação, etc. O importante aqui é compreender que as pessoas não são um meio ou uma finalidade do trabalho, mas a “matéria-prima” do processo de trabalho interativo e o desafio primeiro das atividades dos trabalhadores. (TARDIF e LESSARD, 2014, p. 20).

A profissão docente, de acordo com as características citadas acima, se encaixa nesse tipo de ocupação profissional que tem o sujeito e as relações humanas como foco central da atividade laboral.

Sendo assim, o trabalho do professor é muito mais do que transmitir conteúdos. É um processo diário que envolve possibilidades variadas e cujo resultado não é perceptível a curto prazo. De acordo com Gama (2015), a docência é uma profissão ampla que demanda formação pautada nas diferentes possibilidades de atuação, sendo uma prática social condicionada pela singularidade dos contextos nos quais se realiza. Ou seja, a atuação do professor depende diretamente da realidade na qual ele está inserido, seja social, geográfica ou política e que ele deve estar preparado para ajustar a sua prática de acordo com esses fatores.

Com essa visão, Gama (2015), afirma ainda que o trabalho docente se caracteriza pelo que é prescrito e pelo que é realizado. No primeiro a autora afirma que trata-se do que se espera que o professor faça a partir de uma série de atribuições que lhe são passadas e no segundo ela defende que é tudo aquilo que realmente acontece a partir do prescrito mas que sofreu influência das inúmeras e inesperadas variações que só podem ser percebidos e compreendidos em situações reais. Ainda quanto à segunda característica que é o trabalho realizado, a autora a divide em duas dimensões, que ela chama de atividade e ação.

A primeira é o processo de antecipação da ação, aquilo que o professor realiza mentalmente, o momento de planejamento e organização de suas intenções, logo tem como condição primeira o sujeito e suas características

personais, físicas e intelectuais. A segunda coloca em jogo todo o planejamento realizado na atividade e mais um conjunto de elementos impossíveis de serem descritos anteriormente, intrínsecos a cada situação de trabalho. (GAMA, 2015, p. 4).

Percebe-se aí uma constante adequação das ações docentes. O professor para realizar o seu trabalho precisa estar atento às constantes variações que ocorrem no dia a dia e partir disso tomar os direcionamentos necessários para a execução do seu trabalho.

Outro ponto característico do trabalho docente diz respeito ao fato de que o professor lida com grandes grupos de alunos, mas que isso não pode, ou não deveria afetar a forma como ele atinge o indivíduo. Segundo Tardif (2014) esse problema é difícil de ser resolvido satisfatoriamente, pois os professores nunca podem atender às necessidades singulares de todos os alunos assumindo padrões gerais de uma organização de massa. Isso faz com que o professor deva estar sempre atento à questão do atendimento individual sem deixar de lado o coletivo.

Essas características do trabalho docente estão intimamente ligadas às condições de trabalho do professor. Uma jornada de trabalho excessiva, muitas turmas, muitos alunos por turma, baixa remuneração e espaços físicos inadequados podem afetar a capacidade do professor em interagir com os alunos, em gerenciar questões éticas e em proporcionar uma aprendizagem satisfatória. Por mais experiente que o professor seja, sua atuação poderá ser comprometida em um ou mais fatores se suas condições de trabalho não forem favoráveis. Ao exemplificar essa situação Alves e Pinto (2011) colocam que:

Outro tema que registra muita polêmica na literatura refere-se à jornada docente. É comum nos estudos contratados pelo Banco Mundial encontrar o argumento de que os professores ganham menos que outros profissionais porque possuem uma jornada de trabalho menor. Todavia, o que está por trás dessa discussão é a natureza da atividade docente. Afinal, ser professor é apenas dar aulas? É claro que não. Imagine-se um professor de Física que tenha duas aulas por semana em 20 turmas para atingir uma jornada semanal de 40 horas-aula. Supondo uma média de 40 alunos/turma, são, no mínimo, mais de 800 provas e/ou trabalhos, no mínimo, a cada bimestre, para preparar e corrigir. (ALVES e PINTO, 2011, p. 619).

Nisso o autor mostra apenas um fator técnico ligado ao trabalho docente. Imagine a capacidade que o professor deve ter para trabalhar com um número tão grande de alunos em relação às dimensões afetivas, sociais e de gerenciamento do atendimento individual e coletivo.

Com isso, apesar da evolução no reconhecimento da profissão docente apresentada por Tardif e Lessard (2014), a partir de um contexto mais geral das sociedades modernas, Gatti (2012), abordando uma perspectiva em termos de Brasil, coloca que a profissão docente ainda é, em diversos momentos subjugada ou rebaixada em relação a sua complexidade e importância. Então, a partir do entendimento que o trabalho docente deve ser visto como uma atividade complexa em sua natureza e que carrega uma imensa importância social, Gatti (2012) defende a necessidade do reconhecimento social dos professores como trabalhadores essenciais, pois integram uma categoria profissional de forte impacto em aspectos fundamentais da sociedade. Complementa ainda, afirmando que esse reconhecimento, no sentido de uma subjetividade coletiva na demanda por equidade social, é fundamental para a transformação da educação escolar brasileira. (GATTI, 2012, p. 91 e 92)

Percebe-se assim, que o trabalho docente, é caracterizado por uma série de atividades que vão muito além do momento em sala de aula interagindo com um coletivo de indivíduos marcados pelas suas singularidades, e “repassando” um determinado conjunto de conhecimentos e valores. O trabalhador docente é incumbido de atividades de maior abrangência, englobando aspectos sociais, afetivos, éticos, psicológicos, burocráticos, entre outros, que necessitam de formação embasada, condições de trabalho adequadas e capacitação continuada, para que esse trabalho seja realizado da melhor forma para o docente, para a escola, para o aluno e para a sociedade.

## **2.2. Atividade docente da Educação Física: um breve histórico**

Tomando como base os contextos históricos da Educação Física no Brasil podem ser apontadas algumas relações entre o desenvolvimento dessa área no país e aspectos políticos de nossa sociedade, refletindo nos propósitos aos quais a disciplina vem se debruçando ao longo de sua existência, e com isso no que se refere à forma de participação dos alunos e de atuação dos professores.

Como atividade institucionalizada, a Educação Física chegou ao Brasil no início do império, sendo desenvolvida exclusivamente pelas instituições militares, aplicada majoritariamente por meio dos métodos ginásticos calistênicos europeus. A inclusão

da Educação Física nas escolas teve forte influência dos militares e também da classe médica, quando estes perceberam, de acordo com Vargas (2017), que a área poderia contribuir para a educação civil em questões ligadas à saúde e à eugenia. Assim, esse período foi marcado por uma forte influência médica, assumindo uma função higienista, que buscava modificar os hábitos de saúde e higiene da população. Acreditava-se que através dela era possível formar indivíduos fortes e saudáveis. De acordo com Gallardo (2004) a prática da ginástica (como a Educação Física era denominada nesse período) visava a recuperação e formação de cidadãos com saúde física e mental, promovendo a moral e buscando afastá-los de hábitos que pudessem comprometer a vida coletiva.

A prática da Educação Física nas escolas brasileiras, iniciou oficialmente em 1851 quando foi incluída no currículo das escolas primárias por meio da Lei nº 630 (Leite, 2013), que também ficou conhecida com reforma Couto Ferraz (Metzener e Rodrigues, 2011). Apesar desse ponto histórico da implantação oficial, pesquisas (Cunha Júnior, 2008) apontam que em 1841 às práticas relacionadas à Educação Física começaram a ser ofertadas no Colégio Pedro II, localizado no Rio de Janeiro. Isso pode ser reflexo, ainda segundo o autor, da busca por uma formação mais completa que esse colégio buscava, por meio da inclusão de atividades pedagógicas que não faziam parte do currículo de outros colégios secundários da época.

A partir de então, com o pioneirismo do Colégio Pedro II e posteriormente com a implantação por meio legal nas demais escolas da corte, é que a Educação Física começou a ganhar maior espaço dentro do contexto escolar. De acordo com Vargas (2017), houve, a partir desse período, um avanço progressivo da Educação Física nas escolas do país.

Com esse avanço, crescia também a necessidade de profissionais que pudessem conduzir as atividades da Educação Física no cenário escolar. Contudo, segundo Cunha Júnior (2008) as aulas eram conduzidas por militares ou professores civis que não tinham formação específica na área, uma vez que as primeiras escolas de formação superior em Educação Física foram implantadas nas primeiras décadas do século XX. Esse lapso temporal de aproximadamente meio século entre o início das atividades da Educação Física nas escolas e a criação de escolas de formação superior na área pode estar ligada à simplicidade das atividades desenvolvidas. Segundo Neira e Nunes (2009) a ginástica escolar deveria ser simples, de fácil

execução, sem grandes custos, e por conta disso, não necessitava da presença de um mestre com habilitação especial. Contudo, segundo Leite (2013), foi crescendo a percepção da necessidade de que houvesse a criação de Escolas de Educação Física, para que se pudesse encaminhar profissionais licenciados em Educação Física às escolas primárias, secundárias e normais do país. Assim, as primeiras escolas de formação de instrutores de Educação Física<sup>1</sup> foram criadas no início do século XX, e partir daí se passou a contratar militares com formação específica na área para atuarem como professores de ginástica nas escolas.

Esses militares, além de continuarem com o ideário médio higienista/eugenista, e conduzidos pelos princípios positivistas de que o homem é um ser definido e explicado biologicamente e com desigualdades naturais, portanto possuidores de desigualdades sociais, acrescentaram a necessidade das escolas em se preocuparem com a formação de futuros militares. Temos assim uma Educação Física militarista, onde se destaca o adestramento físico como maneira de preparar o aluno ao cumprimento dos seus deveres para com a nação. (GALLARDO, 2004, p. 17).

Fica bastante evidente que nesse período a atuação docente dos mestres que conduziam as atividades da Educação Física nas escolas tinha como fundamento a atividade militar. De acordo com Silva (2012), o fato de as aulas de Educação Física nas escolas serem ministradas por instrutores do exército, fazia com que fossem aplicados nessas aulas os rígidos métodos militares da disciplina e da hierarquia.

O poder do professor para comandar a turma/tropa encontrava-se na palavra pronunciada. O que era dito e como era dito fazia com que todos os alunos se submetessem num só gesto de execução à ordem comandada. Os comandos eram divididos em “*comandos preventivos*” e “*comandos executivos*”. Os comandos preventivos eram palavras ditas com voz clara e pausada, que indicavam aos executantes quais os movimentos a serem realizados. Consistiam quase sempre nos nomes dos exercícios, por exemplo, “*Flexões frontais dos braços*”, precedidos da palavra “*Atenção*”. Diferente dos preventivos, os comandos executivos eram palavras pequenas, que deveriam ser ditas de forma rápida e enérgica pelo professor. Com as palavras: *Já, Começar, Passe, Cessar, Preparar, Marche e Alto*. (SILVA, 2001, p. 304).

Percebe-se aí, que o andamento das aulas e o comportamento de alunos e professores seguiam um padrão rigoroso, no qual o professor tinha o total comando

---

<sup>1</sup> Escola de Educação Física da Força Policial do Estado de São Paulo em 1907 e Centro Militar de Educação Física em 1922.

sobre os alunos e suas ações durante as aulas.

A partir da década de 1930 a Educação Física passou a ser obrigatória em todas as escolas do país. Essa expansão teve como influência as diversas mudanças ocorridas nesse período na educação de uma forma geral, e que, a partir delas a Educação Física passa a ser tratada de forma individualizada como área específica e correlacionada com as demais áreas da educação formal (METZNER e RODRIGUES, 2011), gozando assim, de uma participação mais importante e mais organizada dentro do contexto escolar da época (VARGAS, 2017). Essa época também trouxe um novo objetivo para o desenvolvimento da Educação Física de forma ampla nas escolas. Segundo Gallardo (2004) o crescente processo de industrialização da época despertou a necessidade do desenvolvimento de um homem forte, ágil e capacitado para o trabalho. O autor complementa ainda, afirmando que havia o entendimento de que a força física se transformava em força de trabalho.

Apesar dessas mudanças ocorridas com a Educação Física, principalmente em relação aos seus objetivos para com a nação, os métodos de se ministrarem as aulas ainda sofriam forte influência do militarismo. Isso se dava pelo fato de as instituições militares ainda serem as únicas com formação específica na área, o que influenciava na forma de atuação dos professores que eram egressos dessas instituições. Assim, a atuação docente na área ainda era muito baseada na perspectiva de comando e hierarquia rigorosamente aplicados, utilizando-se de métodos ginásticos de origem europeia para o desenvolvimento das aulas.

Foi então, com a percepção desse fenômeno e com todas as mudanças ocorridas a partir da década de 1930, que começaram a ser criadas escolas civis de formação superior em Educação Física. A primeira delas foi a Escola Nacional de Educação Física e Desportos, criada em 1939 na Universidade do Brasil<sup>2</sup>. A partir de então, de acordo com Leite (2013), vários cursos civis de formação superior em Educação Física passaram a ser criados no Brasil. O reflexo prático da criação desses cursos, na atuação docente dos professores de Educação Física nas escolas, só começou a ser percebido após a Segunda Guerra Mundial, juntamente com os novos propósitos que se moldavam para o desenvolvimento da área. Nesse período ocorreu um processo de esportivização da Educação Física escolar. Isso se deu em virtude de um movimento crescente a nível mundial de que a prática físico-esportiva era uma

---

<sup>2</sup> Atual Universidade Federal do Rio de Janeiro.

forma eficaz de auxiliar no desenvolvimento de uma força de trabalho que atuasse no desenvolvimento do capitalismo.

O esporte, nos currículos escolares, levava a criança a aprender que entre ela e o mundo existem os outros, e que para a convivência social, a obediência a certas regras incontestáveis e imutáveis era necessária. Na prática esportiva aprendiam a vencer através do esforço pessoal e a conviver com vitórias e derrotas, como melhores e piores, vencedores e derrotados, aptos ou inaptos. As competições esportivas imprimem comportamentos de acordo com as normas desejadas de concorrência. (GALLARDO, 2004, p. 19).

Com isso, as formas de atuação dos professores foram mudando aos poucos no cenário escolar. Segundo Vargas (2017), nessa fase a instrução física militar começou a ser substituída por outras formas de práticas e conhecimento corporal. As atividades esportivas passaram a ocupar o papel principal nas aulas, contudo essa mudança de foco e conteúdo não alterou essencialmente o caráter pedagógico da disciplina, sendo que o professor continuava com uma forte característica de instrutor (SILVA, 2001). Essa manutenção das características pedagógicas da disciplina, também fez com que a atuação docente do professor de educação física também não sofresse muitas mudanças em sua essência. Ele continuava com uma posição de comando sobre os alunos. A principal diferença é que antes as atividades eram basicamente desempenhadas pelos alunos de forma individual e agora passaram a ser de cunho mais coletivo por conta das características dos esportes trabalhados nessas aulas.

Antes exercícios eram individualizados, agora jogos coletivos, a regência das aulas ainda se manteve sob a égide do controle total. O professor era um disciplinador, com status de ser treinador físico. O professor apresentava o conteúdo de forma direta, através de demonstração do fundamento esportivo, e determinava o número de repetições da atividade. Todos os alunos executavam a mesma atividade ao mesmo tempo. O bom professor aqui era um bom treinador. O sinal da sua competência era a obtenção de troféus para a escola. Seu modelo de ensino era inspirado no esporte institucionalizado, ou seja, adotava como referência os desempenhos atléticos e o sucesso em competições. Enfatizava os fundamentos do esporte, levando em consideração a dosagem do esforço (SILVA, 2001, pág. 305).

A Educação Física pautada no esporte foi a principal forma de desenvolver a disciplina por vários anos e ainda ganhou mais investimento durante o período da ditadura militar. Assim como nos dois principais períodos anteriores, durante os governos militares a Educação Física servia em certos aspectos, uma proposta para

com o país. Nesse caso o esporte desenvolvido durante as aulas da disciplina tinha como objetivo, em termos nacionais, manter-se como uma ferramenta para o desenvolvimento de sujeitos fortes e saudáveis para atender a demanda do sistema de produção capitalista e ainda adicionava a ideia de que por meio do desenvolvimento esportivo nas escolas dever-se-ia formar campeões que representassem a imagem do país pelo mundo, por meio do êxito em competições esportivas de alto nível e com isso se buscava restringir críticas internas e passar uma imagem de prosperidade e desenvolvimento nacional. Assim, segundo Bracht (1999) a Educação Física possuía um papel importante no projeto de Brasil dos militares, buscando o desenvolvimento da aptidão física e ao desenvolvimento do desporto, promovendo a capacidade produtiva da nação e contribuindo para afirmar o país no concerto das nações desenvolvidas.

No período compreendido entre o final da década de 1970 e início de 1980 começou a ser discutida de forma mais ampliada uma remodelação das práticas pedagógicas da Educação Física escolar pelo país. De certo modo essa discussão teve influência do movimento de redemocratização do país que ocorria nesse momento. Os modelos de prática da Educação Física estavam fortemente ligados com a imagem do regime militar e isso despertava um sentimento de que o prosseguimento desse tipo prática não era condizente com o período de mudança que estava ocorrendo no Brasil.

no início dos anos de 1980, na efervescência da redemocratização da sociedade brasileira, essa metodologia do controle total foi fortemente criticada e o conteúdo esportivo foi menosprezado. Essa pedagogia tradicional foi rechaçada como politicamente alienante e psicologicamente desrespeitadora das individualidades dos alunos. Este modelo da aptidão física foi chamado de reproduzidor da ideologia dominante e fabricante de mão de obra para a exploração capitalista. Identificado com o Estado Militar essa perspectiva de docência da educação física foi menosprezada. No imaginário do professor, era impróprio, mais do que isso, era traição para com a democracia, continuar com um modelo pedagógico, que possuía vinculações com a estrutura militar. (SILVA, 2001, pág. 305).

Assim, o movimento de renovação da Educação Física escolar brasileira teve início. Em um primeiro momento começou-se a ser discutida a ideia da educação pelo movimento. Com isso os currículos da disciplina começaram a contemplar, de acordo com Neira e Nunes (2009) uma visão da Educação Física que extrapolava os limites biológicos de rendimento corporal e incluía conhecimentos de origem psicológica.

Essa renovação continuou gerando debates em torno de uma nova organização pedagógica da Educação Física escolar, ampliando a ideia de rompimento com o modelo predominante até então.

Esse movimento renovador continuou debatendo novas formas de se pensar e de se fazer Educação Física nas escolas brasileiras. Com isso surgiram o que foi chamado de novas abordagens pedagógicas da Educação Física. Essas abordagens, tinham, além do rompimento com o modelo vigente até então, a intenção de desenvolver uma Educação Física com características mais humanistas, discutindo aspectos sociais e culturais. Segundo Vargas (2017) essa crise epistemológica da área gerou concepções críticas que se baseavam na dimensão histórico-social e cultural do corpo e do movimento.

Dentre essas concepções as que ganharam maior destaque foram as denominadas Crítico-Superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992) e Crítico-Emancipatória (KUNZ, 1994).

Para as teorias da Educação Física citadas (crítico-superadora e crítico-emancipatória), as formas culturais dominantes do movimentar-se humano reproduzem os valores e princípios da sociedade capitalista industrial moderna, sendo o esporte de rendimento paradigmático nesse caso. Reproduzi-los na escola por meio da educação física significa colaborar com a reprodução social como um todo. A linguagem corporal dominante é “ventríloqua” dos interesses dominantes. Assim, ambas as propostas sugerem procedimentos didático-pedagógicos que possibilitem, ao se tematizarem as formas culturais do movimentar-se humano (os temas da cultura corporal ou de movimento), propiciar um esclarecimento crítico a seu respeito, desvelando suas vinculações com os elementos da ordem vigente, desenvolvendo, concomitantemente, as competências para tal: a lógica dialética para a crítico superadora, e o agir comunicativo para a crítico-emancipatória. Assim, conscientes ou dotados de consciência crítica, os sujeitos poderão agir autônoma e criticamente na esfera da cultura corporal ou de movimento e também agir de forma transformadora como cidadãos políticos. (BRACHT, 1999, p. 81).

Assim, com a ampliação das discussões em torno dessa nova identidade da Educação Física escolar, as novas concepções pedagógicas da área ganharam espaço também a nível de políticas educacionais.

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/96) em 1996 garantiu a Educação Física à condição de componente curricular da Educação Básica. Um ano depois, os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997), inspirados nos princípios do movimento renovador, consolidou a cultura corporal de movimento (cultura corporal, cultura de movimento, cultura de movimento corporal, sobre as diferentes denominações, como objeto de estudo central da disciplina de Educação

Física na Educação Básica. Tal condição não foi alcançada sem polêmicas, pelo contrário, houve intensas disputas políticas antes, durante e depois da promulgação da LDB de 1996 e da publicação dos PCN, alimentadas tanto pelos pioneiros do “movimento renovador”, que defendiam as conquistas alcançadas, quanto pelos herdeiros do “exercitar para...” que pretendiam um “retorno” a uma Educação Física pautada pelo cuidado com o organismo e a promoção da prática esportiva. (GONZALEZ et al., 2013, p. 3).

Contudo, isso mostra que apesar do movimento de renovação, os defensores das antigas práticas, mais voltadas ao esporte e à aptidão física, ainda se mostravam presentes, e se mostram até hoje. Tal situação pode se dar pelo desconhecimento das novas formas de pensar a Educação Física, podendo ser devido ao processo de formação ou por outros motivos e assim se continuar atuando sob a égide dos conteúdos de desenvolvimento físico; pelo conhecimento dessas concepções renovadoras, mas não concordando com elas, ou ainda pelo conhecimento teórico delas, mas não havendo interesse ou capacidade didática para o seu desenvolvimento, e partir disso mantêm a sua atuação docente pautada nos métodos tradicionais.

Assim, nos dias atuais, a prática docente da Educação Física ainda não possui uma identidade unificada. Segundo Bertini Júnior e Tassoni (2013), para que a área se posicione como produtora de conhecimento, e portanto, possuidora de uma identidade, dois pontos devem ser observados: não acreditar que tudo pode, e não ser cética, levando à imobilidade. Assim, não se trata da eleição de qual metodologia ou corrente pedagógica é melhor ou pior, mas sim da aplicação prática de cada uma delas com propriedade, no sentido de conhecimento do quê e porque se está desenvolvendo tal prática. Talvez o caminho do desenvolvimento de uma identidade profissional da Educação Física escolar seja o reconhecimento dos professores como profissionais que atuam de forma consciente, e não apenas como meros reprodutores alienados de uma ou outra prática.

### **2.3. Condições de trabalho e atuação docente na Educação Física**

A partir das mudanças ocorridas na área da Educação Física escolar já apresentadas, o professor dessa disciplina, deve reconhecer o potencial que a sua atuação pode proporcionar para o aluno e para sua aprendizagem como um todo, independentemente de quais correntes pedagógicas irá utilizar, desde que faça, conforme também já mencionado, de forma consciente e com propriedade. Contudo

esse professor que sai da faculdade cheio de aspirações e sonhos ao se deparar com a realidade na maioria das vezes sofre com o distanciamento do que lhe foi ensinado com as condições que lhe são dadas para aplicar seus conhecimentos. De acordo com Silva e Bracht (2012) a Educação Física brasileira tem tido muita dificuldade de traduzir seus avanços epistemológicos e teóricos para o campo da intervenção pedagógica, em particular no âmbito escolar. Essas mudanças, conforme descritas anteriormente, podem ser traduzidos na busca de uma nova identidade para a Educação Física escolar, que era baseada apenas em aspectos de aptidão física e passa a ser pensada como uma forma ampla de apropriação de conhecimentos a partir do movimento corporal.

Como uma prática docente mais adequada, do ponto de vista da qualidade do que é desenvolvido, exige condições para tal, o que se observa é que a realidade das escolas brasileiras não contribui para o desenvolvimento da educação como um todo e tampouco para a Educação Física, tanto em aspectos estruturais e materiais quanto nas demais questões relacionadas às condições de trabalho. Campos e Körner (2005) afirmam que as condições de trabalho docente compreendem um conjunto amplo de aspectos relacionados às dimensões sociais, pessoais e físicas encontradas no ambiente escolar. Ou seja, não basta falar somente de baixa remuneração e falta de infraestrutura, é preciso abordar uma série de outros aspectos que englobam a realidade que o professor encontra para desempenhar seu papel. É sabido que esses aspectos influenciam diretamente na prática pedagógica do professor. Os que encontram um ambiente propício desenvolvem um trabalho com maior eficácia do que aqueles que não tem condições adequadas para trabalhar.

A área da Educação Física, devido às suas peculiaridades (espaço de aula, materiais pedagógicos e dinâmica da aula) talvez seja uma das mais afetadas pela dificuldade em ofertar condições mínimas para o professor. Isso ocorre basicamente pela necessidade de grandes espaços de aula (quadras, ginásios, pátios) e materiais pedagógicos diferenciados das demais disciplinas, o que também possui um custo diferenciado para as escolas e sistemas de ensino. Além disso, existem as questões comuns a todas as disciplinas relativas às condições de trabalho, como remuneração, plano de carreira e aspectos organizacionais da escola.

Assim, levando em consideração esses aspectos relacionados a oferta de condições de trabalho para os professores de Educação Física, Silva e Bracht (2012)

afirmam que prevalecem nas escolas brasileiras três tipos principais de práticas pedagógicas dos professores de Educação Física, que conforme os autores colocam são descritas a seguir.

A primeira relacionada ao método tradicional, do desenvolvimento esportivo como meio e finalidade da Educação Física, a segunda é chamada “pedagogia da sombra” ou do “professor rola bola” em que o professor apenas supervisiona os alunos em um momento de lazer com a função de “aliviar” o tédio das outras disciplinas, e, a terceira e menos comum é aquela prática que busca trabalhar todo o potencial pedagógico e educacional que a Educação Física pode proporcionar para o aluno utilizando de forma crítica e consciente uma ou mais das abordagens metodológicas da área.

Esta última prática requer um maior tempo de trabalho fora da sala de aula, longe do contato direto com o aluno, pois demanda uma maior organização didática, atividades de pesquisa, planejamento, avaliação e reflexão, consideradas fundamentais para o êxito do trabalho. Assim, o professor de Educação Física que utiliza dessas abordagens, é aquele que busca:

- a) inovar os conteúdos da Educação Física, ampliando-os para além dos tradicionais esportes, tematizando outras manifestações da cultura corporal de movimento, além de considerar como conteúdos de aula os aspectos ligados ao conhecimento sobre a cultura corporal de movimento, como conhecimentos fisiológicos, antropológicos, sociológicos, etc. tratando-os contextualizadamente, portanto, articulando teoria e prática; b) modificar o trato deste conteúdo, não mais se resumindo a apresentar os gestos considerados corretos, e sim, envolvendo o aluno como sujeito do conhecimento, construindo um ambiente de co-gestão das aulas; c) utilizar diferentes formas de avaliação que envolvam o aluno nas decisões do que avaliar, como avaliar e, mesmo, no próprio ato de avaliação (auto avaliação); d) articular a EF de forma mais clara e orgânica ao projeto pedagógico da escola. Essas características podem se apresentar isoladamente ou então de forma combinada. (SILVA e BRACHT, 2012, p. 82-83).

Neste caso devido à sua complexidade, as abordagens mencionadas são as que mais dependem das condições que o professor encontra para trabalhar. Para exercer seu trabalho da melhor maneira para o aluno o professor precisa estar motivado e satisfeito com o seu trabalho sob diversos aspectos. Contudo não é isso que se vem observando na carreira docente e em especial na área da Educação Física. De acordo com Both e Nascimento (2009, p. 169), “o ambiente de trabalho nesta área tem favorecido o surgimento de doenças laborais, tais como Síndrome do

Esgotamento Profissional, estresse, dependências químicas, doenças no aparelho fonador, entre outras”. Observa-se ainda, que isso não é exclusividade do professor de Educação Física, segundo Gouvêa (2016) um levantamento nacional apontou a prevalência de afastamentos de professores devido a transtornos mentais e comportamentais, doenças osteomusculares e complicações do estresse.

Isso reflete as dificuldades vivenciadas pelos profissionais nas escolas brasileiras e mostra que algo precisa ser feito para que essa realidade seja modificada em favor não somente do professor, mas da educação como um todo. Um dos caminhos para essa mudança é a realização de pesquisas que possam analisar os fatores ligados às condições de trabalho dos professores de Educação Física e de como isso reflete no processo de ensino e aprendizagem. A partir daí, com a realização deste estudo espera-se contribuir para um maior entendimento do tema abordado e, por conseguinte para o desenvolvimento de uma Educação Física que possa realmente ser reconhecida como importante para o desenvolvimento da educação.

#### **2.4. Educação Física, suas metodologias e a educação**

É comum no ambiente escolar a disciplina de Educação Física encontrar certa resistência por parte dos demais integrantes do corpo docente da escola, sendo frequentemente colocada em um patamar inferior aos demais campos de conhecimento. Segundo Bertini Junior e Tassoni (2013) isso pode ser decorrente de dois fatores. O primeiro relativo à forma simplificada que a área é vista e o segundo relacionado ao pensamento de que há familiaridade entre as pessoas e as atividades físicas, dando a falsa impressão de que o profissional seria quase que dispensável, inclusive da área escolar.

