

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO



1290004674



FE

UNICAMP

TCC/UNICAMP Sa59p

Kamilla Menezes Rodrigues dos Santos

**PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
Relações e condições de trabalho**

Campinas, 2009.

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

Kamilla Menezes Rodrigues dos Santos

**PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
Relações e condições de trabalho**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Graduação da Faculdade
de Educação da Universidade Estadual
de Campinas para obtenção do título de
Pedagoga.

Orientadora: Aparecida Neri de Souza.

Campinas, 2009.

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO



1290004674



FE

UNICAMP

TCC/UNICAMP Sa59p

Kamilla Menezes Rodrigues dos Santos

**PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
Relações e condições de trabalho**

Campinas, 2009.

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

Kamilla Menezes Rodrigues dos Santos

**PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
Relações e condições de trabalho**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Graduação da Faculdade
de Educação da Universidade Estadual
de Campinas para obtenção do título de
Pedagoga.

Orientadora: Aparecida Neri de Souza.

Campinas, 2009.

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

UNIDADE:	FE
Nº CHAMADA	JCC/Unicamp
V:	EX:
Tombo:	4674
PROC.:	134/10
C:	D: X
PREÇO:	11,00
DATA:	09/04/10
COD TÍTULO:	474729

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Bibliotecária: Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

Sa59p

Santos, Kamilla Menezes Rodrigues dos.
Professores de Educação física : condições e relações de trabalho /
Kamilla Menezes Rodrigues dos Santos. -- Campinas, SP : [s.n.], 2009.

Orientador : Aparecida Neri de Souza.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Relações de trabalho. 2. Condições de trabalho. 3. Educação física. 4.
Relações de gênero. 5. Professores de educação física. I. Souza, Aparecida
Neri. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III.
Título.

09-024-BFE

Kamilla Menezes Rodrigues dos Santos

**PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
Relações e condições de trabalho**

Este exemplar corresponde à redação final do Trabalho de Conclusão de Curso de graduação defendida por Kamilla Menezes Rodrigues dos Santos e aprovada pela Comissão julgadora em 05/01/2010.

Aparecida Neri de Souza
(Orientadora)

Carmen Lúcia Soares

Campinas, 2009.

*A todos os professores de
Educação Física que, mesmo em
meio às condições precárias de
trabalho, ainda buscam uma
mudança de paradigma da
disciplina.*

Agradecimentos

Gostaria de agradecer, primeiramente, ao Alvimar, companheiro de todas as horas, inclusive nas minhas ausências para a realização deste trabalho. Não seria possível sem a sua ajuda.

Agradeço também às duas professoras que se dispuseram a participar da pesquisa. As contribuições de ambas foram de suma importância em nossas reflexões.

O meu agradecimento também à Neri, que não foi somente orientadora da pesquisa. Através de suas aulas nas disciplinas de graduação, pude formular meu problema. As suas observações sobre os textos que eu construía ao longo da pesquisa foram fundamentais não só para a seqüência de um rigor acadêmico do estudo, como também para uma escrita mais enxuta e compreensível.

A colaboração do pessoal do grupo de pesquisa, Liliane, Marcela, Juliana, Andréa, Suzana e André, também foi fundamental. A leitura dos seus trabalhos e os momentos em que tivemos oportunidade me ajudaram bastante nas reflexões acerca do meu tema de pesquisa e do nosso referencial bibliográfico. Muito Obrigada. Nesse grupo, lembro-me também da Érika, da Mariana, da Francis e da Vanessa Karniol que, embora não fossem do grupo de pesquisa também foram importantes na minha formação. Tenho saudades das nossas reuniões de realização de trabalhos.

Outra colaboração fundamental veio do pessoal da biblioteca da Faculdade de Educação da Unicamp. Muito obrigada pela ajuda nos momentos em que precisei e, principalmente, na elaboração da ficha catalográfica.

Agradeço também à Carminha, cuja colaboração em minha formação vem de “outros carnavais”, ainda dos tempos da Faculdade de Educação Física. Suas contribuições para a Educação Física já são conhecidos. Na minha formação, essa influência está em minha atuação profissional e, agora, no trabalho que aqui está. Muito obrigada pelo seu incentivo.

Os préstimos dos professores Elaine e Eliseu na revisão ortográfica do trabalho também foram muito importantes. Recebam os meus agradecimentos.

Finalmente, agradeço aos professores que trabalham comigo na Escola Estadual Reverendo Eliseu Narciso e, a cada dia, em discussões formais ou informais, colaboram para o meu questionamento acerca das condições e relações de trabalho dos professores. É assim que construímos o nosso espaço público.

SANTOS, Kamilla Menezes Rodrigues de. **Professores de Educação Física: Condições e relações de trabalho**. 2009. 156 f. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

Resumo

O trabalho de conclusão do curso de pedagogia tem como objetivo o estudo sobre as condições e relações de trabalho de professores de educação física. Para tanto, analisamos as trajetórias profissionais de duas professoras que se encontram, desde 1995, ministrando aulas em escolas públicas estaduais, na cidade de Campinas (São Paulo). A hipótese que orienta a pesquisa é de que as mudanças nas relações de trabalho vivenciadas pelos demais trabalhadores também atingem os professores que trabalham em escolas públicas. Essas mudanças podem ser sintetizadas pela flexibilização e precarização do trabalho, isto é, pela desregulamentação dos direitos ligados ao trabalho. A pesquisa trabalhou com uma diversidade de fontes de pesquisas: (1) documentos legais buscando apreender como a Educação Física, enquanto disciplina a ser ensinada em escolas de ensino fundamental e médio, tem se constituído historicamente; (2) estatísticas analisando a dinâmica do mercado de trabalho no campo do ensino, enfocando o professor de educação física; (3) observações e entrevistas semi-orientadas indagando sobre professoras de educação sobre sua inserção no mercado de trabalho no campo do ensino; as condições nas quais realizavam e realizam o trabalho docente; como e quais trajetórias profissionais foram construídas; quais as representações que estas professoras construíram sobre o trabalho de ensinar educação física para jovens de diferentes segmentos sociais. A pesquisa insere-se no aporte teórico-metodológico da Sociologia do trabalho e da Educação: analisando os processos sociais a partir dos conceitos de interdependência e configurações sociais; e, as trajetórias compreendidas como marcas sociais do elenco de disposições (pensamento e ação) adquiridas ao longo do processo de formação destes professores. Conclui-se que as representações sociais construídas sobre o trabalho docente expressam mais que as hierarquias entre disciplinas, níveis ou séries, elas indicam as difíceis e precárias condições nas quais os professores exercem este ofício.

PALAVRAS CHAVES: relações de trabalho; condições de trabalho; Educação física; relações de gênero; trajetórias profissionais de professores de educação física.

SANTOS, Kamilla Menezes Rodrigues de. **Physical Education Teachers: conditions and work relationships**. 2009. ____f. Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

Abstract

The course conclusion work of pedagogy, it has as goal the study on the teachers working terms and relations of Physical Education. For so much, we analyze the professional trajectories of two teachers that are met, since 1995, administering classes at state public schools, in the city of Campinas, São Paulo. The hypothesis that guides the research belongs to that the changes in the working experienced relations by the too much workers, also reach the teachers who work on public schools. These changes can be synthesized by flexibility and precariousness of work, that is, by the rights unregulation linked to work (eventual contracts, subcontracted temps, sub-contracts, etc). Initially, we seek to apprehend as the Physical Education, while discipline to be taught at schools of fundamental and average teaching, it has if constituted historically for, from there onwards, establish relations between discipline teaching and the relations of educational working. Soon after, interview two teachers (an with effective contract and on hired in temporary character) – investigating about its insert in the labor market in the teaching field; The professional trajectories were built; Which are the representations that these teachers built about the work of teaching Physical Education for young people of different social segments. Although, there be a research sources diversification – legal statistical documents, observations and interviews – the research will privilege the oral depositions, with semioriented interviews, inside the oral history (Maria Isaura Pereira de Queiroz, 1983, 1984, 1991 e 2008), for the trajectories analysis and of the changes, since guidelines and Bases Law of the National Education (1996), at work of teach. The research it inserts in the enters a Work Sociology base theoretician-methodological and of the Education. This way, the analysis on the social processes will be built from the interdependence concepts and social configurations (Norbert Elias, 1992, 2001 e 2005); the analysis on the trajectories (Professional and/or of professional formation) are comprehended as cast's social marks of dispositions (thought and action) acquired along the I prosecute of formation of these teachers (Norbert Elias, 1992; 2001; 2005). The gender relations starting from Danièle Kergoat (1986), Helena Hirata and Margaret Maruani (2003)

KEYWORDS: working relations; working terms; Physical Education; gender relations; professional trajectory of teachers of Physical Education.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: TRABALHOS APRESENTADOS NOS CONBRACE DESDE 1997.....	56
TABELA 2: DISTRIBUIÇÃO DOS PROFISSIONAIS DO ENSINO OCUPADOS POR GRUPO OCUPACIONAL - ESTADO DE SÃO PAULO, 2007	70
TABELA 3: PROFISSIONAIS DO ENSINO POR GRUPO OCUPACIONAL E IDADE - ESTADO DE SÃO PAULO, 2007.....	71
TABELA 4: PROFISSIONAIS DO ENSINO POR GRUPO OCUPACIONAL E FAIXA ETÁRIA. ESTADO DE SÃO PAULO, 2007.	72
TABELA 5: PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA POR SEXO E POR SALÁRIO. ESTADO DE SÃO PAULO, 2007.	83
TABELA 6: PROFESSORES POR SEXO E POR SALÁRIO. ESTADO DE SÃO PAULO, 2007.	84

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: CARACTERIZAÇÃO DAS PROFESSORAS ENTREVISTADAS	28
QUADRO 2: ESTUDOS SOBRE O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA. BRASIL, 1987-2008.	34
QUADRO 3: TEMÁTICAS DA REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS DO ESPORTE A PARTIR DE 2000.	52
QUADRO 4: CONBRACE AO LONGO DE SUA HISTÓRIA.....	54
QUADRO 5: TEMÁTICA "PROFESSOR NO CONBRACE DE 1999 POR GRUPO TEMÁTICO.....	57
QUADRO 6: TEMÁTICA "PROFESSOR" NO CONBRACE DE 2001 POR GRUPO TEMÁTICO.	58
QUADRO 7: TEMÁTICA "PROFESSOR" NO CONBRACE DE 2003 POR GRUPO TEMÁTICO.	62
QUADRO 8: TEMÁTICA "PROFESSOR NO CONBRACE DE 2005 POR GRUPO TEMÁTICO.....	64
QUADRO 9: TEMÁTICA "PROFESSOR" NO CONBRACE DE 2007 POR GRUPO TEMÁTICO.	66
QUADRO 10: PROFESSORES POR MÉDIA DE IDADE NO PÚBLICO E NO PRIVADO. ESTADO DE SÃO PAULO, 2007.....	73

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: PROFESSORES POR SETOR (%). ESTADO DE SÃO PAULO, 2007.	70
GRÁFICO 2: PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA POR FAIXA ETÁRIA NO PÚBLICO E NO PRIVADO. ESTADO DE SÃO PAULO, 2007.	73
GRÁFICO 3: PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA POR SEXO E POR SETOR. ESTADO DE SÃO PAULO, 2007.	75
GRÁFICO 4: PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA I NO SETOR PÚBLICO POR CATEGORIA. ESTADO DE SÃO PAULO, 2009.	77
GRÁFICO 5: PROFESSOR DE EDUCAÇÃO BÁSICA II NO SETOR PÚBLICO POR CATEGORIA. ESTADO DE SÃO PAULO, 2009.	77
GRÁFICO 6: PROFESSORES POR VÍNCULO EMPREGATÍCIO (%). ESTADO DE SÃO PAULO, 2007.	78
GRÁFICO 7: PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA POR VÍNCULO EMPREGATÍCIO. ESTADO DE SÃO PAULO, 2007.	79
GRÁFICO 8: PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO SETOR PÚBLICO POR VÍNCULO DE TRABALHO. ESTADO DE SÃO PAULO, 2007.	79
GRÁFICO 9: PROFESSORAS DO SETOR PÚBLICO POR CATEGORIA (%). ESTADO DE SÃO PAULO, 2009.	80
GRÁFICO 10: PROFESSORES HOMENS DO SETOR PÚBLICO POR CATEGORIA (%). ESTADO DE SÃO PAULO, 2009.	80
GRÁFICO 11: PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA POR MÉDIA SALARIAL (R\$). ESTADO DE SÃO PAULO, 2007.	83

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ACT	Admitido em Caráter temporário
APEOESP	Sindicato dos Professores do ensino Oficial do Estado de São Paulo
CAPES	Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBCE	Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNRS	<i>Centre National de Recherche Scientifique</i>
CONBRACE	Congresso Brasileiro de Ciência do Esporte
CRUESP	Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulista
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FAPESP	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
FEF/UNICAMP	Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas
GTT	Grupo de Trabalho Temático
HTPC	Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
OFA	Ocupante de Função-Atividade

PCNEM	Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PUCAMP	Pontifícia Universidade Católica de Campinas
RBCE	Revista Brasileira de Ciência do Esporte
SARESP	Sistema de Avaliação dos Estudantes de São Paulo
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SCIELO	<i>Scientific Eletronic Library Online</i>
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UNESP	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade de São Paulo.

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS	8
LISTA DE QUADROS	9
LISTA DE GRÁFICOS	10
LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS	11
SUMÁRIO	13
INTRODUÇÃO	15
REFERENCIAL TEÓRICO	17
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	20
QUEM SÃO AS PROFESSORAS ENTREVISTADAS.....	26
CAPÍTULO I: O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA COMO OBJETO DE ESTUDO	30
O QUE DIZEM AS TESES E DISSERTAÇÕES?	36
O QUE DIZEM OS TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO?	45
REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS DO ESPORTE	49
CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE.....	53
CAPÍTULO II: MERCADO DE TRABALHO NO CAMPO DO ENSINO: OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	68
QUANTOS SÃO OS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA?	69
QUE IDADE TÊM ESSES PROFISSIONAIS?	71
HOMENS OU MULHERES? QUEM OCUPA OS POSTOS DE PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA?.....	74
VÍNCULO EMPREGATÍCIO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	75
JORNADA DE TRABALHO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA?.....	80
FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA	81
O SALÁRIO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	82
ASSOCIATIVISMO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	85

CONTRIBUIÇÃO À PREVIDÊNCIA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA	86
CAPÍTULO III: ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA	88
FORMAS DE INGRESSO E SITUAÇÃO FUNCIONAL.....	90
JORNADAS DE TRABALHO	91
CARREIRA.....	99
CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA: INFLUÊNCIAS SOBRE A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE	100
A REFORMA CURRICULAR DO GOVERNO SERRA (2008-2012).....	105
CAPÍTULO IV: COMO SE FORMA O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA	109
TRAJETÓRIAS DE ESCOLARIZAÇÃO	111
A ESCOLHA DA PROFISSÃO	113
FORMAÇÃO PARA PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	117
CAPÍTULO V: RELAÇÕES E CONDIÇÕES DE TRABALHO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA	120
A INSERÇÃO NA PROFISSÃO.....	120
CONDIÇÕES DE TRABALHO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	127
INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	135
CONSIDERAÇÕES FINAIS	141
BIBLIOGRAFIA	146
TRABALHOS SOBRE O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	146
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	148
ANEXOS	153
ROTEIRO ENTREVISTA COM PROFESSOR	153
ROTEIRO OBSERVAÇÃO DA ESCOLA:	156

INTRODUÇÃO

Estudos e reflexões recentes revelam que temos vivido mudanças sociais e econômicas que se refletem nas relações de trabalho na sociedade contemporânea. O capitalismo continua o mesmo, porém mudaram-se as formas de acumulação, pois a produção pautada no lucro ainda é organizadora da vida social e econômica. Segundo David Harvey (2005, p. 119) parece haver consenso que o capitalismo experimentou grande expansão no período que vai de 1945 a 1973, pelo menos em seus países centrais. Tal expansão foi baseada nos termos de controle do trabalho, nas novas tecnologias, nos hábitos de consumo e nas relações de poder político. Este processo foi denominado de fordismo.