O movimento de renovação da área, já abordado anteriormente, entre outras coisas tinha o objetivo de buscar a legitimação da Educação Física dentro do cenário educacional de uma forma geral, procurando se estabelecer como um campo de conhecimentos importantes para o desenvolvimento do aluno. Segundo Barbieri et al (2008) buscou-se refletir sobre questões referentes à identidade e legitimidade da Educação Física como parte do currículo da Educação Básica, ou seja, procurava-se uma justificativa para a presença da Educação Física nas escolas. De acordo com

Silva e Bracht (2012) a Educação Física deveria possibilitar uma apropriação crítica da cultura corporal de movimento.

Apropriar-se de um movimento através da cultura é apreender uma significação através do corpo – na interação de toda sua multiplicidade e complexidade. [...]. Isso significa dizer que o objeto da pedagogia da Educação Física está situado nas problemáticas que envolvem, sobretudo, as manifestações culturais do movimento humano. Movimento este que implica num homem/corpo que tem história, que tem uma estrutura biológica, psíquica, um homem/corpo que exerce e sofre poder político, que a atravessado por implicações de cunho moral e ético, um homem/corpo econômico e possuidor de classe, enfim, um homem/corpo que se movimenta em meio a essa complexidade de multiplicidades que o torna um ser único e com necessidade de movimento. (SILVA, NUNES e ZOBOLI, 2012, p. 143-144).

Seguindo essa linha de pensamento foram desenvolvidas algumas abordagens pedagógicas para a área que, de maneira geral, propunham a apropriação de conhecimentos específicos da Educação Física pelo aluno, por meio do desenvolvimento de competências ligadas não somente às dimensões motoras, mas também às afetivas, sociais, culturais e cognitivas. Buscam assim, discutir o corpo como uma ferramenta de construção cultural do ser humano. A seguir serão caracterizadas algumas dessas abordagens e discutidas como elas propõem o desenvolvimento da Educação Física de forma a contribuir para a formação do aluno.

Em termos cronológicos no que se refere ao início do movimento renovador, a primeira concepção que começou a ganhar destaque foi a Psicomotricidade. Apesar de originalmente não ter sido desenvolvida como uma abordagem própria da Educação Física, ela foi apropriada da maneira efetiva por esta como uma forma de iniciar uma renovação nas concepções ligadas à prática da Educação Física escolar. É um campo do conhecimento que trabalha a questão da aprendizagem motora, ou seja, a aprendizagem do movimento pelo movimento, utilizando-se de aspectos psicológicos e cognitivos para isso. Segundo a Associação Brasileira de Psicomotricidade trata-se da concepção de que o movimento é organizado e integrado, em função das experiências vividas pelo sujeito, cuja ação é resultante de sua individualidade, sua linguagem e sua socialização (ABP, s.d.).

A Psicomotricidade traz avanços no sentido de propor um método para Educação Física que não pense o corpo apenas do ponto de vista biológico, mas sim como um organismo dotado de aspectos psicológicos e sociais que exercem influência sobre a aprendizagem do movimento e de como esse movimentar-se expressa as

questões psicossociais deste corpo. De acordo com Vargas (2017) a psicomotricidade trazia uma primeira ideia de que a Educação Física poderia colaborar também com a formação do sujeito, sob a ótica das dimensões mais subjetivas do indivíduo.

Contudo, a ideia de aprender pelo movimento, foi alvo de críticas pelo fato de considerar o movimento humano como um mero instrumento de aprendizagem que tinha muitas vezes o objetivo de contribuir para o desenvolvimento em outros aspectos da vida escolar. Segundo Bracht (1999) essa abordagem não confere à Educação Física uma especificidade, ficando seu papel subordinado a outras disciplinas escolares. Complementa ainda que nessa perspectiva o movimento é mero instrumento, não sendo as formas culturais do movimentar-se humano consideradas um saber a ser transmitido pela escola.

Entende-se assim, que a psicomotricidade pode ser considerada como um ponto de partida para a ruptura das concepções tradicionalistas da Educação Física pautadas nos aspectos biológicos e esportivos. Contudo ainda apresentava aspectos ligados a essas concepções, e assim, a partir das reflexões sobre as suas limitações, começaram a surgir as abordagens críticas da Educação Física. Com essas abordagens passou-se a questionar o modelo excludente e predominantemente biológico e motor da Educação Física, propondo-se assim, segundo Vargas (2017) novas pedagogias sobre as diversas práticas corporais que, para além dos aspectos técnicos, enfatizassem as dimensões políticas, sociais e culturais.

A primeira delas é a concepção Crítico Superadora. Ela pode ser entendida como uma proposta que visa trabalhar os conteúdos da Educação Física de forma contextualizada, apresentando aspectos históricos, sociais e culturais, discutindo os processos de mudança e de influência da, e, na sociedade dessas temáticas. Percebe o conhecimento como elemento de mediação entre o aluno e o seu aprender (no sentido de ler os dados da realidade, interpretá-los e emitir um juízo de valor) da realidade social em que vive (HERMIDA, MATA e NASCIMENTO, 2010, p. 7).

As organizações teóricas sobre essa metodologia foram primeiramente apresentadas na obra Metodologia do Ensino da Educação Física, elaborada por um coletivo de autores<sup>3</sup> e sendo publicada pela primeira vez em 1992. Nessa obra é apresentado também o conceito da Cultura Corporal de Movimento que serve de

---

<sup>3</sup> Como os autores fazem questão de que seja citada a autoria da obra, sendo eles Carmem Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht.

embasamento para a prática e organização pedagógica a partir da utilização da abordagem Crítico Superadora.

na perspectiva da reflexão sobre a cultura corporal, a dinâmica curricular, no âmbito da Educação Física, tem características bem diferenciadas das da tendências anteriores. Busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 61).

Ou seja, busca desenvolver no aluno noções relativas aos diversos aspectos envolvidos em torno de uma prática corporal e não só os seus aspectos técnicos. Assim, existe a possibilidade de tratar os conteúdos da cultura corporal de forma significativa para o aluno.

A segunda metodologia emanada do movimento renovador da Educação Física é a abordagem Crítico Emancipatória. Essa abordagem foi proposta pelo professor Elenor Kunz da UFSC em sua obra Transformação didático-pedagógica do esporte, publicada em 1994. Nela o autor coloca que:

Os alunos devem ser instrumentalizados além de capacidades e conhecimentos que lhes possibilitam apenas praticar o esporte. Nesse sentido, é de mais alta importância, sem dúvida, a competência comunicativa que lhes possibilita a comunicação, não apenas sobre o mundo dos esportes, mas para todo o seu com o mundo social, político, econômico e cultural. (KUNZ, 1994, p. 29-30).

Um dos pontos dessa abordagem é a utilização do corpo e do movimento como uma forma de comunicação e interação com o mundo. De acordo com Vargas (2017), trata-se de uma abordagem que propõe a cultura de movimento com base em uma concepção dialógica, ou seja, de comunicação com o mundo. A partir disso o aluno deve desenvolver competências que lhe permitam, por meio da assimilação crítica do movimento, pensar e agir de forma crítica e emancipada sobre a prática esportiva.

Isso possibilita também o desenvolvimento de outro conceito chave dessa abordagem que é a concepção de aulas abertas a experiência. Segundo Bracht (1999) essa proposta indica a abertura das aulas no sentido de se conseguir a coparticipação dos alunos nas decisões didáticas que configuram as aulas, reforçando a sua autonomia.

Assim, de forma comum as abordagens críticas da Educação Física propõem que o aluno desenvolva de forma consciente, reflexiva e autônoma o conhecimento a respeito das práticas corporais, saindo de uma lógica de mero reproduzidor de ações e assimilações (nem sempre bem-sucedidas) de conhecimento.

Além das abordagens consideradas críticas, o movimento renovador e a constante busca da legitimação da Educação Física escolar fizeram surgir também propostas que resgatam de certa maneira os aspectos voltados ao movimento em si e à promoção da saúde, mas também considerando agora, questões de ordem mais abrangentes voltadas para a formação integral do aluno. Dentro dessa perspectiva as abordagens pedagógicas de maior destaque são a Desenvolvimentista e a da Saúde Renovada.

A abordagem Desenvolvimentista baseia-se principalmente na aprendizagem dos movimentos esperados para cada estágio de desenvolvimento da criança, tanto no que diz respeito a aspectos motores quanto cognitivos. Segundo Bracht (1999) ela tem como objetivo central oferecer à criança oportunidade de experiência de movimento de modo a garantir o seu desenvolvimento normal.

O principal idealizador dessa abordagem foi o professor Go Tani da Universidade de São Paulo. As propostas da abordagem desenvolvimentista foram apresentadas inicialmente por ele e por colaboradores na obra “Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista”. Segundo ele o livro tinha como objetivo apresentar conhecimentos referentes ao significado, ao mecanismo e ao processo de mudança do comportamento motor humano, considerando esses conhecimentos imprescindíveis para as ações ligadas às atividades motoras para fins educacionais.

Apesar de o movimento ser o principal meio e finalidade da abordagem desenvolvimentista, Tani (2008) explica que essa metodologia parte da concepção de que o ser humano é um sistema aberto, ou seja, que interage com o meio ambiente em busca de estados crescentemente complexos de organização; um sistema dinâmico, que muda, evolui, projetando novos objetivos assim que o objetivo inicial é alcançado. Assim o termo desenvolvimentista parte muito mais dessa ideia de progressão do aluno como um organismo mais complexo do que no sentido do desenvolvimento motor. Dessa maneira a abordagem desenvolvimentista busca trabalhar o movimento a partir de aspectos biológicos, sociais e culturais,

reconhecendo que é por meio desses movimentos que o homem interage com o meio.

Partindo desse pressuposto a abordagem desenvolvimentista busca justificar o seu foco no aprendizado do movimento pelo movimento, valorizando-o como conteúdo sistematizado e de grande relevância para o desenvolvimento geral do aluno.

A abordagem desenvolvimentista entende que, em razão de sua relevância intrínseca para o ser humano, o movimento deve constituir uma das preocupações centrais do processo educacional. Como o ser humano não nasce com a capacidade de movimentar-se já desenvolvida, mas com um enorme potencial a ser explorado, o seu domínio, ampliação e aperfeiçoamento constante pelo processo de aprendizagem revestem-se de um significado educacional inegável, justificando a sua identificação como um dos conteúdos prioritários no processo de educação escolarizada, devendo ser trabalhado de forma sistemática e organizada. A abordagem desenvolvimentista parte do pressuposto básico de que, como dentro do ciclo de vida do ser humano é possível identificar uma sequência normal nos processos de crescimento, desenvolvimento e aprendizagem, as crianças necessitam ser orientadas em correspondência a esses processos, pois só assim as suas reais necessidades e expectativas serão respeitadas. (TANI, 2008, p. 316).

Com isso essa abordagem defende que o movimento deve ser o principal objeto da Educação Física escolar, e que ele deve ser trabalhado a partir de todas as suas dimensões, para que assim a Educação Física possa gozar de uma identidade própria bem definida como um componente curricular com base teórica que contribua efetivamente para o progresso educacional do aluno.

Outra abordagem advinda após o movimento renovador que propõe uma Educação Física com maior foco nos aspectos físicos, mas também considerando as demais dimensões da formação humana é a da Saúde Renovada ou abordagem da Aptidão Física para a Saúde. Seus principais idealizadores são os professores Markus Nahas e Dartagnam Guedes. O principal objetivo dessa abordagem é fazer da Educação Física na escola uma ferramenta para a aprendizagem e desenvolvimento de hábitos de vida saudáveis que contribuam para a melhoria na qualidade de vida. Segundo Zancha et al (2013) educar para a saúde envolve a formação de hábitos e atitudes que devem ser incorporados no dia a dia dos alunos, considerando os aspectos biológicos, afetivos, sociais e culturais que permeiam as relações familiares e o âmbito escolar.

Pode haver num primeiro momento a comparação com as propostas higienistas da Educação Física desenvolvida no final do século XIX e início do XX, mas a principal

diferença entre elas é o princípio da não exclusão, objetivando o favorecimento da autonomia no desenvolvimento de atividades físicas com vistas a promoção e manutenção da saúde para todos os alunos de maneira igualitária. Segundo Nahas (1997), as estratégias propostas para as aulas devem ser atividades físicas não excludentes. O autor enfatiza ainda que o objetivo da Educação Física na escola deve ser ensinar os conceitos básicos da relação entre atividade física, aptidão física e saúde procurando atender a todos os alunos, principalmente os que mais necessitam, sedentários, baixa aptidão física, obesos e portadores de deficiências.

Dentro dessa proposta os conceitos teóricos para a aprendizagem também são bastante valorizados, partindo da ideia de que o aluno deve conhecer as maneiras como a atividade física e os demais hábitos saudáveis podem contribuir para a sua qualidade de vida e para a sua saúde, possibilitando assim um desenvolvimento adequado nas demais esferas da sua vida. De acordo com Darido et al (2007) a abordagem de conceitos e princípios teóricos, proporcionam subsídios aos escolares para a tomarem decisões quanto à adoção de hábitos saudáveis ao longo de toda vida. Dessa forma a Educação Física torna-se um conteúdo escolar com características teóricas e práticas bem definidas, tendo por base a promoção da saúde de forma igualitária como a sua principal finalidade.

Assim, a Educação Física na escola, a partir dessas abordagens aqui destacadas ou das outras criadas a partir do movimento de renovação da área, mas que não ganharam tanto destaque, busca desenvolver as potencialidades do aluno ligadas aos aspectos do movimento corporal, tanto nas suas dimensões biológicas, quanto naquelas de ordem social e cultural, procurando desenvolver o pensamento crítico e a autonomia.

Atualmente entende-se a Educação Física escolar como uma disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida. Trata-se de localizar em cada uma destas práticas corporais produzidas pela cultura os benefícios humanos e suas possibilidades na organização da disciplina no contexto escolar. (DARIDO, 2001, p.20).

Destaca-se que outras propostas de abordagens metodológicas da Educação Física também foram desenvolvidas, buscando a superação do mero aspecto técnico excludente que predominava antes do movimento de renovação. Assim o professor

de Educação Física ganha um papel de condutor de problematizações tanto no campo teórico quanto no aspecto prático que permitam ao aluno desenvolver noções do que está fazendo, porque está fazendo e que atitudes ele deve tomar a partir do que ele está fazendo.

### 3. LEVANTAMENTO DE TESES, DISSERTAÇÕES E ARTIGOS

A intenção deste capítulo é apresentar algumas considerações sobre o conhecimento que se tem produzido na área central desta pesquisa, a partir do levantamento de teses e dissertações nos portais da CAPES e do IBICT, assim como artigos acadêmicos disponíveis no banco de dados do portal da SCIELO. Serão apontadas algumas considerações a partir da leitura do material levantado, destacando o seu foco central e suas principais características. Para isso serão apresentados separadamente as análises sobre as teses, as dissertações e os artigos acadêmicos.

Para proceder a pesquisa dos trabalhos na área, foram utilizados os descritores “condições de trabalho” em associação com “professores de educação física”, “docentes de educação física” ou “educação física”. O recorte temporal utilizado para a pesquisa foi de 20 anos, entre 1996 e 2016. Tomamos como ponto de partida o ano de 1996, pois foi o ano de implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, quem seu Artigo 67 trata de fatores ligados a valorização do profissional em educação e que, portanto, são considerados, no nosso entendimento, como um marco importante no que tange ao tema em análise neste trabalho. Segue o referido artigo para conhecimento.

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

- I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
- III - piso salarial profissional;
- IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
- V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
- VI - condições adequadas de trabalho (Lei nº 9.394/1996).

Percebe-se no trecho acima, a intenção de garantir condições mínimas para o trabalhador em educação, com dimensões ligadas ao ingresso e progressão na carreira, ao aperfeiçoamento contínuo e ao salário. Dimensões estas que serão estudadas nesta pesquisa, em conjunto com outras que consideramos integrantes da dimensão condições de trabalho docente.

### **3.1. Considerações sobre as teses que abordam as condições de trabalho do professor de Educação Física**

Com o levantamento feito junto a CAPES e ao IBICT, utilizando-se dos meios descritos acima, foram encontrados um total de 78 (setenta e oito) teses defendidas entre 1996 e 2016. Destes trabalhos apenas 2 (dois) abordavam diretamente o tema das condições de trabalho do professor de Educação Física. O mais antigo foi defendido no ano de 2011 no Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina e o outro em 2012 no Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Destaca-se a baixa quantidade de estudos desenvolvidos especificamente sobre as condições de trabalho de professores de Educação Física e a ausência de estudos nessa temática dentro de programas de pós-graduação em Educação. A seguir apresenta-se algumas considerações sobre as teses encontradas, seguindo a ordem cronológica.

Both (2011), aborda o tema a partir do que ele chama de bem-estar do trabalhador docente em Educação Física. O público alvo do seu estudo foi composto por professores de Educação Física de toda a Região Sul do Brasil. O instrumento de coleta de dados foi enviado para 5.734 professores, sendo que o percentual de retorno foi de 28,69%, o que correspondeu a uma amostra final de 1.645 professores. Segundo o autor, a concepção de bem-estar do trabalhador docente é composta a partir de parâmetros sócio-demográficos e profissionais. Dentre os aspectos profissionais que tem potencial de interferência no bem-estar do trabalhador ele destaca a formação acadêmica, os ciclos de desenvolvimento profissional, o tempo de serviço, a carga horária semanal de trabalho, o pluriemprego e o plano de carreira (BOTH, 2011, p. 34).

Na descrição metodológica e na apresentação dos resultados o tema condições de trabalho está apresentado como aspectos materiais de estrutura física da escola e em relação à oferta de insumos pedagógicos para a prática docente. Isso se dá em virtude de que outros pontos que poderiam ser enquadrados dentro da categoria condições de trabalho, serem estudados de forma separada, como a remuneração, a autonomia no trabalho, a oportunidade de progressão na carreira, a integração social no ambiente de trabalho e as leis e normas do trabalho. O que é interessante perceber,

é que exceto no item remuneração, todos os outros apresentaram um percentual de professores satisfeitos maior do que insatisfeitos. Isso mostra que em termos gerais, o grupo de indivíduos avaliados na pesquisa afirma que possui condições de trabalho que satisfazem as suas necessidades enquanto professores de Educação Física.

Outro ponto interessante quanto à descrição e análise das condições de trabalho, foi o fato de que quanto mais idade o professor apresentava menor era a sua insatisfação com essas condições. O autor apresentou três hipóteses para isso. A primeira é de que os professores mais experientes já vivenciaram momentos mais difíceis em relação às condições de trabalho nas escolas, justificando a melhor percepção deste assunto do que os docentes menos experientes. A segunda é associada ao choque de realidade enfrentado pelos docentes mais jovens, os quais saem da formação inicial e adentram no mercado de trabalho, na realidade da escola pública, a qual, na maioria dos casos, apresenta déficits de infraestrutura e/ou de material pedagógico. A terceira é justamente a associação das duas primeiras hipóteses. Essas hipóteses feitas pelo autor levanta a capacidade que a formação inicial tem de preparar o futuro profissional para encarar a realidade das escolas públicas brasileiras, que demonstra em muitos casos estar aquém do necessário, fazendo com que o aluno de licenciatura só desperte para o que lhe espera enquanto profissional quando adentra no mercado de trabalho.

Frizzo (2012) aborda em sua tese a organização do trabalho pedagógico da Educação Física desenvolvido na rede municipal de ensino de Nova Santa Rita – RS. Seu estudo foi orientado pela seguinte questão: “como se organiza o trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento da Educação Física na escola capitalista e que relações estabelecem com o desenvolvimento das forças destrutivas do sistema do capital na atualidade?”. A partir disso o estudo se desenvolve tendo como base quatro categorias empíricas: as condições de trabalho; a liberdade, autonomia e cidadania na escola capitalista; os conteúdos escolares e métodos pedagógicos; e os jogos escolares.

O autor defende que a “atividade produtiva dos sujeitos da escola é trabalho e não somente algum tipo de prática” e que tal atividade não é realizada somente pelo corpo docente, defendendo que os alunos também têm um papel central nessa relação e que por isso não podem ficar de fora da análise do objeto de estudo. Sobre esse ponto o autor indica que a principal categoria de análise da organização do

trabalho pedagógico “é o par dialético objetivos e avaliação, pois é o que direciona e controla a formação do alunado na escola, sendo determinante na relação entre os sujeitos (alunado e professorado) e o conhecimento”. Assim o autor possui uma visão similar à adotada neste estudo de que a escola e os temas investigados a partir dela, devem ser feitos sob o ponto de vista dos vários sujeitos que a compõe.

Quanto às condições de trabalho propriamente ditas, o autor defende que ela interfere diretamente na organização do trabalho pedagógico, influenciando assim nos “meios e fins da forma escolar da atualidade”. Com isso ele aborda esse assunto sob dois parâmetros, sendo o primeiro referente ao financiamento da escola (políticas públicas e organismos responsáveis) e o segundo às condições infra estruturais da escola. Para o autor,

tratar do financiamento da educação não significa trata-la como fim em si mesma ou somente nos aspectos quantitativos do percentual dos recursos investidos, mas como políticas públicas que expressam uma dada concepção de educação num determinado processo social. (FRIZZO, 2012, p. 93).

Assim, pode-se entender que um projeto engajado de educação, elaborado pelos órgãos destinados a isso, demanda de investimento contínuo e planejado. Quando isso não ocorre, ou pior ainda quando esse investimento é cortado ou reduzido, os impactos são percebidos em curto prazo nos mais variados aspectos ligados ao processo educacional.

Como o autor verificou em seu estudo, um decreto municipal de 2010 cortou em Nova Santa Rita - RS todos os investimentos em educação e congelou os gastos com pessoal. Isso afetou diretamente nas condições de trabalho dos professores. Com isso a infraestrutura das escolas foi afetada por falta de manutenção e ampliação, a carga horária de trabalho dos professores sofreu alterações por conta da proibição de contratação de novos servidores e começou a faltar material para a realização do trabalho pedagógico. Dentre as principais consequências que o autor verifica na pesquisa em relação à precarização das condições de trabalho, estão a influência no planejamento das aulas, a falta de estímulo para a qualificação, a necessidade constante de improviso em relação aos materiais didáticos, que em muitos casos não são disponibilizados e precisam ser criados ou adaptados pelos próprios professores e pelos alunos, ao desgaste físico e emocional causado pela excessiva carga horária de trabalho e a vontade constante dos professores de tentar passar em um outro

concurso mesmo que seja fora da área da docência. Ou seja, os profissionais são submetidos a uma jornada de trabalho que os faz desejar a mudança para si, como outros empregos ou carreiras, mas por conta de uma certa dependência do trabalho docente atual não lhes sobra tempo nem mesmo para tentar essa mudança.

Com a análise das duas teses encontradas que abordavam o tema condições de trabalho do professor de Educação Física, a primeira impressão que fica clara é que em nenhuma das duas esse era o foco principal do trabalho, e sim uma dimensão que de acordo com seus autores compunham e/ou influenciavam no tema central investigado por eles. Outro aspecto que chama atenção, é que o termo “condições de trabalho” apresenta-se nas duas teses como um item que trata das condições físicas e materiais oferecidas para o desenvolvimento do trabalho docente, sendo estudadas conjuntamente com outros fatores para avaliar o bem-estar do professor (BOTH, 2011) e a organização do trabalho pedagógico na Educação Física escolar (FRIZZO, 2012). Isso difere da concepção deste estudo, de que as condições de trabalho também englobam esses outros fatores citados acima e que determinam quais as circunstâncias que o professor encontra para desenvolver o seu trabalho. Nos estudos, essas outras dimensões citadas, são eventualmente analisadas também, mas não dentro do conceito de que elas fazem parte das condições de trabalho, sendo verificadas de forma separada, como plano de carreira, remuneração, incentivo a qualificação e relacionamento com alunos, pais e colegas de trabalho. Contudo, mesmo não sendo o foco principal dos estudos, o que se percebe é que as condições de trabalho do professor, de acordo com (BOTH, 2011), são tratadas como um aspecto fundamental que exerce influência direta sobre a qualidade de vida do profissional, e, conforme (FRIZZO, 2012), sobre como o professor organiza e desenvolve o seu trabalho na escola, o que contribui para demonstrar a importância desta pesquisa sobre condições de trabalho do professor de Educação Física.

### **3.2. Considerações sobre as dissertações que abordam as condições de trabalho do professor de Educação Física**

A partir do levantamento feito junto a CAPES e ao IBICT, utilizando-se dos descritores já citados, foram encontrados um total de 134 (cento e trinta e quatro) dissertações defendidas no período entre 1996 e 2016. Destes trabalhos apenas 9 (nove) abordavam diretamente o tema das condições de trabalho do professor de

Educação Física. No caso de dois títulos encontrados no portal da CAPES não estavam disponíveis o texto completo dos trabalhos, apresentando-se somente os resumos. Foram buscadas outras alternativas para encontrá-los, como a pesquisa no Google e a solicitação via e-mail para os autores. Em ambos os casos não foi obtido sucesso. Sendo assim as considerações apresentadas foram feitas a partir da leitura apenas dos resumos disponibilizados pela CAPES e, portanto, estes serão apresentados antes dos demais trabalhos, que por sua vez serão discutidos em ordem cronológica do mais antigo para o mais recente.

O primeiro deles é uma dissertação de mestrado defendida no ano de 2012 na Universidade Federal da Paraíba – UFPB e tem como objetivo principal analisar as condições de trabalho dos professores de Educação Física a partir do aspecto do espaço físico de aula (NASCIMENTO, 2012). A justificativa dessa redução da análise das condições de trabalho ao espaço físico disponível para aulas, parte da alegação que esse é um ponto fundamental para a práxis educacional relacionada a essa disciplina. A autora sustenta essa ideia refletindo sobre a evolução da maneira de como pensar a Educação Física escolar por meio das novas abordagens pedagógicas da área, que demandam de materiais e espaços em quantidade e qualidade adequada, diferentemente dos métodos antigos de educação física que utilizavam-se exclusivamente do próprio corpo como ferramenta de desenvolvimento das aulas, que por sua vez não requeriam espaços especialmente preparados. Sabe-se que o tema condições de trabalho abrange mais do que a variável espaço físico, contudo em especial na disciplina de Educação Física esse assunto torna-se bastante peculiar e carece de muita atenção o que contribui para a relevância do estudo em questão. O caminho metodológico para alcançar os objetivos propostos foi desenvolvido a partir da realização de entrevistas com os sujeitos envolvidos com a temática (professores, diretores e coordenadores) em um município da Região Nordeste do país. A aplicação de entrevistas com diferentes categorias profissionais ligadas ao mesmo tema é uma estratégia interessante para um entendimento mais aprofundado do problema em questão. Por fim a pesquisa aponta que apesar do significativo avanço ocorrido na área em matéria de propostas pedagógicas, há um descompasso entre elas (o ideal) e a realidade da legislação educacional, notadamente no que diz respeito a espaços físicos de aula (NASCIMENTO, 2012).

O segundo estudo em que não foi possível realizar a leitura na íntegra, foi a

dissertação de mestrado de Venâncio (2012), realizado na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC MINAS. Tal trabalho aborda a questão das condições de trabalho docente pela ótica da intensificação do trabalho, apontando como suas causas o acúmulo e a diversificação de tarefas, a sobrecarga de trabalho, a falta de tempo, o desequilíbrio entre o tempo de lazer e o tempo de trabalho, as condições salariais e a desvalorização do professor. A pesquisa foi desenvolvida por um estudo de caso em uma escola particular de Belo Horizonte – MG. No resumo analisado não foi possível identificar os critérios estabelecidos para a determinação dessa escola como objeto de estudo. O seu objetivo foi analisar os fatores já mencionados de intensificação do trabalho docente e compará-los entre os professores de Educação Física e os docentes das outras disciplinas ofertadas na escola. Segundo o autor, em consequência das construções históricas relativas à prática docente e às especificidades da área, “construiu-se o imaginário de que os professores de Educação Física seriam sujeitos mais saudáveis e sofreriam menos os impactos da intensificação do trabalho docente do que os de outras disciplinas” (VENÂNCIO, 2012). A comparação entre a Educação Física e as demais disciplinas no que tange ao trabalho docente é um tema com grande potencial de discussão. Segundo a autora, há a ideia de que os professores de Educação Física não necessitam, em alguns aspectos como espaço físico, materiais didáticos e horas/aula por exemplo, das mesmas condições ofertadas aos professores ditos de sala de aula. Ainda segundo ela, isso pode ser reflexo de duas situações. A primeira estaria ligada à impressão que os gestores e os demais membros da comunidade escolar têm de que a Educação Física é menos importante para o desenvolvimento do sujeito como aluno do que as demais áreas. A segunda seria uma consequência da primeira, em que ocorre uma certa omissão dos próprios professores em desenvolver um trabalho que mostre essa importância, o que dificulta a luta por condições igualitárias de trabalho dentro da escola.

Nos resultados apresentados no resumo, a autora afirma que os professores de Educação Física sofreram tanto quanto os de outras disciplinas no que tange à intensificação do trabalho docente, porém ele complementa colocando que os professores de outras áreas são atingidos mais por alguns dos fatores ligados à intensificação do trabalho docente já citados, e os de Educação Física são mais afetados por outros. A disponibilização apenas do resumo é um fator limitador da

análise pois percebe-se que há semelhanças e diferenças em relação às condições de trabalho dos professores de Educação Física e das outras matérias, contudo não é possível explorar mais a fundo essas questões somente com a leitura do resumo.

Seguindo agora em ordem cronológica a partir dos textos completos encontrados, apresenta-se algumas considerações sobre o trabalho de Lemos (2007) que aborda a qualidade de vida de professores de Educação Física da rede estadual do Rio Grande do Sul. O objetivo da pesquisa foi analisar o nível de qualidade de vida percebida na carreira docente em Educação Física do Magistério Público Estadual/RS, de acordo com os ciclos de desenvolvimento profissional. Neste caso o tema condições de trabalho é abordado como um dos itens integrantes da qualidade de vida no trabalho, e, é considerado sob o ponto de vista das condições físicas e materiais para o desenvolvimento das aulas e da jornada de trabalho, enquanto que outros itens como remuneração e plano de carreira são abordados em categorias diferentes que não as condições de trabalho, mas também são consideradas importantes para a percepção da qualidade de vida no trabalho pelo professor de Educação Física. Os resultados apresentados no item condições de trabalho se mostraram parecidos com os apresentados na tese de Both (2011) em que a maioria (40%) dos entrevistados se mostrou satisfeito com tais condições e onde o único item relacionado a percepção de qualidade de vida no trabalho que obteve um percentual maior de insatisfeitos (60,8%) do que satisfeitos (10,5%) foi o relacionado à remuneração. Isso se repete no que se refere à satisfação com as condições de trabalho de acordo com a idade e o tempo de docência. Assim como em Both (2011) os professores mais experientes declararam estar mais satisfeitos nesse item do que os mais jovens. Em suas considerações finais, Lemos (2007) afirma que a maioria dos avaliados relatou estar satisfeita com a qualidade de vida no trabalho, sendo que esse índice aumenta de acordo com o aumento da idade e do tempo de serviço.

Sauer (2008), busca analisar as condições do trabalho docente na área da Educação Física na rede municipal de Eunápolis – BA, determinando como eixos centrais de avaliação, os nexos com o trabalho em geral, seus traços essenciais e suas contradições. A coleta de informações ocorreu a partir do ponto de vista de professores, coordenadores, diretores e representantes sindicais, o que consideramos essencial, posto que a análise de informações a partir dos vários sujeitos com compõe uma realidade possibilita um maior entendimento desta.

Fazendo uma crítica ao sistema neoliberal, que segundo o autor vem influenciando cada vez mais no sistema escolar, o próprio Sauer (2008) afirma que a educação “passa a ser considerada como uma mercadoria” e que isso traz reflexos diretos em vários aspectos ligados à educação, inclusive nas condições de trabalho dos professores. O autor considera que para entendermos os problemas da precarização do trabalho na área educação e por conseguinte na Educação Física escolar, é preciso compreender o homem concreto, com suas necessidades básicas e suas privações, relacionando as suas condições de trabalho à realidade em que está inserido para compreender a sua práxis pedagógica (SAUER, 2008). Outro aspecto interessante defendido pelo autor é que o trabalho docente concebido como uma unidade, deve ser considerado em sua totalidade, o qual não se reduz a soma das partes, mas sim em suas relações essenciais, em seus elementos articulados, responsáveis pela sua natureza, sua produção e seu desenvolvimento. Sendo assim, ao pesquisar sobre as condições de trabalho dos professores de Educação Física não se limitou apenas a analisar as condições físicas e materiais para o desenvolvimento das aulas, mas também examinou a valorização do profissional de Educação Física, no sentido do reconhecimento do seu trabalho pelos outros integrantes da escola, como sendo uma disciplina essencial para a formação do cidadão. Além disso, avaliou questões ligadas ao plano de carreira e remuneração dos professores, entendendo que esses aspectos também compõe a dimensão das condições de trabalho. Quanto às condições materiais houve uma convergência no discurso de professores, diretores e representante sindical de que a situação encontrada pelos professores de Educação Física é totalmente desfavorável para o desenvolvimento adequado da sua prática pedagógica. Em termos de valorização da área, o único discurso otimista, segundo o autor, foi o do próprio professor de Educação Física, que afirmou perceber de seus colegas e da comunidade escolar como um todo um nível satisfatório de reconhecimento do seu trabalho e da importância da disciplina, divergindo da opinião do coordenador e do representante sindical. Quanto ao plano de carreira o autor verificou que houve um grande avanço no município estudado com a elaboração e aprovação de um plano específico para os professores da rede municipal depois de 17 anos de reivindicações, contudo, afirma que o plano ainda não é totalmente cumprido por parte da gestão, principalmente no que se refere às progressões. Em relação aos salários o autor percebeu ser esse um ponto de descontentamento dos

professores, inclusive no discurso de coordenadores e representantes sindicais. O autor levanta uma hipótese, ligando ao fato de a coleta ter sido realizada logo após um período em que houve um reajuste salarial de 15% parcelado em três vezes para os servidores da educação municipal.

Em 2008, Both desenvolveu sua dissertação também dentro da temática da qualidade de vida de professores de educação física, assim como em sua tese que já foi abordada no subcapítulo anterior. A principal diferença nos dois trabalhos foi a abrangência da amostra, que enquanto na tese alcançou todos os três estados da Região Sul do país, na dissertação se limitou apenas ao estado de Santa Catarina. Mais uma vez o aspecto ligado às condições de trabalho foi abordado apenas do ponto de vista das condições físicas e materiais disponibilizados para o professor realizar suas atividades docentes, e, também trabalhado como um dos itens que permitem a análise da qualidade de vida percebida do professor, uma vez que o autor argumenta que más condições de trabalho podem afetar a saúde física e mental do professor, o que influencia diretamente na sua percepção da qualidade de vida no trabalho. De modo geral o autor verificou que a maioria dos professores da rede pública estadual de Santa Catarina estava satisfeita com a qualidade de vida no trabalho, sendo que especificamente nos itens “remuneração” e “condições de trabalho”, a insatisfação foi mais frequente. Isso indica que outros fatores exercem uma espécie de compensação permitindo aos professores indicar que de modo geral estão satisfeitos com a sua qualidade de vida relacionada ao trabalho docente. Entre esses fatores, de acordo com a pesquisa estão as oportunidades para uso e desenvolvimento de conhecimentos e habilidades, a segurança e a oportunidade de crescimento na carreira, a integração social no trabalho e a relevância social do trabalho.

Macieira (2010) analisou as condições de realização do trabalho pedagógico dos professores de Educação Física na rede municipal de João Pessoa – PB. Assim como em outros estudos, as condições de trabalho foram avaliadas sob o ponto de vista das condições estruturais para as aulas de Educação Física, quanto à disponibilidade de material didático para essas aulas e um ponto diferencial foi a avaliação quanto “ao pessoal envolvido para o assessoramento do professor” (MACIEIRA, 2010, p. 66). Quanto às questões estruturais e materiais, foram estudados aspectos ligados à quantidade e à qualidade. Em todas as nove escolas avaliadas foram percebidos índices negativos para estrutura física e para materiais

didáticos destinados às aulas de Educação Física. Quanto ao pessoal de assessoramento, foi interessante verificar no estudo a sua definição como sendo uma pessoa ou equipe destinada apenas para cuidar dos materiais e da organização do espaço das aulas de Educação Física. O autor afirma que o trabalho do professor, e nisso se inclui o professor de Educação Física, fica comprometido e precarizado, na medida em que este tem que realizar várias tarefas, além daquelas afeitas a sua competência. Por isso ele considera a presença de uma equipe de apoio aos professores de Educação Física importante para melhoria nas condições que este professor encontra para desenvolver suas atividades pedagógicas. Contudo, foi verificada a presença desse profissional ou equipe em somente uma das escolas avaliadas, o que o autor considera preocupante. Outros pontos percebidos na pesquisa que não estavam previstos em seus objetivos foram a precarização dos vínculos de emprego dos professores, em que a maioria não era concursada e tinha um contrato de prestação de serviço, o que além da insegurança lhes acarretava uma remuneração menor do que a dos professores efetivos. De acordo com o autor isso também está relacionado uma baixa qualidade nas condições de trabalho e afeta diretamente no desenvolvimento das práticas pedagógicas dos professores.

Em sua dissertação, Rosa (2012) procurou estabelecer a relação existente entre o espaço físico, o espaço ambiente de trabalho e a qualidade de vida no trabalho percebido pelos professores de Educação Física da rede municipal de ensino de Joinville - SC. Além de considerar as condições de trabalho como um dos itens da qualidade de vida percebida no trabalho, o autor pesquisou também isoladamente aspectos ligados às condições de trabalho, que ele definiu como condições de espaço ambiente para as aulas de Educação Física, para que pudesse relacionar com o índice geral de qualidade de vida percebida no trabalho. Contudo nessa vertente de espaço ambiente, o autor elenca mais itens do que é de costume perceber nos outros trabalhos que consideram as condições de trabalho do professor de Educação Física apenas a partir de aspectos estruturais e materiais. Esses itens são: 1-Condições e eficácia dos veículos formais de comunicação (murais, email); 2-Limpeza e organização nos locais de trabalho (quadra, pátio, sala dos professores, sala do material pedagógico); 3-Condições de ventilação, temperatura e ruído nos locais de trabalho; 4-Condições materiais e de equipamentos pedagógicos, quanto ao número e as boas condições de uso; 5-Segurança no ambiente de trabalho; Relacionamento

com os colegas de trabalho; 6 Carga de trabalho; 7-Esforço mental e físico; 8-Valorização do profissional na rede municipal; 9-Apoio da coordenação e da direção; 10-Remuneração; 11-Integração com os outros setores da escola; 12-Relação entre as necessidades da escola e as necessidades individuais; 13-Impacto do exercício profissional para os alunos; 14-Oportunidades de crescimento profissional. Na avaliação de todos os itens supracitados, agrupados sob a nomenclatura de “Percepção do Espaço Ambiente-PEA”, o autor verificou que apenas 13,5% dos avaliados apresentavam uma percepção ruim nesse aspecto, 28,4% declarou uma PEA boa e 56,8% consideraram essa percepção regular ou satisfatória. Em seguida ao avaliar a média da qualidade de vida percebida no trabalho, o autor verificou que a maioria dos professores declararam estarem satisfeitos. Com isso, Rosa (2012) afirma que a percepção do espaço ambiente, contribui de maneira efetiva para uma melhor percepção na qualidade de vida no trabalho, contudo o autor também ressalta que outros fatores também determinam essa percepção e que, portanto, devem ser tratados com a mesma importância.

Pozzati (2012) traz como tema central o trabalho docente na Educação Física no Espírito Santo e se desdobra em subtemas acerca da caracterização dos docentes de Educação Física no referido Estado e das suas condições de trabalho. A partir daí o trabalho tem como objetivo identificar quem é e em que condições o docente de Educação Física desenvolve suas atividades nas escolas públicas de educação básica. Sua pesquisa partiu da utilização de um banco de dados previamente elaborado em uma pesquisa de âmbito nacional da qual a autora fez parte como membro. A partir daí foram selecionados os dados obtidos em cinco municípios do Estado do Espírito Santo, resultando em um total de 1.481 sujeitos, sendo que destes foram selecionados 87 devido a sua atuação na Educação Física escolar. O banco de dados supracitado foi desenvolvido a partir da coleta de informações entre os sujeitos por meio da aplicação de um questionário semiestruturado com 70 questões selecionadas para serem analisadas no estudo, entre as 85 do questionário aplicado a nível nacional.

Na apresentação dos resultados, falando inicialmente sobre a caracterização do professorado de Educação Física, a autora defende que esse aspecto é importante pois determina fatores socioculturais que influenciam no trabalho (POZZATI, 2012, p. 73). Um exemplo disso é o fato de a maioria dos docentes ser do sexo masculino, com

idade até 35 anos, casados e com filhos. Para ela a constituição familiar está relacionada com a necessidade de provimento, que aumenta proporcionalmente ao número de membros e isso pode ter ligação direta com a quantidade de horas trabalhadas, muitas vezes refletidas no desenvolvimento de mais de um vínculo empregatício. Tal situação acabou sendo verificada no próprio estudo onde 70% dos entrevistados afirmaram possuir mais de um emprego. Outra informação preocupante levantada sobre esse aspecto é que 42,5% dos entrevistados não possuíam vínculo como estatutário, ficando sujeitos a um sentimento de insegurança em relação à estabilidade no emprego, o que pode refletir em algum momento na sua atuação profissional.

A autora ao considerar o trabalho docente como uma categoria social, argumentando que ele se desenvolve dentro de um espaço com características organizacionais e sociais que influenciam o fazer docente, parte para uma análise sobre as condições em que esse trabalho se desenvolve, abordando aspectos como a regulação do trabalho, o plano de carreira, a relação com a comunidade escolar, a estrutura física e material, a organização do trabalho, a remuneração e a satisfação e motivação para o trabalho.

Em relação à regulação do trabalho, o primeiro ponto analisado foi sobre a forma como as políticas educacionais repercutem no trabalho docente. Em 65% dos casos os docentes afirmaram observar influência dessas políticas na sua atuação profissional, 34% não observaram tal fenômeno e 1% não soube responder. Para a autora, essas percepções podem ser frutos das transformações ocorridas na profissão docente ao longo dos anos, oriundas das mudanças nas próprias políticas direcionadas à educação. Partindo dessa ideia e refletindo sobre aqueles que afirmaram perceber influência das políticas na sua atuação profissional, parece que essas percepções ocorrem mais significativamente quando alguma política ligada diretamente à regulação do trabalho docente passa por alterações e a partir daí o professor precisa alterar algum aspecto da sua maneira de trabalhar para poder se adequar às novas exigências.

Em seguida foi verificado o grau de influência de outras questões no desempenho das atividades docentes. Essas questões foram divididas no estudo em três: a falta de liderança da unidade educacional, os conflitos entre pais e professores sobre os alunos e por fim os conflitos entre colegas de trabalho. Em todas as questões

a maioria dos professores (35%, 35% e 31% respectivamente) afirmaram que esses fatores influenciam significativamente na dinâmica e desenvolvimento das atividades docentes. A autora aponta como possível justificativa para esse cenário, a sobrecarga de trabalho associada aos constantes desafios relacionados a esses fatores (POZZATI, 2012).

Quanto ao plano de carreira dos professores, a autora reforça que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, também conhecida como LDB, garante pontos que devem ser observados nestes planos para que se garanta direitos básicos aos professores brasileiros. Contudo ao indagar sobre a contemplação ou não por um plano de cargos e salários, 48% dos professores afirmaram não estar enquadrados. Com isso ela afirma que a legislação existente que ampara o docente em várias etapas da sua vida profissional não se materializa para o professor, seja por inexistência ou por falta de conhecimento (POZZATI, 2012.)

Considerando as relações com a comunidade escolar como um dos aspectos que influenciam nas condições de trabalho docente, a autora aborda fatores ligados principalmente às relações com os alunos e com os pais. O primeiro ponto analisado diz respeito a capacidade de o professor lidar com as variadas necessidades de aprendizagem dos alunos. A autora verificou que 75% dos entrevistados afirmaram ter dificuldades para atender de forma satisfatória a essa variedade de demandas apresentadas pelos discentes. Assim, é possível verificar um posicionamento da autora de que os professores apesar de trabalhar com um coletivo de indivíduos no mesmo tempo e espaço, devem atender de forma prioritária às demandas individuais desses sujeitos, o que é uma finalidade nobre, porém que exige muito das capacidades do professor, e não somente de suas habilidades docentes, mas também das condições que ele tem para desenvolver essa tarefa. Isso possibilita ao leitor o levantamento de uma hipótese em que talvez as condições desfavoráveis de trabalho, levem o professor a praticar um tipo de ensino nivelado por baixo, atendendo somente às necessidades básicas em comum de todo o grupo de alunos, apesar desse mesmo professor reconhecer que poderia e deveria não se limitar a isso. Assim, o desenvolvimento desta pesquisa, pretende analisar, a partir dos relatos dos professores, as relações existentes entre as condições de trabalho e a prática docente dos professores de Educação Física, contribuindo para um entendimento mais amplo dessa temática.

No que diz respeito à relação com os alunos, foram apresentados os seguintes dados: 62% dos professores afirmaram que os alunos respeitam a autoridade docente, 81% afirmou que a manutenção da disciplina em sala de aula demanda muita energia, 55% disseram sentir medo de alunos e 60% concordaram que a relação com os discentes deve ser em base afetiva. Primeiramente a autora esclarece que o conceito de autoridade levantado no questionamento está ligado ao respeito que o professor é capaz de impor sem coerção dos alunos. Apesar de 62% afirmarem positivamente quanto ao respeito por parte dos alunos a autoridade do professor, o fato de um número maior de docentes (81%) concordarem que dispõem muita energia para manter a disciplina em sala de aula é um fato controverso e que seria passível de maiores análises por parte da autora. No que tange ao relacionamento em base afetiva, é discutido que os professores buscam se relacionar da melhor forma possível com seus alunos para que a interação do trabalho desenvolvido possa ocorrer de forma agradável e prazerosa para ambos. Contudo, isso contradiz outro dado apresentado referente à afirmação de que em algumas vezes o professor sente medo de parte de seus alunos, onde a maioria (55%) respondeu afirmativamente a esta pergunta. Tal contradição não é discutida na pesquisa, tornando um fato intrigante e que demandaria de um maior aprofundamento, talvez com outros questionamentos ou instrumentos, para que se possa tirar alguma conclusão a partir daí.

Quanto à relação entre pais, alunos e professores, foram analisados dois aspectos que são fundamentais para o desenvolvimento escolar das crianças e que, portanto, carrega uma relação com a forma de trabalhar do professor. O primeiro deles é que para 82% dos professores entrevistados os pais não têm participação efetiva na solução de problemas cotidianos na unidade escolar referentes aos seus filhos e o outro diz respeito ao acompanhamento pelos pais das atividades de ensino e aprendizagem dos seus filhos, onde na percepção de 80,5% dos docentes esse aspecto é insatisfatório ou inexistente.

Com relação à estrutura física e material e sua ligação com as condições de trabalho dos docentes de Educação Física, é preciso lembrar que os dados colhidos no estudo em questão fazem parte de uma pesquisa mais ampla e que, portanto, o questionário não foi elaborado especificamente direcionado para professores da área analisada. Isso pode ter alguma implicação no que se pretende transmitir como resposta pelo participante da pesquisa, uma vez que as peculiaridades do espaço

físico e dos materiais didáticos da Educação Física (como quadras, pátios, materiais esportivos, etc.), não foram contemplados no instrumento de coleta de dados. Sendo assim os questionamentos a respeito de condições físicas e materiais, que neste caso, abrangem aspectos gerais da escola e não itens ligados a especificidade da disciplina de Educação Física, podem induzir a um viés que interfira na verificação da realidade de forma apropriada, tanto no momento da resposta dada pelo avaliado quanto na fase de análise e interpretação dos dados pela autora. Com isso, quanto aos recursos pedagógicos e a estrutura geral da escola, a maioria (40% e 33% respectivamente) dos entrevistados considerou um nível razoável de qualidade nestes itens. Em outro ponto do questionário são colocados alguns pontos específicos quanto a estrutura física das escolas e é solicitado para os professores atribuírem uma classificação. Um desses pontos é a quadra de esportes localizada na escola. Para 18% dos docentes ela encontra-se em condições adequadas de utilização, para 56% em condições inadequadas e 26% não soube responder. Percebemos como um ponto positivo do estudo, a abordagem de aspectos que geralmente não são tratados em outras pesquisas sobre as condições de trabalho do professor de Educação Física, mas ao mesmo tempo ao analisar as condições físicas e materiais não levou em conta as especificidades desses professores. Talvez a utilização de um questionário complementar para elucidar pontos que são singulares da Educação Física e que não convergem com as demais áreas da escola, seria interessante para poder alcançar um maior aprofundamento numa questão tão importante quando se trata de condições de trabalho docente nessa área. Isso será um ponto a ser desenvolvido em nosso estudo.

A organização dos tempos de trabalho também é um ponto que merece destaque na avaliação das condições de trabalho segundo a autora da pesquisa. Assim foram analisados no trabalho três aspectos integrantes dessa temática. O primeiro foi o tempo de locomoção entre unidades educacionais, o segundo diz respeito aos turnos de trabalho e o terceiro refere-se ao tempo dedicado em casa ao trabalho da unidade educacional. A questão da locomoção entre unidades educacionais retrata outro ponto que interfere negativamente na qualidade do trabalho docente que é a necessidade de possuir mais de um vínculo empregatício em duas e até três unidades educacionais. Entre os 70% que declararam possuir mais de um emprego, 70% afirmaram que precisam de 10 minutos a 1 hora para se transportar de

uma escola a outra. Quanto aos turnos de trabalho, primeiramente a autora esclarece que o questionamento se referia aos turnos trabalhados na unidade educacional em que o professor se encontrava no momento da coleta de dados. Assim a autora verificou que 70,1% dos docentes desenvolvem seu trabalho na instituição em apenas um turno, enquanto 29,9% atuam de dois a três turnos na mesma escola. Outro ponto importante observado nesse trabalho é o fato de que 100% dos participantes afirmarem que desenvolvem em casa atividades relacionadas ao trabalho na escola. O tempo destinado para isso varia de até 5 horas semanais (63%) até mais de 30 horas semanais (24%). Isso em um primeiro momento parece ser perturbador, contudo pode-se deduzir que aqueles que dedicam menos tempo em casa são os que atuam mais tempo na escola e vice-versa. Mesmo assim, e principalmente no caso dos que atuam mais horas na escola, o simples fato de dedicar horas que poderiam ser voltadas para o convívio familiar e o lazer para complementar as atividades da unidade educacional já é um fator preocupante.

A remuneração é um dos fatores que segundo Pozzatti (2012), pode interferir no envolvimento do docente com sua atividade profissional. A autora ressalta ainda que não se deve considerar apenas a quantia, mas também a satisfação que o trabalhador tem com o seu salário e a percepção que ele tem de que este salário é justo ou injusto para as atividades desenvolvidas e a dedicação demandada. Assim, em sua dissertação, Pozzatti (2012), apresentou os resultados relativos ao salário dos professores de Educação Física recebido na escola em que estes se encontravam no momento da coleta de dados e à satisfação deles com esse provimento. Foi verificado no trabalho que a maioria (56%) recebiam, na época de realização da pesquisa, de dois a quatro salários mínimos e um percentual de 16% de um a dois salários mínimos. Isso demonstra o quão baixa é a remuneração docente entre o público alvo da pesquisa, e, aponta para uma situação de insatisfação, onde 83% dos docentes afirmaram estar insatisfeitos ou muito insatisfeitos com a sua remuneração. Tal cenário, segundo a autora, pode ser o principal motivo da procura por mais de um vínculo na área da educação ou até em outras áreas, com o intuito de complementação da renda de forma a poder alcançar uma remuneração total que seja capaz de satisfazer as suas necessidades e os seus desejos. Ela complementa essa ideia citando o estudo de Fanfani (2005), sobre a condição docente em países da América Latina, onde o autor afirma que a fragmentação do trabalho em vários

espaços tempos garante ao trabalhador condições mais dignas de sobrevivência.

Por fim, o estudo analisou aspectos ligados à satisfação profissional. Duas perguntas sobre o assunto foram feitas, a primeira sobre as satisfações que o trabalho docente traz, em que 70% dos sujeitos afirmaram que frequentemente esse trabalho gera grandes satisfações, e, a segunda tratava da satisfação com a carreira docente, onde apenas 18% se sentiam satisfeitos com as questões atuais e futuras da carreira. A primeira pergunta trata de questões mais momentâneas, enquanto que a segunda vislumbra um futuro e nesse aspecto os professores frequentemente se queixaram da estagnação e das impossibilidades de progresso, muitas vezes oriundas dos dilemas, dificuldades e complexidades do próprio sistema escolar (POZZATTI, 2012). Contudo, apesar da insatisfação com as perspectivas de crescer na carreira, a maioria (63%) dos entrevistados também afirmou que não pensa em parar de trabalhar na educação. E isso não ocorre por falta de possibilidades ou coragem para enfrentar outra área com melhores condições gerais de trabalho, pois ao serem perguntados se escolheriam novamente a carreira docente se tivessem que recomeçar a vida profissional, 62% responderam positivamente. Um aspecto que pode explicar isso também foi levantado pela autora, e diz respeito ao fato de que os professores apesar de todas as dificuldades enfrentadas reconhecem uma elevada importância social da sua profissão. Para 74% deles o trabalho docente possui uma grande importância social e eles se sentem inseridos nesse cenário, o que se mostra um fator muito relevante, pois dentre todas as dificuldades enfrentadas por esses profissionais, eles ainda encontram motivos para continuar sua jornada em favor do desenvolvimento da educação.

As considerações sobre esse trabalho em particular se estenderam mais dos que os outros pelo fato dele mostrar semelhanças com este estudo de doutorado, considerando as condições de trabalho como uma dimensão que engloba vários outros fatores ligados ao cotidiano escolar e ao desenvolvimento do trabalho docente, indo muito além das condições físicas e materiais.

Veiga (2013) teve como objetivo analisar a percepção dos docentes de Educação Física quanto a sua qualidade de vida no trabalho, bem como verificar a satisfação desses profissionais no que diz respeito ao contexto de atuação dos professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino da cidade de Pelotas. Um ponto interessante que a autora esclarece nesse estudo é que obedecendo ao

regimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, onde ele foi realizado, o trabalho é apresentado dividido em quatro partes, sendo o projeto de pesquisa, o relatório do trabalho de campo e mais dois artigos. O primeiro deles avalia a qualidade de vida percebida no trabalho que assim como em outros estudos já analisados considera a questão das condições de trabalho como um item importante para isso, mas que é tratada somente a partir dos aspectos físicos e materiais. Nesse artigo a autora verificou que a maioria dos professores de Educação Física da rede municipal de ensino encontrava-se satisfeito com a avaliação geral da qualidade de vida percebida no trabalho, embora estejam insatisfeitos principalmente na dimensão remuneração e condições de trabalho. Ou seja, assim como em outras pesquisas, outros pontos tiveram um peso maior para que essa avaliação geral fosse positiva. Já no segundo artigo apresentado pela autora na estrutura de sua dissertação, é apresentada uma análise a partir da qualidade de vida percebida no trabalho a partir do instrumento utilizado no artigo anterior e de um outro elaborado pela própria pesquisadora a fim de fazer um paralelo entre eles e de ampliar a análise do tema. Para isso ela considerou variáveis relativas à carga horária de aulas, às redes de ensino em que trabalhavam, ao contexto da atuação profissional, ao tempo de atuação na docência e ao desejo de mudança de profissão. Esses resultados indicaram que 70% dos professores trabalhavam mais de 40h por semana, que 69% tinham vínculo apenas com a rede municipal, que 77% atuavam apenas em sala de aula, que a maioria (57,4%) estava de 5 a 19 anos na carreira e que 77% não demonstravam interesse em mudar de profissão.

Entrecruzando os dados acima com os relacionados à percepção da qualidade de vida no trabalho, a autora verificou que os que trabalham mais de 40h não souberam definir (indecisos) se percebem uma boa qualidade de vida relacionada ao trabalho. Na análise dos que trabalham somente na rede municipal os professores percebiam positivamente a qualidade de vida no trabalho, exceto nos itens remuneração e condições de trabalho. Quanto aos que atuavam na rede municipal e em outras relataram uma menor percepção da qualidade de vida no trabalho na maioria dos seus aspectos. Não houve diferença na percepção tanto dos que atuam somente em sala de aula quanto daqueles que exercem também outras funções na escola, sendo que ambos os grupos apresentaram uma avaliação positiva na maioria

das dimensões da qualidade de vida no trabalho. A principal verificação quanto ao cruzamento dos dados relacionados ao tempo de atuação docente, é que mesmo com o avanço na carreira a maioria dos professores de todos os ciclos de desenvolvimento profissional se mostrou insatisfeito com a questão da remuneração. No que se refere ao desejo de mudança na carreira, o computo da avaliação geral de qualidade de vida no trabalho docente revela que os docentes que almejam mudanças encontraram-se indecisos (66,7%) e aqueles que não almejam mudanças estão satisfeitos (52,1%).

### **3.3. Considerações sobre os artigos acadêmicos que abordam as condições de trabalho do professor de Educação Física**

Ao utilizar dos descritores já mencionados e tendo como plataforma de busca dos artigos acadêmicos o portal SCIELO, obteve-se um total de 12 (doze) trabalhos. Contudo com a leitura dos resumos verificou-se que apenas 2 (dois) artigos tratavam do tema das condições de trabalho do professor de Educação Física. Ambos os trabalhos foram publicados em 2010, foram desenvolvidos pelo mesmo grupo de pesquisadores alterando-se apenas a liderança do estudo em cada um dos trabalhos. O primeiro teve como autor principal Moreira et. al. (2010) e o segundo estudo teve como primeiro autor Both et. al. (2010).