Tomando as palavras de Gramsci (*apud* HARVEY, 2005, p.22), “*questões de sexualidade, de família, de formas de coerção moral, de consumismo e de ação do Estado, estavam vinculadas ao esforço de forjar um tipo particular de trabalhador, adequado ao novo tipo de trabalho e de processo produtivo*”. Alguns autores, entre eles Harvey (2005), avaliam que a sociedade capitalista experimentou, desde então, mudanças que permitem afirmar que estamos diante da passagem do fordismo, como forma de acumulação, para um regime de acumulação flexível. A crise do capitalismo na década de 1970 e na subsequente provocou um movimento de reestruturação econômica e de “ajustes” sociais e políticos. Ainda tomando Harvey:

A acumulação flexível, como vou chamá-la, é marcada por um confronto desta com a rigidez do fordismo. Ela se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. (Harvey, 2005, p. 140)

A transformação do regime de acumulação capitalista afetou o mundo do trabalho como um todo: a instabilidade ocupou o lugar da estabilidade fordista; o desemprego aumentou; tivemos uma crescente terceirização dos serviços e uma conseqüente precarização dos mesmos, processo que continua atualmente. O mercado de trabalho sofreu intensa reestruturação: com o aumento do desemprego, as empresas passaram a propor contratos de trabalho cada vez mais flexíveis e os trabalhadores viram-se obrigados a aceitar. Como isso afetou o mercado de trabalho no campo do ensino torna-se nosso objeto de reflexão.

O presente Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) de Pedagogia tem como objetivo o estudo sobre as condições e relações de trabalho de professores de Educação Física nesse contexto. Para tanto, analisamos as trajetórias profissionais de duas professoras que se encontram, desde o final da década de 1980, ministrando aulas em escolas públicas estaduais na cidade de Campinas (São Paulo).

A hipótese que orienta a pesquisa é de que as mudanças nas relações de trabalho, vivenciadas pelos demais trabalhadores, também atingem os professores que trabalham em escolas públicas. Assim, verificar-se-á como a flexibilização e a precarização do trabalho, conseqüências da desregulamentação dos direitos ligados ao trabalho (contratos eventuais, temporários, terceirizados, sub-contratado, etc)¹, se apresentam e como influenciam as condições e as relações de trabalho de professores e professoras de escola pública.

¹ Sobre este tema ver: SENNETT, Richard. *A corrosão do caráter. As conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Record, 2001; e HARVEY, David. *Condição pós-moderna. Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. 14ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

Referencial teórico

A pesquisa insere-se no aporte teórico-metodológico da Sociologia do Trabalho e da Educação. Assim, a análise sobre os processos sociais será construída a partir da noção de configuração social construída por Norbert Elias.

O conceito de configuração ou de figuração² *“foi criado expressamente para superar a confusa polarização das teorias sociológicas em teorias que colocavam o ‘indivíduo’ acima da sociedade e outras que colocavam a ‘sociedade’ acima do indivíduo”* (ELIAS, 2001, p. 148). Esta noção permite o entendimento das relações sociais que professores e professoras, mutuamente dependentes, estabelecem e das transformações que sofrem tanto individualmente como em grupo, devido ao aumento ou redução das relações de interdependência ou de poder. Assim, a sociologia de Elias permite compreender os indivíduos nas teias das relações sociais.

Segundo Elias e Dunning, (1992, p. 25-26) o conceito de figuração *“refere-se à teia de relações de indivíduos interdependentes que se encontram ligados entre si a vários níveis e de diversas maneiras”*, e cujas ações refletem-se na estrutura que formam, evidenciando relações de força e eixos de tensão.

Assim, pretende-se levar em consideração que os professores não se constituem como indivíduos isolados, mas só podem ser considerados enquanto seres humanos a partir do momento em que são pensados como seres sociais inseridos numa teia de relações interdependentes, ou seja, inseridos em uma configuração, cuja principal característica é o processo social. Essas figurações modelam os sujeitos e, portanto, ações e pensamentos devem ser considerados como construções sociais.

² Utilizo “ou” porque ora aparece a noção de figuração, ora a de configuração, como podemos verificar no título do texto de Tânia Quintaneiro: “O conceito de figuração ou configuração na sociologia de Norbert Elias”. Teoria e Sociedade. nº 12.1. jan-jun, 2004, p. 54-69.

Como compreender os professores de Educação Física fazendo parte da configuração escolar e profissional? As trajetórias profissionais, pessoais e de formação permitem apreender as relações sociais, de trabalho, de gênero, de poder que se estabelecem, isto é, as configurações sociais.

Além do conceito de configuração de Norbert Elias, pretendemos analisar as trajetórias das professoras participantes da pesquisa sob a égide das relações de gênero. Segundo Enguita (1991, p. 51), *“uma análise da categoria docente não pode ser simplesmente uma análise de classe: tem que ser também, necessariamente e na mesma medida, uma análise de gênero”*. A abordagem da divisão social do trabalho entre os sexos compreende o trabalho enquanto composto pela atividade profissional e pela atividade na esfera doméstica. O trabalho docente não é aqui entendido como trabalho feminino, mas sim como um trabalho das mulheres. Essa distinção permite observar o trabalho dobrado, como por exemplo, a dupla jornada. Isso nos levou a questionar qual a relação dos professores com o trabalho assalariado/emprego³ e com o trabalho na esfera doméstica. Para esta análise, nos pautamos principalmente nos trabalhos de Danielle Kergoat (1986) e Hirata e Maruani (2003)

A categoria trabalho será tratada a partir de Marx:

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, um processo em que o ser humano com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. Desenvolve as potencialidades nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais. Não se

³ Segundo Daniëlle Linhart (2007, p. 13), *“o trabalho representa o exercício concreto da atividade profissional e remete, então, ao conteúdo das tarefas e às condições em que estas são executadas; o emprego indica principalmente as condições de inserção no mercado de trabalho e no modo de vida ao qual essa inserção dá acesso”*. Ainda segundo a mesma autora, as análises precisam levar em conta os dois conceitos já que *“o tipo de emprego (precário, normal ou em tempo parcial) tem fortes efeitos sobre o conteúdo do trabalho e sobre as perspectivas de promoção e, portanto, sobre o salário”*.

trata aqui das formas instintivas, animais, de trabalho. Quando o trabalhador chega ao mercado para vender sua força de trabalho, é imensa a distância histórica que medeia entre sua condição e a do homem primitivo com suas formas ainda instintivas de trabalho. Pressupomos o trabalho sob forma exclusivamente humana. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colméia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre o qual opera; ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira, o qual constitui a lei determinante do seu modo de operar e ao qual tem de subordinar sua vontade. (Marx, O Capital, cap. V, p. 202).

Também trataremos a categoria trabalho na diferenciação que Hannah Arendt (2004) faz entre trabalho, labor e ação enquanto vertentes da vida ativa. A autora nos expõe que essas são as três atividades fundamentais da condição humana. A primeira, o labor:

É a atividade que corresponde ao processo biológico do corpo humano, cujos crescimento espontâneo, metabolismo e eventual declínio têm a ver com as necessidades vitais produzidas e introduzidas pelo labor no processo da vida” (p. 15).

Assim, o professor e a professora trabalham para sobreviver. Ainda segundo a mesma autora,

O trabalho é a atividade que corresponde ao artificialismo da existência humana (...). Produz um mundo ‘artificial’ de coisas, nitidamente diferente de qualquer ambiente natural (...). A condição humana do trabalho é a mundanidade. (p. 15).

Sob este aspecto, os professores, ao trabalharem, produzem cultura, algo que transcende o próprio tempo da vida. Finalmente, a ação, *“única atividade que se exerce diretamente entre os homens sem a mediação das coisas ou da matéria, corresponde à condição humana da pluralidade (...). Cria a condição para a lembrança, ou seja, para a história.”* (p. 16-17).

A dimensão da ação permite construir as noções de igualdade e diferença, compreender a si e aos outros. A diferença é um aspecto importante da pluralidade. As relações sociais expressam as distinções, as singularidades, as diferenças. É por meio das palavras e da ação que os professores se mostram e revelam suas identidades sociais, pessoais, singulares.

Procedimentos metodológicos

“O termo ‘metodologia’ tem sido empregado em Ciências Sociais para designar a totalidade de procedimentos de investigação e das técnicas utilizadas na pesquisa” (Queiroz, 1983, p.11)

Tratando-se de um trabalho cujas bases teóricas se encontram na Sociologia, a abordagem metodológica privilegiada para a busca de dados referente ao problema formulado é a qualitativa. Para Queiroz (2008, p. 16), embora a decisão na escolha das técnicas de pesquisa em Ciências Sociais seja antiga (vem desde o século XIX), técnicas qualitativas e quantitativas não se opõem. As técnicas qualitativas permitem captar os aspectos que diferenciam, suas singularidades e similaridades.

Bogdan e Biklen (1994), apontando as características principais da pesquisa qualitativa, assumem que essa modalidade de pesquisa exige que a fonte direta de dados seja o ambiente natural dos sujeitos e que o pesquisador seja o principal coletor de dados. Pensamos que essa característica é essencial, já que, como abordam os próprios autores citados acima, *“O processo de condução de investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos”* (p. 51).

Portanto, inicialmente, buscamos apreender como a Educação Física, enquanto disciplina a ser ensinada em escolas de Ensino Fundamental e médio, tem se constituído historicamente⁴ para, a partir daí, estabelecer relações entre o ensino da disciplina e as relações e condições de trabalho docente⁵. Consideramos que estes documentos paradigmáticos são a base para a formulação do regimento interno, próprio de cada unidade escolar.

Analisamos, então, a trajetória de duas professoras (uma contratada em caráter efetivo e outra contratada em caráter temporário) – indagando sobre sua inserção no mercado de trabalho no campo do ensino; as condições nas quais realizavam e realizam o trabalho docente; como e quais trajetórias profissionais foram construídas; quais as representações que estas professoras construíram sobre o trabalho de ensinar Educação Física para crianças e jovens de diferentes segmentos sociais.

Embora haja uma diversificação das fontes – documentos legais, estatísticas, observações e entrevistas – a pesquisa privilegiou os depoimentos orais, com entrevistas semi-orientadas, dentro da história oral⁶.

Em seguida, para localizar nossa pesquisa entre aquelas que tiveram como foco o professor de Educação Física, realizamos uma investigação em diferentes bases de dados a fim de percebermos como esse profissional tem sido focado nos estudos.

⁴ Para esta análise nos baseamos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) e na Resolução CEB nº 3 de 1998 que dispõe sobre a Reforma do Ensino Médio. A seleção dessas duas leis justifica-se por considerarmos que elas são emblemáticas das reformas educacionais que estão acontecendo desde o final da década de 1980.

⁵ Nessa discussão, utilizaremos o texto da Emenda Constitucional nº 19 e o Estatuto do Magistério Público Paulista sancionado pela Lei Complementar 444/1985 e modificado pela Lei Complementar 836/1997. O manual do professor elaborado pela APEOESP (Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo) também nos ajudou bastante no entendimento da organização do trabalho docente.

⁶ As reflexões acerca da História Oral basearam-se nos estudos de Maria Isaura Pereira de Queiroz (1983; 1988; 1994 e 2008).

Primeiramente, percebemos que o interesse pelas relações e condições de trabalho do professor de Educação Física não tem sido muito grande. Quando o assunto é o professor de Educação Física, a prática pedagógica e a formação ocupam grande parte dos estudos. Poucas foram as pesquisas que se interessaram pelo trabalho desse profissional sob um enfoque sociológico.

Para chegar a essa conclusão, consultamos, primeiramente, as bases do CAPES⁷ e do SCIELO⁸, com o objetivo de encontrar teses, dissertações e artigos que tratassem do tema. No primeiro portal, muitos trabalhos foram encontrados a partir da palavra chave “professor de Educação Física”, porém, poucos com o enfoque que procurávamos. Após isso, procuramos na base de dados do CRUESP/BIBLIOTECAS⁹ que nos dá acesso ao acervo bibliográfico das três universidades públicas do Estado de São Paulo, quais sejam, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade de São Paulo (USP) e Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP). Encontramos alguns trabalhos nesse portal, sendo que a maioria pertencia ao acervo da UNICAMP.

Como não encontramos nenhum artigo sobre o tema, procuramos na Revista Brasileira de Ciência dos Esportes (RBCE), coordenada pelo Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte (CBCE) já que este é o periódico da área de maior circulação, não só no Brasil, mas também na América Latina e em alguns países da Europa. Utilizamos, para tanto, o acervo da Biblioteca da Faculdade de Educação Física (FEF) da Unicamp.

⁷ Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

⁸ *Scientific Eletronic Library Online.*

⁹ Endereço eletrônico: <http://bibliotecas-cruesp.usp.br/unibibliweb>. O sistema foi criado através de resolução do Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas (CRUESP). O acesso foi durante o mês de junho de 2008.

Achamos importante também pesquisar o Congresso Brasileiro de Ciência do Esporte (CONBRACE), coordenado também pelo CBCE, realizado de dois em dois anos em várias cidades do país. Para cobrir o que foi produzido nesse congresso, utilizamos os Anais, publicados na forma impressa até 1999 e, depois, utilizamos os CD-Rom, ambos também do Acervo da Biblioteca da FEF/ UNICAMP.

Após toda essa pesquisa, selecionamos alguns trabalhos que seriam demonstrativos dos passos dados no campo de estudo sobre o professor de Educação Física. Optamos pela construção de quadros demonstrativos do que foi encontrado para que se tenha compreensão do que tem sido produzido. Este levantamento é apresentado no primeiro capítulo intitulado “O professor de Educação Física como objeto de estudo” que foi dividido em quatro partes.

Na primeira parte analisamos o que foi encontrado entre teses e dissertações e selecionamos aqueles com os quais dialogamos; na segunda parte, analisamos trabalhos de conclusão de graduação, por acharmos importante destacar que o tema “trabalho do professor de Educação Física” é pouco abordado em nível de graduação e , portanto, gera pouco interesse de pesquisas de final de curso; na terceira parte, discorremos sobre a RBCE, abordando todos os temas que constituíram os dossiês a partir de 2000 e procurando artigos que trataram sobre o tema a partir de 1996, ano de publicação da LDB 9394; Por fim, na última parte, descrevemos e analisamos a nossa pesquisa feita nos Anais do CONBRACE, escolhendo, principalmente dentro do GTT 5 (Formação profissional/Campo de Trabalho), os trabalhos que dão enfoque sociológico ao trabalho do professor de Educação Física.

Finalmente, dentro da abordagem qualitativa de pesquisa, pensamos que o melhor método para conseguir atingir o objetivo proposto pelo estudo é o método proposto pela História Oral. Queiroz (1994) traça em seu texto uma aproximação entre

História e Sociologia e apresenta a História Oral como um dos resultados do questionamento da “história historicizante”, ligada demasiadamente aos eventos e aos documentos escritos (p. 107). A História Oral preocupa-se, assim, com o presente e se interessa em compor um acervo com a utilização da moderna tecnologia, que conserva dados pouco encontrados na documentação do passado. Em outro estudo, a mesma autora (QUEIROZ, 1988, p. 19) conceitua História Oral como:

Termo amplo que recobre uma quantidade de relatos a respeito de fatos não registrados por outro tipo de documentação, ou cuja documentação se quer completar. Colhida por meio de entrevistas de variada forma, ela registra a experiência de um só indivíduo ou de diversos indivíduos de uma mesma coletividade. Neste último caso, busca-se uma convergência de relatos sobre um mesmo acontecimento ou sobre um período de tempo. (...) Na verdade tudo quanto se narra oralmente é história, seja a história de alguém, seja a história de um grupo, seja história real, seja ela mítica.

Buscamos com esse método, manter a totalidade dos dados recolhidos dos sujeitos através da técnica de gravação de entrevistas semi-estruturadas que, segundo Trivinos (1992, p. 146) *“ao mesmo tempo valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação.* Sendo uma entrevista semi-estruturada, assumimos que o dado coletado se configurou como um depoimento pessoal e não em uma história de vida. Queiroz (1988, p. 21) assim diferencia as duas técnicas:

A diferença entre história de vida e depoimento está na forma específica de agir do pesquisador ao utilizar cada uma das técnicas, durante o diálogo com o informante. Ao colher um depoimento, o colóquio é dirigido diretamente pelo pesquisador; pode fazê-lo com maior ou menor sutileza, mas na verdade tem nas mãos o fio da meada e conduz a entrevista. (...). A entrevista pode se esgotar num só encontro; os depoimentos podem ser muito curtos, residindo aqui uma de suas grandes diferenças para com as histórias de vida.

Como Queiroz (1983) defende ser necessário, após a coleta dos depoimentos, realizou-se a transcrição das gravações para facilitar o manuseio e a análise das entrevistas.

Procurou-se na seleção das professoras, um contato com formas diversificadas de contrato de trabalho. Essa diversidade foi necessária para que possamos exercer a diferenciação e a comparação dos dados, instrumentos fundamentais da abordagem qualitativa (QUEIROZ, 2008, p. 24), considerando, porém, os relatos como expressões da inserção social (TRIGO e BRIOSCHI, 1992).

Realizamos não só as entrevistas como também observações do ambiente de trabalho (roteiro anexo). A partir dessas observações foi elaborado um diário de campo que também serviram para entender a realidade. Para Trivinos (1992, p. 154) o diário de campo constitui-se de *“observações e reflexões que realizamos sobre expressões verbais e ações dos sujeitos, descrevendo-as, primeiro, e fazendo comentários críticos, em seguida, sobre as mesmas.”* Vale salientar, também, que nos orientamos pela leitura de Thiollent (1980) que defende a observação enquanto um questionamento sociológico que:

Dependente de uma problemática teórica, consiste na investigação da realidade social por meio de um sistema de perguntas e de respostas que circulam dentro da rede comunicacional que envolve o relacionamento entre o pólo investigador e o pólo investigado (p. 25).

Após o recolhimento dos dados e a transcrição das entrevistas, realizou-se a análise dos mesmos. Esta análise começou com a categorização das entrevistas por meio dos temas pertinentes à nossa pesquisa. Durante a análise outras temáticas não pré-estabelecidas surgiram. Essa categorização facilitou o trato com os depoimentos de forma a captar semelhanças e diferenças entre eles, bem como seu relacionamento com

a bibliografia utilizada. A mesma categorização foi feita com os demais dados recolhidos.

Quem são as professoras entrevistadas

Diante da nossa proposta inicial de escolhermos professores que pudessem representar a diversidade de condições de trabalho no campo da Educação Física escolar, selecionamos duas professoras: a primeira, a qual atribuímos o nome fictício de Regina, foi escolhida por ser professora efetiva no Estado de São Paulo e trabalhar numa escola localizada em bairro mais central, da cidade de Campinas, que, teoricamente, possui melhores condições de trabalho. Tal escola oferece apenas o Ensino Médio e costuma receber alunos de bairros mais periféricos. Segundo a própria professora, a escola é de fácil acesso àqueles alunos que residem em bairros afastados, mas trabalham no centro da cidade. O fato de eu ter cursado o Ensino Médio nessa escola foi decisivo na escolha.

Em contraposição, a professora Alice, nome também fictício, é contratada em caráter temporário e trabalha na periferia de Campinas, onde também reside. O fato de trabalharmos juntas na mesma escola foi decisivo na escolha. As duas professoras foram formadas na década de 1980 e trabalham em escolas da rede Estadual de Ensino de São Paulo desde essa época.

A professora Regina tem 42 anos, é casada e tem uma filha com três anos de idade. Nasceu em Rio Claro, no Estado de São Paulo, numa família em que o pai era professor de Educação Física e a mãe não concluiu o Ensino Médio por motivo de gravidez, cursando apenas uma parte do magistério. Dos quatro irmãos, apenas um não cursou ensino superior, sendo que um deles também seguiu os passos do pai, tornando-

se professor de Educação Física. Seu esposo é administrador de empresas, o que também influenciou a sua trajetória profissional, como veremos no decorrer do trabalho. Formada na UNESP Rio Claro em sua segunda turma, ingressou como professora em escolas estaduais em 1989. Após 11 anos de docência, em 2000, tendo sido aprovada em concurso público da Rede Estadual de Ensino, efetivou-se. Está na atual escola desde 2001.

A professora Alice tem 49 anos, é divorciada, tem uma filha universitária, mas mora sozinha. Nasceu em Bebedouro, também no Estado de São Paulo, onde morou até os nove anos de idade. Seus pais não concluíram o Ensino Fundamental, sendo que o pai cursou até a 7ª série e, mais tarde, ingressou na Polícia Militar do Estado de São Paulo, instituição pela qual se aposentou. Sua mãe nunca frequentou a escola, mas foi alfabetizada em casa devido a preceitos de seu avô. A professora graduou-se na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUCCAMP) em 1985 e trabalha como professora contratada em caráter temporário em escolas públicas estaduais de São Paulo (OFA), desde 1986. Tem apenas uma irmã que é formada em Arte e também é professora da Rede Estadual de Ensino de São Paulo.

Como essas duas professoras tornam-se professoras de Educação Física e que trajetórias percorreram, além das suas condições de trabalho, são questões presentes nesta pesquisa. O quadro I traz a caracterização das duas professoras entrevistadas.

Quadro 1: Caracterização das professoras entrevistadas

	PROFESSORA Regina	PROFESSORA Alice
NATURALIDADE	Rio Claro/SP	Bebedouro/SP
IDADE	42 Anos	49 Anos
ESTADO CIVIL	Casada	Divorciada
ESCOLARIDADE DO PAI	Ensino Superior/ Educação Física	Ensino Fundamental Incompleto
ESCOLARIDADE DA MÃE	Ensino Médio incompleto	Alfabetizada (mas não frequentou escola)
Nº DE FILHOS	01	01
ENSINO FUNDAMENTAL	Ensino Público	Ensino Público
ENSINO MÉDIO	Ensino Privado	Ensino Público
ENSINO SUPERIOR	UNESP Rio Claro (pública)	Educação Física PUC-Campinas (privada); Pedagogia Uniararas (Privada)
ANO DE FORMAÇÃO	1988	1985
PÓS-GRADUAÇÃO	Mestrado em Educação pela PUC-São Paulo	-
ESCOLARIDADE DO CÔNJUGE	Administrador de Empresas	-
ANO DE INÍCIO DA DOCÊNCIA	1989	1986
CARGA HORÁRIA	26 aulas + 2 HTPC ¹⁰	27 aulas + 2 HTPC

Fonte: Entrevistas. Elaboração Própria.

Para buscar respostas para essas perguntas, organizamos nosso trabalho em cinco capítulos. No primeiro, “O professor de Educação Física como objeto de estudo”, com o objetivo de localizar a nossa pesquisa em meio a tantas outras feitas sobre o

¹⁰ Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo.

professor de Educação Física, apresentamos um levantamento bibliográfico sobre o tema com base nos trabalhos de pós-graduação listados pelo CAPES; nos artigos publicados no sítio do SCIELO; no periódico Revista Brasileira de Ciência do Esporte (RBCE); e no Congresso Brasileiro de Ciência do Esporte (CONBRACE), os dois últimos organizados pelo CBCE. O recorte temporal é a partir do ano de 1996, data de promulgação da LDB 9394.

No segundo capítulo, “Mercado de Trabalho no campo do ensino: os professores de Educação Física”, analisamos o mercado de trabalho do professor de Educação Física a partir das estatísticas publicadas pelo IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística através da PNAD – Pesquisa Nacional por amostra de domicílios. O capítulo busca responder às seguintes perguntas: quem são os profissionais que estão no mercado? Que idade têm? Qual a porcentagem de homens e mulheres? Como é o salário destes profissionais se comparado com o dos professores em geral? Em que são formados?

O terceiro capítulo analisa as entrevistas realizadas, bem como as observações e legislações pertinentes ao tema, buscando responder às perguntas sobre a organização do trabalho docente: como se dá a divisão do trabalho na escola e como isso afeta as condições e representações do trabalho docente? Que relações de poder são vivenciadas no espaço escolar? Qual o lugar da Educação Física e de seu profissional nesse espaço?

As trajetórias de formação e profissional das professoras entrevistadas, bem como as condições de trabalho do professor de Educação Física serão tratadas nos quarto e quinto capítulos, respectivamente. Pretendemos, nesses capítulos, trazer a análise das entrevistas, questionando os motivos da escolha profissional, a formação profissional, a formação do professor, inserção na profissão, bem como as condições em que se realiza o trabalho do docente de Educação Física.

CAPÍTULO I: O professor de Educação Física como objeto de estudo

Apesar de ainda continuarem escassas, as pesquisas, cujo objeto de estudo é o professor, vêm aumentando nos últimos anos. Marcell Rezende da Silva (2006, p. 14), citando Janete Carvalho (2002), salienta que, nas reuniões da SBPC (Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência), o número de trabalhos, cujo foco é o professor, passou de 36, em toda década de 1980, para 310 estudos apresentados em apenas uma reunião, em 2001. Sobre os assuntos abordados, o autor nos mostra que

Na década de 80, 65% dos estudos tratavam da formação inicial, 20% da formação continuada, 8% da identidade/profissionalidade docente e 8% da prática pedagógica. Em 2001 foi encontrada uma inversão desse quadro, apresentando 60% dos estudos sobre prática pedagógica, 16,1% sobre formação continuada, 15,5% sobre formação inicial e 8,7% sobre identidade/profissionalidade docente. (p. 15)

Ou seja, enquanto na década de 1980 a maior parte das pesquisas, cujo tema é o trabalho do professor, incidia sobre a formação inicial, em 2001 a prática pedagógica passou a ter maior atenção dos pesquisadores.

Ainda segundo Silva (2006), no trabalho de Janete Carvalho (2002) não foi encontrada referência específica sobre o trabalho do professor de Educação Física. A pesquisadora optou por fazer uma divisão mais geral que engloba grandes grupos de conhecimento: Pedagogia, Ciências Biológicas e/ou Naturais, Informática e demais áreas, sendo que essa última contabilizou apenas 5% das pesquisas. Diante deste panorama, o autor pergunta em qual desses campos estariam inseridos os trabalhos que abordaram a Educação Física.

Pesquisando em algumas bases de dados¹¹, Silva (2006), conclui o mesmo que Janete Carvalho (2002). Há muitos trabalhos englobando a temática “professor”. Porém, quando a pesquisa é refinada e busca-se, especificamente, o professor de Educação Física como foco, poucas referências são encontradas. E, quando presente, o tema é raramente tratado com um enfoque sociológico. A maioria dos trabalhos preocupa-se com a prática pedagógica e com a formação do professor.

Em nossa pesquisa, optamos por obter um panorama sobre como o professor de Educação Física tem sido estudado a partir de 1996, ano em que foi sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96), um dos documentos oficiais que nos servirá de base para esse estudo.

Primeiramente, utilizamos duas fontes: o Scielo Brasil¹² e o Portal CAPES¹³, em ambos utilizando como palavra chave “Professor de Educação Física”, com o intuito de verificar artigos, teses e dissertações que tratassem do tema. No primeiro portal, no qual as pesquisas por assuntos acontecem a partir de palavras chaves pré-estabelecidas, não encontramos a palavra “professor de Educação Física”¹⁴. Pesquisando temas mais amplos como “professor”¹⁵ ou “trabalho docente”¹⁶, não encontramos referências

¹¹ As bases de dados pesquisadas por Silva (2006) foram: Sistemas de Bibliotecas da Unicamp (SBU), Portal Cruesp, Scielo, Scopus, Social Sciences Citation index, Social Sciences Full Text, Career and Technical Education, Humanities Full Text e Proquest Social Sciences Journal.

¹² Endereço eletrônico: www.scielo.org. Todas as pesquisas foram realizadas nas coleções do Brasil. Acesso em junho/2008.

¹³ Endereço eletrônico: www.capes.gov.br – link: Banco de teses – resumos (acesso 16/06/2008).

¹⁴ Encontramos, por exemplo, “professor de filosofia”, “professor de matemática”, “professores de Ensino Médio e profissional”.

¹⁵ Foram encontrados 78 trabalhos – pesquisa realizada em 29/12/2008.

¹⁶ Foram encontrados 29 trabalhos – pesquisa realizada em 29/12/2008.

específicas ao professor de Educação Física. Procurando, ainda, por “Educação Física”,¹⁷ encontramos apenas 17 trabalhos, nenhum com enfoque sociológico.

Nessa última pesquisa percebemos que, entre os artigos encontrados, apenas um foi publicado em revista específica que relaciona a Educação Física com a área da saúde. Os outros foram publicados em revistas diversas e trataram de diversos assuntos. Porém, a maioria tratou de temas ligados à área biológica, já que foram publicados em revistas desse campo de conhecimento. Nossa surpresa foi constatar que, utilizando a palavra-chave “Educação Física Escolar”¹⁸, tenham aparecido apenas dois artigos. Nossa hipótese é que há ausência de revistas específicas de Educação Física publicadas no referido portal.

No Portal CAPES, apareceram 1703 trabalhos, entre os anos de 1987 e 2008¹⁹ com o tema “Educação Física”. Pesquisando por “Professor de Educação Física”, listaram-se 343 trabalhos entre teses e dissertações. Desses, 207 trabalhos realmente versavam sobre o professor de Educação Física²⁰. Porém, como constatado por Silva (2006) e Carvalho (2002), a maioria das pesquisas interessou-se pelo interior da escola, ora enfocando a prática pedagógica do professor, ora a presença da Educação Física ou diferentes sentidos dados a ela no currículo escolar a partir da ótica de seus profissionais. A formação inicial e a qualificação dos professores de Educação Física também foram bastante estudadas, na maioria das vezes, buscando-se inferir que conteúdos da Educação Física realmente fazem parte dessa formação ou se o professor é

¹⁷ Pesquisa realizada em 29/12/2008.

¹⁸ Pesquisa realizada em 29/12/2008.

¹⁹ Não é possível, nesse portal, selecionar os trabalhos de acordo com o ano de publicação.

²⁰ Os outros trabalhos falavam somente de Educação Física, sem relacionar o professor.

qualificado²¹ para trabalhar determinados conteúdos com diferentes populações e contextos sociais diversificados. Encontramos poucos trabalhos que integram as palavras-chave “Professor de Educação Física” e “História da Educação Física” e, em nossa classificação, não foram encontrados trabalhos que tratassem dos movimentos sociais em que os professores de Educação Física estariam envolvidos.

Os trabalhos encontrados no Portal CAPES, mais próximos da nossa linha de pesquisa, também foram poucos: onze tratam sobre as condições de trabalho do professor de Educação Física, quatro sobre saúde do professor desta área e cinco trabalhos trouxeram a profissão como foco. Nesse caso, o principal assunto estudado foi a identidade do docente de Educação Física que, historicamente, tem oscilado entre ser técnico, instrutor ou professor. A profissão também foi tratada em alguns trabalhos que classificamos dentro de outros temas²² porém, de forma complementar.

²¹ Trataremos como estudos sobre a qualificação aqueles que procuram pesquisar o quanto o professor possui de conhecimento sobre determinado assunto da Educação Física, ou seja, se ele é qualificado para trabalhar com tal assunto/conteúdo. Porém, estamos conscientes de que a discussão sobre qualificação pode envolver tanto questões sobre titulação necessária para exercer a profissão de professor quanto a experiência (qualificação social, segundo Castro, 1992, *apud* Souza, 1996, p. 64) “*que se compõe dos conhecimentos adquiridos por meio da vivência individual e coletiva dos professores*” (Souza, 1996, p. 64)

²² Os temas dentro dos quais classificamos os trabalhos encontrados foram: prática pedagógica, currículo, políticas educacionais, condições de trabalho, saúde do professor, formação de professores, qualificação profissional, movimentos sociais, trabalho/profissão/ofício e história da Educação Física.

Quadro 2: Estudos sobre o professor de Educação Física, Brasil, 1987-2008.

TEMAS	QUANTIDADE DE TRABALHOS ENCONTRADOS
Condições de trabalho ²³	11
Currículo ²⁴	71
Formação de professores ²⁵	42
História da Educação Física	9
Movimentos sociais	-
Políticas educacionais	3
Prática pedagógica	37
Profissão/Trabalho/ Ofício ²⁶	5
Qualificação profissional	25
Saúde do professor	4
TOTAL	207

Fonte: Portal Capes, 2008. Elaboração Própria.