Ambos os trabalhos versavam sobre a associação da percepção da qualidade de vida no trabalho com o perfil do estivo de vida individual. A principal diferença entre um e outro foi a abrangência da amostra, que enquanto no liderado por Moreira et. al.(2010) alcançava apenas o estado do Paraná, o que foi encabeçado por Both et. al. (2010) abrangia toda a Região Sul do país. Quanto à qualidade de vida percebida no trabalho, o único fator em que a maioria relatou insatisfação em Moreira et. al. (2010) foi a remuneração, já em Both et. al. (2010), além desse, as condições de trabalho também foram motivo de insatisfação entre a maioria dos avaliados. Contudo a avaliação geral da qualidade de vida no trabalho em ambos os trabalhos os resultados se mostraram positivos, com a maioria dos sujeitos afirmando estarem satisfeitos nesse aspecto. Ou seja, mais uma vez outros fatores que não a remuneração e as condições de trabalho influenciam para uma percepção geral mais positiva do que negativa da qualidade de vida no trabalho. Quanto ao estilo de vida avaliado pelos autores, são englobados aspectos relacionados à alimentação, à atividade física, a comportamentos preventivos, a relacionamentos e ao controle do estresse. Em Both

et. al. (2010) todos esses fatores tiveram uma maior frequência de comportamentos positivos e em Moreira et. al. (2010) apenas o fator relacionado a alimentação apresentou resultados negativos, contudo foi muito próximo dos resultados positivos. Assim os autores demonstraram que quanto ao estivo de vida, em ambos os casos a avaliação geral desse componente foi positiva, mostrando que os professores avaliados demonstram uma preocupação em manter bons comportamentos relacionados à saúde e ao bem-estar. Por fim, ambos os autores buscaram correlacionar a percepção geral de qualidade de vida no trabalho com o estilo de vida e verificaram que não há relações entre as duas categorias de análise. Both et. al. (2010) afirmam que isso pode ocorrer pelo fato da avaliação da qualidade de vida no trabalho analisar fatores socioambientais, e do estilo de vida examinar aspectos individuais. Contudo “ambas as dimensões abordam o cotidiano do docente dentro e fora do ambiente escolar e que tais aspectos podem auxiliar na avaliação e aplicação de programas que busquem a melhoria da qualidade de vida deste profissional” (MOREIRA et. al., 2010, p. 441).

### **3.4. Síntese geral dos estudos sobre as condições de trabalho do professor de Educação Física**

A partir dos trabalhos analisados foi possível identificar alguns focos de estudo, sendo que em todos eles as condições de trabalho do professor de Educação Física estavam presentes, de maneira direta ou indireta. A maioria dos estudos não teve como objeto central de análise as condições de trabalho, mas sim a percepção da qualidade de vida no trabalho, na qual tais condições foram consideradas como um dos componentes da qualidade de vida no ambiente profissional. Nesses estudos, as condições de trabalho são consideradas apenas do ponto de vista das condições físicas e materiais disponíveis para o desenvolvimento das atividades docentes, avaliadas em quantidade e qualidade. Os estudos que abordaram a temática dessa maneira foram a tese de Both (2011), as dissertações de Lemos (2007), Both (2008), Rosa (2012) e Veiga (2013) e os artigos de Moreira et. al. (2010) e Both et. al. (2010). Os demais trabalhos tratavam diretamente sobre as condições de trabalho, variando, contudo, o ponto de partida e as dimensões consideradas pelos autores como integrantes dessas condições. Na tese de Frizzo (2012), as condições de trabalho foram analisadas a partir do estudo da organização do trabalho pedagógico. Nas

dissertações de Sauer (2008), Macieira (2010) e Venâncio (2012), a análise partiu da precarização do trabalho docente, verificando quais os fatores das condições de trabalho contribuíam para essa situação. Já a dissertação de Nascimento (2012), fez uma análise apenas das condições físicas e materiais de trabalho dos professores de Educação Física e Pozzati (2012) partir também da análise dessas condições, mas também buscou examinar outras que para a autora também eram aspectos importantes que influenciam na condição geral de trabalho do professor de Educação Física.

De modo geral os trabalhos nos mostram a importância de considerar o tema condições de trabalho do professor de Educação Física sob um olhar mais amplo que não apenas o da verificação se há ou não quadra e materiais específicos da disciplina nas escolas. Permitem uma compreensão de que outros fatores têm influência direta na forma como o professor percebe o seu ambiente de trabalho e como eles interferem na realização das suas atividades docentes, no seu relacionamento com a comunidade escolar e principalmente no reflexo disso no processo de aprendizagem dos alunos.

## **4. METODOLOGIA**

Aqui são apresentados aspectos referentes ao processo metodológico desenvolvido ao longo da pesquisa. Inicialmente é abordado o referencial teórico-metodológico que norteia a pesquisa. Trata-se da linha filosófico-científica do Realismo Crítico, procurando observar e analisar uma determinada realidade por meio de vários ângulos e níveis de profundidade. Em seguida são descritos os caminhos que levaram à indicação das dimensões abordadas no estudo, o processo de construção do instrumento de coleta de dados, os procedimentos utilizados durante a fase de campo do estudo e por fim é discutida como é realizada a organização e análise das informações levantadas na pesquisa.

### **4.1. Referencial teórico-metodológico**

Devido à complexidade do tema, adotamos como norteador dos procedimentos, análises e reflexões desenvolvidos neste estudo, o Realismo Crítico. Trata-se de uma corrente da filosofia que busca elucidar processos de conhecimento e auxilia em procedimentos investigativos no campo das ciências sociais e educação. O Realismo Crítico carrega como eixo central o estudo da realidade sob uma ótica que abrange os seus mais diversos aspectos, observáveis (diretamente) ou não, defendendo que “existe uma realidade exterior, determinada, autônoma, independente do conceito que se tem dela” (CALDERANO, 2013).

São apresentados aqui alguns conceitos-chave desta filosofia para um maior esclarecimento e análise metodológica. Primeiramente, por considerar que a realidade existe independentemente do conhecimento que temos sobre ela, o Realismo Crítico propõe a ideia das dimensões dos objetos de conhecimento. Tais dimensões são denominadas de transitivas e intransitivas. A dimensão intransitiva, de forma simplificada, refere-se àquilo que existe, havendo ou não descrições elaboradas sobre ela por nós. A dimensão transitiva representa as nossas descobertas e significações para um determinado fenômeno ou objeto. Chama-se assim pois o que nós sabemos hoje sobre um objeto, no passado poderia ser descrito de outra forma e no futuro também. Ou seja, uma concepção que se tinha de um objeto ou fenômeno pode ser alterada a partir de novas observações e estudos que apresentem novas evidências e assim, alterem a forma como tais objetos ou fenômenos são conhecidos por nós.

Quando as teorias mudam (dimensão transitiva), isto não significa que aquilo com o que elas lidam (dimensão intransitiva) necessariamente muda também: não existe nenhuma razão para crer que a mudança de uma teoria da terra plana para uma teoria da terra redonda tenha sido acompanhada de uma mudança na forma da terra. (SAYER, 2000. p.8).

Para Ávila e Ortigara (2005), “é possível pensar um mundo de objetos intransitivos sem a ciência. Entretanto, não é possível pensar a ciência sem objetos transitivos, uma vez que estes constituem os antecedentes científicos ou pré-científicos que permitem o conhecimento” (p. 4).

Outro aspecto fundamental do Realismo Crítico é a noção de estratificação da realidade proposta por Bhaskar (apud CALDERANO, 2013). Para ele a realidade pode ser estratificada em três níveis, o empírico, o *actual*, e o real. O nível empírico aborda aquilo que é possível ver. Trata-se das experiências, das observações feitas durante a coleta dos dados e da apresentação desses dados. Nesse nível a realidade é vista de uma forma rasa, baseando-se apenas nas informações superficiais disponíveis sobre ela. A capacidade de observar gera uma certa segurança por parte do pesquisador, quanto ao que existe, contudo o que existe pode não ser diretamente observável, ou seja, o nível empírico da realidade pode emergir dos efeitos gerados a partir dessas entidades, aceitando-se assim um critério causal.

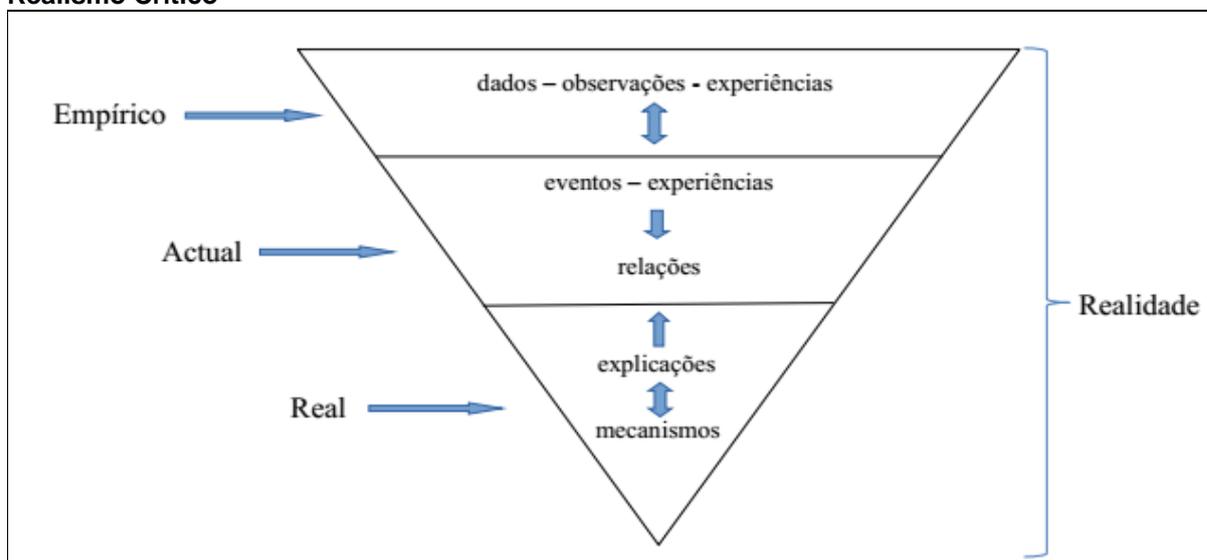
No nível do *actual* procura-se maior profundidade ao que foi apresentado no nível empírico, buscando explicar e/ou relacionar os eventos que foram ou não observados, mas que por meio de uma análise e reflexão mais aprofundada podem ser identificados. É uma espécie de elo entre o empírico e o real. A partir daí nesta dimensão também é possível perceber, de acordo com Sayer (2000), o que acontece se e quando os mecanismos geradores da realidade (real) são ativados.

O domínio do real relaciona-se à identificação dos mecanismos que geram os eventos e a partir daí alcança-se a compreensão mais ampla da realidade. O real existe independente da compreensão que possamos ter tanto do mundo natural quanto do social e é composto pelas estruturas e poderes causais (SAYER, 2000). A possibilidade de percebê-lo vem da compreensão das outras dimensões da realidade, *actual* e empírico.

Essa estratificação permite ao pesquisador que utiliza o Realismo Crítico criar uma metodologia de investigação, um roteiro de estudo, análises e reflexões, partindo de um nível mais superficial da realidade em direção às suas camadas mais ocultas.

A partir daí, foi elaborado um esquema gráfico na tentativa de exemplificar de maneira resumida como o Realismo Crítico aborda a estratificação da realidade para proceder com suas formas de estudar um determinado objeto.

**Figura 1 - modelo de esquema das relações entre os níveis da estratificação da realidade no Realismo Crítico**



Fonte: elaborado pelo autor.

O Realismo Crítico também adota alguns princípios fundamentais, sendo eles: a objetividade, a falibilidade, a transfenomenalidade e a contra-fenomenalidade. Com base nas ideias de Collier, Calderano 2014, p. 34) fez a seguinte síntese acerca dessas características:

- 1) *Objetividade*, no sentido de que aquilo que é conhecido seria real mesmo que não fosse conhecido: algo pode ser real sem que apareça como tal;
- 2) *Falibilidade*: na medida em que as proposições se referem não a dados aparentes supostamente infalíveis ou incorrigíveis, mas a algo que vai além deles, estas proposições estão sempre abertas à refutação a partir de informações adicionais;
- 3) *Transfenomenalidade*: ir-se além das aparências: o conhecimento pode não se referir apenas àquilo que aparece, mas a estruturas subjacentes que perduram mais do que aquelas aparências, gerando-as ou tornando-as possíveis;
- 4) *Contrafenomenalidade*: o conhecimento da estrutura profunda de algo pode não apenas ir além, mas também contradizer as aparências. Sem a contradição

entre a aparência e a realidade, a ciência seria redundante, e nós poderíamos nos guiar apenas pelas aparências.

Outra ideia chave do Realismo Crítico, é o conhecimento transformacional. Entende-se o sentido de transformacional aqui sob dois aspectos. Primeiro de que o conhecimento que temos da realidade pode ser alterado conforme nos aprofundamos no seu estudo por meio da sucessão dos métodos de pesquisa e análise, estando ligado de certa forma à noção de transitividade do conhecimento. O segundo ponto também está ligado a esse conceito, contudo numa vertente mais prática, em que por meio dos novos conhecimentos acerca da realidade o pesquisador tem a possibilidade interferir no contexto que é alvo da pesquisa.

Adentrando mais especificamente na utilização do Realismo Crítico como abordagem filosófica norteadora da metodologia de pesquisa, pode-se inferir que pelo fato de procurar buscar a causa dos fenômenos indo além das aparentes formas da realidade, torna-se consoante a possibilidade de empregar, em uma mesma investigação, um conjunto de instrumentos de pesquisa e análise. Pode-se afirmar que o Realismo Crítico busca transcender os limites de abordagens metodológicas unidimensionais, possibilitando reflexões e conclusões mais abrangentes e críticas sobre o fenômeno investigado. Por isso ele será utilizado como método norteador desta pesquisa. Com base nele será utilizado mais de um método de coleta de dados, permitindo um entrecruzamento entre eles e uma análise mais ampla e profunda dos resultados. Contudo isso demandará um cuidado maior para realizar de forma adequada essa análise a partir de mais de um instrumento, evitando que as análises se confundam e não atinjam os objetivos de forma adequada.

A partir daí Calderano (2014) com base em Bhaskar (1979; 1986), Outhwaite (1983; 1987), Isaac (1990) e Allen (1983), propõe alguns “passos não rígidos, nem lineares, capazes de favorecer a construção de um procedimento de pesquisa compatível com uma perspectiva de compreensão e reconhecimento mais profundo do objeto de estudo”. Esses passos são descritos de forma resumida a seguir, e auxiliarão no desenvolvimento deste estudo, apontando caminhos e bases de pensamento para realizar procedimentos e análises.

- 1 – identificação e superação do que já é conhecido sobre o tema;
- 2 – especificação das propriedades internas e externas do objeto de estudo;
- 3 – isolamento das propriedades fundamentais e das superficiais relacionadas ao tema central, ou seja, buscar analisar o objeto detalhadamente em si, antes de compará-lo com outro, para identificar quais propriedades realmente o sustentam;
- 4 – identificação das propriedades de forma contextualizada no tempo e no espaço social, analisando a importância das propriedades permanentes e das efêmeras para o entendimento do objeto. Tais propriedades são obtidas através de um processo de abstração focalizando um aspecto particular do objeto em detrimento de outras características, devendo as que dificultam a compreensão do objeto serem afastadas; Tomando como exemplo uma das propriedades que compõem o tema das condições de trabalho docente, que é o relacionamento dos professores com os demais membros da comunidade escolar. É uma característica que pode apresentar muitas variações em períodos muito curtos de tempo, sendo que no momento em que ela é analisada pelo pesquisador, essa propriedade pode mostrar relações que influenciam de forma positiva ou negativa na percepção geral do avaliado das suas condições de trabalho. Contudo o resultado poderia ser diferente caso a pesquisa tivesse ocorrido dias antes ou dias depois. Esse pode ser um exemplo de propriedade efêmera, que tem relação com o objeto mas que essa relação pode apresentar uma variabilidade muito frequente. Nesse mesmo caso, as propriedades relacionadas ao plano de carreira por exemplo, são aspectos mais permanentes das condições de trabalho dos professores. Essas características das propriedades de um objeto, devem portanto ser consideradas em seu contexto e mencionadas no momento de análise e apresentação dos resultados.
- 5 – especificação do significado do fenômeno do ponto de vista histórico e espacial por meio das relações estabelecidas entre suas propriedades;
- 6 – interação entre os conceitos e as condições em que é possível a sua existência;
- 7 – elaboração de conceitos de acordo com os estudos teóricos e empíricos desenvolvidos em torno do objeto de estudo.

Assim, esses passos e os conceitos essenciais do Realismo Crítico, deram suporte para o desenvolvimento desta pesquisa no intuito de alcançar o núcleo gerador da realidade das condições de trabalho dos professores de Educação Física, percebendo suas manifestações e mecanismos de atuação, principalmente no que diz respeito às suas implicações na atuação docente. Com isso, busca-se possibilitar a proposição de ações e/ou novos direcionamentos de pesquisa com o intuito de contribuir para o entendimento que se tem sobre o objeto de estudo e assim para a melhoria das atitudes tomadas em relação a ele.

#### **4.2. Desenvolvimento do estudo exploratório e sua contribuição na construção do instrumento de coleta de dados**

Com base nos objetivos do estudo podemos partir com mais clareza para o processo de desenvolvimento do instrumento de coleta de dados. As leituras já realizadas sobre trabalho docente contribuíram de maneira significativa para a elaboração do instrumento, bem como a análise de documentos semelhantes utilizados em outras pesquisas relacionadas ao tema. Contudo como o foco principal deste estudo é o professor de Educação Física, itens específicos a essa categoria foram acrescentados, levando em consideração as dimensões citadas no subitem anterior, para fins de organização do instrumento.

O primeiro passo foi a realização de um estudo exploratório iniciado a partir do desenvolvimento de um instrumento preliminar. Esse primeiro questionário tinha como objetivo principal, verificar a viabilidade das questões apresentadas aos participantes do estudo, tanto em relação ao seu conteúdo quanto no que tange ao método de apresentação das respostas.

Para isso foi escolhido como público alvo, professores que apresentam algumas características similares àqueles que se enquadraram dentro dos critérios de seleção dos participantes da pesquisa. No entanto, considerando o caráter de um estudo exploratório, não foram estabelecidos critérios muito rígidos para essa seleção. Foram selecionados professores de Educação Física em atuação na cidade de Boa Vista – RR e que compunham parte da rede de contatos do autor da pesquisa. Foram enviados e-mails para 22 professores com o referido instrumento e as devidas instruções necessárias ao preenchimento do questionário. Obteve-se um retorno de 14 respostas.

De posse desses instrumentos respondidos, foi realizada uma análise preliminar dos dados de forma descritiva e quantitativa, a fim de esboçar um breve panorama das opiniões dos professores de Educação Física sobre as suas condições de trabalho, assim como foi feito na pesquisa propriamente dita. A partir desse esboço e das considerações dele decorrentes, identificamos a necessidade de alguns ajustes pontuais no instrumento de pesquisa. Além dos ajustes referentes ao conteúdo das questões e da inclusão ou exclusão de algumas delas, a principal modificação que se verificou necessária foi quanto ao formato de apresentação do questionário.

No estudo exploratório o questionário foi dividido em seis aspectos das condições de trabalho, sendo eles: 1 – condições organizacionais e materiais; 2 – remuneração e carreira; 3 – emprego; 4 – atuação profissional; 5 – formação; e 6 – relacionamento com a comunidade escolar. Cada um desses aspectos foi composto pelas suas respectivas questões abordando características ligadas a cada um deles. A forma de estruturação dessas questões foi desenvolvida baseando-se na Escala de Likert. Esse método, segundo Cunha (2007) é um tipo de instrumento composto por um conjunto de frases (itens) em relação a cada uma das quais se pede ao sujeito que está sendo avaliado para manifestar o grau de concordância desde o *discordo totalmente* (nível 1), até ao *concordo totalmente* (nível 5). Assim, cada item do questionário é composto por uma afirmativa com a qual o participante deve manifestar o seu grau de concordância com ela. Os níveis (ou graus) de concordância são os seguintes: 1 - discordo totalmente; 2 – discordo; 3 – indiferente (não concordo nem discordo ou posição neutra); 4 – concordo; 5 – concordo totalmente. Neste sentido, Trojan e Sipraki (2015), afirmam que a atribuição de um número para cada resposta, tem a finalidade de medir a atitude do respondente em relação a cada afirmação. Segundo Babbie (2003), esse procedimento tem como vantagem a ordinalidade não ambígua das categorias de respostas, já que estas são previamente determinadas, evitando assim que os respondentes criem as suas próprias respostas. Ainda segundo o autor, com a apresentação de cinco categorias de respostas os escores de 1 a 5 podem ser atribuídos de acordo com a direção do item, sendo aqueles mais próximos de 1 apresentando aspectos negativos e os mais próximos de 5 os positivos (BABBIE, 2003). Para que isso ocorra de forma adequada as afirmativas devem sempre sinalizar situações positivas, pois se um avaliado discordar de uma afirmativa que apresenta uma situação negativa, mesmo com sua resposta situando-se nos escores próximos

de 1, ela representará uma resposta positiva.

Ainda nesse aspecto, os resultados dos dados apresentam-se de forma ordinal, o que significa dizer que não se pode atribuir que o item 4 (concordo), por exemplo, valha duas vezes mais que o item 2 (discordo), mas sim que ele está numa posição ordinalmente superior a ele. Nesse sentido Babbie (2003), complementa afirmando isso se deve ao fato de que a atribuição uniforme nas categorias de resposta indica que cada item tem o mesmo valor dos outros. Por isso, segundo Trojan e Siproki (2015), quando se trata de escala ordinal só é possível usar a mediana e a moda, como medidas de tendência central, a distribuição de frequências, além de estatísticas não paramétricas.

Como esse método não permite certo aprofundamento de análise, do ponto de vista que os sujeitos não teriam oportunidade de justificar suas respostas, seria feito então, com uma parcela dos participantes que respondessem ao questionário, uma entrevista, no intuito de tentar identificar algumas tendências e relações de forma mais profunda. Como no estudo exploratório foi realizada somente a parte de aplicação do questionário e uma análise inicial dos dados obtidos através dele, decidimos que o método de apresentação do questionário seria alterado para um questionário semiestruturado com itens fechados (respostas “sim” ou “não” ou outras alternativas de acordo com o tipo da questão) em substituição ao método da escala de Likert e, itens abertos (em substituição à entrevista) nos itens que se julgou necessária a complementação da resposta por meio da apresentação de uma justificativa para ela. Sendo assim, realizando-se análises por meio de estatística descritiva dos itens fechados, e, nos itens abertos aplicando-se o método de análise de conteúdo para categorizar as respostas, tornou-se possível entrecruzar esses dados entre eles e com outros pontos do questionário. Utilizando-se o questionário a partir da escala de Likert essa busca por relações entre respostas dos itens fechados e suas possíveis justificativas não seria tão abrangente, pois o aprofundamento que se busca nesse caso seria feito a partir das entrevistas feitas a somente uma parte dos respondentes ao questionário. Sendo assim, alterando-se o instrumento para itens fechados e abertos (estes em substituição à entrevista), possibilita-se uma maior abrangência na busca por relações e aprofundamentos na análise dos dados.

Assim, partindo das considerações obtidas por meio do desenvolvimento desse estudo exploratório, chegamos ao modelo atual de instrumento de coleta de dados

(questionário apresentado no Apêndice I). Essa forma de levantar informações possibilitou um aprofundamento no levantamento de informações e apresentou um maior potencial de realizar cruzamento entre diversos pontos abordados, com a finalidade de buscar relações que pudessem indicar realidades não passíveis de visualização e análise em nível mais superficial.

### **4.3. Definição das dimensões das condições de trabalho abordadas no estudo**

Dois pontos foram fundamentais para a divisão do estudo em dimensões das condições de trabalho. O primeiro deles foram os textos discutidos no levantamento de teses, dissertações e trabalhos acadêmicos (capítulo 3 deste estudo). O segundo, que ocorreu em decorrência do primeiro, mas que também ajudou a alcançar de forma mais clara a ideia final das dimensões, foi a divisão, em o que naquele momento foi chamada de aspectos das condições de trabalho, utilizada no instrumento do estudo exploratório. A seguir é descrito com mais clareza esse processo.

Nos textos apresentados no capítulo 3, foi identificada uma falta de delimitação clara entre eles sobre quais os aspectos que compõem o tema das “condições de trabalho do professor de Educação Física”. Nos trabalhos de Lemos (2007), Both (2008), Rosa (2012), Veiga (2013), Moreira et. al. (2010) e Both et. al. (2010), por exemplo, as condições de trabalho são abordadas como uma das dimensões que compõe o estudo da qualidade de vida no trabalho dos professores de Educação Física, e, ainda são estudadas somente do ponto de vista das condições físicas e materiais. Já em seu trabalho, Frizzo (2012), aborda o tema sob a ótica das condições organizacionais do trabalho pedagógico. O trabalho de Nascimento (2012) faz uma análise considerando somente a dimensão das condições estruturais e materiais das condições de trabalho. E por fim, a pesquisa de Pozzati (2012), faz uma análise sob uma perspectiva mais ampla, levando em consideração além dos aspectos já considerados nos outros estudos, como plano de carreira, relações entre professores e outros profissionais da escola, vínculos empregatícios e satisfação profissional.

A partir dessas leituras, percebemos a necessidade de abordar os vários aspectos que envolvem o tema das condições de trabalho docente, nesse caso em especial dos professores de Educação Física, no desenvolvimento desta pesquisa. Como o estudo exploratório foi o primeiro passo em termos de atividade de campo

para levantar os dados, foram definidos, como base nas leituras já comentadas, os aspectos que seriam abordados através dele para o levantamento dos dados. Assim, o questionário desenvolvido para o estudo exploratório, foi dividido no que se denominou no momento de aspectos das condições de trabalho. Esses aspectos como já mencionados no subitem anterior foram seis, sendo eles: condições organizacionais e materiais; remuneração e carreira; emprego; atuação profissional; formação; e relacionamento com a comunidade escolar. Cada um deles foi pensado a partir da necessidade de se avaliar condições de trabalho docente considerando os vários fatores que estão ligados a ela. Contudo com a análise feita a partir do estudo exploratório e com o aprofundamento nas leituras sobre o tema, notamos que da forma como esses aspectos estavam apresentados ainda havia uma certa superficialidade na abordagem do tema.

Considerando então, a necessidade de aprofundamento no processo de coleta de dados e a posteriori na organização da apresentação, análise e discussão dos dados, optamos por uma reorganização dos aspectos abordados no estudo exploratório denominando-os agora de “dimensões” sendo elas três, e divididas ainda em suas respectivas sub dimensões, conforme apresentado a seguir:

**-Dimensões das condições de trabalho:**

- Estrutura física e material
- Plano de carreira e remuneração
- Aspectos organizacionais
- Características do vínculo de trabalho

**-Dimensões da atuação profissional:**

- Auto avaliação da atuação profissional
- Relações sociais no trabalho

**-Dimensão referente às relações entre condições de trabalho e atuação profissional**

O estabelecimento dessas dimensões de estudo contribuiu de forma mais clara para a elaboração do instrumento de coleta, e, posteriormente, para a análise dessas informações ao longo da apresentação e discussão dos dados levantados, conforme apresentados nos subitens abaixo.

#### **4.4. Procedimentos de coleta dos dados**

Tendo em vista que o tema analisado neste estudo é envolto em uma perspectiva teórico-conceitual e prática, utilizamos nessa pesquisa, de forma entrelaçada, informações teóricas e empíricas. O aporte teórico foi realizado durante todo o processo da pesquisa, com a finalidade de aprofundamento nas questões já esclarecidas sobre o tema e para dar suporte às análises e reflexões realizadas a partir dos dados levantados de forma primária neste estudo. Neste ponto, o aprofundamento teórico-conceitual contribuiu para a identificação das propriedades fundamentais dos eventos observados e para ajudar na identificação daquelas que não foram observadas, mas que pudessem ter relação ou influência no fenômeno, possibilitando mais riqueza nas análises desenvolvidas a partir dos dados empíricos.

Após a realização do estudo exploratório e da definição do instrumento de coleta de dados, foi adotada uma série de medidas para a concretização do campo empírico do estudo. Essas medidas são descritas a seguir por ordem cronológica.

O primeiro passo foi a definição da população alvo da pesquisa, sendo ela composta pelos professores de Educação Física atuantes nas escolas da rede municipal de educação de Boa Vista – RR, localizadas na zona urbana do município e que lecionam em turmas do ensino fundamental 1 (1º ao 5º ano). Com isso e partir de um levantamento feito junto à Secretaria Municipal de Educação e Cultura – SMEC, chegou-se a um total de 94 professores que atendiam a esse perfil, distribuídos em 54 escolas.

O passo seguinte foi a obtenção de uma autorização junto à SMEC, para a realização da pesquisa junto aos professores de Educação Física da rede. Na solicitação constava uma breve apresentação dos objetivos do estudo e o questionário que seria aplicado junto aos professores. Após um período de análise a autorização foi concedida por escrito e sem restrições. Entre o período da solicitação e da autorização identificamos que mensalmente todos os professores de Educação Física eram reunidos a fim de realizar capacitações pedagógicas e planejamentos coletivos e então ficou decidido que o questionário seria aplicado em uma dessas reuniões. Contudo a autorização da Secretaria só foi concedida alguns dias após a realização da última reunião prevista do ano de 2017 que ocorreu nos primeiros dias do último

bimestre letivo. Assim traçamos uma nova estratégia para a coleta de dados.