Outra fonte que utilizamos para nossa pesquisa foi o portal CRUESP/Bibliotecas, conhecido como Unibibliweb, portal que nos dá acesso ao acervo bibliográfico das três universidades públicas do Estado de São Paulo: a UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas), a USP (Universidade de São Paulo) e a UNESP

²³ Entendemos condições de trabalho a partir de questões relacionadas com as condições físicas (tamanho, temperatura, ventilação, iluminação, barulho das salas de aula), quantidade de alunos; condições da lousa, quantidades de aulas diárias, turnos de trabalho, distância da escola, condições de higiene, segurança, local de refeições, salário, jornada, etc. (SOUZA, p. 100, citando Dejours, 1992 e Enguita, 1989).

²⁴ Dentro do tema currículo, colocamos trabalhos que tratam, principalmente, do lugar da Educação Física na escola: se ela é considerada atividade ou conhecimento, se ela possui um papel instrumental (diminuir a violência, aumentar a socialização, ocupar o tempo livre), se ela é tratada sob um olhar estritamente biológico ou também social, etc.

²⁵ Tanto formação inicial quanto contínua, mesmo que entendamos que a formação contínua pode se configurar como condição de trabalho.

²⁶ Dentro desse tema colocamos trabalhos que enfocaram a identidade docente e questões referentes à própria profissão como, por exemplo, a sua regulamentação.

(Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”). Assim, nesse portal, procurando ainda com a palavra-chave “professor de Educação Física”²⁷, encontramos 115 trabalhos entre teses, dissertações, artigos, livros e trabalhos de conclusão de curso²⁸. Porém, os que realmente abordavam a Educação Física como tema e, dentro dela, o professor dessa mesma disciplina, foram poucos. A grande maioria dos trabalhos dividiu-se entre os temas referentes à formação deste profissional e a sua prática pedagógica. Encontramos cinco trabalhos (duas dissertações de mestrado, uma tese de doutorado e três trabalhos de conclusão de curso, sendo que, quatro são da Unicamp e um da Usp). Estes se aproximaram mais do nosso interesse de pesquisa e, mais a frente, dialogaremos com eles.

Diante da escassez de artigos e considerando que estes circulam entre os profissionais com mais frequência que as teses e dissertações, envolvemos em nosso estudo também a Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE), um dos mais importantes periódicos da área, publicado no Brasil, na América Latina e em alguns países da Europa. A publicação é realizada pelo Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte²⁹. Este reúne grande parte dos intelectuais da Educação Física e tem sido responsável pela divulgação de pesquisas atualizadas na área, não só através da RBCE, como também através do CONBRACE (Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte).

²⁷ Pesquisa realizada em 10/10/2008.

²⁸ A pesquisa no portal é bastante complicada, pois não é permitido, por exemplo, objetivar a pesquisa usando aspas. Então, são listados trabalhos que não associam as duas expressões utilizadas (professor e Educação Física. Listou-se, por exemplo, trabalhos sobre física e outras disciplinas que não eram nosso foco de pesquisa.

²⁹ No site da organização (<http://www.cbce.org.br/br/cbce>), o CBCE é assim caracterizado: “Criado em 1978, o Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) é uma entidade científica que congrega pesquisadores ligados à área de Educação Física/Ciências do Esporte. Organizado em Secretarias Estaduais e Grupos de Trabalhos Temáticos, liderados por uma Direção Nacional, possui representações em vários órgãos governamentais, é ligado à Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência e está presente nas principais discussões relacionadas à área de conhecimento”. (acesso em 29/12/2008)

O CONBRACE se configura hoje como um dos mais importantes congressos da Educação Física, realizado de dois em dois anos em diferentes partes do Brasil. Recebe trabalhos de estudantes de graduação, pós-graduação e de professores de todo o país e da América Latina. Optamos por pesquisar os CONBRACE devido à sua importância e abrangência. Para verificar como o professor tem sido estudado após a promulgação da LDB (Lei de diretrizes e bases da Educação Nacional), pesquisamos os congressos de, 1999, 2001, 2003, 2005 e 2007 e as RBCE que foram publicadas nesse mesmo período.

Apresentamos as informações a seguir, sobre o professor de Educação Física, com o objetivo de compreender quais são os estudos sobre este profissional e dialogar com os mesmos de acordo com a sociologia do trabalho.

O que dizem as teses e dissertações?

Motivado pela experiência pessoal enquanto professor de Educação Física do Ensino Médio, Zaim de Melo (2003) realiza uma pesquisa de mestrado que visa, principalmente, inferir se os documentos que encabeçam as mudanças ocorridas no Ensino Médio, a partir da década de 1990, trazem alteração também para a ação pedagógica do professor dessa disciplina. Baseando-se na LDB 9394/96, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM – Resolução CEB/CNE n. 3 de 1998) e nos Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio (PCNEM de 2002), o autor tem como objetivos específicos mapear as dificuldades e anseios que o professor de Educação Física enfrenta ao trabalhar no Ensino Médio (nível de ensino que ele chama de “calcanhar de Aquiles” da Educação Física brasileira), além de conhecer quem é o

professor de Educação Física que atua neste nível de ensino e verificar como está a prática pedagógica deste professor.

Embora a pesquisa saia do enfoque sociológico³⁰ que queremos dar ao analisar o trabalho do professor de Educação Física, Zaim de Melo (2003) nos traz boas pistas sobre quem é esse profissional, como tem sido formado e quais as dificuldades que ele tem encontrado ao trabalhar com o Ensino Médio.

Os professores colaboradores da pesquisa, são da cidade de Jundiaí/SP, têm média de 38 anos e são formados na própria cidade, na vertente que o autor chama de “tradicional esportiva” que enfoca principalmente disciplinas teórico-biológicas e técnico-práticas. Achamos importante essa informação porque ela incide diretamente sobre a representação que o professor fará sobre o seu próprio trabalho. Quem é o professor de Educação Física: professor, técnico, instrutor, treinador? Os professores que fizeram parte da pesquisa de Zaim de Melo (2003) demonstram que a identidade da disciplina “Educação Física” e dos seus profissionais é difusa, o que acaba colaborando para uma visão da disciplina como sendo tudo e nada ao mesmo tempo (p. 53)³¹.

As dificuldades apontadas por Zaim de Melo (2003) para o trabalho do professor de Educação Física no Ensino Médio condicionam-se, principalmente, ao desprestígio que cerca a Educação Física em geral e no Ensino Médio em particular.

³⁰ O autor utiliza bibliografia principalmente da área da Psicologia – incluindo a psicomotricidade – para entender o público ao qual o Ensino Médio atende, ou seja, os adolescentes e bibliografia da área do Currículo. Além disso, para contar a história do Ensino Médio, o autor recorre às leis brasileiras sancionadas ao longo do Século XX, como a Reforma Francisco Campos (década de 30), a Reforma Capanema (1942) e a primeira LDB brasileira, a 4024/61 e suas modificações presentes na lei 5692/71. Não há referências da área da sociologia em sua dissertação e os trabalhos que relacionam a Educação Física e o Ensino Médio citados pelo autor, trazem contribuições para a reflexão sobre a prática pedagógica nesse nível escolar.

³¹ Tomamos como explicação do conceito de identidade a concepção de Norbert Elias (2005, p. 139) que afirma: “A concepção que cada um de nós tem destas configurações é uma condição básica para a concepção que cada um tem de si próprio, como pessoa isolada. O sentido que cada um tem da sua identidade está estreitamente relacionado com as «relações de nós» e de «eles» no nosso próprio grupo e com a nossa posição dentro dessas unidades que designamos por «nós» e «eles»”.

Segundo os professores pesquisados, os alunos não se interessam pela disciplina, já que esta não tem muito peso no resultado escolar e não é abordada no vestibular. Isso acarreta descaso com relação à capacitação de professores, espaço e materiais, o que, por sua vez, causa desmotivação do profissional (p. 64).

Embora reconheça que há muitas questões que influenciam no desprestígio da Educação Física, o autor defende que a mudança depende quase que exclusivamente da força de vontade do docente. Não seria essa uma posição de culpabilização do professor pelas mazelas da educação, frente ao processo de individualização pelo qual passa a sociedade?

Jeane Barcelos Soriano (1997), em sua dissertação de mestrado defendida na Faculdade de Educação Física da Unicamp, discute a satisfação no trabalho do professor de Educação Física comparada à satisfação de professores de outros componentes curriculares representados em sua pesquisa por docentes de português e matemática. O estudo envolve professores dessas três disciplinas que lecionam em escolas públicas e particulares e também busca inferir como esses profissionais identificam o significado³² do seu trabalho.

Em sua revisão bibliográfica, Soriano (1997) utiliza literatura sobre motivação e satisfação no trabalho, concluindo que a teoria da motivação com mais interferência na realidade do trabalho, como um todo, é a abordagem chamada por ela de pragmática que visa dar incentivos, promoções e acirrar a competitividade através de elogios e críticas. Assim, afirma a autora, o significado dado ao trabalho tem perdido a qualidade enquanto fonte coordenadora e integradora das ações dos indivíduos, na medida em que estão cada vez mais remotas, nesse campo, a utilização das faculdades

³² A autora entende por significado “um conjunto de valores interseccionados que referenciam a ação e interferem na resolução e tomada de decisão cotidianas” (p. 18).

ou ações de deliberar e decidir, prever e escolher, evidência do processo de desqualificação do trabalho (APPLE; TEITELBAUN, 1991). No caso da Educação Física, a falta de definição da área é apontada pela autora como um fator desmotivacional, já que interfere diretamente no significado dado ao trabalho que, como também nos mostrou Zaim de Melo (2003, p. 53), se apresenta com características difusas aos seus profissionais. A autora utiliza as palavras de Hannah Arendt em “*A condição Humana*” (2004, p. 106-107) para dizer que como

No caso da escola, onde os professores, muitas vezes, não conseguirão ver de antemão a “utilidade” de seu produto ou qual a sua real interferência ou colaboração para consecução do processo educativo, muitas das inquietações com relação ao significado do trabalho, por vezes, podem ser bastante acentuadas. Principalmente se for focalizada a atividade docente, cujas características predominantes como a AÇÃO, o DISCURSO e o PENSAMENTO, em si, “*não produzem coisa alguma: são tão fúteis quanto a própria vida.*” (Arendt *apud* Soriano, 1997, p. 22)

A autora pergunta se no caso do professor de Educação Física essas inquietações com relação ao significado do seu próprio trabalho não se intensificam, já que falta a clareza com relação à sua ação, discurso e pensamento.

Sem focar sua análise sobre as condições de trabalho, mas sim sobre formação profissional, objetivos da profissão e sentidos dado ao trabalho (pontos que considera primários para o nível de satisfação), a autora realiza sua pesquisa com 113 professores de Educação Física³³, 62 de Matemática e 61 de Português. A sua hipótese de que, devido à prolixidade de significado e ao baixo *status* da Educação Física na escola, a satisfação do professor de Educação Física fosse menor que a de professores de outras disciplinas mais solidificadas na cultura escolar foi refutada, já que a pesquisa

³³ Ao contrário do que aconteceu com as áreas de português e matemática, onde houve predominância de mulheres, na área de Educação Física a autora encontrou um equilíbrio entre homens e mulheres trabalhando como professores. Como veremos no capítulo II de nosso trabalho, dados estatísticos mostram que a maioria dos professores de Educação Física é homem. Porém, no setor público, onde a seleção de trabalhadores é mais imparcial, as mulheres são maioria, assim como na docência em geral.

mostrou que os professores de Educação Física estão mais satisfeitos com o seu trabalho que professores de Português e Matemática.

Esse resultado parece demonstrar que, o fato dos professores terem um maior escore em direção à satisfação, não está diretamente ligado a clareza da finalidade da Educação Física na escola. Isso pôde ser demonstrado pela média alcançada nos fatores que dizem respeito às características de ensino e aspectos pedagógicos. A preparação inadequada e a descaracterização profissional parecem não afetar esses profissionais, pois o grupo de professores de Educação Física não apresentou itens relacionados com esses fatores com escores menores que os professores do outro grupo.

Quanto ao significado atribuído ao próprio trabalho, os professores de Educação Física não apresentaram diferença com relação ao grupo de não-Educação Física. Soriano (1997) atribui esse dado ao fato de que os aspectos dessa disciplina na escola promovem um desenvolvimento pessoal mais completo devido ao fato de que o significado atribuído à Educação Física está mais relacionado ao seu trabalho pelo “fazer”, ao contrário dos outros professores que focam o “saber” ao dar significado à sua profissão. Outro aspecto que não apresentou diferença, entre os dois grupos pesquisados, foi o peso da formação profissional enquanto facilitador da satisfação e do significado do trabalho. É importante ainda dizer que a professora não encontrou diferença no grau de satisfação de professores de escolas públicas e privadas. Porém, ela nos traz uma interpretação que tem sido muito difundida nas argumentações utilizadas para a desregulamentação (ou nova regulamentação) do trabalho, ao caracterizar os dois tipos de escola enfocados em sua pesquisa. Ela diz:

Nas escolas particulares a coordenação [do trabalho] é mais próxima e a avaliação é mais freqüente, sendo assim, a estabilidade no emprego vai depender do professor atingir ou não os objetivos da organização. Já na escola pública, a coordenação (do trabalho) é mínima, enquanto que a estabilidade é mantida devido às leis existentes. Se, de um lado isso pode contribuir para um bom desempenho do professor, por dar maior liberdade para realização de seu trabalho (ou tarefas), por outro lado, pode levar o professor a uma acomodação, por vezes prejudicial ao seu desempenho, já que não há um nível grande de exigências. (p. 46 – Grifo nosso)

Considerar que o professor da escola pública se acomoda devido ao seu trabalho que tem um alto grau de formalização³⁴, não seria dizer que o professor trabalha apenas para suprir suas necessidades, no sentido de laborar dado por Arendt (2004)? Não há outras motivações para ser professor? Podemos perguntar, ainda, se há realmente essa ausência de controle no trabalho público, já que, como nos alerta Apple (1991, p. 66), vários sistemas de avaliação do trabalho do professor têm sido criados ao nível da administração pública. Além disso, essa profissão não nos coloca desafios suficientes para continuarmos estudando?³⁵ É necessária uma coordenação mais próxima e uma avaliação externa mais freqüente, ou seja, é necessário privar a liberdade do professor para que este tenha um melhor desempenho? A escola também não pode ser entendida como o espaço público, no sentido dado por Hannah Arendt (2004), onde as trocas de experiências entre professores sejam consideradas como ação política, uma das dimensões essenciais da condição humana?

Andrea Moreno escreveu, em 1996, a dissertação de mestrado *“Educação Física: de que Profissão e de que Profissional se fala?... Com a palavra, professores e alunos”*. O objetivo da autora foi compreender qual a identidade dos professores de Educação Física segundo eles mesmos e segundo professores e alunos universitários da Universidade Federal de Viçosa/MG (tanto da Educação Física quanto de outras áreas), instituição onde ela também trabalha como professora. A autora adota esse método por

³⁴ Como veremos no quinto capítulo do nosso trabalho, estar na escola pública não significa possuir um emprego estável. Nossa pesquisa mostrou o alto grau de instabilidade por que passam os chamados professores OFAs (Ocupantes de Função-Atividade) contratados em caráter temporário para ministrar aulas na Rede Estadual de Ensino de São Paulo.

³⁵ Essa pergunta também foi feita por Lílíana P. R. Segnini durante discussões no Seminário de Pesquisa “O sentido social da modernização do trabalho Brasil e França – Singularidades e similitudes”, realizado na Faculdade de Educação da Unicamp entre os dias 12 e 14 de agosto de 2008 com o objetivo de discutir resultados da pesquisa do projeto temático “Trabalho e formação profissional no campo da cultura: professores, músicos e bailarinos”, coordenado pela pesquisadora citada e por Aparecida Neri de Souza. Tal projeto focou Brasil e França através de uma cooperação científica internacional entre FAPESP (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo) e CNRS (*Centre National de Recherche Scientifique*).

conceber que a identidade do profissional se explica a partir de como ele se vê, como ele é visto pela sociedade e como ele acha que a sociedade o vê.

A autora percorre um grande trajeto para concluir o seu trabalho. Os questionamentos surgem de sua própria vivência enquanto estudante e professora universitária da instituição em questão. Enquanto estudante, percebeu que os alunos procuravam o curso de Educação Física por vários e diferentes motivos, poucos em busca do magistério. Diante do problema, ao pesquisar na bibliografia, percebeu que a maioria dos trabalhos trazia críticas, mas não soluções para os problemas apontados pelos professores atuantes. Além disso, poucos “davam voz” aos personagens que estavam sendo criticados: os próprios professores. Por isso, seu trabalho é pautado nas “vozes” desses atores.

Para escrever seu trabalho, a autora utiliza autores como Antônio Nóvoa, Phillippe Perrenoud, Thomas Popkewitz, José Gimeno Sacristán, que se preocuparam com o trabalho e profissão docente³⁶. Discute a partir desses autores, o conceito de proletarização e profissionalização concordando com Enguita (1991) ao dizer que os professores estão na ambivalência, entre profissionais e proletários. Porém, o estudo que faz a partir desses autores fica em segundo plano, subjugada a uma extensa análise da bibliografia produzida na década de 1980 e início da década de 1990 pela Educação Física, já que considera que esta bibliografia teve grande influência sobre a formação da identidade desse profissional.

Ainda considerando que a formação da identidade docente se dá a partir de muitos cruzamentos, Moreno (1996) também tratou sobre a formação desses docentes. A medida que entrevistava professores universitários, percebeu que há na formação do professor uma lacuna e uma diversidade de identidades. Os próprios formadores de

³⁶ A autora faz, inclusive, uma retomada da discussão levantada por Blás Cabrera e Jáen (1991) sobre as concepções de estudo das profissões (funcionalista, neo-marxista e neo-weberiano).

professores também possuem dúvidas sobre quais são as identidades dos professores de Educação Física, causadas, segundo eles, pela crise levantada por novos questionamentos sobre a área que perpassaram a década de 1980. Se, antes disso, os professores de Educação Física se viam como técnicos esportistas, após esses questionamentos, essa identidade tornou-se tão ampla quanto difusa.

As diferentes histórias de vida, trajetórias profissionais, bem como as diferentes formas de encarar a profissão docente dos professores de Educação Física, oriundas inclusive da própria maneira diferente de entendê-la (enquanto área de estudo), sugerem que esta profissão/semi-profissão/função/“bico” é permeada de ambigüidades, revelando não exatamente uma identidade, mas muitas, e até antagônicas identidades de professores. Indicam também uma preocupação no sentido da necessidade de construção de uma identidade própria. (MORENO, 1996, sem paginação).

Quando fala sobre a formação do professor de Educação Física, a autora trata de um tema polêmico e amplo que é a distinção entre bacharéis e licenciados (especialistas ou generalistas, respectivamente). Em seguida, aponta a opinião de profissionais importantes da área como Carmen Lúcia Soares, Lino Castellani Filho e Celi Taffarel, que, segundo a autora, são defensores da licenciatura como única esfera de formação do professor de Educação Física, devido à formação humanística contida na grade curricular. Também consegue, a partir de entrevistas com os alunos de graduação em Educação Física, delinear os diferentes motivos que levam à escolha da carreira. É importante salientar, como frisa a autora, que a escolha pela Educação Física vem sempre seguida de incessantes críticas por parte da família que considera, em sua maioria, que a profissão não dá o prestígio buscado e que o salário também é bastante aquém do que se procura com o nível universitário³⁷. Em alguns momentos, inclusive, o

³⁷ Como veremos no segundo capítulo do nosso trabalho, entre os professores do Estado de São Paulo, o professor de Educação Física é o que declara ter menor salário tanto no setor público quanto no privado. Uma solução encontrada para o desprestígio da profissão foi o alcance da universidade como campo de trabalho. Moreno relata que boa parte dos professores entrevistados em Viçosa tiveram a Universidade

curso de Educação Física é apontado como uma alavanca para a entrada em outros cursos como fisioterapia ou medicina.

A autora conclui que, embora os professores de Educação Física tenham os mesmos anseios que os professores em geral, o descrédito da disciplina, construído historicamente, colabora para que os próprios professores se sintam meio perdidos no ambiente escolar sem saber, inclusive, justificar sua estada ali.

Alexandre Scherer (2000) é outro pesquisador que se preocupa com o professor e, embora seu foco seja sobre o trabalho pedagógico, ele nos aponta que as dificuldades vivenciadas pelo professor de Educação Física em seu trabalho têm a ver com suas condições de trabalho. Ele destaca como os principais problemas assinalados pelos participantes da pesquisa: 1) a invasão do espaço de trabalho do professor pelos alunos que não estão participando de suas aulas; 2) A situação financeira, isto é os baixos salários que incentivam na busca de mais horas de trabalho, o que, segundo o autor, prejudica as atividades do tempo livre e de desenvolvimento pessoal; 3) espaços físicos inadequados para a realidade atual da escola pública (salas numerosas) e 4) a diferença de idade com a qual trabalha o professor de Educação Física. O autor trabalha com professores das redes pública e particular de Porto Alegre e procura saber que conhecimentos têm sido trabalhados nas aulas de Educação Física escolar pelos professores.

Percebemos, ao término da leitura dos trabalhos supracitados que um dos fatores que mais influenciam as condições de trabalho do professor de Educação Física é a falta de prestígio que, historicamente, se construiu ao redor desta disciplina. Outra questão bastante enfocada nos trabalhos é a prolixidade de identidade e significado que ronda a Educação Física de forma tão profunda que, na maioria das vezes, nós,

como o primeiro lugar onde trabalharam, não tendo, portanto, passado por outras áreas de atuação do profissional de Educação Física.

profissionais da área, não conseguimos justificá-la na escola. As representações sobre o professor de Educação Física, construídas pelas duas professoras participantes da nossa pesquisa, foi uma questão importante focada pelo nosso trabalho.

O que dizem os Trabalhos de Conclusão de Curso?

Em nossa pesquisa, encontramos também alguns trabalhos de conclusão de curso, todos da Educação Física. A escassez desse tipo de trabalho pode indicar uma ausência na formação de discussões acerca das relações e condições de trabalho do professor de Educação Física. Expomos alguns trabalhos encontrados por considerarmos de suma importância essa discussão nos cursos de graduação.

Entre os trabalhos encontrados, está o de Bianca Monique Kersten, (1998) cuja preocupação foi pesquisar os motivos que levam estudantes de Educação Física a escolherem esta profissão. Segundo ela, poucos estudantes ingressantes em 1998 na Faculdade de Educação Física da UNICAMP, escolheram a profissão pela influência de seus professores da disciplina, o que derrubou sua hipótese inicial de que a influência durante a escolarização teria sido grande na escolha pela Educação Física. Os resultados encontrados pela autora, através de questionários, demonstraram uma maior tendência de escolha da profissão pelo simples gosto pela prática de atividades físicas em geral. Talvez possamos usar esse resultado como uma das causas que levam as pessoas e, muitas vezes, os próprios profissionais da área (como nos apontou Andrea Moreno, 1996) a considerarem a Educação Física mais como uma atividade do que como uma área dotada de um conhecimento específico.

Alexandre Campos Nori (1997) pesquisa quais as implicações que a redução da jornada de trabalho traria para o professor de Educação Física. O autor discorre sobre

uma época em que duas Centrais Sindicais do país, a CUT (Central Única dos Trabalhadores) e a Força Sindical propuseram redução da jornada de trabalho para sanar o problema do desemprego.

Primeiramente, o autor faz uma breve discussão sobre a díade lazer/trabalho, enfatizando que, historicamente, a atenção dada ao lazer deve-se a sua capacidade reprodutiva da própria força de trabalho. Como o autor faz uma discussão sobre a redução da jornada de trabalho, afirma também que, com ela, o tempo de lazer aumentaria e pergunta qual a importância do professor de Educação Física enquanto aquele capaz de formar para o lazer.

Embora classifiquemos o trabalho de Nori (1997) como pesquisa sobre Currículo (o autor discute o papel da Educação Física na escola e defende que ela deve formar para o lazer), ele traz reflexões importantes para pensarmos a relação que, historicamente, a escola e a própria Educação Física tem com o trabalho. Nessa relação, ora a Educação Física é útil para fortalecer a mão-de-obra, ora para alienar tais trabalhadores. O autor levanta outra possibilidade: o professor enquanto formador de pessoas que não apenas consomem passivamente o lazer, mas que têm elementos para criticar o que lhes é oferecido e também usufruir deste tempo de forma mais diversificada e criativa possível. Penso que falta-nos dados, porém, sobre como tem sido o lazer do próprio professor de Educação Física e se este tem condições para usufruí-lo com certa qualidade (o que pressupõe boas condições de trabalho).

Outro estudante de graduação que se interessou pelo professor de Educação Física foi Carlos Eduardo Nóbrega Amorim (2003), que buscou verificar porque a Educação Física e o professor responsável por ela possuem tanto descrédito dentro de escolas estaduais no município de Diadema/SP. Para tanto, o autor ouviu professores de outras disciplinas, diretores, os próprios professores de Educação Física e alguns alunos.

Os resultados obtidos pelo pesquisador apontaram para a manutenção de uma hegemonia histórica que prega a Educação Física mais como uma simples atividade, capaz de entreter os alunos entre as aulas que são consideradas sérias. Conseqüentemente, o professor também não é considerado um agente importante para a implementação do Projeto Político e Pedagógico.

O autor considera que há um desconhecimento da Educação Física escolar pelos outros profissionais que atuam na escola. Além disso, o próprio profissional considera que a Educação Física escolar configura-se como um momento de recreação, o que significa considerar que a disciplina não tem um conteúdo próprio que deve ser sistematizado, ao qual os alunos têm o direito de ter acesso.

Como outros fatores que levam ao descrédito da disciplina, o autor aponta as condições de trabalho do professor que o impede de continuar se formando durante a atuação profissional e, diz ele, a acomodação do docente diante da situação da Educação Física escolar. Porém, ele reconhece que, para que o professor possa fazer alguma coisa, ele precisa ser bem formado. Outra condição que dificulta a atuação pedagógica, segundo a pesquisa, é a escassez de materiais. O próprio descrédito profissional é apontado pelos professores de Educação Física como um fator dificultoso de sua ação. Eles justificam esse descrédito pelo desconhecimento que os outros profissionais da escola têm sobre a disciplina e pela falta de compromisso de alguns dos responsáveis pela Educação Física na escola.

Marcell Rezende da Silva (2006), em seu trabalho de conclusão do curso de Educação Física, interessou-se em pesquisar que concepções os professores elaboram sobre seu próprio trabalho e quais são os problemas que enfrentam na construção de sua profissão. Para tanto, como já citado no primeiro capítulo do nosso trabalho, o autor busca apreender como o professor dessa área de ensino tem sido enfocado nos estudos

utilizando para tanto diversas bases de dados (também listadas no primeiro capítulo do nosso trabalho). Depois, o autor se preocupa em entender como a profissão docente é tratada na legislação e como o professor é caracterizado a partir do estudo da Classificação Brasileira de Ocupações (CBO), elaborada pelo Ministério do Trabalho e Emprego. Partindo de um levantamento estatístico dos professores de Educação Física bem como das escolas estaduais no município de Campinas, seleciona uma dessas escolas para realizar sua pesquisa de campo. O autor entrevista três professoras e analisa as condições do trabalho das mesmas, bem como as representações que elas fazem sobre seu próprio trabalho.

Silva conclui que os professores vivem constantemente sob a ambivalência entre proletarização e profissionalização, passando, nesse ínterim, por processos de desqualificação e precarização. Evidência desse processo, segundo ele, é o visível processo de feminização do magistério também verificado na escola escolhida para sua pesquisa. O autor também apontou que, embora a escola pesquisada apresente boas condições de trabalho se comparada com outras instituições, as professoras entrevistadas enfrentam muitas dificuldades na sua vida profissional como a crise de autoridade docente, os baixos salários, a alta exigência emocional, o número elevado de alunos, contratos de trabalho instáveis e temporários, dupla jornada de trabalho, etc.

Entretanto, a possibilidade criativa e a autonomia quando estão dando aulas não podem ser substituídas e precarizadas. Acreditamos que essa seja a principal interferência positiva sobre o trabalho dessas professoras, possibilitando a elas expressarem um sentimento prazeroso e motivante para com a profissão. (SILVA 2006, p. 81)

Vemos que, entre os trabalhos elaborados após a formação inicial, o descrédito da disciplina dentro da escola é muito latente. Parece-nos que há um anseio também entre os recém-formados em justificar e legitimar a Educação Física na

sociedade, mas, principalmente, dentro da escola. Por outro lado, pareceu-nos comprovar que a identidade do professor de Educação Física ainda continua difusa, não só para professores e profissionais de outras áreas, como para os próprios professores de Educação Física.

Revista Brasileira de Ciências do Esporte

Durante nossa pesquisa, como não encontramos artigos que faziam referência ao trabalho do professor de Educação Física no portal do Scielo Brasil, resolvemos pesquisar em outras fontes, por entendermos que a circulação de artigos e trabalhos apresentados em congressos e periódicos tem um público mais abrangente e, conseqüentemente, podem interferir mais na realidade.

Escolhemos como foco de nossa análise a RBCE pela sua importância no meio profissional. Como dito anteriormente, o estudo focalizou as revistas publicadas após a promulgação da LDB de 1996.

Entre os anos de 1997 e 2000, as revistas não eram organizadas em dossiês como começaram a ser a partir dos anos 2000. Porém, nesse período, bem como no período subsequente, os artigos que abordavam como tema o professor de Educação Física foram bastante escassos. Quando esse profissional foi tratado em pesquisas, estas abordaram principalmente o tema da regulamentação da profissão³⁸ e, como já constatado anteriormente, voltaram-se também para a formação e para a prática pedagógica.

³⁸ Regulamentação que aconteceu no ano de 1998 através da lei 9696.

Por conta das discussões acerca da regulamentação da profissão, alguns artigos trataram da identidade do professor de Educação Física, como é o caso do artigo de Steinhilber, Sartori e Silva (1998). Tentando traçar uma breve história sobre as identidades assumidas e atribuídas ao professor de Educação Física, os autores constroem uma crítica ao que eles chamam de “abertura” dada pela LDB (eles citam o art. 44 da 9394/96) aos cursos de curta duração. Segundo eles, tais cursos não dariam conta de formar um bom profissional e, depois do reconhecimento do trabalho do professor de Educação Física, poderia haver um retrocesso àquilo que foi divulgado até os anos 1940 quando o professor de Educação Física era considerado apenas instrutor. Como forma de banir tal medida legislativa, os autores defendem a regulamentação da profissão pois, segundo eles, com a formação de um Conselho, a atuação profissional seria disciplinada por meio de fiscalização e de acordos com as instituições formadoras desses profissionais.

Além da regulamentação e da identidade docente, encontramos também a prática pedagógica e a formação profissional como temas principais, tratados nos artigos da RBCE que se detiveram no professor. Não falaremos sobre estes artigos por entendermos que não é esse o objetivo do trabalho.

Dentro dos temas abordados pela revista desde 2000, também não vemos muita preocupação com o professor de Educação Física. Em maio de 2001, a RBCE apresentou como dossiê a formação profissional e sua prática educativa sem nenhum artigo que desse um tratamento sociológico à profissionalidade docente. Foi na edição da revista que teve como dossiê a Educação Física Escolar que encontramos o artigo de Fátima Moraes Garcia (2002) que tenta identificar, na Educação Física Brasileira, pressupostos que indicam sua ligação com a manutenção da hegemonia capitalista e

chegará, em sua conclusão, à importância deste professor na manutenção desse *status quo*.

Garcia toma como pressupostos do mundo do trabalho capitalista a “*instrumentalização, produtividade, valorização das categorias ‘meio’ e ‘fim’ e a redução de toda a atividade humana ao princípio da utilidade*” (p. 167). A autora identifica na prática da Educação Física construída historicamente, o reforço desses pressupostos e defende que, devido à história de formação do professor de Educação Física, fundamentada em uma concepção positivista de ciência, o professor tem cumprido a tarefa de reproduzir a sociedade hegemônica. Embora discorra sobre trabalho docente no título de seu trabalho, a autora se restringe a analisar criticamente como tem sido a prática desse profissional em termos pedagógicos. Porém, não aponta o que seria uma prática de desconstrução desses pressupostos do capitalismo.