Partindo então para a fase de campo propriamente dita, os professores foram contatados via mensagem de texto ou ligação para esclarecimento prévio sobre a pesquisa, convite para participar dela, e, em caso de aceite agendamento para aplicação do questionário. Em um primeiro momento foram contatados todos os 94 professores<sup>4</sup> que se enquadravam nos critérios de inclusão no estudo e assim realizou-se a aplicação presencial do questionário com 41 professores que aceitaram a participação após esse primeiro contato. Após a coleta com estes professores foi feito contato novamente com os que não responderam e assim mais 11 professores aceitaram participar. Concluída essa etapa o procedimento foi repetido, porém, neste último contato, nenhum professor retornou manifestando interesse ou recusa em participar da pesquisa. Vale ressaltar ainda que nos contatos anteriores três professores responderam afirmando não desejar participar da pesquisa. Sendo assim, dos 94 professores que atendiam os critérios de inclusão, o questionário foi aplicado com 52, o que equivale a 55,3% do total da população alvo do estudo.

Quanto à aplicação dos questionários com os professores que aceitaram participar do estudo é importante observar que esse processo se deu na escola em que cada um desses professores lecionava. Nos casos em que o professor atuava em mais de uma escola, a coleta foi realizada na escola indicada pelo próprio professor, de acordo com a sua disponibilidade de tempo. O questionário foi aplicado nos horários geralmente destinados para realização de planejamentos e de outras atividades docentes. Houve mais uma vez uma breve explicação sobre os objetivos do estudo e em relação à estrutura do questionário. O preenchimento do instrumento foi realizado em locais da escola onde pudessem estar presentes somente o professor participante da pesquisa e o pesquisador. Em caso de dúvida sobre algum ponto do questionário, esta era prontamente esclarecida, tomando o cuidado necessário para que tal esclarecimento não pudesse enviesar a resposta do participante. Ao final do preenchimento o pesquisador verificava se faltava algum ponto do instrumento a ser respondido e nos casos dessa ocorrência verificava junto ao participante, se isso ocorreu devido a uma preferência de não responder aquele determinado item ou se

---

<sup>4</sup> Dentre esses professores, 6 deles participaram também do estudo exploratório, pois dentre o grupo de 14 professores daquele estudo, esses são os que atuavam na rede municipal. Decidiu-se contatá-los novamente para participar da pesquisa propriamente dita pois como o instrumento de coleta de dados foi remodelado, principalmente na forma de apresentação das respostas, não foi identificada um viés metodológico claro que pudesse interferir no resultado do estudo.

foi em virtude de esquecimento, ou pular sem perceber para a próxima questão. Nos casos em que faltou uma ou outra resposta sempre o motivo apresentado pelo participante foi o segundo mencionado acima, e então era solicitado que ele apresentasse a sua resposta para aquele item do questionário.

Outra etapa da coleta de dados foi executada junto à Secretaria Municipal de Educação, onde foi realizado um levantamento de informações que tratavam sobre aspectos gerais relacionados às condições de trabalho, como presença ou não de espaço e materiais adequados para as aulas, carga horária, plano de carreira, remuneração, número de alunos por turma, entre outros que pudessem ajudar no entendimento do problema. Com o término do período de coleta em campo deu-se início ao processo de organização e análise dos dados, descrito a seguir.

#### **4.5. Processo de organização e análise dos dados**

De posse de todos os questionários respondidos, deu-se início ao processo de análise dos dados. Para isso foi construído um banco de dados, utilizando o software *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS), a partir dos dados apresentados nos questionários. É importante destacar que a utilização desse programa se deu com a intenção de contribuir para a organização e orientação dos dados coletados, não sendo realizados assim, um aprofundamento estatístico. Com isso, em um primeiro momento, foram organizados os dados disponíveis nos itens fechados dos questionários, sendo analisados de maneira descritiva (distribuição de frequência), sem ainda a realização de cruzamentos entre si ou entre eles e os dados dos itens abertos.

Em seguida os dados fornecidos a partir das questões abertas do questionário foram categorizados por meio de análise de conteúdo, conforme o que preconiza Bardin (2010), destacando que é uma técnica que analisa as formas de comunicação, utilizando-se para isso de indicadores quantitativos (a frequência de aparecimento), qualitativos (a presença ou ausência de uma característica), ou indicadores combinados. Para Bardin (2010, p.31) a análise de conteúdo é utilizada no tratamento de respostas abertas de questionários e/ou entrevistas em que o conteúdo é avaliado por temas. Ainda segundo a autora, para se realizar o processo de análise de conteúdo de forma sistematizada é preciso realizar primeiramente uma leitura

flutuante das respostas, ou seja, uma leitura de reconhecimento do material, sem a responsabilidade de extrair dele, todo o seu significado em uma única leitura. Dessa primeira leitura pode ou não emergirem alguns temas iniciais, devendo o pesquisador realizar uma primeira classificação. Essa classificação resultará no surgimento de categorias de análise, que vão ficando mais definidas a partir de novas leituras mais aprofundadas das respostas. Para Bardin (2010, p. 117), uma categoria surge da “operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e seguidamente por reagrupamento”.

Seguindo essas orientações foi elaborado um quadro contendo as respostas abertas dos questionários, e, espaços destinados para registrar as categorias que emergiram da análise. As categorias finais, as que se apresentam no trabalho, foram constituídas a partir do agrupamento e aproximação dos núcleos centrais encontrados em cada uma das respostas. Esse procedimento se deu ao longo e após exaustivas leituras das respostas, com o propósito de identificar eixos centrais comuns entre elas. Após se conseguir chegar às categorias nominais finais, estas foram recodificadas em números, a fim de serem inseridos no banco de dados do SPSS, de modo a proceder sua melhor organização e apresentação, estabelecendo possíveis relações entre as respostas a uma mesma questão ou entre as respostas de questões distintas. O tratamento dessas informações também foi realizado por meio de estatística descritiva (distribuição de frequência) e em um segundo momento, em consonância com as orientações do Realismo Crítico, foi realizado um entrecruzamento dos dados com o intuito de tentar identificar relações múltiplas – não lineares, entre as situações descritas, buscando estruturas ocultas, e, assim procurar perceber camadas mais profundas da realidade pesquisada.

Quanto às informações obtidas junto à SMEC, cabe destacar que não foi reservado um espaço específico para a apreciação delas, em separado, no texto. Isso se deu por entender que tais materiais, além do seu sentido específico, neste contexto, oferecem um grande suporte para compreender e elucidar algumas situações a partir dos dados fornecidos pelos professores. Sua apreciação, pois, vem de modo entrelaçado às discussões e reflexões geradas no âmbito do campo de estudo, desde a imersão, passando por sua descrição e chegando à análise, na perspectiva de compreender o que sustenta e o que orienta as práticas relatadas, do ponto de vista organizacional.

Para efeito de organização das informações, os dados e discussões são apresentados neste trabalho em dois capítulos distintos. O primeiro deles (capítulo 5) apresenta de forma primária os dados da pesquisa, tanto aqueles provenientes das questões fechadas, quanto os das questões abertas, realizando-se também algumas discussões em torno deles. No capítulo 6 são apresentadas as discussões realizadas a partir dos entre cruzamentos de alguns dados, buscando relações mais profundas entre as dimensões e sub dimensões abordadas na pesquisa. Assim, busca-se em um primeiro momento oportunizar ao leitor um maior contato com os dados da pesquisa, para em seguida se apresentar as interpretações e explicações provenientes do entre cruzamento desses dados.

## **5. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO INICIAL DOS DADOS DA PESQUISA**

Aqui se tem a intenção de apresentar e fazer uma breve discussão dos dados obtidos a partir do questionário finalizado para a pesquisa, após terem sido feitas as alterações que se julgaram necessárias levando em consideração o que se percebeu com o estudo exploratório. Portanto estes são os dados finais da pesquisa propriamente dita. Vale lembrar que os dados obtidos por meio do estudo exploratório não são aqui apresentados, tendo servido apenas para nortear o pesquisador em relação à adequação ou não do instrumento de coleta de dados.

Iniciamos aqui então, a apresentação dos dados levantados a partir da versão final do questionário desenvolvido para este estudo, a fim de mostrar em um primeiro momento a parte mais aparente da realidade estudada conforme descrito anteriormente sobre o Realismo Crítico e a sua estratificação da realidade. Vale destacar ainda, que neste capítulo será dada uma ênfase maior aos dados obtidos nos itens fechados do questionário, sendo os dados referentes aos itens abertos, explorados em maior profundidade no capítulo 6. Contudo, isso não significa que em momentos oportunos no presente capítulo, estes dados das questões abertas, não sejam apresentados com o objetivo de facilitar o entendimento de algumas informações.

Ainda referente aos dados, é importante lembrar que de modo geral, tratam-se de dados que carregam uma subjetividade, uma vez que são baseados nas opiniões dos participantes do estudo, e, portanto, uma mesma situação pode ser apresentada de maneira diferente, variando de acordo com os diversos aspectos que podem ter influência nas opiniões pessoais dos professores que participaram desse estudo. Sendo assim, em alguns momentos são apresentados ainda um cruzamento de alguns dados com a intenção de buscar compreender de maneira um pouco mais aprofundada o que pode ou não ter contribuído para as informações terem sido manifestadas da forma como foram expostas.

Primeiramente é importante apresentar o perfil dos professores que participaram da pesquisa em relação a sua faixa etária e tempo de profissão, pois de acordo com os achados de Both (2011), essas características podem ter certa influência nas percepções em relação ao trabalho docente, devido ao que ele chama de ciclo de desenvolvimento profissional, que leva em conta justamente a idade e o

tempo de profissão. Ele defende que essas variáveis podem ter associação com a forma como os professores analisam as questões referentes às suas condições de trabalho. A tabela a seguir apresenta os dados referentes a esses aspectos.

**Tabela 1 - Faixa etária e tempo de profissão**

	Tempo de Profissão					Total
	até 5 anos	de 6 a 10 anos	de 11 a 15 anos	de 16 a 20 anos	mais de 20 anos	
até 25 anos	2	0	0	0	0	2
26 a 30 anos	<b>12</b>	<b>8</b>	0	0	0	<b>20</b>
<b>Faixa</b> 31 a 35 anos	<b>8</b>	4	1	0	0	<b>13</b>
<b>Etária</b> 36 a 40 anos	4	3	2	2	0	11
41 a 45 anos	2	1	1	0	0	4
mais de 45 anos	0	0	0	1	1	2
<b>Total</b>	<b>28</b>	16	4	3	1	52

Fonte: elaboração do autor

Em seguida são descritos os dados referentes a cada dimensão (divididas em suas respectivas sub dimensões) abordada no estudo, sendo elas a dimensão das condições de trabalho, a dimensão da atuação profissional e a dimensão referente às relações entre condições de trabalho e atuação profissional.

## **5.1. Dimensões das condições de trabalho**

Para uma compreensão mais aprofundada da dimensão referente às condições de trabalho, conforme esclarecido no item que trata da definição das dimensões do estudo, as informações levantadas nessa primeira dimensão foram divididas nas seguintes subdimensões: estrutura física e material, plano de carreira e remuneração, aspectos organizacionais e características do vínculo de trabalho. A seguir são apresentados os dados obtidos em cada uma dessas subdimensões.

### **5.1.1. Estrutura física e material**

Alguns estudos que abordam o tema das condições de trabalho dos professores de Educação Física, como os de Nascimento (2012), Rosa (2012) e Veiga (2013), tratam as questões físicas e materiais da escola como sendo a principal ou

talvez a única dimensão que compõe a questão das condições de trabalho. Aqui há um entendimento de que esses aspectos são fundamentais sim para compreender tal realidade, no entanto, não são os únicos. De toda maneira são uma importante porta de entrada para a análise referente às condições de trabalho, pois podem refletir aspectos como investimentos e despesas direcionadas para a escola como um todo ou nesse caso específico para a área da Educação Física dentro. A tabela a seguir mostra a opinião dos professores referentes a questões sobre a disponibilização de materiais usados nas aulas de Educação Física.

**Tabela 2 - Opinião dos professores sobre a disponibilização de materiais para as aulas de Educação Física pela escola e/ou secretaria de educação.**

Questão	Sim		Não	
	f	%	f	%
<b>Materiais didáticos são fornecidos pela escola?</b>	50	96,2	2	3,8
<b>Materiais fornecidos pela escola são os que realmente necessita para as aulas?</b>	41	78,8	11	21,2
<b>Precisa providenciar materiais por conta para ministrar aulas?</b>	29	55,8	23	44,2
<b>Materiais fornecidos em quantidade adequada?</b>	24	46,2	28	53,8
<b>Materiais fornecidos em qualidade adequada?</b>	39	75,0	13	25,0

Fonte: Elaboração do autor

Pode-se verificar de maneira mais abrangente que os materiais são fornecidos pelo sistema e que para a maioria dos professores (78,8%) esses materiais são os que realmente são necessários para as aulas. O resultado manifestado pela outra parcela (21,2% afirmam que esses materiais não são os que realmente são necessários para as aulas) pode apontar duas situações. A primeira de que os materiais não são fornecidos com certa frequência, apesar de serem itens com um desgaste relativamente rápido ou que a secretaria não distribui os materiais para as escolas de forma igualitária, pois além de ser responsável pela compra deles ainda é responsável também pelos conteúdos que são desenvolvidos nas escolas (conforme será visto mais adiante), e com isso haveria uma falha no processo de aquisição

desses materiais em relação aos que são necessários para a aplicação dos conteúdos propostos.

Esses dois pontos podem ter relação também com as respostas apresentadas no item referente à necessidade de provimento de materiais pelos próprios professores para ministrar suas aulas, onde a maioria (55,8%) afirmou precisar providenciar em algum momento os materiais didáticos para o desenvolvimento das atividades junto aos alunos. Outro ponto de destaque é em relação à quantidade dos materiais fornecidos pela secretaria, sendo que a maioria (53,8%) dos professores afirmou que esses materiais não são fornecidos na quantidade adequada para atender a todos os alunos durante as aulas. Entretanto a maioria (75%) também afirmou que os materiais disponibilizados apresentam uma boa qualidade. Assim, de maneira geral, mas ainda carecendo de alguns ajustes, a questão relativa aos materiais utilizados para o trabalho docente dos professores de Educação Física se apresenta de forma positiva na rede municipal de Boa Vista.

A seguir são apresentados os dados relativos às condições de espaço físico encontradas na rede municipal.

**Tabela 3 - Opinião dos professores sobre os espaços destinados às aulas de Educação Física.**

Questão	Sim		Não	
	f	%	f	%
<b>Espaço principal adequado?</b>	23	44,2	29	55,8
<b>Existe outro espaço destinado às aulas de Educação Física?</b>	41	78,8	11	21,2

Fonte: Elaboração do autor

Em todos os casos foi declarado que existem locais específicos destinados para as aulas de Educação Física, sendo que em 78,8% havia disponibilidade de mais de um espaço. Em relação ao que os professores consideram como o espaço principal destinado para as aulas, foram citados apenas dois locais, sendo eles uma quadra (76,9%) ou um pátio (23,1%). Ao serem solicitados para indicar se esses espaços principais eram adequados ou não para o desenvolvimento da aula, 55,8% dos professores afirmaram que esses locais não eram adequados para o desenvolvimento das atividades de ensino.

**Tabela 4 - Indicação do que é considerado como espaço principal, e se este é adequado ou não, de acordo com a opinião dos professores.**

Espaço principal	Adequado para as aulas			
	Sim		Não	
	n	%	n	%
<b>Quadra</b>	23	44,2%	17	32,7%
<b>Pátio</b>	-	-	12	23,1%

Fonte: Elaboração do autor

Foi solicitado então que os professores justificassem sua resposta quanto à adequação ou não dos locais, que eles consideram como principais, destinados às aulas de Educação Física. Após a categorização das respostas apresentadas pelos professores foram detectadas as seguintes razões para considerar esses espaços adequados ou não.

**Tabela 5 - Justificativas apresentadas para considerar os espaços principais destinados às aulas de Educação Física adequados ou não.**

Justificativas	Espaço principal adequado?			
	Sim		Não	
	n	%	n	%
Demarcações esportivas	5	9,6%	-	-
Estrutura em boas condições	18	34,6%	-	-
Espaço dividido	-	-	9	17,3%
Estrutura em condições ruins	-	-	12	23,1%
Espaço pequeno	-	-	8	15,4%
<b>Total</b>	<b>23</b>	<b>44,2%</b>	<b>29</b>	<b>55,8%</b>

Fonte: elaboração do autor

Como aspectos para afirmar que o espaço é adequado, uma das categorias de respostas a que se chegou foi a de *demarcações esportivas*. Essa categoria agrupou respostas onde os professores afirmavam que a presença em boas condições das demarcações dos espaços de jogo dos esportes que podem ser praticados na quadra, como futsal, handebol, basquete e vôlei, era o que justificava para eles o espaço ser considerado adequado para o desenvolvimento da aula. Essa categoria chama

atenção, pois traz em si uma valorização do esporte como conteúdo, por parte desses professores. A proposta curricular da secretaria de educação municipal para a Educação Física inclui o esporte, em sua abordagem mais inicial e lúdica, como um dos saberes a serem desenvolvidos pelos alunos, mas ao mesmo tempo coloca inúmeras outras práticas que não dependem das *demarcações esportivas* (incluindo as próprias práticas de esporte propostas) para que as aulas sejam desenvolvidas.

Os três motivos encontrados para justificar que o espaço não é adequado para as aulas chamam atenção, contudo o fato de que os espaços para a realização das aulas ser dividido durante elas, merece aqui um maior destaque. Essa divisão foi mencionada de duas maneiras. A primeira ocorre nas quadras onde as aulas são ministradas concomitantemente para duas turmas por dois professores. Já a segunda acontece quando as aulas são desenvolvidas no pátio da escola, sendo que nesse caso a divisão é entre os alunos da turma e os demais alunos que circulam pela escola, principalmente no momento em que as aulas de uma turma coincidem com o horário do recreio de outras. Aqui percebemos uma influência direta de uma das dimensões das condições de trabalho (estrutura física) na prática pedagógica do professor, pois a divisão do espaço com outros membros da escola que não estão inseridos naquele momento específico da aula de um professor (seja outra turma em aula ou outros alunos circulando pelo mesmo espaço) é um fator que invariavelmente interfere de alguma maneira na condução das atividades pelo docente, para tentar minimizar essa condição. Nessas situações os alunos dispersam sua atenção com mais facilidade para o que está acontecendo “fora” da sua aula devido ao aumento da movimentação e dos ruídos sonoros causados pela quantidade maior de crianças no mesmo espaço. Assim o professor é exigido de forma mais intensa para tentar minimizar isso e manter o andamento das atividades com a mínima interferência possível do que está acontecendo ao redor.

Após responderem sobre questões relacionadas ao que eles consideram como espaço principal para o desenvolvimento das aulas de Educação Física, conforme discutido acima, foi solicitado também que os participantes do estudo, no caso de haver um outro local além do que eles consideram como o principal, o citassem e afirmassem se este era adequado ou não na sua concepção para o desenvolvimento de suas atividades docentes. Foi colocado no instrumento um campo para que o professor indicasse até mais três espaços na escola onde ele teria possibilidade de

desenvolver sua aula. Dentre os 78,8% que citaram a existência desses locais, somando aqueles que apontaram apenas um, dois ou mais três lugares chegou-se a um total de 66 espaços nos quais os professores desenvolvem em algum momento a sua aula que não no local principal citado por ele anteriormente.

**Tabela 6 - Locais alternativos citados pelos professores para o desenvolvimento de suas aulas.**

<b>Espaços</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Espaço aberto no terreno da escola	23	34,8%
Espaço coberto no terreno da escola	5	7,6%
Pátio	10	15,2%
Sala de aula	24	36,4%
Sala de informática	2	3,0%
Brinquedoteca	1	1,5%
Espaço vizinho à escola	1	1,5%
<b>Total</b>	<b>66</b>	<b>100%</b>

Fonte: elaboração do autor

Entre os locais indicados acima, os professores afirmaram que 56,1% deles são adequados, na sua opinião, para a realização das atividades da aula de Educação Física. Durante a coleta de dados foi possível identificar que esses locais alternativos geralmente são utilizados em duas situações. A primeira quando a temática a ser desenvolvida não necessita de atividades práticas, sendo utilizadas as salas de aula ou de informática por exemplo. Contudo, como esses dois locais não foram citados por todos os professores, percebeu-se que os demais quando necessitam desses espaços e não os tem à disposição, acabam por desenvolver todo o seu trabalho no que eles afirmam ser o espaço principal para as aulas. A segunda situação é quando existem aulas de duas turmas ao mesmo tempo e um dos professores opta por utilizar outro espaço. Nesse caso, em algumas situações têm à disposição locais que eles consideram adequados e em outros momentos não, como é o caso dos espaços abertos no terreno da escola ou até mesmo, como citado por uma professora fora das dependências da escola, tendo que se deslocar com os alunos para este local.

### 5.1.2. Plano de carreira e remuneração

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, garante em seu Art. 67 a valorização, por meio de estatuto ou plano de carreira, dos trabalhadores docentes, apontando entre outros pontos o aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim, o piso salarial, a progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho e período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho.

A Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Boa Vista – SMEC atende a esses requisitos legais, contudo a análise em um primeiro momento das opiniões dos professores sobre esses pontos e posteriormente do cruzamento desses dados com o que é apresentado no plano de cargos e salários permitirá uma discussão mais aprofundada sobre a realidade encontrada no município de Boa Vista. A seguir são apresentados os dados relativos às opiniões manifestadas pelos professores sobre aspectos relacionados à remuneração e ao desenvolvimento na carreira.

**Tabela 7 - Opinião dos professores sobre aspectos relacionados à carreira e remuneração.**

Questão	Sim		Não	
	f	%	f	%
<b>A remuneração é adequada para o desenvolvimento do trabalho?</b>	5	9,6	47	90,4
<b>A remuneração é adequada para a manutenção da vida pessoal?</b>	5	9,6	47	90,4
<b>Boas perspectivas de crescimento em termos de remuneração?</b>	17	32,7	35	67,3
<b>Boas perspectivas de crescimento em termos de capacitação?</b>	29	55,8	23	44,2
<b>Pleno conhecimento do plano de carreira da rede municipal?</b>	29	55,8	23	44,2

Fonte: Elaboração do autor

Assim como nos estudos de Both (2008) e Pozzati (2012), a insatisfação com a remuneração chama bastante atenção. Aqui constatamos que 90,4% dos professores declararam que suas remunerações não são adequadas tanto para o desenvolvimento do trabalho como professor quanto para a manutenção da vida pessoal de forma satisfatória.

Quanto às suas perspectivas de crescimento em relação à remuneração e a capacitação a maioria (67,3%) afirmou não ter boas perspectivas quanto à remuneração, mas em contrapartida a maioria (55,8%) também manifestou boas perspectivas quanto a crescimento referente à capacitação. Contudo, a maior parte dos professores (55,8%) afirmou não ter pleno conhecimento sobre o plano de carreira da rede municipal de ensino. Um ponto que chama atenção nesse aspecto é que 60% dos participantes que declararam não ter boas perspectivas de crescimento na carreira são professores com até 10 anos de profissão e indicaram justificativas que apontam para a desvalorização da classe pela gestão municipal e para a intenção, com isso, de mudar de carreira. Uma hipótese a ser tratada em estudos subsequentes, é a de que logo no início de sua carreira, o professor já identifica dificuldades inerentes à profissão docente, principalmente em termos de remuneração, e a partir destas, começa a manifestar a sua insatisfação em ser professor.

Um plano de carreira que seja atraente para o professor, que estabeleça critérios claros e que sejam passíveis de serem alcançados em relação à progressão e a capacitação, bem como condições que favoreçam essa capacitação é importante por dois aspectos. O primeiro em relação à clareza e segurança do profissional em relação ao que ele pode alcançar e o segundo é o fato de que isso pode funcionar como uma forma de estímulo para o professor desempenhar suas funções e se manter dentro da carreira docente. De acordo com André (2015), as taxas de evasão do magistério são preocupantes em diversos países. Para diminuir isso a autora destaca a importância do desenvolvimento de políticas de valorização docente, e os planos de carreira são pontos fundamentais dessas políticas.

### **5.1.3. Aspectos organizacionais**

Os aspectos organizacionais vivenciados pelo professor na escola, também são, no nosso entendimento um fator que está ligado às condições de trabalho docente, pois pode estimular ou desmotivar o professor na sua atuação. Aqui consideramos que os principais aspectos organizacionais que podem influenciar na atuação docente são a quantidade de alunos por turma, a proporção de horas em sala de aula e as que são destinadas ao planejamento além das demais condições proporcionadas aos professores para a elaboração dos planos, tais como locais

adequados e apoio pedagógico. Vale destacar que as questões foram focadas no desenvolvimento do planejamento das aulas, mas sabe-se que as atividades docentes fora do período vivenciado em sala de aula vão além dessa tarefa.

Em relação ao número de alunos por turma verificou-se que 76,9% dos professores afirmaram que a quantidade média de alunos que possuem em sala, para eles, não era adequado, conforme a tabela abaixo.

**Tabela 8 - Quantidade média de alunos por turma segundo os professores.**

Quantidade média de alunos por turma segundo os professores	Em sua opinião o número de alunos, por turma, nas suas aulas é adequado para o desenvolvimento de um bom trabalho?			
	Sim		Não	
	n	%	n	%
até 15	1	1,9%	-	-
de 16 a 20	1	1,9%	2	3,8%
de 21 a 25	5	9,6%	5	9,6%
de 26 a 30	5	9,6%	20	38,5%
mais de 30	-	-	13	25%
Total	12	23,1%	40	76,9%

Fonte: elaboração do autor

Assim, podemos inferir que para a maioria dos professores um número adequado de alunos por turma vai até algo próximo de 25, pois a maioria possui mais de 25 alunos por turma coincidindo com a maioria que considera a quantidade de alunos que possuem como inadequada para o desenvolvimento do trabalho. Outro ponto importante é o fato de que 88% dos professores que consideraram seu número de alunos como inadequado para o desenvolvimento das aulas, afirmaram ainda, que o espaço onde essas aulas ocorrem também é inadequado, em sua opinião. Quanto ao número excessivo de alunos nas turmas, Larocca e Girardi (2011) afirmam que essa situação gera uma maior dificuldade nas interações pedagógicas entre docentes e discentes, trazendo empecilhos concretos para o professor desenvolver suas atividades. Ainda nesse ponto os autores colocam que um dos principais motivos de desmotivação dos professores diz respeito ao número excessivo de alunos em classe trazendo repercussões sobre o processo ensino aprendizagem. Nesse sentido, ao

cruzar esses dados com as respostas em relação ao estímulo para o desempenho do seu trabalho, verificamos que 80% dos que responderam negativamente essa questão estavam entre aqueles que também consideraram a quantidade de alunos que possuem por turma inadequada. Isso corrobora com as afirmações de Larocca e Girardi (2011) supracitadas, demonstrando a influência que esse aspecto possui no desenvolvimento do trabalho docente.

Outro aspecto organizacional importante é a proporção de tempo que o professor tem de atuação em sala de aula, o que a legislação (Lei 11.738/2008) chama de “atividades de interação com os educandos” com o tempo disponível e remunerado para elaboração de planejamento e outras atividades atribuídas aos professores no contexto escolar. O primeiro dado levando nesse aspecto foi a quantidade de horas dedicadas em sala de aula levando em consideração todos os vínculos de trabalho como professor que ele possui.

**Tabela 9 - Quantidade de horas em sala de aula em todos os vínculos de trabalho como professor.**

Horas	f	%
de 11 a 20	12	23,1
de 21 a 30	12	23,1
de 31 a 40	26	50,0
mais de 40	2	3,8
Total	52	100,0

Fonte: elaboração do autor

Identificamos aqui uma grande parcela dos professores com muitas horas dedicadas ao desenvolvimento das aulas. Isso pode prejudicar as demais atividades a serem realizadas. O planejamento das atividades de ensino foi aqui privilegiado, pois consideramos uma ferramenta de muita importância para a qualidade das aulas e do processo de ensino e que também tem uma maior evidência entre os professores de Educação Física da rede municipal de Boa Vista devido à cobrança existente por parte da SMEC quanto a elaboração e execução desses planos. Partindo dos resultados da tabela acima e da importância dada ao planejamento das aulas de Educação Física, foram questionadas junto aos participantes, suas opiniões quanto ao tempo e local destinado para a realização dessa tarefa. Os resultados são apresentados na tabela abaixo.

**Tabela 10 - Opinião dos professores sobre o tempo e local destinado para a realização dos planos de aula.**

Questão	Sim		Não	
	f	%	f	%
<b>Você tem tempo adequado para elaborar o planejamento de suas aulas?</b>	48	92,3	4	7,7
<b>Você tem acesso a locais adequados para elaborar o planejamento de suas aulas?</b>	33	63,5	19	36,5

Fonte: elaboração do autor

A maioria declarou que as condições de tempo e locais que possuem para realizar os planejamentos são adequadas, e em 92,3% dos casos, foi justificado que isso se deve à forma determinada pela SMEC, para que esses planejamentos sejam elaborados, descrita a seguir.