No dossiê sobre Avaliação da produção científica em Educação Física/ciências do esporte, publicado em 2007, o professor não foi contemplado, mais uma comprovação de que as publicações sobre este profissional são bastante escassas.

Quadro 3: Temáticas da Revista Brasileira de Ciências do Esporte a partir de 2000.³⁹

DADOS DE PUBLICAÇÃO	TEMAS ABORDADOS
Vol. 22, N. 1 (Set/2000)	Epistemologia e Educação Física;
Vol. 22, N. 2 (Jan/2001)	Saúde e Qualidade de Vida
Vol. 22, N. 3 (Mai/2001)	Formação Profissional Docente e Prática Educativa em Educação Física;
Vol. 23, N. 1 (Set/2001)	As Cartas Brasileiras de Educação Física;
Vol. 23, N. 2 (Jan/2002)	Educação Física Escolar;
Vol. 23, N. 3 (Mai/2002)	Atividade Física e Envelhecimento;
Vol. 24, N. 1 (Set/2002)	Bases Biológicas da Educação Física e Esporte;
Vol. 24, N. 2 (Jan/2003)	Pós-Graduação em Educação Física e Esporte;
Vol. 24, N. 3 (Mai/2003)	Políticas Públicas em Educação Física, Esporte e Lazer;
Vol. 25, N. 1 (Set/2003)	História da Educação Física e Esporte I;
Vol. 25, N. 2 (Jan/2004)	História da Educação Física e Esporte II;
Vol. 25, N. 3 (Mai/2004)	Educação Física Adaptada;
Vol. 26, N. 1 (Set/2004)	Treinamento em Educação Física/Ciências do Esporte;
Vol. 26, N. 2 (Jan/2005)	Linguagem, Comunicação, Mídia e Educação Física/Ciências do Esporte;
Vol. 26, N. 3 (Mai/2005)	Infância
Vol. 27, N. 1 (Set/2005)	Doping, Desempenho e Vida
Vol. 27, N. 2 (Jan/2006)	Jogo
Vol. 27, N. 3 (Mai/2006)	Saúde, Sociedade e Educação Física/Ciências do Esporte
Vol. 28, N. 1 (Set/2006)	O local e o global na prática cotidiana da Educação Física/Ciências do Esporte;
Vol. 28, N. 2 (Jan/2007)	Didática, Educação Física/Ciências do Esporte.
Vol. 28, N. 3 (Mai/2007)	Meio ambiente, Educação Física/Ciência do Esporte.
Vol. 29, N. 1 (Set/2007)	Avaliação da produção científica em Educação Física/ciências do esporte.
Vol. 29, N. 2 (Jan/2008)	Biodinâmica do movimento humano.
Vol. 29, N. 3 (Mai/2008)	Marketing da atividade física e do esporte
Vol. 30, N. 1 (set/2008)	Estatuto de defesa do torcedor e o espetáculo esportivo

Fonte: Sítio do CBCE: www.cbce.org.br. Acesso em 16/06/2008. Elaboração Própria.

³⁹ Listamos no quadro apenas as edições temáticas. Atualmente, a revista não é mais organizada desta forma.

Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte

Para entendermos como o professor de Educação Física tem sido tratado em congressos específicos da área, recorremos ao CONBRACE. Ao longo de sua história, o CONBRACE abordou diversos temas, porém, em nenhum deles o professor foi destacado. Percebemos que até o início da década de 1990, os temas abordavam principalmente o esporte, principal elemento formador da identidade da Educação Física brasileira. Desde então, discussões sobre Ciência passaram a tomar conta das temáticas do congresso, como expressão da busca pela legitimidade da Educação Física.

Quadro 4: CONBRACE ao longo de sua história⁴⁰.

Ano de realização	Local onde se realizou	Temática
1979	São Caetano do Sul - SP	A criança brasileira e a atividade física
1981	Londrina – PR	Esporte no Brasil
1983	Guarulhos – SP	Treinamento desportivo
1985	Poços de Caldas – MG	As ciências do esporte na nova República
1987	Recife – PE	A criança e o esporte no Brasil
1989	Brasília – DF	Esporte e mudança na América Latina
1991	Uberlândia – MG	Produção e veiculação do conhecimento na Educação Física, Esporte e Lazer no Brasil: Análise crítica e perspectivas
1993	Belém – PA	Que ciência é essa: memórias e tendências
1995	Vitória – ES	Interdisciplinaridade, ciência e pedagogia
1997	Goiânia – GO	Renovações, modismos e interesses
1999	Florianópolis – SC	Educação Física/ Ciências do Esporte: Intervenção e conhecimento
2001	Caxambu – MG	Sociedade, Ciência e Ética: Desafios para a Educação Física
2003	Caxambu – MG	25 anos de História: o percurso do CBCE na Educação Física Brasileira
2005	Porto Alegre – RS	Educação Física e Ciências do Esporte: Ciências para a vida
2007	Recife – PE	Política científica e produção do conhecimento em Educação Física

Fonte: Sítio do CBCE: www.cbcc.org.br. Acesso em 16/06/2008. Elaboração Própria.

⁴⁰ Em 2009, o CONBRACE tratará da temática “Formação em Educação Física e Ciências do Esporte: Políticas e cotidiano” e será realizado em Salvador-BA.

A divisão dos trabalhos em Grupos temáticos (GTT), nos CONBRACE, nos dá a visão de como a Educação Física tem sido tratada nas pesquisas. A atividade Física continua sendo bastante enfocada nas investigações. Mas o GTT 4 – Escola –, o GTT 5 – Formação profissional/Campo de trabalho –, e o GTT 6 – Corpo e Cultura – têm recebido um maior número de trabalhos ao longo da história do congresso. Isso significa dizer que os pesquisadores têm focado, principalmente, o interior da escola, buscando verificar que práticas pedagógicas regem a Educação Física nesse ambiente, além da formação do profissional (esse é o tema principal quando o assunto é o professor de Educação Física) que atuará nesse espaço. O tema “Corpo e cultura” começa a ser abordado no intuito de quebrar o paradigma do esporte/aptidão física como eixo fundamental de Educação Física, principalmente a escolar.

Tabela 1: Trabalhos apresentados nos CONBRACE desde 1997.

	CONBRACE 1997	CONBRACE 1999	CONBRACE 2001	CONBRACE 2003	CONBRACE 2005	CONBRACE 2007	TOTA L	%
GTT 1 – Atividade Física e saúde	59	16	57	15	37	27	211	10%
GTT 2 – Comunicação e mídia	23	19	13	30	35	35	155	8%
GTT 3 – Epistemologia	13	11	30	26	35	29	144	7%
GTT 4 – Escola	34	20	64	30	56	36	240	12%
GTT 5 – Formação Profissional/Campo de trabalho	40	22	46	45	49	38	240	12%
GTT 6 – Memória, cultura e corpo (Corpo e cultura a partir de 2007)	27	20	44	62	48	45	246	12%
GTT 7 – Movimentos sociais	23	20	31	24	26	12	136	7%
GTT 8 – Pessoas portadoras de necessidades especiais	11	15	23	26	29	11	115	6%
GTT 9 – Políticas Públicas	13	19	18	20	14	28	112	6%
GTT 10 – Pós-graduação	36	18	6	3	6	-	69	3%
GTT 11 – Recreação/Lazer	33	21	45	44	33	31	207	10%
GTT 12 – Rendimento de Alto nível (Treinamento esportivo a partir de 2007)	-	21	30	16	21	16	104	5%
GTT 13 – Memória da Educação Física e Esporte (a partir de 2007)	-	-	-	-	31	26	57	3%
TOTAL	312	222	407	341	420	334	2036	100%

Fonte: Sítio do CBCE: www.cbce.org.br, Acesso em 16/06/2008. Elaboração Própria.

Nos congressos, verificamos quantos trabalhos têm o professor de Educação Física como temática principal.

Quadro 5: Temática "Professor no CONBRACE de 1999 por grupo temático"⁴¹.

GTT	Número de trabalhos	TEMAS PRINCIPAIS
GTT 1 – Escola	6	Formação e Qualificação profissional
GTT 2 – Políticas Públicas	1	Formação
GTT 3 – Comunicação e mídia	-	-
GTT 4 – Processo de Ensino e Aprendizagem	4	Formação, qualificação e prática pedagógica
GTT 5 – Formação profissional/Campo de trabalho	45	Formação, qualificação e prática pedagógica
GTT 6 – Recreação e Lazer	-	-
GTT 7 – Saúde	-	-
GTT 8 – Rendimento de alto nível	-	-
GTT 9 – Portadores de necessidades especiais	1	Qualificação profissional
GTT 10 – Grupos/movimentos sociais	1	Formação profissional
GTT 11 – Epistemologia	-	-
GTT 12 - Memória, cultura e corpo	3	Formação profissional e história

Fonte: Sítio do CBCE: www.cbce.org.br. Acesso em 16/06/2008. Elaboração Própria.

No congresso de 1999, através da análise dos Anais, não encontramos referências ao professor de Educação Física que fossem além dos temas Formação, Qualificação e Prática pedagógica. Havia também um número razoável de trabalhos que abordavam a regulamentação da profissão que, naquele momento, havia acabado de

⁴¹ A divisão em grupos temáticos no CONBRACE de 1999 recebeu numeração diferente.

acontecer. Não encontramos nenhuma pesquisa que tratasse do professor de Educação Física tendo como base a sociologia do trabalho, ou seja, que analisasse suas relações e condições de trabalho.

Também no CONBRACE de 2001, pudemos verificar que a prática pedagógica e a formação profissional continuaram recebendo destaque. Há alguns estudos, porém, sobre o trabalho do professor de Educação Física, o que nos evidencia que a preocupação por este tema vem aumentando.

Quadro 6: Temática "Professor" no CONBRACE de 2001 por grupo temática.

GTT	Número de trabalhos	TEMAS PRINCIPAIS
GTT 1 – Atividade Física e saúde	-	-
GTT 2 – Comunicação e mídia	-	-
GTT 3 – Epistemologia	3	Formação profissional e prática pedagógica
GTT 4 – Escola	6	Formação profissional e prática pedagógica
GTT 5 – Formação Profissional/Campo de trabalho	36	Formação profissional
GTT 6 – Memória, cultura e corpo (Corpo e cultura a partir de 2007)	1	Prática pedagógica
GTT 7 – Movimentos sociais	4	Prática pedagógica
GTT 8 – Pessoas portadoras de necessidades especiais	1	Prática pedagógica
GTT 9 – Políticas Públicas	1	Formação profissional
GTT 10 – Pós-graduação	1	Formação profissional
GTT 11 – Recreação/Lazer	4	Formação profissional, prática pedagógica e qualificação
GTT 12 – Rendimento de Alto nível (Treinamento esportivo a partir de 2007)	-	-

Fonte: Sítio do CBCE: www.cbce.org.br. Acesso em 16/06/2008. Elaboração Própria.

Percebemos que a maioria dos trabalhos que tiveram como foco principal o professor de Educação Física, concentrou-se no GTT 5. Nos outros GTT's, encontramos referências sobre esse tema com muito menor intensidade.

Muitos foram os trabalhos que nos chamaram a atenção nesse congresso: Christiane Werneck (2001) encabeçou a mesa redonda "*Educação Física, Lazer e mundo do trabalho: desafios para a formação e para a intervenção profissional*", tendo como objetivo refletir a Educação Física e o mundo do trabalho em interface com o lazer na realidade brasileira; Renata Gori (2001) apresentou o trabalho "*A inserção do professor iniciante de Educação Física na escola*" e descreveu o processo de inserção do professor de Educação Física na escola, suas dificuldades e facilidades; Fátima Garcia (2001) nos traz "*Educação e Políticas neoliberais: enfrentamento com o trabalho docente*", questionando como se insere o trabalho docente no contexto de transformações do mercado atual; e, finalmente, Lilian Ferreira e Glauco Ramos (2001) apresentam um trabalho no qual o foco é o trabalho informal do professor de Educação Física.

Em meio a esses estudos sobre o trabalho do professor de Educação Física, duas pesquisas nos atraíram. Elisandro Wittizorecki (2001) traz uma reflexão sobre o trabalho do professor de Educação Física no contexto da escola cidadã⁴² de Porto Alegre e Hajime Nozaki (2001) relata como a crise do capital e o novo contexto do mundo do trabalho afeta a Educação Física.

⁴² O autor aponta um dos princípios da escola cidadã para demonstrar sua fundamentação: "O currículo deve buscar uma proposta político-pedagógica progressista, voltada para as classes populares na superação das condições de dominação a que estão submetidas, propiciando uma ação pedagógica, dialética, onde se efetive a construção do conhecimento e a relação entre aprendizagem e desenvolvimento, pela comunidade escolar, tanto da(o) professora(or), da(o) aluna(o), quanto do(a) pai/mãe e da funcionária(o), através de uma atitude interdisciplinar (...)" (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO ALEGRE, 2000, p. 61 apud WITTIZORECKI, 2001, p. 4).

O primeiro autor, com o argumento de que a estrutura curricular traz, implicitamente, uma orientação para a organização do trabalho docente, nos mostra que a mudança da estrutura organizacional ocorrida na escola cidadã⁴³, ao contrário do que pensávamos, colabora para a intensificação do trabalho do professor. Porém, como as políticas já conhecidas continuam considerando o professor um executor de tarefas pensadas por outras pessoas, ele acaba não sendo envolvido no processo de reestruturação do currículo nacional. O autor chega a essas conclusões a partir da fala dos próprios professores.

Já o objetivo de Hajime Nozaki (2001) é apresentar a globalização da economia e o neoliberalismo como base das modificações dos projetos educacionais brasileiros, destacando a Educação Física nesse meio. Para tanto, o autor faz um breve relato do desenvolvimento do capitalismo culminando no uso que este passa a fazer da educação para seu benefício. Ele evidencia, em seu trabalho, que diante do que ele chama de neo-capital-humano, a escola adota disciplinas estratégicas para a formação do novo trabalhador que deverá ter competências como flexibilidade, pensamento abstrato, senso de trabalho em equipe, capacidade de resolução de problemas, criatividade, responsabilidade, etc. Nesse contexto, segundo o autor, a Educação Física, bem como a Educação Artística, perde espaço no meio escolar.

Para comprovar sua tese, Nozaki (2001) cita uma entrevista dada pela então secretária do Ministério da Educação e do Desporto, Eunice Durhan:

... Em entrevista à Folha de São Paulo, em 24/06/95, Durhan identifica dificuldades para atender à obrigatoriedade da Educação Física devido à falta de recursos que só atendem, com precariedade, à alfabetização das crianças e dar um conhecimento mínimo das quatro operações, pagar salários dos

⁴³ Os ciclos de formação (três ciclos, cada um com três anos, ampliando para nove o tempo de escolarização do Ensino Fundamental), os complexos temáticos (divisão do conhecimento em temas e não em disciplinas), bem como a avaliação que não ocorre através da formação de notas e conceitos, são as características apontadas pelo autor que diferencial a estrutura organizacional da escola cidadã.

docentes que estão aviltados e que, em conseqüência, os alunos estão se formando sem terem aulas de física, química e matemática. (SILVA, 1997, *apud* NOZAKI, 2001, p. 5)

O autor ainda afirma:

Se, por um lado, a Educação Física esteve sempre calcada na hegemonia social, sendo imposta no seio escolar via políticos higienistas e regime fascista (...), e mais recentemente, também aliou-se ao projeto desenvolvimentista brasileiro, sob a égide de que o esporte seria uma prova de equivalência do desenvolvimento econômico no campo cultural, por outro lado, a reconfiguração atual do mundo do trabalho parece que põe em plano secundário a necessidade dela no projeto pedagógico dominante. (...) Concomitantemente, mas não coincidentemente, os setores conservadores da Educação Física organizam-se, de modo corporativista e insensível a tais questões de avanço do neoliberalismo enveredando-se para um outro campo de atuação profissional, o das atividades físicas no meio não formal, por meio da regulamentação da profissão de Educação Física. (NOZAKI, 2001, p. 5-6)

O CONBRACE de Caxambu, em 2003, também não apresentou uma configuração diferente. O maior número de trabalhos que tratavam do professor estava concentrado no GTT Formação profissional/Campo de trabalho e os temas mais abordados foram qualificação, formação e prática pedagógica. Alguns trabalhos, como o de Ednaldo Pereira Filho (2003), traziam uma reflexão sobre o perfil do professor de Educação Física em alguns contextos, nesse caso, a cidade de Porto Alegre.

Nessa mesma cidade, Santini et alli (2003) realiza pesquisa junto a professores de Educação Física e busca respostas para a pergunta: Como os professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre constroem o processo de abandono do trabalho docente e que elementos são mais significativos neste processo? Ele constata fatores vinculados ao trabalho que interferem na trajetória de vida dos professores. Tal interferência leva alguns a experimentarem a Síndrome do Esgotamento Profissional.

Günther, Molina Neto e Breyer (2003), fazendo um balanço geral do que foi produzido dentro do GTT 5 dos CONBRACE até então, chegam à conclusão de que os

temas mais tratados foram prática de ensino, currículo e profissionalização (provavelmente devido ao processo de regulamentação da profissão), porém não chegaram a citar o professor como objeto de estudo de todos esses temas.

Quadro 7: Temática "Professor" no CONBRACE de 2003 por grupo temático.

GTT	Número de trabalhos	TEMAS PRINCIPAIS
GTT 1 – Atividade Física e saúde	-	-
GTT 2 – Comunicação e mídia	1	Qualificação profissional
GTT 3 – Epistemologia	3	Qualificação e formação profissional
GTT 4 – Escola	3	Prática pedagógica e formação profissional
GTT 5 – Formação Profissional/Campo de trabalho	20	Qualificação e formação profissional
GTT 6 – Memória, cultura e corpo (Corpo e cultura a partir de 2007)	2	História, Currículo e Qualificação profissional
GTT 7 – Movimentos sociais	2	Formação profissional
GTT 8 – Pessoas portadoras de necessidades especiais	3	Qualificação e formação profissional
GTT 9 – Políticas Públicas	3	Currículo, Formação profissional e Prática pedagógica
GTT 10 – Pós-graduação	-	-
GTT 11 – Recreação/Lazer	3	Condições de trabalho
GTT 12 – Rendimento de Alto nível (Treinamento esportivo a partir de 2007)	-	-

Fonte: Sítio do CBCE: www.cbce.org.br. Acesso em 16/06/2008. Elaboração Própria.

Percebemos que no CONBRACE de Porto Alegre, realizado em 2005, o trabalho do professor conquistou mais pesquisadores. A distribuição de trabalhos continuou praticamente a mesma. O GTT5 continua com o mérito de maior divulgador de pesquisas sobre o tema. Entre eles, encontramos trabalhos bastante interessantes.

Neuber Leite Costa (2005) traz uma reflexão sobre as influências das mudanças no mundo do trabalho sobre a cultura da capoeira na escola, mudanças estas que, diz ele, estão mediadas pelo processo de regulamentação da profissão, já que, para cumprir as necessidades de ajustes da reestruturação produtiva proposta pelo mundo do trabalho capitalista, é necessária uma nova regulação dessas profissões. Tal inquietação surge diante da exigência trazida pela lei 9696/98, que regulamenta a profissão de Educação Física, tornando imperativo o diploma da disciplina para ensinar capoeira. Além disso, o autor tem como hipótese a organização de possíveis resistências em âmbito escolar para preservar a cultura da capoeira.

Além do trabalho de Costa (2005), Joarez Santini (2005), mais uma vez, apresenta o processo de abandono da carreira docente por professores de Educação Física e a relação destes com a Síndrome do Esgotamento Profissional. Ambos os trabalhos nos apontam o crescimento da preocupação com relação ao trabalho do professor.

Quadro 8: Temática "Professor no CONBRACE de 2005 por grupo temático"⁴⁴.

GTT	Número de trabalhos	TEMAS PRINCIPAIS
GTT 1 – Atividade Física e saúde	2	Saúde do professor e Qualificação profissional
GTT 2 – Comunicação e mídia	1	Qualificação profissional
GTT 3 – Epistemologia	2	Formação profissional
GTT 4 – Escola	2	Qualificação profissional, Prática Pedagógica
GTT 5 – Formação Profissional/Campo de trabalho	32	Qualificação, formação profissional, prática pedagógica e condição de trabalho
GTT 6 – Memória, cultura e corpo (Corpo e cultura a partir de 2007)	6	Qualificação, Formação docente e prática pedagógica
GTT 7 – Movimentos sociais	5	Formação e condição de trabalho
GTT 8 – Pessoas portadoras de necessidades especiais	2	Prática docente e qualificação
GTT 9 – Políticas Públicas	-	-
GTT 10 – Pós-graduação	-	-
GTT 11 – Recreação/Lazer	1	Formação profissional
GTT 12 – Rendimento de Alto nível (Treinamento esportivo a partir de 2007)	-	-
GTT 13 – Memória da Educação Física e Esporte (a partir de 2007)	-	-

Fonte: Sítio do CBCE: www.cbce.org.br, Acesso em 16/06/2008. Elaboração Própria.

No último CONBRACE analisado, o de 2007, vemos um crescimento dos estudos sobre o professor no GTT4 – Escola, principalmente na área de formação profissional. Percebemos também que um número maior de trabalhos se preocupou com

⁴⁴ Nesse ano, um dos 13 seminários realizados tratou a formação e atuação do professor de Educação Física e outro sobre a Educação Física e o Ensino Médio frente às novas orientações curriculares pós-LDB 9394/96.

a identidade ou com o processo de construção da identidade do docente de Educação Física.

Mais uma vez, Elisandro Schultz Wittizorecki (2007) aparece como um pesquisador preocupado com o trabalho docente. Nesse trabalho, ele fará as seguintes indagações: “Os professores têm identificado um fenômeno de ampliação e redefinição de seus papéis e atribuições na escola⁴⁵? A que fatores se devem esse processo?”; “Que mudanças sociais e educativas os docentes reconhecem impactando o seu trabalho como professor de Educação Física na escola?”; “Que aspectos são mais importantes na construção do sujeito docente, neste contexto contemporâneo de complexas mudanças sociais e educativas?”; “Como as trajetórias pessoais e profissionais influenciam neste processo?”

Infelizmente, ainda não sabemos a que conclusões o autor chegou, já que o estudo estava, na ocasião da publicação dos Anais do XV CONBRACE, em andamento.

Utilizando Antonio Nóvoa e Maurice Tardif como parte de sua bibliografia, Simone Gonçalves e Almeida, Valéria Bufon e Elineusa Silva (2007) estudam como o professor de Educação Física ocupa o tempo/espço da escola, por meio de observações e entrevistas, chegando à conclusão de que a identidade da Educação Física escolar ainda tem como base a recreação, o que é afirmado pelas próprias entrevistas dadas pelos professores da área. Confirmou-se também a tendência esportivista da Educação Física.

Lisandra Oliveira e Silva e Mônica Urroz Sanchotene (2007) preocuparam-se com o processo de construção da identidade de professoras de Educação Física (elas perceberam um processo de feminização na rede) da Rede Municipal de Porto Alegre e procuraram dar ouvidos às suas narrativas. Elas procuraram saber o que essas mulheres

⁴⁵ Afirmação que ele faz com base em pesquisas anteriores onde professores afirmaram estarem sentindo estas mudanças.

tinham a dizer sobre o seu trabalho, sobre sua formação e sobre o processo de construção de sua docência.

As autoras constataram que as professoras, na escola estudada, realizavam o seu trabalho sem muito contato uma com a outra. Elas apontam que tais professoras sentiam falta de um espaço onde pudessem trocar experiências, o espaço público de que nos fala Hannah Arendt (2004).

Quadro 9: Temática "Professor" no CONBRACE de 2007 por grupo temático.

GTT	Número de trabalhos	TEMAS PRINCIPAIS
GTT 1 – Atividade Física e saúde	-	-
GTT 2 – Comunicação e mídia	3	Qualificação e formação profissional
GTT 3 – Epistemologia	2	Trabalho/Profissão/Ofício e Formação
GTT 4 – Escola	8	Formação profissional, políticas públicas e prática pedagógica
GTT 5 – Formação Profissional/Campo de trabalho	25	Formação, prática pedagógica, Trabalho/Profissão/Ofício
GTT 6 – Memória, cultura e corpo (Corpo e cultura a partir de 2007)	2	Qualificação profissional, Condições de trabalho
GTT 7 – Movimentos sociais	2	Condições de trabalho e Formação profissional
GTT 8 – Pessoas portadoras de necessidades especiais	1	Formação profissional
GTT 9 – Políticas Públicas	1	Formação profissional
GTT 10 – Pós-graduação	-	-
GTT 11 – Recreação/Lazer	-	-
GTT 12 – Rendimento de Alto nível (Treinamento esportivo a partir de 2007)	-	-
GTT 13 – Memória da Educação Física e Esporte (a partir de 2007)	-	-

Fonte: Sítio do CBCE: www.cbce.org.br. Acesso em 16/06/2008. Elaboração Própria.

Podemos dizer, de posse dessa pesquisa, que os trabalhos que se interessam pelas relações e condições de trabalho do professor de Educação Física ainda são escassas. As poucas análises feitas deste contexto de trabalho são baseadas em bibliografias que analisam o corpo docente como um todo. Porém, pensamos que o professor de Educação Física apresenta peculiaridades em seu trabalho que precisam ser mais estudadas e divulgadas para que se busque melhores condições e relações de trabalho deste profissional.

Percebemos também que grande tem sido o movimento da Educação Física para conseguir legitimidade na sociedade brasileira e, especialmente, dentro da escola. O descrédito da disciplina é algo que, segundo a bibliografia estudada, incomoda bastante o profissional docente e o estudante também. Embora as décadas de 1980 e 1990 tenham sido extremamente férteis em estudos da área, a identidade do professor ainda se apresenta de maneira indefinida. As pesquisas têm mostrado que os próprios profissionais da área não encontram justificativas para a sua presença na escola. A Educação Física teria perdido sua utilidade, dentro desta instituição escolar, como disciplinadora, alienadora, ou, ainda, preparadora de corpos fortes? Hoje, ao se primar pela economia de tempo e dinheiro haveria outros objetivos para esta disciplina? A Educação Física estaria diante da indefinição de paradigma, à procura de uma identidade que a legitimasse? As entrevistas das duas professoras expressam estas dúvidas apresentadas pelas pesquisas.

CAPÍTULO II: Mercado de trabalho no campo do ensino: os professores de Educação Física

O objetivo deste capítulo é delinear como é o mercado de trabalho do professor de Educação Física no Estado de São Paulo baseando-se na análise das estatísticas produzidas pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), através da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD); Usaremos a pesquisa referente ao ano de 2007, a mais atualizada desse instituto. Esta pesquisa, como o próprio nome indica é uma amostra da população e as respostas ao instrumento de coleta é através da auto-declaração, o que pode mostrar diferenças com as coletas do Ministério da Educação (MEC) ou do Ministério do Trabalho (MTE) nas quais são os responsáveis pelas escolas que respondem.

Apesar das ressalvas que podemos fazer, ao analisar dados estatísticos⁴⁶, pensamos que estes se codificam em informações importantes para descrevermos como os professores de Educação Física estão inseridos no mercado de trabalho.

Neste capítulo pretendemos analisar quem são, quantos são, onde trabalham e em que condições trabalham os professores de Educação Física. Pretendemos também, na medida do possível, comparar os dados referentes ao professor de Educação Física

⁴⁶ Apesar dos professores de Educação Física terem lugar específico na publicação dos dados coletados pelo instituto supracitado, não temos como afirmar se os dados referem-se somente ao profissional que atua dentro da escola, e portanto, ao licenciado, ou se todos os profissionais da área, desde aquele que trabalha na escola até o que trabalha em clubes e academias, estão inclusos nos números que analisaremos. Mesmo assim, consideraremos esses dados sob a ressalva de que é possível que os professores de Educação Física que atuam dentro da escola possam ter sido considerados juntamente com os professores de Ensino Fundamental II e de Ensino Médio.

com os referentes ao conjunto de todos os professores⁴⁷ do Estado de São Paulo para inferirmos as similitudes e diferenças do mercado de trabalho do professor de Educação Física dentro do grupo de docentes.

Quantos são os professores de Educação Física?

Segundo os dados da PNAD 2007, os professores da Educação Infantil até o Ensino Superior, no Estado de São Paulo, são aproximadamente 557.252. Destes, aproximadamente 42.986, ou 7,7%, são classificados como “professor de Educação Física, ginástica e desporto”.

Dos professores de Educação Física, a maioria (56,7%) trabalha no setor privado. Podemos supor que aí estejam inclusos os que trabalham em clubes, academias, etc. e não somente os professores. Este dado não expressa a quantidade de escolas privadas do país. O poder público, estados e municípios, são responsáveis por cerca de 80% das matrículas em escolas de ensino básico no país. O trabalho no setor privado, portanto, é um nicho de mercado importante para os formados em Educação Física.

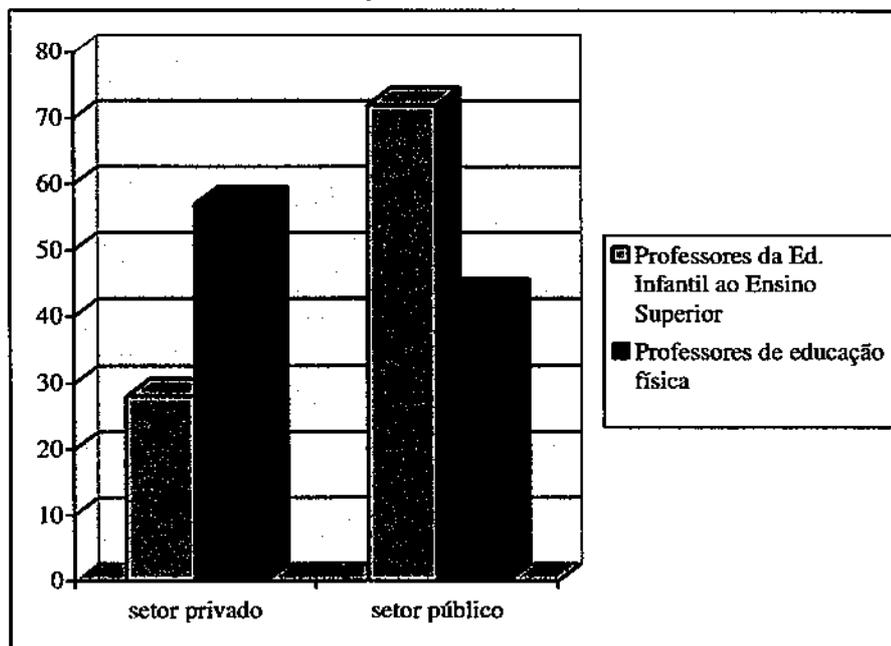
⁴⁷ Chamaremos de Conjunto de Professores os grupos inclusos nos dados da PNAD, quais sejam: Professores de Educação Infantil; Professores de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental; Professores de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental; Professores do Ensino Médio; Professores e instrutores do ensino profissional; Professores do Ensino Superior; Professores de Educação Física, ginástica e desportos; Professores de alunos com deficiências físicas e mentais e Programadores, avaliadores e orientadores de ensino.

Tabela 2: Distribuição dos Profissionais do Ensino ocupados por grupo ocupacional - Estado de São Paulo, 2007

FAMILIA OCUPACIONAL	Total	%
Professores da educação infantil	45.830	8,2
Professores de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental	62.088	11,1
Professores de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental	180.295	32,4
Professores do Ensino Médio	105.076	18,9
Professores e instrutores do ensino profissional	11.083	2,0
Professores do ensino superior	51.360	9,2
Professores de educação física, ginástica e desportos	42.986	7,7
Professores de alunos com deficiências físicas e mentais	11.116	2,0
Programadores, avaliadores e orientadores de ensino	47.418	8,5
Total	557.252	100,0

Fonte: IBGE/PNAD

Gráfico 1: Professores por setor (%), Estado de São Paulo, 2007.



Fonte: IBGE/PNAD. Elaboração Própria.