No plano de carreira dos professores municipais está previsto que estes devem cumprir quatro horas semanais nas escolas para planejamento individual e, além disso, são obrigados a comparecer a encontros quinzenais com a Coordenação de Educação Física da SMEC para a elaboração de planejamentos coletivos. Essa elaboração coletiva é realizada a partir de um documento chamado “Proposta Curricular Municipal” que define todos os “conteúdos” e “expectativas de aprendizagem” (assim denominados no próprio documento) que devem ser trabalhados com os alunos durante o ano em todas as escolas. Nos encontros quinzenais supracitados, são divididos grupos de acordo com o ano em que o professor leciona no momento e cada um desses grupos elaboram um planejamento das aulas de acordo com o conteúdo previsto na proposta para um determinado período. Assim esses planejamentos devem ser cumpridos praticamente da mesma forma em todas as escolas da rede por todos os professores de Educação Física. As únicas alterações permitidas são as adaptações que os professores devem fazer nesse plano de acordo com alguma ou outra característica específica da escola em que atua, sendo que essas adaptações devem ser feitas durante as 4 horas semanais que os docentes têm disponíveis para essa tarefa na escola.

Outro ponto levantado foi quanto ao local utilizado para realizar as atividades de planejamento. Sabendo dessa dinâmica descrita acima, é de se esperar que os professores citassem apenas a secretaria e a escola como esses espaços. Contudo

os dados encontrados nesse item podem sinalizar algumas situações a respeito do entendimento do professor sobre o processo de planejamento das atividades.

**Tabela 11 - Local principal indicado pelos professores para elaboração do planejamento das aulas.**

<b>Local</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
sala de professores coletiva	30	57,7
sala de professores individual	1	1,9
casa	7	13,5
outros	14	26,9
Total	52	100,0

Fonte: elaboração do autor

Os que afirmaram que o principal local onde realizam os seus planos é uma sala de professores coletiva ou individual na escola ou a sua casa, podem ter um entendimento de que a parte principal do processo de planejamento das aulas ocorre durante as adequações que necessita fazer para se adequar a realidade de estrutura física e material da sua escola, secundarizando, em termos de importância o momento coletivo destinado para essa atividade. Para os que citaram a opção 'outros' (todos que marcaram essa alternativa complementando a resposta indicando o local estabelecido pela SMEC para realização dos encontros quinzenais para planejamento) pode ocorrer justamente o contrário, sendo o momento coletivo o mais importante e o momento de realizar adequações individuais, menos importante e por vezes podendo até não ser realizado de acordo com o que o professor acha que sua realidade vivenciada na escola é ou não um fator que influencie na adequação do plano a partir daquele que foi elaborado coletivamente.

Outro ponto de cunho organizacional é o apoio que a escola ou secretaria oferece para o docente poder realizar seu planejamento. Como já visto, o processo de elaboração coletiva por si só já é um ponto de referência e de auxílio no desenvolvimento dessa atividade. A tabela abaixo mostra os dados levantados nesse aspecto.

**Tabela 12 - Opinião dos professores sobre o apoio prestado pela escola ou secretaria para auxiliar no desenvolvimento das atividades de planejamento de aulas.**

Questão	Sim		Não	
	f	%	f	%
<b>A escola ou a secretaria municipal lhe disponibiliza acesso a referências bibliográficas para auxiliar no desenvolvimento do planejamento de suas aulas?</b>	22	42,3	30	57,7
<b>A escola ou a secretaria municipal lhe disponibiliza apoio pedagógico para auxiliar no desenvolvimento do planejamento de suas aulas?</b>	43	82,7	9	17,3

Fonte: elaboração do autor

Quanto à bibliografia disponibilizada como apoio os dados não apontam para um cenário específico com as opiniões divididas em praticamente a metade para os que afirmam que ela é disponibilizada e os que afirmam o contrário. De toda maneira o fato do planejamento principal ser realizado de forma coletiva em encontros quinzenais parece ser percebido pelos professores como uma forma de apoio pedagógico uma vez que a grande maioria (82,7%) deles afirmou que a escola ou secretaria disponibiliza esse tipo de apoio.

Abordando esse aspecto do planejamento coletivo com a participação de uma figura superior na hierarquia do sistema de ensino Thomazzi e Asinelli (2009), afirmam que os planejamentos elaborados dessa maneira se submetem à influência da instituição, na medida em que a direção ou a supervisão dele participam, ao mesmo tempo, guardam a marca dos professores, pois se trata de um espaço onde eles podem incrementar suas práticas e trocar experiências. Um outro ponto que emergiu ao longo do processo de coleta de dados foi o fato da fiscalização por parte da SMEC quanto à aplicação ou não dos planos elaborados de forma coletiva. Durante as aplicações dos questionários alguns professores comentaram a respeito dessa atividade e então buscou-se novamente a secretaria para mais informações sobre tal

ação. De fato, foi confirmado que essa fiscalização existe e funciona de forma não programada, de modo que o professor não saiba quando a equipe responsável por esse procedimento irá na sua escola. Segundo a SMEC essa ação visa apenas manter uma verificação sobre a aplicação da Proposta Curricular Municipal, não se tratando sob nenhuma hipótese de uma espécie de fiscalização do trabalho pedagógico do professor.

Apesar disso e levando em conta as falas que iam surgindo durante a coleta dos dados (registradas em diário de campo) parece haver em alguns casos, entre os professores, um sentimento de fiscalização do trabalho que visa a repreensão caso este não esteja sendo desenvolvido de acordo com os parâmetros pré-estabelecidos, mesmo que esses parâmetros (planejamento coletivo) tenham sido elaborados com a participação dos próprios professores.

Lançando um olhar externo a esse processo, em um primeiro momento não parece haver motivos para que os professores se sintam pressionados quanto a essa “fiscalização”, uma vez que já é sabido entre eles que isso irá ocorrer em determinadas ocasiões e que eles próprios participam do processo contínuo de elaboração dos planos de aula, sendo estes últimos a base para esse processo de verificação por parte da secretaria municipal de educação. Contudo, essa participação no processo de planejamento não é garantia de satisfação com o que foi efetivamente planejado, uma vez que por se tratar de um trabalho coletivo, nem sempre é possível que o que foi decidido tenha sido algo em que os envolvidos tenham concordado de forma unânime, o que pode gerar uma certa insatisfação em alguns sujeitos e isso ser refletido nessa opinião negativa em relação à fiscalização da aplicação desses planos nas aulas.

Por outro lado, levando em conta que o planejamento é feito constantemente (em média a cada 15 dias) de forma coletiva e debatidos a partir das experiências vivenciadas pelos próprios professores a partir da execução desses planos, mesmo que haja divergências de opiniões, o que é interessante para uma construção coletiva, esse processo de elaboração dos planos de aula, por si só já parece ser um instrumento que permite à secretaria de educação avaliar se o professor põe de fato em prática o que foi planejado, pois aquele docente que executa esse planejamento em suas aulas na escola, tem subsídios e argumentos para participar efetivamente da elaboração dos planos de aula seguintes, e, aquele profissional que não aplica tais

planos tende a não possuir condições de colaborar de forma efetiva para a discussão e a partir desta, para a elaboração dos planejamentos seguintes.

#### **5.1.4. Características do vínculo de trabalho**

As características do vínculo empregatício dizem muito sobre alguns aspectos ligados às condições de trabalho do professor. Um professor que tenha um contrato temporário, por exemplo, possui uma segurança em relação ao seu emprego menor do que um professor concursado. Isso pode afetar de alguma forma, positiva ou negativamente, a maneira como esse profissional desenvolve suas atividades. Um vínculo efetivo por meio de concurso público é considerado um fator positivo no âmbito da valorização dos professores, pois a estabilidade e a progressão na carreira que lhe são atreladas podem agregar aspectos positivos no trabalho docente.

No que se refere ao *tipo de vínculo profissional do docente*, verifica-se que as escolas com maior número de professores efetivos apresentam resultados mais satisfatórios do que as escolas onde ocorre rotatividade docente. O vínculo efetivo reduz a rotatividade docente, a multiplicidade de vínculos empregatícios, a excessiva extensão da jornada de trabalho e algumas das doenças típicas da profissão. Portanto, faz-se necessário maior empenho na garantia de acesso ao cargo efetivo de professor, uma vez que as condições precárias ofertadas aos professores temporários impactam negativamente na qualidade do ensino. (DOURADO, 2007, p.24).

A primeira verificação foi em relação à natureza do vínculo, ou seja, se o professor era efetivo (concursado, regido por estatuto próprio), temporário (contrato via processo seletivo simplificado para contratação temporária), ou outros. A totalidade da amostra participante afirmou ser efetiva. Em uma conversa com o Coordenador de Educação Física, durante a fase de requisição de documentos para análise, constatou-se que a totalidade dos professores de Educação Física da rede municipal era concursada. Em âmbito nacional segundo o INEP (2017), 72% dos professores da educação básica na rede pública são concursados e levando em consideração as redes municipais, são 73% dos professores.

Em seguida foram levantadas informações junto aos participantes sobre a quantidade de vínculos empregatícios que possuíam e a carga horária semanal de trabalho. Essas condições possuem grande potencial de apresentar relação com o desenvolvimento das atividades docentes. Segundo Dourado (2007) a dedicação dos

professores a somente uma escola permite que os docentes se dediquem mais plenamente às necessidades da escola, dos alunos e da comunidade escolar. A atuação em mais de uma escola demanda assim uma diversificação maior de algumas atividades docentes podendo interferir na atenção dedicada pelo professor a essas atividades. A seguir são apresentadas as tabelas com os dados levantados nesse aspecto.

**Tabela 13 - Quantidade de vínculos de trabalho como professor.**

<b>Número de vínculos</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Um vínculo	22	42,3
Dois vínculos	29	55,8
Três vínculos	1	1,9

Fonte: elaboração do autor

A maioria dos professores declarou ter dois ou três vínculos como docente. A rede municipal de Boa Vista permite esse acúmulo pelo fato da carga horária prevista no Plano de Cargos e Salários ser de 25h semanais permitindo ainda que o professor acumule esses vínculos trabalhando na mesma escola no período da manhã e da tarde. Contudo esse levantamento para saber se esse outro vínculo era na própria rede municipal (sendo na mesma escola ou não), na rede estadual ou particular não foi realizado neste estudo.

**Tabela 14 - Carga horária semanal total como professor.**

<b>Carga horária</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
até 20h	4	7,7
de 21 a 40h	29	55,8
de 41 a 60h	19	36,5
Total	52	100,0

Fonte: Elaborado pelo autor

Em relação a carga horária de trabalho semanal como professor notamos uma divergência em relação aos dados apresentados na quantidade de vínculos e a carga horária semanal determinada no Plano de Cargos e Salários. Isso pode estar relacionado ao desconhecimento desse dado do plano por parte dos professores ou a percepção que eles apresentam sobre a sua carga horária de trabalho estar ligada

somente às horas dedicadas para as aulas propriamente ditas. Isso pode indicar que os professores possam dedicar mais tempo ainda do que o declarado, contando com as atividades de planejamento, correção de trabalhos e provas, atendimento aos pais, etc.

Segundo Gatti e Barreto (2009), a média de horas trabalhadas de acordo com informações advindas dos próprios professores é de 30 horas semanais, contudo, as autoras destacam que o número de horas semanais efetivamente trabalhadas costuma ser maior que o número de horas-aula informadas. Souza (2008) reforça a ideia já apresentada de que a percepção de trabalho do professor está ligada as atividades de sala afirmando que se trata da diferença entre tempo de ensino e tempo de trabalho, este último maior, englobando também o tempo empregado nas demais atividades desenvolvidas pelo professor, que em alguns casos ocorrem até mesmo fora do ambiente escolar.

Ao realizar a categorização das justificativas apresentadas pelos participantes para a busca de outro vínculo de trabalho como docente, verificamos que todos os que declararam ter mais de um vínculo como professor eram motivados pela necessidade de se aumentar a renda. A busca por uma maior remuneração também leva o professor, em alguns casos, a buscar fontes de renda fora da área de trabalho docente. Marques (2010) destaca que os baixos salários, comuns na carreira docente, levam o professor a buscar atividades remuneradas fora do âmbito escolar. A autora destaca ainda que isso também pode ser um fator que atrapalhe a dedicação do professor ao seu trabalho como docente, acarretando em prejuízos na qualidade das suas atividades na escola. Visando conhecer e discutir essa situação na realidade estudada, foram levantados dados referentes a ocorrência por parte dos professores de algum vínculo que fosse em outra área de atuação que não a docência. As informações levantadas nesse aspecto em relação a quantidade desses vínculos e à carga horária destinada a eles podem ser observadas nas tabelas a seguir.

**Tabela 15 - Declaração de professores sobre vínculo de trabalho em outra área que não seja a docência.**

Questão	Sim		Não	
	f	%	f	%
<b>Você possui vínculos de trabalho em outra área que não seja a docência?</b>	17	32,7	35	67,3

Fonte: elaboração do autor

Verifica-se que 32,7% da amostra desenvolve atividades remuneradas em outra área que não seja a docência. Em uma pesquisa de âmbito nacional, Matijacic (2017) verificou que entre os professores de escolas das redes municipais localizadas em zonas urbanas a quantidade de professores que atuavam de forma remunerada em outras atividades era de 5,8%, portanto os resultados aqui encontrados merecem atenção. Além de ser um número alto de professores que atuam em outras áreas, a quantidade de horas dedicadas a essas outras atividades também é preocupante, conforme indicado na tabela abaixo.

**Tabela 16 - Carga horária semanal dedicada a outra atividade remunerada que não seja a docência.**

<b>Carga horária semanal dedicada no outro vínculo</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
até 10h	4	23,5
de 11 a 20h	5	29,4
Mais de 20h	8	47,1
Total	17	100,0

Fonte: elaboração do autor

As informações acima se tornam mais preocupantes ainda quando se faz uma análise dos professores que tem mais de um vínculo como docente e ainda assim exercem atividades em outra área.

**Tabela 17 - Professores com mais de um vínculo de trabalho como professor e em outra área que não seja a docência.**

Questões		<b>Você tem mais de um vínculo de trabalho como professor?</b>				Total	
		sim		não		f	%
		f	%	f	%		
<b>Você possui vínculos de trabalho em outra área que não seja a docência?</b>	sim	<b>8</b>	<b>15,4</b>	9	17,3	17	32,7
	não	22	42,3	13	25,0	35	67,3
Total		30	57,7	22	42,3	52	100%

Fonte: elaboração do autor

Essa busca por uma melhor remuneração por meio de outras fontes de renda, tanto dentro da própria carreira docente quanto em outras áreas pode ter uma relação

direta com a insatisfação apresentada pela maioria dos professores com a sua remuneração recebida na rede municipal. Uma análise mais aprofundada nesse aspecto será realizada com o entrecruzamento desses dados apresentada no próximo capítulo.

## **5.2. Dimensão da atuação profissional**

Aqui buscamos traçar um panorama da atuação profissional dos professores da rede municipal. São abordadas questões referentes a auto avaliação e a opinião em relação a temas que tem relação direta com a atuação profissional como as relações sociais no trabalho.

Nesta dimensão as subdivisões elencadas para facilitar a coleta e análise dos dados foram respectivamente a auto avaliação da atuação profissional e as relações com a comunidade escolar. A seguir são apresentados os dados levantados em cada uma dessas subdimensões.

### **5.2.1. Auto avaliação da atuação profissional**

Entender como o professor avalia a sua própria atuação é um aspecto importante para compreender alguns fatores relacionados também as suas condições de trabalho. Um professor pode afirmar, por exemplo, que desempenha suas atividades da melhor maneira possível mesmo em condições adversas, pois entende o seu papel social dentro da comunidade na qual atua. Pode ainda refletir a ideia de que o simples cumprimento de algumas tarefas de uma forma minimamente efetiva já o caracteriza como um bom profissional. Afim de se aproximar de como os professores que participaram da pesquisa veem esse aspecto são apresentados abaixo os dados obtidos a partir das questões elaboradas para a identificação dessa realidade, a da auto avaliação da atuação profissional.

**Tabela 18 - Opinião dos professores sobre aspectos relacionados a auto avaliação da atuação profissional.**

Questão	Sim		Não	
	f	%	f	%
Você considera que desempenha da melhor forma possível o seu trabalho como professor de Educação Física?	42	80,8	10	19,2
Você utiliza uma ou mais abordagens pedagógicas específicas da Educação Física no desenvolvimento de suas aulas?	45	86,5	7	13,5
Suas aulas são planejadas?	51	98,1	1	1,9
Você executa durante as aulas o seu planejamento da maneira que gostaria?	29	55,8	23	44,2

Fonte: Elaboração do autor

Observa-se que a maioria (80,8%) dos professores avalia o seu trabalho de forma positiva, afirmando desenvolvê-lo da melhor maneira possível. Por outro lado, a porcentagem de professores que afirmam não trabalhar da melhor forma (19,2%) também é um dado que chama a atenção e merece análise mais aprofundada. A seguir estão apresentadas as justificativas (agrupadas em suas respectivas categorias) colocadas pelos professores para essa questão.

**Tabela 19 - Justificativas apresentadas em relação à questão de auto avaliação do trabalho desenvolvido como professor de Educação Física.**

Justificativas	Você considera que desempenha da melhor forma possível seu trabalho como professor de Educação Física?			
	Sim		Não	
	n	%	n	%
Desenvolvimento dos conteúdos presentes no planejamento	24	46,2%	-	-
Profissionalismo	10	19,2%	-	-
Gosto pela profissão	1	1,9%	-	-
Compromisso com os alunos	7	13,5%	-	-

Condições de trabalho desfavoráveis	-	-	6	11,5%
Desmotivação com a profissão	-	-	3	5,8%
Busca contínua por melhorias	-	-	1	1,9%
Total	42	80,8%	10	19,2%

Fonte: elaboração do autor

A categoria de resposta mais frequente para justificar de forma afirmativa essa questão foi a que ficou denominada como “*desenvolvimento dos conteúdos presentes no planejamento*”. Chama atenção o fato de que 46,2% dos professores indicaram esse motivo para justificar que entendem que desempenham da melhor forma possível o seu trabalho. Uma hipótese que surge a partir desse ponto é a ideia de que isso possa ter alguma relação com a questão da fiscalização da aplicação dos conteúdos exercida pela SMEC, conforme já foi descrito anteriormente. Contudo, os dados levantados não nos permitiram chegar a tal conclusão, ficando então a possibilidade de estudos complementares e posteriores a esta pesquisa, se aprofundarem nessa questão.

Quanto aos que responderam de forma negativa essa questão, 11,5% justificaram afirmando que não acham que desempenham o seu trabalho da melhor forma por conta das “condições de trabalho desfavoráveis”, indicando a influência desse aspecto (nesse caso de forma negativa) na atuação docente desses profissionais. Ao indicar esse motivo os professores destacaram principalmente a questão da má estrutura física e material disponível para as aulas. De acordo com Severo e Carvalho (2015), a carência espacial para as aulas de Educação Física age como fator negativo à prática pedagógica docente.

Em relação a utilização de abordagens pedagógicas da Educação Física em suas aulas, vale destacar que a apresentação desse questionamento aos professores teve como objetivo verificar se eles utilizam de forma consciente tais abordagens, ou seja, se tem a clara percepção de que utilizam de forma intencional uma ou mais abordagem pedagógica própria da área da Educação Física em suas aulas. Assim, verificou-se que 86,5% declaram utilizar alguma delas em suas aulas.

Destaca-se que este é um fator, considerado aqui, muito importante para o desenvolvimento de uma aula de qualidade pelo simples fato do professor pelo menos ter consciência de que sua aula segue uma linha de ideias teórico pedagógicas com

as quais ele concorda e por isso o seu espaço de aula não se torna um mero momento de lazer ou passa tempo do aluno, como a Educação Física ainda é vista em certas situações tanto no meio escolar como pela sociedade de uma forma geral.

Quanto ao planejamento, haviam duas questões específicas no instrumento. A primeira delas indagava se os professores elaboravam planos para as suas aulas. Contudo essa questão acabou por não ser necessária devido à dinâmica que a SMEC usa para que os planejamentos das aulas sejam desenvolvidos, envolvendo todos os professores em encontros específicos para isso, como já foi descrito anteriormente.

O segundo ponto era em relação à execução do planejamento da forma como ele foi pensado. O percentual de professores que afirmaram conseguir realizar dessa maneira foi de 55,8%. O principal motivo apontado por aqueles que afirmaram não conseguir executar o plano de aula da forma como foi elaborado, foi o das más condições físicas e materiais. Entre os professores que citaram essa justificativa, verificamos que todos eles também afirmaram que o espaço que possuem para ministrar suas aulas era inadequado. Com esse cruzamento de dados é possível identificar mais uma vez a interferência que a falta de oferta de locais e materiais adequados causa no trabalho do professor de Educação Física. Segundo Pozzatti (2012), esse ponto se apresenta como uma das dificuldades mais recorrentes na carreira dos docentes dessa área.

De maneira geral no que tange ao desenvolvimento do trabalho docente os resultados se mostraram positivos em relação à opinião dos professores sobre o seu empenho em desenvolver um bom trabalho, mesmo nos casos em que algumas condições de trabalho não se mostraram favoráveis, principalmente aquelas relacionadas à estrutura física, sendo em algumas situações, motivo de interferência negativa na atuação desses profissionais. Ainda nesse sentido é importante relacionar esses dados com outros fatores da atuação profissional como as relações com a comunidade escolar (outros professores e funcionários da escola e também os pais). A relação ou associação com outras dimensões estudadas também se torna interessante nesse aspecto, como por exemplo, com a quantidade de vínculos de trabalho que o professor possui, mas isso será discutido em outro momento.

### 5.2.2. Relações sociais no trabalho

Aspectos ligados a como o professor se relaciona com pessoas ligadas ao seu processo de trabalho podem ter influência na forma como ele conduz suas atividades. Para Marques (2013) trata-se da dimensão social do trabalho docente tratando-se de como os professores se relacionam com os diversos sujeitos envolvidos no seu trabalho. A autora afirma ainda que essa dimensão pode ser considerada um dos elementos fundamentais da docência. Isso vai de encontro ao que Tardif e Lessard (2014) consideram sobre a docência, afirmando que é uma profissão de interação, trabalhando com, sobre e para seres humanos. Buscando entender isso de forma mais aprofundada é que se decidiu incluir como uma sub dimensão da atuação docente questões que possam apontar de algum modo as características das relações do professor de Educação Física esses sujeitos, especificamente com os demais profissionais da escola e com os pais.

O primeiro ponto investigado aqui foi da relação do professor com os demais colegas de trabalho na escola. Segundo Codo (1999), os relacionamentos interpessoais são um dos determinantes da forma como o indivíduo desenvolve seu trabalho. Ainda para o autor, quando o professor conta com suporte social no trabalho, ele o exercer com maior satisfação e melhora as suas condições físicas e mentais.

É possível que em casos de atritos com outros colegas, ou de maus relacionamentos com os gestores da escola, por exemplo, independentemente dos motivos para isso, esses fatores possam de alguma maneira interferir de forma pontual ou prolongada na atuação do profissional. A situação contrária também é levada em consideração, quando o relacionamento é bom e produz efeitos positivos adicionais na atuação do professor.

Assim, a tabela abaixo apresenta os resultados da opinião dos professores quanto ao seu relacionamento com outros professores e profissionais da escola.

**Tabela 20 - Opinião dos professores a respeito do relacionamento com outros profissionais da escola.**

Questão	Sim		Não	
	f	%	f	%
<b>O convívio com os outros professores e profissionais da escola é harmonioso?</b>	50	96,2	2	3,8

Fonte: elaboração do autor

Essa questão aborda aspectos ligados ao interior da escola. A seguir são apresentadas questões que vem de certa maneira de um público que não está presente diariamente na rotina escolar, mas que tem um grande papel no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, que são os pais. A forma como os pais atuam na escola é um fator fundamental para o desenvolvimento do seu filho. O professor tem nos pais um aliado muito importante e quando existe esse relacionamento algumas práticas podem surgir ou serem aprimoradas, a fim de melhorar o processo como um todo. Abaixo são apresentados os dados levantados a esse respeito.

**Tabela 21 - Opinião dos professores sobre as relações com os pais dos alunos.**

Questão	Sim		Não	
	f	%	f	%
<b>Existe um relacionamento com os pais dos alunos?</b>	19	36,5	33	63,5
<b>Você percebe uma colaboração efetiva dos pais dos alunos para o desenvolvimento escolar de seus filhos?</b>	12	23,1	40	76,9

Fonte: elaboração do autor

Percebe-se que a maioria dos professores (63,5%) afirmou que não possui nenhum tipo de relacionamento com os pais. A percepção geral dos professores em relação à colaboração dos pais, de uma maneira geral, para o desenvolvimento escolar dos filhos também foi abordada no questionário. Nesse aspecto 76,9% dos professores de Educação Física declaram não perceber essa colaboração.

Esse distanciamento dos pais em relação à educação escolar dos filhos implica em mais um fator de sobrecarga do professor na atualidade, pois este acaba tendo que mediar situações que deveriam ser papel da família, mas que acabam vindo para dentro da escola e que não podem ser negligenciadas. Neste sentido Assunção e Oliveira (2009) defendem que certos procedimentos e práticas dentro da escola sejam destinados a psicólogos ou a assistentes sociais, considerando a dificuldade de um único protagonista (no caso o professor) estar preparado para todas as abordagens.

### 5.3. Dimensão referente às relações entre condições de trabalho e atuação profissional

Nesta dimensão buscamos encontrar relações mais aparentes entre as condições de trabalho e atuação profissional, isso a partir da opinião dos próprios professores. Entender o que eles alegam em questões que abordam diretamente algumas relações, para, a partir daí conjuntamente com as justificativas apresentadas nessa dimensão e com os dados das dimensões anteriores, procuramos encontrar relações mais profundas que apontem para núcleos geradores da realidade analisada.

A primeira questão apresentada foi a respeito da influência das condições gerais de trabalho na prática profissional dos professores. A tabela a seguir mostra esses dados.

**Tabela 22 - Opinião dos professores a respeito da influência das condições gerais de trabalho na sua prática profissional.**

Questão	Resposta	f	%
Em sua opinião, sua prática profissional é influenciada pelas condições gerais de trabalho que você encontra para desenvolver o seu trabalho como professor?	sim, influencia positivamente	25	48,1
	não influencia	8	15,4
	sim, influencia negativamente	19	36,5
	Total	52	100,0

Fonte: elaboração do autor

Um ponto chave a considerar aqui é o entendimento que os professores possuem sobre condições gerais de trabalho. Assim como é comum ver nos estudos esse tema ser tratado a partir das condições físicas e materiais, os registros feitos no diário de campo durante a coleta de dados e as justificativas apresentadas para as respostas apontam para essa percepção também nos professores de forma geral. Isso pôde ser verificado também, quando cruzamos estes dados com os aqueles onde os professores indicavam se o espaço principal destinado para suas aulas era adequado ou não, em sua opinião. Nesse caso 88,4% dos que afirmaram que as condições gerais de trabalho influenciam negativamente na sua atuação docente, também indicaram que o espaço de suas aulas era inadequado. Ou seja, aspectos como salário, plano de carreira, características organizacionais, relacionamentos no ambiente de trabalho e outros, são deixados de lado na hora de analisar uma questão

como essa. E isso acontece inclusive em relação àqueles que consideram que as condições de trabalho influenciam de maneira positiva na sua atuação (48,1%), uma vez que entre esses, 67,8% indicaram as boas condições de estrutura física para justificar sua resposta, sendo que os aspectos citados acima não foram mencionados por esses professores em suas justificativas e nem encontradas relações nos entrecruzamentos realizados neste estudo.

Outro ponto que guarda relação com a influência das condições gerais de trabalho na atuação profissional é a questão da motivação para o desempenho de um bom trabalho. A seguir são apresentados os dados obtidos nesse ponto.

**Tabela 23 - Motivação do professor para desempenhar da melhor forma possível o seu trabalho.**

Questão	Resposta	f	%
Você se sente estimulado (motivado) a desempenhar da melhor maneira possível o seu papel como professor de Educação Física?	sim	27	51,9
	não	25	48,1
	Total	52	100,0

Fonte: elaboração do autor

Aqui nota-se uma divisão entre os resultados com praticamente a metade do grupo afirmando que se sente motivado a desempenhar suas atividades da melhor maneira e a outra metade afirmando o contrário. De acordo com Larocca e Girardi (2011) a motivação figura como uma condição imprescindível, não apenas para o bem-estar docente, mas principalmente para a qualidade do trabalho pedagógico que os professores realizam cotidianamente nas escolas. Entre os que afirmaram se sentir motivados, foram apresentados como fatores determinantes para essa condição, aspectos ligados à responsabilidade social da profissão (19,2%) e o gosto com a área da Educação Física (21,1%). Já entre os que não se sentem estimulados, todos atribuíram essa condição às más condições de estrutura física de que dispõem para ministrar suas aulas. Ainda nesse grupo, ao cruzarmos os dados, verificamos que 53,3% além de declararem a falta de estímulo, também reconhecem que não desempenham da melhor forma o seu papel como professor, atribuindo isso, mais uma vez em sua maioria, às más condições estruturais. Sendo assim, percebemos, nesse caso, a influência que esse aspecto das condições de trabalho exerce na atuação desses docentes. No capítulo seguinte são apresentados outros entrecruzamentos de dados que apontam também para essa direção.

Foi questionado também aos professores sobre estímulo e interesse para continuar se capacitando visando a melhoria constante no desenvolvimento do trabalho como professor de Educação Física. Nessa questão 59,6% dos professores responderam positivamente e os outros 40,4% negativamente, conforme a tabela abaixo.

**Tabela 24 - Opinião dos professores sobre o estímulo para continuar se capacitando para melhorar a atuação docente.**

Questão	Resposta	f	%
Você se sente estimulado a continuar se capacitando e atualizando para desempenhar melhor o seu trabalho como professor de Educação Física?	sim	31	59,6
	não	21	40,4
	Total	52	100,0

Fonte: elaboração do autor

Ao cruzar os dados referentes ao estímulo para do desenvolvimento do trabalho com os relacionados ao estímulo para a capacitação com o objetivo de aperfeiçoar esse trabalho, notamos que a maioria dos professores que respondeu positivamente a uma questão também indicou a mesma resposta na outra, sendo o mesmo também verificado entre os que responderam negativamente. Isso demonstra a ligação entre vontade de se capacitar para realizar um bom trabalho e o estímulo para o desenvolvimento desse trabalho. Sendo assim, seria interessante, do ponto de vista de percepção desses professores, e também por parte de oferta de condições adequadas, que estes docentes tenham boas perspectivas de crescimento em relação à sua capacitação profissional. Contudo, cruzando os dados, entre os professores que manifestaram o desejo de continuar se capacitando para melhorar o seu trabalho, apenas 25,8% afirmaram também que possuem boas perspectivas de realizar essa capacitação. Os outros 74,2% que apresentaram como justificativas, fatores como o baixo retorno financeiro e o fato de a gestão não oferecer condições (em suas opiniões) para justificar o fato de não terem boas perspectivas em relação ao crescimento a carreira em termos de capacitação.

Outro ponto abordado na relação entre condições de trabalho e atuação foi quanto a interferência da quantidade de vínculos de trabalho no desenvolvimento das atividades docentes. Julgamos importante colocar essa questão para análise pois de acordo com Souza (2013) a possibilidade de dedicar mais tempo para um trabalho é

uma condição importante para atuação docente e isso é potencializado quando o professor não precisa atender as necessidades de mais de uma escola, ou seja, existe a tendência da qualidade do trabalho docente decair na medida em que o professor acumula vínculos.

Entre os 75% dos professores que possuíam mais de um vínculo de trabalho, 53,8% destes, afirmaram que isso, na sua opinião, influencia de maneira negativa na sua atuação como professor de Educação Física. Em suas justificativas todos estes professores convergiram para o fato de que o excesso de horas trabalhadas é o principal ponto responsável por essa interferência negativa no desenvolvimento das suas atividades. Segundo estes professores esse grande volume de trabalho causa diversas consequências, como o desgaste físico e mental e a falta de tempo para estudos voltados para a prática docente.

A opinião dos professores quanto a influência das relações com os colegas de trabalho na sua forma de atuar como docente também foi levantada. Nesse aspecto a grande maioria (73,1%) afirmou que isso exerce uma influência positiva. O restante dos respondentes dividiu-se entre os que declararam que esse fator não exerce influência (13,5%) e aqueles que afirmaram que exerce influência de forma negativa no seu trabalho (13,5%)

**Tabela 25 - Opinião dos professores sobre a influência das relações com outros profissionais da escola no desenvolvimento do seu trabalho.**

Questão	Resposta	f	%
<b>Em sua opinião, o convívio ou relação com os outros professores e profissionais da escola (gestores, coordenadores, equipe de apoio, etc.) influencia no desenvolvimento das suas atividades docentes?</b>	sim, influencia positivamente	38	73,1
	não influencia	7	13,5
	sim, influencia negativamente	7	13,5
	Total	52	100,0

Fonte: Elaboração do autor

Como já visto um bom relacionamento social é importante para o desenvolvimento do trabalho docente. O apoio e reconhecimento por parte dos colegas pode gerar incentivos para o desenvolvimento de um trabalho que tem como base o empenho pessoal. As justificativas apresentadas pelos 73,1% que indicaram que as relações com os demais profissionais da escola influenciam de maneira positiva na sua atuação docente, convergiram para fatores como estabilidade

emocional, motivação e a interdependência entre o trabalho de todos dentro do ambiente escolar, ressaltando a partir desses aspectos a importância dessa colaboração entre os profissionais. Isso vai de encontro a ideia apresentada por Freschi e Freschi (2013), de que as relações dentro da escola são refletidas diretamente no rendimento do profissional, afirmando ainda que o bom relacionamento com o grupo de trabalho é fundamental para que o trabalho seja completo e para que o ato de ensinar seja prazeroso.

Observando os dados apresentados até aqui podemos ter uma ideia de como os professores veem questões relacionados às suas condições de trabalho. Contudo algumas questões ainda podem ser observadas com o intuito dar um aprofundamento maior na análise dessa realidade que está sendo estudada. Para isso, o capítulo a seguir traz as discussões desenvolvidas a partir de um olhar mais aprofundado das justificativas apresentadas pelos participantes para determinadas questões, bem como análises oriundas do entrecruzamento dos dados obtidos tanto dos itens fechados quanto das questões abertas do questionário.

## **6. TECENDO RELAÇÕES ENTRE OS ACHADOS DA PESQUISA**

Esse capítulo tem como foco principal a apresentação e análise de relações encontradas entre os dados. Isso se dá a partir das informações apresentadas no capítulo anterior e do aprofundamento destas por meio das justificativas elaboradas pelos professores em determinadas questões. Essas justificativas, como já descrito, foram previamente analisadas a partir da técnica de análise de conteúdo para que se chegasse às categorizações das respostas. Assim elas puderam ser agrupadas em categorias, possibilitando um aprofundamento em determinadas questões isoladas e também a partir do entrecruzamento desses dados.

Assim, algumas questões chave foram identificadas. Essas questões foram as que apresentaram maiores relações com outras questões da pesquisa, tornando-se assim, temas importantes a serem discutidos no trabalho e que indicam aspectos mais profundos dentro da realidade que está sob análise. Para uma melhor organização do texto esses achados foram divididos nos subcapítulos apresentados a seguir.

### **6.1. A (in)satisfação com a remuneração e seus desdobramentos**

Um dos principais fatores de descontentamento dos professores em relação à sua carreira é quanto à remuneração. Para Nunes e Pires (2014), o fator salário, é uma questão que está diretamente associada ao prestígio social da profissão e à qualidade do ensino. Os baixos salários são ocorrência frequente entre os professores da educação básica no Brasil. De acordo com um relatório da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico de 2018, o Brasil, entre os 40 países analisados, está na última posição em relação à remuneração dos docentes da educação básica na rede pública. Os participantes desse estudo, em sua maioria (90,4%) se mostram insatisfeitos com sua remuneração, tanto em relação a adequação dela para o desenvolvimento do seu trabalho quanto em relação à manutenção da vida pessoal. As principais justificativas apresentadas para o primeiro caso dizem respeito ao fato de que essa remuneração não condiz com as atribuições do cargo (46,2%) e nem com o valor social da profissão docente (19,2%).

Quanto ao fato do salário não ser adequado por não fazer jus às atribuições do cargo, Gatti (2011) afirma que a remuneração dos professores no Brasil não pode ser

considerada adequada aos esforços exigidos à docência na educação básica. As respostas abaixo, apresentadas pelos participantes do estudo, ilustram essa situação.

A remuneração se torna inadequada para muito trabalho, estresse e condições péssimas. (Docente 5).

Devido à grande quantidade de alunos que atendemos e à falta de locais apropriados para as aulas. (Docente 6).

O segundo motivo mais frequente nesse aspecto diz respeito ao valor social da profissão docente, que segundo os professores que responderam dentro desse contexto, deveria ser esse valor também ser refletido na sua remuneração, o que segundo eles não acontece. A seguir apresentamos exemplos de respostas dos participantes dentro dessa categoria.

Diante de todo o compromisso que se exige de um professor, o salário não atende à toda a dedicação que temos com a educação. (Docente 19).

Estamos trabalhando com a base do desenvolvimento humano e deveríamos ser mais valorizados nesse aspecto. (Docente 3).

É interessante notar que as duas categorias de respostas destacadas apresentam uma convergência no sentido da desvalorização da profissão docente, sendo esta questão refletida por baixos salários, nas opiniões destes professores. Como as respostas mostradas acima exemplificam, a principal diferença entre essas duas categorias de respostas encontradas na análise, é a que se refere ao fato de que a remuneração “*não condiz com as atribuições do cargo*” aponta especificamente para questões ligadas à condição de professor na carreira municipal em Boa Vista. Já a outra categoria destaca, onde para os professores a remuneração “*não condiz com o valor social da profissão*”, são apresentadas questões referentes à desvalorização da profissão docente em um âmbito geral, ressaltando o baixo reconhecimento que a profissão tem em relação à sua importância para o desenvolvimento de uma sociedade.

Em uma de suas pesquisas, Oliveira et. al. (2017), também verificaram um alto grau de insatisfação (86%) de professores de redes municipais de ensino quanto aos seus salários. Verificaram ainda que os principais fatores indicados para isso foram a

insuficiência desse provimento para a manutenção dos custos da vida pessoal e a desproporcionalidade do salário em relação às horas trabalhadas e à qualificação docente. Aqui também foi verificada grande insatisfação dos professores em relação à insuficiência da sua remuneração para a manutenção da vida pessoal. A tabela a seguir mostra os motivos apresentados pelos docentes para justificar essa insatisfação.

**Tabela 26 - Justificativas apresentadas quanto satisfação com a remuneração para a manutenção da vida pessoal.**

Justificativas	A remuneração é adequada para a manutenção da vida pessoal?			
	Sim		Não	
	n	%	n	%
Satisfaz as necessidades pessoais	5	9,6%	-	-
Insuficiente para as necessidades pessoais	-	-	18	34,6%
Impostos, inflação e falta de reajustes tornam o salário inadequado	-	-	12	23,1%
Necessita de complemento para atender às necessidades pessoais	-	-	14	26,9%
Baixa compensação para o desgaste físico e mental causado pela profissão	-	-	3	5,8%
Total	5	9,6%	47	90,4%

Fonte: elaboração do autor

A necessidade de complementar a renda é um fator que chama bastante atenção, pois leva o professor a buscar mais de um vínculo de trabalho, sendo este na própria área da educação, fora dela, ou ainda os dois casos como foi verificado com alguns dos participantes da pesquisa. Ao cruzar os dados verificamos que todos os professores que justificaram sua resposta dentro de categoria possuíam mais de um vínculo de trabalho. Isso, como já mencionado, pode levar a uma diminuição da qualidade do desenvolvimento do trabalho docente, pelo acúmulo excessivo de atribuições. Novamente ao cruzar os dados notou-se que 43% dos professores que acumulavam vínculos de trabalho, justificado pelo fato de precisar melhorar a renda devido à sua insatisfação com os proventos que recebe como professor, afirmaram que esse acúmulo de vínculos interfere negativamente na sua atuação docente.

Além de questões de caráter mais imediato, como as encontradas acima, essa insatisfação dos docentes com a sua remuneração pode desencadear consequências a médio e longo prazo, quanto ao desenvolvimento da sua carreira profissional. Aqui encontramos duas situações, sendo a primeira a pouca perspectiva de crescimento em relação à remuneração e, a segunda, o desejo de abandonar a carreira docente. Entre os professores que manifestaram insatisfação com o salário, 70% afirmaram também que não tem boas perspectivas de crescimento desse provento, sendo que o único motivo citado por esses professores para justificar sua resposta foi a questão da desvalorização da profissão docente, citando tanto questões mais pontuais da carreira municipal em Boa Vista quanto aspectos do baixo prestígio da profissão no país.

O segundo desdobramento de médio a longo prazo da insatisfação com a remuneração como professor, e que também pode ser entendido como uma consequência da baixa perspectiva de crescimento salarial, é a vontade de abandonar a carreira na área da educação. Entre os insatisfeitos com o salário docente, 11% justificaram essa insatisfação indicando o desejo de abandonar a profissão docente devido aos baixos salários. Em uma análise fria pode parecer um percentual baixo, mas se levarmos em conta que esse desejo também foi citado por esses professores para justificar outras questões do estudo, sendo elas a que indaga sobre as perspectivas de crescimento em termos de capacitação profissional e outra sobre a motivação para continuar se capacitando, há de se entender que esse é um ponto de destaque entre esses professores e que pode estar refletindo na sua prática profissional atual, pois denota uma grande insatisfação com a profissão que exercem.

De acordo com André (2015), as taxas de evasão do magistério são preocupantes em diversos países. Para diminuir isso a autora destaca a importância do desenvolvimento de políticas de valorização docente, focando não somente na remuneração, mas também em boas condições de trabalho e estímulo ao desenvolvimento profissional. Alguns pesquisadores conferem uma ênfase maior à importância da valorização docente por meio da implementação de salários adequados à profissão. Para Gatti (2011), os salários conferidos aos profissionais docentes no Brasil, não são compatíveis com o nível de formação exigido, com a jornada de trabalho que os professores têm e com as responsabilidades sociais que estes carregam em sua atuação.

Contudo, no cenário deste estudo ainda se faz necessária uma outra consideração. Ao verificar o valor da remuneração concedida aos professores da rede municipal de educação de Boa Vista, identificamos que o vencimento básico para um professor em início de carreira com carga horária de 25h semanais era de R\$ 2.140,33. No mesmo período o piso salarial nacional dos professores, estabelecido pelo Ministério da Educação – MEC, era de R\$ 2.298,80 para uma carga horária semanal de 40 horas. Em termos proporcionais o valor remuneratório do professor da rede municipal de Boa Vista é uma vez e meia maior que o piso nacional dos professores. Contudo, ainda assim 90,4% dos professores manifestarem insatisfação com a sua remuneração, e dessa insatisfação desdobram-se outras consequências negativas para o desenvolvimento do trabalho e da carreira. Nesse sentido Gatti, Barreto e André (2011) colocam que o piso nacional é baixo levando-se em conta a complexidade da profissão docente e complementam ainda que mesmo nos locais que cumprem o piso ou pagam a mais (como é o caso da realidade desta pesquisa), de modo geral esses valores ainda são baixos se comparados a outras profissões que também demandam o mesmo nível de formação e em alguns casos até com nível de formação inferior, ressaltando assim a questão da desvalorização dos professores no país.

## **6.2. Condições físicas e materiais e suas implicações**

Como já visto anteriormente, a insatisfação com a remuneração recebida foi um fator que se ligou a algumas questões de repercussão no médio e longo prazo, mas que também se mostrou relacionada à aspectos mais pontuais do cotidiano escolar como a fadiga gerada no professor pelo acúmulo de mais de um vínculo de trabalho, o que impacta na forma como ele desenvolve suas atividades. Agora são apresentadas e discutidas aqui, situações em que as condições físicas e materiais mostraram alguma relação com outros aspectos levantados na pesquisa.

Sabe-se que, no campo da Educação Física escolar, a oferta de espaços físicos e materiais adequados para as aulas é fundamental para um bom desenvolvimento do trabalho. Isso também vale para as demais disciplinas escolares, mas as particularidades dessa disciplina frente as outras nesse aspecto dificulta em muitos casos a disponibilização de estrutura adequada nas escolas do país. Segundo Laroca e Girardi (2011), as más condições de trabalho (no sentido da estrutura física e

material) são a principal causa da baixa motivação dos professores para o exercício da profissão. Aqui, todos os participantes (48,1% do total) que afirmaram não se sentir motivados para desempenhar da melhor forma o seu trabalho como professor de Educação Física, apresentaram justificativas que convergiram na questão das más condições gerais de trabalho. Entretanto, também houveram professores (11,5%) que afirmaram que suas condições gerais e trabalho eram o fator principal para a sua motivação no que tange ao desenvolvimento do seu trabalho docente. A tabela abaixo ilustra melhor essa situação.

**Tabela 27 - Justificativas para se sentir estimulado ou não quanto ao desempenho da profissão**

Justificativas	Você se sente estimulado (motivado) a desempenhar da melhor maneira possível o seu papel como professor de Educação Física?			
	Sim		Não	
	n	%	n	%
Responsabilidade da profissão	10	19,2%	-	-
Identificação com a área	11	21,2%	-	-
Condições gerais de trabalho	6	11,5%	25	48,1%
Total	27	51,9%	25	48,1%

Fonte: elaboração do autor

Assim é possível perceber a importância em torno da motivação para o exercício docente, que as condições disponíveis para o desenvolvimento deste trabalho exercem nos professores. Ao citarem tais condições em suas justificativas, os professores apontaram fatores como a estrutura física e os materiais disponíveis, a remuneração, aspectos organizacionais e também de relacionamentos com outros sujeitos do ambiente escolar. Os dados indicam então, que boas condições de trabalho são fatores que geram motivação para o exercício da docência e que as más condições geram desmotivação nesse aspecto.

Se as condições de trabalho interferem na motivação dos professores para o desenvolvimento das suas atividades, então espera-se que esse fator também gere alguma repercussão de forma direta na prática profissional desses docentes. Ao

indaga-los diretamente sobre essa questão chegamos aos dados apresentados na tabela abaixo.

**Tabela 28 - Justificativas sobre a influência das condições de trabalho na prática profissional.**

Justificativas	Em sua opinião, sua prática profissional é influenciada pelas condições gerais de trabalho que você encontra para desenvolver o seu trabalho como professor?					
	Sim, influencia positivamente		Não influencia		Sim, influencia negativamente	
	n	%	n	%	n	%
Condições físicas e materiais	18	34,6%	-	-	19	36,5%
Boas relações interpessoais	7	13,5%	-	-	-	-
Independência entre as condições de trabalho e o dever de ser um bom profissional	-	-	8	15,4%	-	-
Total	25	48,1%	8	15,4%	19	36,5%

Fonte: elaboração do autor

Ao cruzar os dados com os obtidos na sub-dimensão do estudo referente às condições físicas e materiais (tabelas 2 e 3) percebemos que os professores que citaram que esses fatores influenciam direta e positivamente no desenvolvimento do seu trabalho eram em sua maioria os que declararam que possuem de maneira geral bons espaços e materiais em quantidade e qualidade adequada para desenvolver suas aulas. O inverso também se mostrou evidente. Nesse sentido Severo e Carvalho (2015) ressaltam que as instalações físicas e os materiais didáticos disponíveis interferem de modo significativo na prática pedagógica dos professores de Educação Física. As autoras ressaltam ainda que entender o espaço físico como um fator essencial para a Educação Física escolar é caminhar em direção a uma prática pedagógica de qualidade nessa área.

Para exemplificar a situação demonstrada acima, são apresentadas a seguir uma resposta que ilustra a opinião de um professor sobre a interferência positiva que as condições físicas e materiais exerce no seu trabalho e logo em seguida a justificativa de outro professor pertencente ao grupo dos que indicaram que os aspectos físicos e materiais atrapalham o seu exercício docente.

Com a quantidade significativa de materiais as atividades são desenvolvidas mais facilmente e com os espaços adequados é possível aprimorar as habilidades dos alunos. (Docente 52).

A estrutura inadequada disponível e a falta de materiais adequados são fatores que atrapalham o desenvolvimento do trabalho. (Docente 35).

Um aspecto que pode demonstrar essa situação da interferência da disponibilidade de espaço e material no desenvolvimento das aulas aparece quando analisamos as justificativas apresentadas quando os professores foram questionados, na dimensão da atuação docente, se conseguem executar o seu planejamento da maneira como ele foi elaborado. Os dados são apresentados a seguir.

**Tabela 29 - Justificativas quanto a execução ou não do planejamento de aulas da forma como ele foi elaborado.**

Justificativas	Você executa, durante as aulas, o seu planejamento da maneira que gostaria?			
	Sim		Não	
	n	%	n	%
Condições físicas e materiais	7	13,5%	17	32,7%
Indisciplina dos alunos	-	-	6	11,5%
Possibilidade de flexibilizar o planejamento	22	42,3%	-	-
Total	29	55,8%	23	44,2%

Fonte: elaboração do autor

Cruzando esses dados com os obtidos no item do instrumento que indaga se o espaço que os professores dispõem para as aulas é adequado (em sua opinião) notamos que todos os 17 professores (32,7% do total) que indicaram as condições físicas e materiais para justificar o motivo de não conseguirem executar o seu planejamento da forma como ele foi elaborado também afirmaram que não possuíam um espaço físico adequado para desenvolver suas aulas. O caminho contrário também foi identificado, conforme a tabela acima, indicando que quando as condições físicas e materiais são favoráveis, o desenvolvimento da aula ocorre conforme o planejado.

Cabe ressaltar aqui, que quando destacamos a importância de espaços e materiais adequados para o desenvolvimento das aulas de Educação Física, não

falamos necessariamente de quadras e bolas esportivas, mas sim de espaços e materiais diversos que possibilitem ao professor trabalhar toda gama de possibilidades que uma Educação Física comprometida com o desenvolvimento integral do aluno propõe. Assim, mais uma vez destacamos a importância de disponibilizar aos professores de Educação Física, as condições necessárias, no aspecto do espaço físico e dos materiais, para que eles possam desenvolver suas atividades docentes motivados e com qualidade, indo de encontro aos achados nessa pesquisa.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A motivação para o desenvolvimento desse estudo partiu das experiências práticas vivenciadas como docente na rede municipal de ensino de Boa Vista na área da Educação Física. As angústias e anseios que permeavam essas experiências encontraram um outro ponto de referência com o ingresso como docente em outra rede de ensino, a federal. As reflexões geradas a partir desses dois momentos contribuíram para a vontade de buscar entender de uma maneira mais sistematizada aspectos relacionados às condições de trabalho docente, à sua atuação profissional e às relações que existem entre esses dois pontos. Assim, esse estudo possibilitou a constatação de algumas situações e a descoberta de novos fatores que contribuem para o entendimento das relações existentes entre as condições de trabalho e a atuação docente no campo da Educação Física escolar.

Para começar a delinear a pesquisa então, foi realizado um aprofundamento teórico no assunto abordando aspectos do trabalho docente em si e também mais especificamente a área da Educação Física. Além disso realizamos um levantamento de trabalhos publicados no Brasil que abordam a mesma temática proposta neste estudo, com a finalidade de conhecer um pouco mais sobre a realidade encontrada em outros locais do país e em momentos distintos, servindo ainda de base para algumas discussões abordadas neste trabalho. Para a orientação metodológica do estudo contamos com as contribuições da abordagem filosófica do Realismo Crítico, que nos orientou a buscar entender a realidade a partir de mais de um ângulo de observação, procurando ir além do que os dados mostram de maneira superficial e buscando identificar relações entre eles, a fim de alcançar um nível mais profundo de compreensão da realidade.

Assim, em um primeiro momento observando e analisando os dados levantados de uma forma mais superficial, discutindo cada questão de maneira isolada, chegamos a um panorama geral das opiniões que os próprios professores (participantes da pesquisa) têm dos temas centrais levantados no estudo. Em seguida, realizamos cruzamentos entre esses dados e verificamos algumas relações a partir disso. Relações essas, que trouxeram à tona questões centrais que se mostraram ponto de partida para a manifestação de algumas realidades que emanam a partir dessa análise mais aprofundada das informações.

Então, considerando o problema de pesquisa desenvolvido para nortear esse estudo, bem como os objetivos traçados, e, as dimensões estabelecidas para organizar o desenvolvimento do trabalho, é possível fazermos algumas considerações.

No que diz respeito à dimensão das condições gerais de trabalho, percebe-se que em sua maioria, os professores têm uma avaliação positiva quanto aos materiais disponíveis para as suas atividades, mas não em relação aos espaços que possuem para as aulas. A avaliação quanto ao plano de carreira e a remuneração também foram predominantemente negativa. Nessas duas sub dimensões foi possível fazer um paralelo com os estudos de Lemos (2007) e Both (2011), onde os professores também avaliaram de forma positiva os aspectos materiais e de forma negativa a questão dos espaços físicos e da remuneração.

Quanto aos aspectos organizacionais, a quantidade de alunos por turma foi avaliada de forma negativa, indicando que para os professores o número de alunos que possuem durante as aulas é elevado. Ainda dentro dessa sub dimensão, a avaliação positiva foi em relação ao planejamento das aulas, que segundo os professores, eles possuem apoio pedagógico por parte da secretaria e tempo adequado para a elaboração desses planos. Descobrimos ainda, que os planos de aula são elaborados de maneira coletiva por todos os professores de Educação Física da rede, em encontros regulares que além do planejamento possibilitam também a troca de experiências entre esses professores.

Em relação ao vínculo empregatício, a totalidade dos professores eram efetivos concursados, sendo que a maioria declarou possuir mais de um vínculo de trabalho e desenvolver uma carga horária semanal entre 21 e 40h. Verificamos que essa busca por mais de um vínculo está relacionada com a insatisfação quanto à remuneração, sendo esta, a maneira encontrada pelos professores para aumentar a renda. Outros estudos também evidenciam essa questão, como o de Pozzati (2012), onde é verificado que a busca por outros vínculos de trabalho se deve ao fato da baixa remuneração na carreira docente, levando os professores a lecionar em mais de uma escola ou até mesmo a trabalhar em outras áreas fora do campo da educação, o que de toda maneira repercute na sua atuação em sala de aula. Ao serem questionados sobre a influência que o fato de ter mais de um vínculo exerce na sua atuação como professor, os professores se enquadraram nessa situação, afirmaram que isso é um

ponto que influencia de forma negativa no desenvolvimento das suas atividades docentes.

Contudo, ao adentrarmos na análise da dimensão da atuação profissional e as suas sub dimensões, verificamos de maneira geral que maioria considera que desempenha da melhor forma seu trabalho como professor de Educação Física, apontando como principal justificativa para isso o fato de ministrar os conteúdos previstos nos planos de aula elaborados coletivamente. Outros aspectos como o compromisso com os alunos e o gosto pela profissão também foram citados, contudo com uma menor frequência.

Quanto às relações com a comunidade escolar, os professores afirmaram haver um bom convívio com os demais profissionais da escola e que isso, para a maioria dos professores, também é um fator que exerce influência positiva no desenvolvimento do trabalho. Já em relação ao contato com os pais e com a participação destes de forma efetiva na vida escolar dos seus filhos, a maioria afirmou que os pais são bastante ausentes no contexto escolar e não percebem uma colaboração direta deles.

Já nas questões que avaliaram diretamente a opinião dos professores sobre as relações entre as condições de trabalho e a atuação profissional a maioria declarou que as suas condições gerais de trabalho têm influência positiva na sua atuação docente e que se sentem motivados para desempenhar da melhor forma possível o seu trabalho como professor. Contudo essas diferenças não se apresentaram grandes em relação aos que afirmaram que a condição de trabalho influencia negativamente na sua atuação e os que se sentem desmotivados para o exercício docente. Ao cruzar os dados percebemos que essas questões estavam relacionadas a aspectos como a remuneração e as condições físicas e materiais disponíveis, sendo que quando estes aspectos eram favoráveis na opinião dos professores, estes também afirmavam que suas condições de trabalho influenciavam positivamente na sua atuação e se sentiam motivados para o exercício docente, sendo o contrário nesses aspectos também evidenciado.

Contudo quando a questão foi sobre a motivação para capacitação, no intuito de continuar aperfeiçoando sua atuação como professor, a maioria dos professores afirmou que não tinha essa intenção, justificando majoritariamente a questão

financeira como o principal fator desmotivador. Afirmaram que o aumento salarial era muito pouco e que não seria compensador do ponto vista da remuneração.

Com o entrecruzamento dos dados percebemos duas questões centrais se mostraram ligadas a alguns outros pontos. A primeira delas foi sobre a insatisfação dos professores com a sua remuneração, repercutindo na busca por outros vínculos de trabalho, o que se mostrou também como um fator que interfere negativamente na atuação docente dos participantes. Outros desdobramentos foram a baixa perspectiva de aumento, mesmo com a capacitação, levando à falta de motivação para continuar se capacitando. Por fim, todos esses fatores demonstraram também estar ligados à vontade de abandonar a carreira docente, manifestada por alguns participantes ao justificar suas respostas em questões ligadas ao aspecto da remuneração.

Outro ponto central identificado foi a questão das más condições dos espaços físicos. Este aspecto mostrou relação com a motivação para desempenhar da melhor forma o seu trabalho como professor de Educação Física. Identificamos que quando as condições eram adequadas, na opinião dos professores, estes se sentiam motivados, e quando não, desmotivados para exercer suas atividades. A mesma situação também foi evidenciada no que tange a influência que as condições físicas e materiais exercem no desenvolvimento das aulas, sendo aqueles que declararam possuir boas condições nesse aspecto, afirmaram que esta influência era positiva e os que declararam haver uma influência negativa eram aqueles que disseram que suas condições físicas e materiais não eram adequadas.

Sendo assim, percebemos que os professores de Educação Física da rede municipal de Boa Vista – RR, gozam de alguns aspectos das condições de trabalho favoráveis, como a oferta de materiais para as aulas em quantidade e qualidade adequadas, boas condições para planejamento das aulas e uma remuneração acima do piso nacional dos professores, além de declarar que apesar das dificuldades que encontram, buscam exercer da melhor forma possível o seu trabalho. Contudo, assim como os professores de outras áreas de modo geral no Brasil, reconhecem a baixa valorização do trabalho docente, que para eles é refletida diretamente nos seus salários. Esse descontentamento foi identificado como ponto de partida para uma série de repercussões no trabalho desses docentes, tanto de curto como de médio e longo prazo. Acreditamos assim, que apesar de alguns aspectos positivos encontrados nesta pesquisa, a realidade das condições de trabalho dos professores

de Educação Física em Boa Vista – RR, ainda tem muito a avançar, principalmente na questão salarial e na oferta de espaços adequados para a realização das aulas dessa disciplina, tão importante para o desenvolvimento humano.

## 8. REFERÊNCIAS

ABP. Associação Brasileira de Psicomotricidade. O que é psicomotricidade. Disponível em: <http://psicomotricidade.com.br/sobre/o-que-e-psicomotricidade/>. Acesso em: setembro de 2017.

ALVES, Thiago e PINTO, José Marcelino de Rezende. Remuneração e características do trabalho docente no Brasil: um aporte. **Cadernos de Pesquisa**. v. 41, n. 143, p. 606-639, 2011.

ANDRÉ, Marli. Políticas de valorização do trabalho docente no Brasil: algumas questões. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, vol. 23, núm. 86, enero-marzo, 2015, pp. 213-230.

ASSUNÇÃO, Ada A.; OLIVEIRA, Dalila A. Intensificação do trabalho e saúde dos professores. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 107, p. 349-372, maio/ago. 2009

ÁVILA, A. B.; ORTIGARA, V. **Realismo crítico e produção do conhecimento em educação: contribuições de Roy Bhaskar**. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 28., 2005, Caxambu. Anais... Caxambu: ANPED, 2005.

BABBIE, Earl. **Métodos de Pesquisa de Survey**. Trad. Guilherme Cezarino. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

BARBIERI, Aline Fabiane, et al. Abordagens, Concepções e Perspectivas de Educação Física Quanto à Metodologia de Ensino nos Trabalhos Publicados na Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE) em 2009. **Motrivivência**, ano XX, n. 31, p. 223-240, 2008.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2010.

BERTINI JÚNIOR, Nestor. TASSONI, Elvira Cristina Martins. A Educação Física, o docente e a escola: concepções e práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**. v. 27, n. 3, p. 467-483, São Paulo, 2013.

BERTINI JUNIOR, Nestor; TASSONI, Elvira Cristina Martins. A Educação Física, o docente e a escola: concepções e práticas pedagógicas. **Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v. 27, n. 3, p. 467-83, Jul-Set 2013.

BOTH, Jorge. **Bem estar do trabalhador docente em educação física da Região Sul do Brasil**. 2011. 248p. Tese (Doutorado em Educação Física) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

BOTH, Jorge. et. al. Condições de vida do trabalhador docente: associação entre estilo de vida e qualidade de vida no trabalho de professores de Educação Física. **Motricidade**. v. 6, n. 3, p. 39-51, 2010.

BOTH, Jorge. **Qualidade de vida na carreira docente em educação física do magistério público estadual de Santa Catarina**. 2008, 120p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

BOTH, Jorge; NASCIMENTO, Juarez Vieira do. Intervenção Profissional na Educação Física Escolar: considerações sobre o trabalho docente. **Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 02, p. 169-186, abril/junho de 2009.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Caderno Cedes**. Ano XIX, n. 48, agosto de 1999.

CALDERANO, Maria da Assunção. Docência compartilhada entre universidade e escola: formação no estágio curricular. **Textos FCC – Fundação Carlos Chagas**. v. 43. dez 2014.

CALDERANO, Maria da Assunção. Realismo Crítico, Teoria Social e a Pesquisa: em foco o estágio curricular.. In: XXIX Congresso Latino Americano de Sociologia, **2013, Santiago - CHILE. Anais do XXIX Congresso Latino Americano de Sociologia., 2013.**

CALDERANO, Maria da Assunção. Realismo crítico, teoria social e a pesquisa: O trabalho docente junto ao estágio curricular. In: X Seminário Internacional da Rede Latinoamericana de Estudos Sobre o Trabalho Docente Rede ESTRADO, **2014, SALVADOR - BA. Anais do X Seminário Internacional da Rede Latinoamericana de Estudos Sobre o Trabalho Docente Rede ESTRADO, 2014.**

CAMPOS, Magaly Robalino; KÖRNER, Anton. **Condiciones de Trabajo y Salud Docente: estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Peru y**

**Uruguay.** Chile: OREAL/UNESCO, 2005.

CODO. Wanderley. **Educação: carinho e trabalho.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.

CUNHA JÚNIOR, Carlos Fernando Ferreira. **O Imperial Collegio de Pedro Segundo e o ensino secundário da boa sociedade brasileira.** Rio de Janeiro: Apicuri, 2008.

CUNHA, Luísa Margarida Antunes da. **Modelos Rasch e Escalas de Likert Thurstone na medição de atitudes.** Dissertação de Mestrado. Mestrado em Probabilidades e Estatística. Faculdade de Ciências. Universidade de Lisboa. 2007.

DARIDO, Suraya Cristina. Os conteúdos da Educação Física escolar: influências, tendências, dificuldades e possibilidades. **Perspectivas em Educação Física Escolar**, Niterói, v. 2, n. 1, 2001.

DARIDO, Suraya Cristina; RODRIGUES, Ana Cristina Bonfá; SANCHES NETO, Luiz. Saúde, educação física escolar e a produção de conhecimentos no Brasil. **In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE**, 2007, Pernambuco/ **CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE**, 2007, Pernambuco. Disponível em: <http://www.ceap.br/material/MAT23022012201045.pdf>

DOURADO, Luiz Fernando (Coordenador ). **A qualidade da educação : conceitos e definições** – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

FANFANI, Emílio Tenti. **La condición docente: análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay.** Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2005.

FREITAS, Henrique. et al. O método de pesquisa survey. **Revista de Administração.** v. 35, n. 3, p. 105-112, jul/set 2000.

FREITAS, Maria Cristina de. Abordagens Pedagógicas no Ensino da Educação Física Pós Década de 1970. **Cadernos Temáticos.** Paraná, Tapejara, 2008.

FRESCHI, Elisandra Mottin.; FRESCHI, Márcio. Relações interpessoais: a construção do espaço artesanal no ambiente escolar. **Revista de Educação do IDEAU**. v. 8, n. 18, jul- dez, 2013.

FRIZZO, Giovanni Felipe Ernst. **A organização do trabalho pedagógico da educação física na escola capitalista**. 2012. 264p. Tese (Doutorado em Ciências do Movimento Humano) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

GALLARDO, Jorge Sergio Pérez. **Educação Física: contribuições à formação profissional**. 4ª edição. Ijuí. Editora Unijuí, 2004.

GAMA, Maria Elisa Rosa. Organização e desenvolvimento do trabalho docente: aspectos condicionantes das atividades dos professores em situações de trabalho escolar. **Anais da 37ª Reunião Nacional da ANPED**, 2015.

GATTI, Bernadete Angelina. Reconhecimento social e as políticas de carreira docente na educação básica. **Cadernos de Pesquisa**. v. 42, n. 145, p. 88-111, 2012.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio de Afonso. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação e Sociedade**. v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out-dez, 2010.

GATTI, Bernadete.; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores no Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009

GONZALEZ, Fernando Jaime. et al. O abandono do trabalho docente em aulas de Educação Física: a invisibilidade do conhecimento disciplinar. **Educaión Física y Ciencia**. v. 15, n. 2. 2013.

GOUVEA, Leda Aparecida Vanelli Nabuco de. As condições de trabalho e o adoecimento de professores na agenda de uma entidade sindical. **Saúde Debate**. Rio de Janeiro, v. 40, n. 111, p. 206-219, out-dez, 2016.

HERMIDA, Jorge Fernando. MATA, Áurea Augusta Rodrigues da. NASCIMENTO, Maria do Socorro. A educação física crítico-superadora no contexto das pedagogias críticas no Brasil. **Anais do V Colóquio de Epistemologia da Educação Física**,

Maceió-AL, Brasil, 22 e 23 de outubro de 2010.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Cidades. Disponível em:  
Acesso em: 25/02/2017

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. 2015. Disponível em: Acesso em: 25/02/2017

INEP. Sinopse Estatística da Educação Básica 2017. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>> Acesso em: 15/02/2018

JACOMINI, Márcia Aparecida e PENNA Marieta Gouvêa de Oliveira. Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional, **Pro.Posições**, v. 27, n. 2, p. 177-202, 2016.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

LAROCCA, Priscila.; GIRARDI, Paula Giulce. Trabalho, motivação e satisfação docente: um estudo exploratório como professores da educação básica. **Anais do X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE**, 2011.

LEITE, Francisco Edson Pereira. Formação dos profissionais de educação física no Brasil: mudanças e transformações com a regulamentação da profissão. **FIEP BULLETIN**. v. 83 - Special Edition - Article II – 2013.

LEMONS, Carlos Augusto Fogliarini. **Qualidade de vida na carreira profissional de professores de educação física do magistério público estadual/RS**. 2007, 114p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007

MACIEIRA, Jeimison de Araújo. **Uma análise sobre as condições de realização do trabalho pedagógico dos professores de Educação Física na rede municipal de ensino da cidade de João Pessoa – PB**. 2010, 133p. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.

MARQUES, Gláucia Fabri Carneiro. As condições do trabalho docente e suas múltiplas implicações. In: CALDERANO, Maria Assunção.; MARQUES, Gláucia Fabri Carneiro.; MARTINS, Elita Betania de Andrade. **Formação continuada e pesquisa colaborativa: tecendo relações entre universidade e escola**. Juiz de Fora. Editora UFJF. 2013. p. 149-162.

MARQUES, Gláucia Fabri Carneiro. **As condições do trabalho docente e o processo ensino-aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2010. 107p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2010.

MARQUES, Gláucia Fabri Carneiro. Reflexões sobre as condições de trabalho docente e a qualidade do ensino. In: CALDERANO, Maria Assunção.; PEREIRA, Margareth Conceição.; MARQUES, Gláucia Fabri Carneiro. **Campos e Vertentes: formação, trabalho docente e avaliação sistêmica**. Juiz de Fora. Editora UFJF. 2010. p. 111-124

MATIJASCIC, Milko. Professores da educação básica no Brasil: condições de vida, inserção no mercado de trabalho e remuneração. **Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada**. IPEA. 2017.

MEREGE FILHO, Carlos Alberto Abujabra. et al. Associação entre o nível de atividade física de lazer e o desempenho cognitivo em crianças saudáveis. **Rev. Bras. Educ. Fís. Esporte**, São Paulo, v. 27, n, 3, p.355-61, Jul-Set 2013.

MEREGE FILHO, Carlos Alberto Abujabra. et al. Influência do exercício físico na cognição: uma atualização sobre mecanismos fisiológicos. **Rev. Bras. Med. Esporte**, v. 20, n. 3, p. 237-41, Mai/Jun, 2014.

METZNER, Andreia Cristina; RODRIGUES, Wallace Anderson. Educação física escolar brasileira: do Brasil império até os dias atuais. **Revista Fafibe Digital**, n. 4, Março de 2011. Disponível em:

MOREIRA, Hudson de Resende; NASCIMENTO, Juarez Vieira do; SONOO, Christi Noriko; BOTH, Jorge Qualidade de vida do trabalhador docente em educação física do estado do Paraná, Brasil. **Revista brasileira de cineantropometria e desempenho humano**. v.12, n. 6, Florianópolis, Nov./Dez. 2010.

NAHAS, M. V. Educação Física no Ensino Médio: educação para um estilo de vida ativo no terceiro milênio. **Anais do IV Seminário de Educação Física Escolar / Escola de Educação Física e Esportes**, p.17-20, 1997.

NASCIMENTO, Maria do Socorro. **Políticas educacionais e os espaços físicos no processo formativo em educação física: entre o real e o ideal**. 2012. 138p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

NEIRA, Marcos Garcia. NUNES, Mário Luiz Ferrai. **Educação Física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.

NORONHA, Márcia M. B.; ASSUNÇÃO, Ada A.; OLIVEIRA, Dalila A. O sofrimento no trabalho docente: o caso das professoras da rede pública de Montes Claros, MG. **Revista Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 6, n.1, p. 65-86, 2008.

NUNES, Daniel de Freitas; PIRES, Etienne Fabrin. Salário e profissão docente no Brasil: por uma efetiva política pública de valorização docente. **Brazilian Geographical Journal: Geosciences and Humanities research médium**. v. 5, n. 2, p. 614-629, 2014.

OECD. **Education at a Glance 2018. OECD Indicators**. OECD Publishing, Paris, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2018-en>

OLIVEIRA, Jakson José Gomes; et. al. Satisfação do trabalho docente: percepção dos professores da educação básica em Altamira-PA. **Anais do IX Fórum Internacional de Pedagogia – FIPED**. 2017.

POCHMANN, M. O trabalho em três tempos. **Revista Ciência e Cultura**. São Paulo, SBPC, ano 58, n. 4, p. 29-31, out. nov. dez/2006.

POZZATTI, Mariana. **Trabalho docente na educação física no Espírito Santo**. 2012. 188p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.

ROMANOWSKI, Joana Paulin. Professores principiantes no Brasil: questões atuais. In: **III Congresso internacional sobre profesorado principiante e inserción profesional a la docencia**, Santiago do Chile, 2012.

ROSA, Luis Fernando da. **Espaço ambiente e qualidade de vida no trabalho dos professores de educação física: um estudo na rede municipal de ensino de Joinville - SC**. 2012. 172p. Dissertação (Mestrado em Saúde e Meio Ambiente) - Universidade da Região de Joinville, Joinville, 2012.

SAUER, Rosicle Teresinha. **Educação Física e a precarização do trabalho docente: realidade e possibilidades**. 2008, 184p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristovão, 2008.

SAYER, A. Características-chave do Realismo Crítico na prática: um breve resumo. Estudos de Sociologia. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPE**, v. 6. n. 2, p. 7-32, 2000.

SEVERO, Nayara Alves; CARVALHO, Mayllene Joane. A carência do espaço físico na escola: implicações na prática pedagógica. **Anais do XIX Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte – COMBRACE**, Vitória-ES, 2015.

SILVA, Alan Camargo. Reflexões historiográficas sobre a Educação Física militarista. **EFDportes**. Buenos Aires, v. 17, n. 172, setembro de 2012.

SILVA, Carlos Raimundo da; NUNES, Camila da Cunha; ZOBOLI, Fábio. A interdisciplinaridade como proposta pedagógica para a inclusão nas aulas de educação física escolar. **Filosofia e Educação**, v. 3, n. 2, p. 142-55, 2012.

SILVA, Mauro Sérgio da; BRACHT, Valter. Na pista de práticas e professores inovadores na Educação Física escolar. **Kinesis**, v. 30, n. 1, jan-jun 2012.

SILVA, Pierre Normando Gomes da. **Docência do professor de Educação Física: história e consolidação da profissionalização**. In: X Colloque International de L'AFIRSE; I Colloque National de L'AFIRSE, 2001, Natal. Livre u Colloque. Natal-RN: Ed. UFRN, 2001. v. único. p. 304-305.

SOUZA, Angelo Ricardo de. O professor de educação básica no Brasil: identidade e trabalho. **Educar em Revista**, n. 48, p. 53-74, abr./jun. 2013.

SOUZA, Aparecida Neri. Condições de trabalho na carreira docente: comparação Brasil-França. Seminário da Redestrado, VII, 2008. *Anais eletrônicos*. Buenos Aires, 2008. Trabalho disponível em: <[http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd\\_viiseminario/programação.htm](http://www.fae.ufmg.br/estrado/cd_viiseminario/programação.htm)>. Acesso em: 10 dez. 2017.

TANI, Go. Abordagem desenvolvimentista: 20 anos depois. **Revista da Educação Física – UEM**. Maringá, v. 19, n. 3, p. 313-331, 2008.

TARDIF, Maurice. LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações**. Editora Vozes, Petrópolis, 9ª Edição, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Editora Vozes, Petrópolis, 15ª Edição, 2014.

THOMAZI, Áurea Regina Guimarães.; ASINELLI, Thania Mara Teixeira. Prática docente: considerações sobre o planejamento das atividades pedagógicas. **Educar**, Curitiba, n. 35, p. 181-195, 2009. Editora UFPR.

TROJAN, Rose Meri; SIPRAKI, Robson. Perspectivas de estudos comparados a partir da aplicação da escala Likert de 4 pontos: um estudo metodológico da pesquisa TALIS. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**. v. 10, n. 2, 2015.

VARGAS, Cláudio Pellini. **Teoria e prática curricular de Educação Física: a conformação dos conteúdos básicos comuns de Minas Gerais**. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Juiz de Fora. Programa de Pós-Graduação em Educação. 2017.

VEIGA, Rosane Ferreira. **Qualidade de vida no trabalho dos professores de Educação Física da Rede Municipal**. 2013. 119p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2013.

VENÂNCIO, Maria Aparecida Dias. **Políticas para o trabalho docente: estudo sobre a intensificação do trabalho de professores de educação física e de outras disciplinas do ensino médio**. 2012. 164p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

ZANCHA, Daniel. et al. Conhecimento dos professores de Educação Física escolar sobre a abordagem saúde renovada e a temática saúde. **Conexões**, Campinas, v. 11, n. 1, p. 204-217, jan./mar. 2013

## APÊNDICES

## APÊNDICE I

### Questionário aplicado junto aos Professores de Educação Física

#### DADOS GERAIS

Nome: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo ( )M ( )F

Escola: \_\_\_\_\_

Há quanto tempo leciona como professor de Educação Física? \_\_\_\_\_

Séries (anos) em que leciona atualmente? \_\_\_\_\_

#### DIMENSÕES DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO

##### 1 - Estrutura física e material

1.1. Sobre a estrutura física e material da escola em que trabalha, veja abaixo algumas perguntas e informe sua posição perante cada ideia apresentada:

Perguntas?	Sim	Não
Os materiais didáticos que você usa para ministrar aulas são fornecidos pela escola?		
Os materiais fornecidos pela escola são aqueles que você realmente necessita para ministrar suas aulas?		
Você precisa providenciar materiais por sua conta para ministrar suas aulas?		
Os materiais fornecidos pela escola apresentam-se em quantidade suficiente para você ministrar suas aulas?		
Em sua opinião os materiais fornecidos pela escola apresentam-se em boa qualidade?		

1.2. Indique qual é o espaço principal em sua escola destinado às aulas de Educação Física, descrevendo-o:

---

---

---

1.3. Em sua opinião, o espaço principal utilizado para as suas aulas possui estrutura física adequada? ( )sim ( )não

Indique as principais características desse espaço que justifiquem sua resposta:

---

---

---

1.4. Além do espaço principal destinado para as suas aulas, existe outro espaço em que você pode desenvolvê-las? ( )sim ( )não

1.5. Em caso afirmativo (questão 1.4), indique quais são esses espaços e, ao lado, marque se em sua opinião eles possuem estrutura adequada para você desenvolver o seu trabalho ou não:

a)\_\_\_\_\_ ( )sim ( )não

b)\_\_\_\_\_ ( )sim ( )não

c)\_\_\_\_\_ ( )sim ( )não

## 2 - Plano de carreira e remuneração

2.1. Em sua opinião a remuneração que você recebe como salário no seu principal vínculo empregatício é **adequada para o desenvolvimento do seu trabalho**? ( )sim ( )não

Indique o(s) principal(is) fator(es) que justifica(m) sua resposta:

---

---

---

2.2. Em sua opinião a remuneração que você recebe como salário no seu principal vínculo empregatício é **adequada para a manutenção de forma satisfatória da sua vida pessoal**?

( )sim ( )não

Indique o(s) principal(is) fator(es) que justifica(m) sua resposta:

---

---

---

2.3. Você tem boas perspectivas de crescimento na carreira de professor, **em termos de remuneração?** ( )sim ( )não

Indique o(s) principal(is) fator(es) que justifica(m) sua resposta:

---

---

---

2.4. Você tem boas perspectivas de crescimento na carreira de professor, **em termos de capacitação?** ( )sim ( )não

Indique o(s) principal(is) fator(es) que justifica(m) sua resposta:

---

---

---

2.5. Você tem pleno conhecimento do plano de carreira da rede municipal de ensino?

( )sim ( )não

### 3 - Aspectos organizacionais

3.1. Em sua opinião o número de alunos, por turma, nas suas aulas é adequado para o desenvolvimento de um bom trabalho? ( )sim ( )não

3.2. Quantos alunos, em média, você tem por turma?

( )até 15 ( )de 16 a 20 ( )de 21 a 25 ( )de 25 a 30 ( )mais de 30

3.3. Você considera que a quantidade de horas em sala de aula por semana, em cada turma, é adequada para o desenvolvimento do seu trabalho? ( )sim ( )não

Indique o(s) principal(is) fator(es) que justifica(m) sua resposta:

---

---

---

3.4. Somando todos os seus vínculos de trabalho como professor, quantas horas de **atuação em sala de aula** você tem por semana?

- até 10    de 11 a 15    de 16 a 20    de 21 a 25    de 26 a 30  
 de 31 a 35    de 36 a 40    mais de 40

3.5. Você tem tempo adequado para elaborar os planejamentos das suas aulas?

- sim    não

Justifique sua resposta: \_\_\_\_\_

---

---

---

3.6. Em sua opinião, você tem acesso a locais adequados para o desenvolvimento do planejamento de suas aulas?  sim    não

3.7. Entre os locais indicados abaixo, identifique qual é o principal espaço que você utiliza para desenvolver o seu planejamento? **Marque apenas o local principal** utilizado por você.

- sala de professores coletiva    sala de professores individuais  
 laboratório de informática    casa    outros \_\_\_\_\_

Indique o(s) principal(is) motivo(s) que o leva(m) a utilizar o local citado

---

---

---

3.8. A escola ou a secretaria municipal, lhe disponibiliza acesso a referências bibliográficas para auxiliar no desenvolvimento do planejamento de suas aulas?

- sim    não

3.9. A escola ou a secretaria municipal, lhe disponibiliza apoio pedagógico para auxiliar no desenvolvimento do planejamento de suas aulas?  sim    não

#### 4 - Características do vínculo de trabalho

4.1. O seu vínculo de professor na rede municipal é: ( ) estatutário ( ) temporário

4.2. Você tem mais de um vínculo de trabalho como professor? ( ) sim ( ) não

4.2.1. Se a resposta do item 4.2 for sim, indique a quantidade de vínculos:

\_\_\_\_\_

4.2.2 Se a resposta do item 4.2 for sim, indique o(s) principal(is) fator(es) que levou(aram) você a possuir mais de um vínculo de trabalho:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4.3. Qual sua carga horária semanal **total** de trabalho como professor?

( ) até 20h ( ) de 21 a 30h ( ) de 31 a 40h ( ) de 41h a 50h ( ) de 51 a 60h ( ) mais de 60h

4.4. Você possui vínculos de trabalho **em outra área que não seja a docência**?

( ) sim ( ) não

Se a resposta for sim, indique qual é essa outra área e quantas horas por semana você dedica a ela? \_\_\_\_\_

### DIMENSÕES DA ATUAÇÃO PROFISSIONAL

#### 5 - Auto avaliação da atuação profissional

5.1. Você considera que desempenha da melhor forma possível o seu trabalho como professor de Educação Física? ( ) sim ( ) não

Indique o(s) principal(is) fator(es) que justifica(m) sua resposta:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5.2. Você utiliza uma ou mais abordagens pedagógicas específicas da Educação Física no desenvolvimento de suas aulas? ( )sim ( )não

Indique o(s) principal(is) fator(es) que justifica(m) sua resposta:

---

---

---

5.3. Se a resposta anterior for sim indique qual ou quais são as principais abordagens pedagógicas da Educação Física que você utiliza.

---

---

---

5.4. Suas aulas são planejadas? ( )sim ( )não

Indique o(s) principal(is) fator(es) que justifica(m) sua resposta:

---

---

---

5.5. Você executa durante as aulas o seu planejamento da maneira que gostaria?

( )sim ( )não

Indique o(s) principal(is) fator(es) que justifica(m) sua resposta:

---

---

---

## **7 - Relações com a comunidade escolar**

6.1. Durante as aulas os alunos mantêm um comportamento que não atrapalha o desenvolvimento das atividades? ( )sim ( )não

6.2. O convívio com os outros professores e profissionais da escola é harmonioso?  
( )sim ( )não

6.3. Existe um relacionamento com os pais dos alunos? ( )sim ( )não  
Em caso positivo, esse relacionamento é produtivo, no sentido de troca de informações que o auxiliam no desenvolvimento das suas aulas? ( )sim ( )não  
Justifique sua resposta:\_\_\_\_\_

---

---

---

6.4. Você percebe uma colaboração efetiva dos pais dos alunos para o desenvolvimento escolar de seus filhos? ( )sim ( )não

**DIMENSÃO REFERENTE ÀS RELAÇÕES ENTRE CONDIÇÕES DE TRABALHO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL**

7. Em sua opinião, sua prática profissional é influenciada pelas condições gerais de trabalho que você encontra para desenvolver o seu trabalho como professor?  
( )sim, influencia positivamente ( )não influencia ( )sim, influencia negativamente  
Indique o(s) principal(is) fator(es) que justifica(m) sua resposta:

---

---

---

8. Você se sente estimulado (motivado) a **desempenhar da melhor maneira possível o seu papel** como professor de Educação Física? ( )sim ( )não  
Indique o(s) principal(is) fator(es) que justifica(m) sua resposta:

---

---

---

9. Você se sente estimulado a continuar se **capacitando e atualizando** para desempenhar melhor o seu trabalho como professor de Educação Física?

( ) sim ( ) não

Indique o(s) principal(is) fator(es) que justifica(m) sua resposta:

---

---

---

10. A quantidade de vínculos de trabalho que você possui interfere na sua atuação como professor?

( ) sim, interfere positivamente ( ) não interfere ( ) sim, interfere negativamente

Indique o(s) principal(is) fator(es) que justifica(m) sua resposta:

---

---

---

11. Em sua opinião, o convívio ou relação com os outros professores e profissionais da escola (gestores, coordenadores, equipe de apoio, etc.) influencia no desenvolvimento das suas atividades docentes?

( ) sim, influencia positivamente ( ) não influencia ( ) sim, influencia negativamente

Indique o(s) principal(is) fator(es) que justifica(m) sua resposta:

---

---

---

12. Caso queira, faça alguma observação/consideração sobre a formação, a atuação docente e/ou as condições de trabalho ou, ainda sobre algum aspecto que julgar importante, neste contexto. Mais uma vez, agradecemos a você, por sua importante colaboração.

---

---

---

## APÊNDICE II

### Carta de apresentação e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



#### CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA E TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Aos professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Boa Vista - Roraima

Prezados(as) senhores(as),

É com estima e consideração que nos dirigimos aos senhores para solicitar-lhes participação e colaboração no projeto de pesquisa "Condições de trabalho e atuação docente: a realidade dos professores de Educação Física de Boa Vista – RR", do doutorando André Pereira Triani, sob a orientação da Profa. Dra. Maria da Assunção Calderano. Tal projeto faz parte das atividades do curso de Doutorado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF.

O Objetivo principal do projeto é conhecer e avaliar de forma ampliada as condições de trabalho dos professores de Educação Física da cidade de Boa Vista – RR, bem como identificar aspectos relacionados à sua atuação profissional, buscando ainda, identificar possíveis relações entre as condições de trabalho e a prática docente.

É importante observar que os **participantes - colaboradores** da pesquisa são os professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Boa Vista – Roraima.

Cada pessoa convidada a participar da pesquisa, caso o aceite, o fará por vontade própria, sentindo-se livre para, a qualquer momento, retirar seu consentimento de participação na pesquisa. Caso surjam quaisquer problemas, ou caso queiram expressar algum outro sentimento relativo ao estudo, pedimos que façam contato com a com o pesquisador pelo telefone (95) 98118-0140 ou pelo e-mail andre.triani@ufr.br.

**Em nenhum momento, os participantes da pesquisa serão citados nominalmente.** A identificação da escola no questionário é apenas para fins de identificação das regiões urbanas da cidade de Boa Vista.

Expressamos nosso compromisso em divulgar os resultados e as análises desse trabalho junto a todos que participarem do mesmo. Destacamos a apresentação e defesa da tese de doutorado originada desse estudo estarão abertas ao público.

Certos de poder contar com sua inestimável contribuição apresentamo-nos para eventuais esclarecimentos.

Respeitosamente,

André Pereira Triani  
(95) 98118-0140  
andre.triani@ufr.br

Maria da Assunção Calderano  
(orientadora)  
assuncao.calderano@gmail.com

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, \_\_\_\_\_, declaro que li este documento, conheci os objetivos gerais da pesquisa entendi as informações fornecidas e sinto-me esclarecido(a) para participar-colaborar voluntariamente nessa pesquisa, sabendo que me é garantido o anonimato. Participo, portanto, com meu consentimento livre e esclarecido, e por isso firmo o presente Termo de Consentimento:

\_\_\_\_\_  
Assinatura

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_.  
Local e data