Que idade têm esses profissionais?

Se os professores de Educação Física trabalham, em sua maioria, em estabelecimentos privados, diferentemente do conjunto dos professores brasileiros, há outra diferença relevante, trata-se da faixa de idade: eles são mais jovens que seus colegas.

A média de idade do conjunto de professores paulistas, segundo a PNAD 2007, é de 38 anos; 44% se encontram na faixa etária entre 25 e 39 anos. Nessa faixa de idade estão 56,6% dos professores de Educação Física do Estado de São Paulo. Porém, como podemos observar na tabela 3, o grupo de professores de Educação Física apresenta uma média de idade menor que a do conjunto de professores no Estado de São Paulo e 28% deles estão na faixa entre 18 e 24 anos (tabela 4).

Tabela 3: Profissionais do Ensino por grupo ocupacional e idade - Estado de São Paulo, 2007

FAMILIA OCUPACIONAL	Média
Professores da educação infantil	36
Prof. 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental	40
Prof. 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental	39
Professores do Ensino Médio	40
Professores e instrutores do ensino profissional	36
Professores do ensino superior	43
Professores de educação física, ginástica e desportos	30
Professores de alunos com deficiências físicas e mentais	37
Programadores, avaliadores e orientadores de ensino	40
No total	38

Fonte: IBGE/PNAD

Tabela 4: Profissionais do Ensino por grupo ocupacional e faixa etária. Estado de São Paulo, 2007.

FAMILIA OCUPACIONAL	Faixa etária					Total
	18 a 24	25 a 39	40 a 49	50 a 59	mais de 60	
Professores da Educação Infantil	7.456	19.627	15.019	2.779	949	45.830
Prof. 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental	4.608	24.063	19.386	13.116	915	62.088
Prof. 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental	13.084	79.926	59.422	22.339	5.524	180.295
Professores do Ensino Médio	5.524	48.472	30.674	17.661	2.745	105.076
Professores e instrutores do ensino profissional	1.830	3.729	5.524	-	-	11.083
Professores do Ensino Superior	1.865	17.766	16.849	10.237	4.643	51.360
Professores de Educação Física, ginástica e desportos	12.170	24.342	3.695	2.779	-	42.986
Professores de alunos com deficiências físicas e mentais	-	5.593	3.694	915	-	11.116
Programadores, avaliadores e orientadores de ensino	3.694	22.302	9.218	8.441	2.814	47.418
Total	50.231	245.820	163.481	78.267	17.590	557.252
%	9,01%	44,11%	29,34%	14,05%	3,16%	100,00%

Fonte: IBGE/PNAD.

O artigo 40 da Constituição Federal de 1988 determina em seu parágrafo 5º que os homens com 30 anos de magistério e as mulheres com 25 anos teriam direito à aposentadoria. Esse direito é extensivo somente aos profissionais do quadro do magistério que trabalham na educação básica; aqueles que trabalham em academias ou clubes não têm direito a esta aposentadoria especial.

Quando comparamos os setores público e privado, percebemos que 85% dos profissionais da Educação Física com idade entre 18 e 24 anos, estão no setor privado, o que nos indica que esse setor tem sido muito importante enquanto campo de ingresso de jovens na profissão de professor de Educação Física.

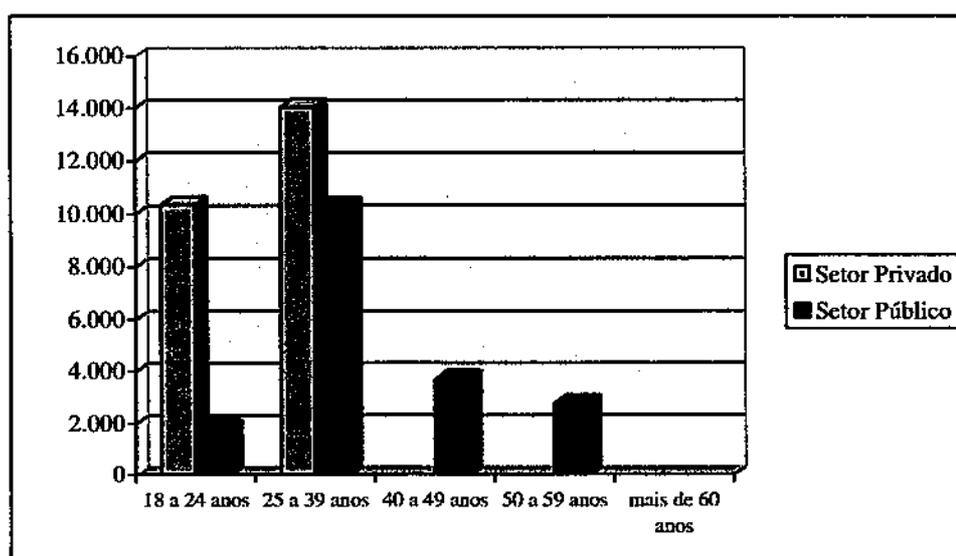
Por outro lado, nesse mesmo setor, só foram encontrados professores de Educação Física com idade entre 18 e 39 anos. As pessoas acima dos 40 anos só são encontradas no setor público. Esse dado é comprovado pela média de idade no setor privado que é de 27 anos, enquanto que no setor público a média é de 35 anos, como nos mostra o quadro 10. Onde estariam, portanto, os profissionais acima de 39 anos que não são encontrados no setor privado? Seria um problema de amostragem da PNAD? Estas dúvidas poderiam ser resolvidas mediante outra pesquisa, mas não pudemos esclarecer no bojo desta.

Quadro 10: Professores por média de idade no público e no privado. Estado de São Paulo, 2007.

	SETOR PÚBLICO	SETOR PRIVADO	EM TODOS OS SETORES
PROFESSORES DA ED. INFANTIL AO ENS. SUPERIOR	41 ANOS	32 ANOS	38 ANOS
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA	35 ANOS	27 ANOS	30 ANOS

Fonte: IBGE/PNAD. Elaboração própria.

Gráfico 2: Professores de Educação Física por faixa etária no público e no privado. Estado de São Paulo, 2007.



Fonte: IBGE/PNAD. Elaboração própria.

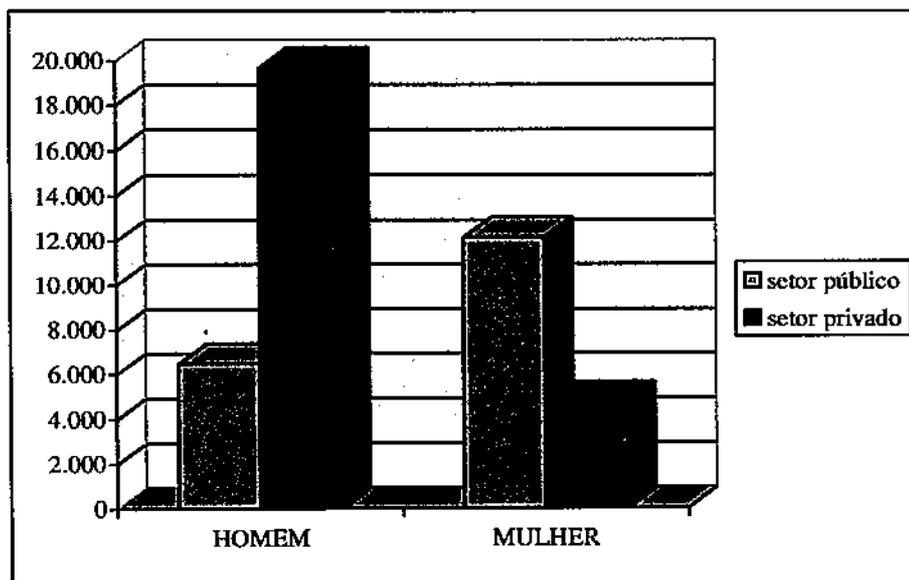
Homens ou mulheres? Quem ocupa os postos de professor de Educação Física?

Se os professores de educação física, em São Paulo, são na maioria jovens e trabalham no setor privado, podemos observar que são também majoritariamente homens. O mercado de trabalho no setor público tem um perfil de professores diferenciado: são mais velhos e são mais mulheres.

Ao contrário do conjunto de professores, cujo grupo é constituído essencialmente por mulheres (aproximadamente 78%), no Estado de São Paulo, bem como nos outros Estados do Brasil, o grupo de professores de Educação Física tem uma fatia maior do mercado de trabalho preenchida pelos homens: as mulheres são apenas 39% (16.849 profissionais) do total de trabalhadores dessa área.

Desse total, como já foi dito, 56,7% (24.375) estão no setor privado. 81% dos profissionais desse setor são homens, o que corresponde à 75,2% do total de homens que trabalham com Educação Física. No setor público, a maioria (72% ou 12.137) dos trabalhadores em Educação Física é mulher. O fato de haver mais mulheres nas escolas públicas, em São Paulo, pode ser explicado pelo ingresso mediante concursos públicos, que não mede beleza, nem idade, força física ou sexo.

Gráfico 3: Professores de Educação Física por sexo e por setor. Estado de São Paulo, 2007.



Fonte: IBGE/PNAD. Elaboração Própria.

Vínculo empregatício dos professores de Educação Física

Os professores do setor privado são contratados pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e são discriminados na PNAD como tendo “carteira assinada”; os professores do setor público podem ser contratados pela CLT e pelo Estatuto do Funcionário Público ou Estatuto do Magistério, portanto podem ser celetistas ou estatutários. Entretanto, os dados da PNAD revelam que há professores “sem carteira assinada” e “por conta própria” o que evidencia a ausência de contratos de trabalho, sejam eles estatutários ou celetistas.

Grande parte dos professores, da Educação Infantil ao Ensino Superior, 46%, no Estado de São Paulo é empregado sob o regime de contratação estatutário, ou seja, estão no setor público. Entre esses profissionais também há um grande número que é contratado pela CLT (Consolidação das Leis Trabalhistas) – quase 34%. Esses dados nos mostram que a profissão docente, a despeito das mudanças que têm sido vistas no

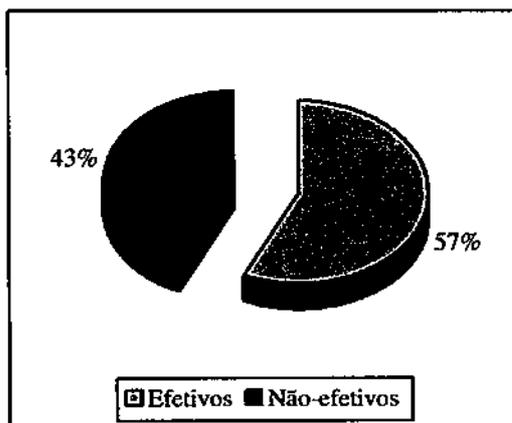
mundo do trabalho, ainda é um campo que oferece empregos bastante formalizados (79% são estatutários ou celetistas) se comparados aos outros trabalhadores.

Os contratos de trabalho, segundo o Estatuto do Funcionário Público do Estado de São Paulo e o Estatuto do Magistério, podem ser efetivos ou temporários. Os professores efetivos são aqueles que realizam concursos públicos de provas e títulos e são ocupantes de um cargo; os professores temporários são aqueles que realizam uma seleção (somente por títulos e tempo de trabalho) e são ocupantes de função atividade (OFA). Assim, quando nos referimos ao emprego no setor público este comporta contratos por tempo indeterminado (efetivos e ou celetistas) e por tempo determinado (temporários).

Porém, é necessário levarmos em consideração que entre os estatutários no Estado de São Paulo estão também professores que são Ocupantes de Função Atividade (OFA), como demonstrado no item anterior. Estes podem, na atribuição de aulas realizada anualmente, obterem aulas livres, o que lhes garantirá estabilidade por um ano, até nova atribuição. Assim é possível encontrarmos professores há mais de uma década como OFA. Os temporários que ministram aulas em substituição a professores efetivos ou OFA afastados, perdem o emprego no retorno deste docente.

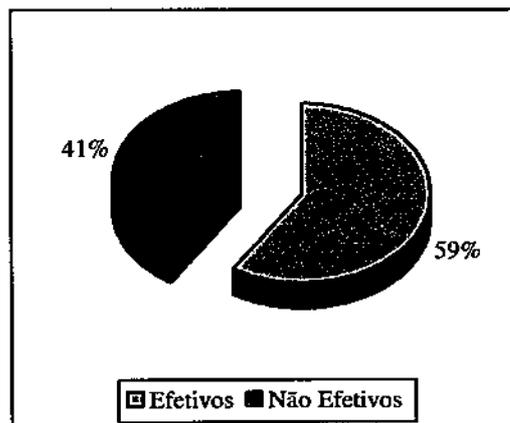
Segundo a Secretaria de Estado da Educação, em 2009, há mais professores efetivos do que temporários trabalhando na Rede Estadual de Ensino. Mesmo assim, os temporários perfazem 41,4% dos profissionais, o que confirma que trabalhar no setor público não garante estabilidade no emprego. Os professores temporários da rede de escolas estaduais paulista estão à deriva, no sentido dado por Richard Sennet (2001), sem ter certeza do que lhes espera no próximo ano ou, até mesmo, no próximo mês.

Gráfico 4: Professor de Educação Básica I no setor público por categoria. Estado de São Paulo, 2009.



Fonte: SEE/DRHU. Elaboração própria

Gráfico 5: Professor de Educação Básica II no setor público por categoria. Estado de São Paulo, 2009.

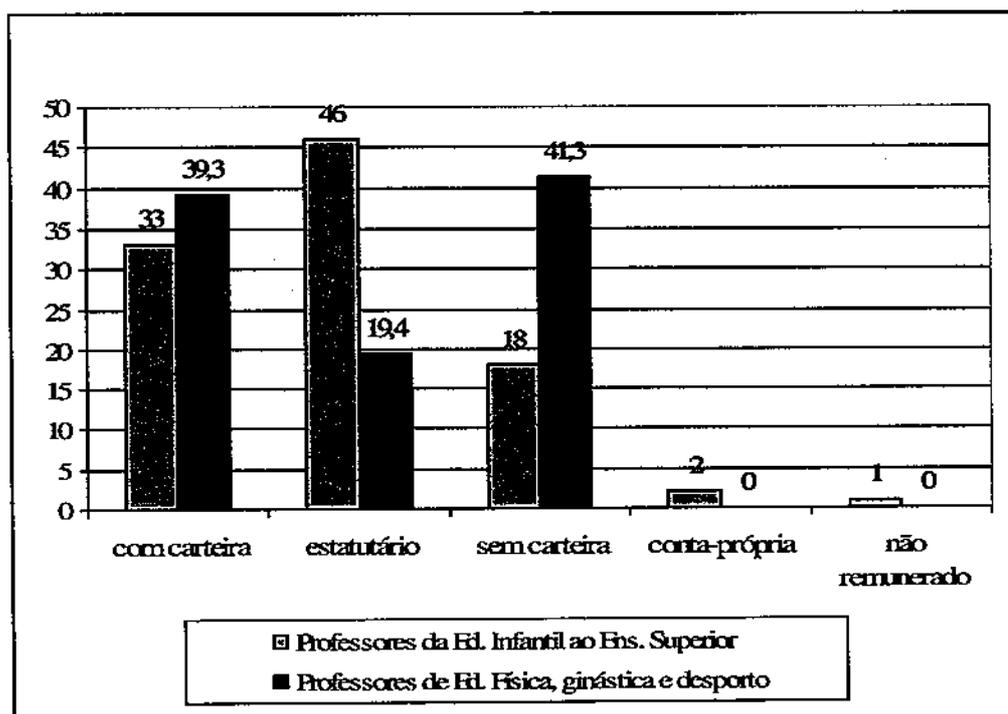


Fonte: SEE/DRHU. Elaboração própria.

Além disso, é importante considerar que a despeito do alto grau de formalização da profissão docente, há também uma porcentagem alta de professores que trabalham sem vínculo de empregatício: 18%, segundo os dados da PNAD, (GRÁFICO 6). Não conseguimos, na pesquisa, identificar quem são e onde estão trabalhando os professores que afirmam não ter contratos de trabalho (carteira assinada ou vínculo estatutário) e muito menos os 2% que informam trabalhar por conta própria. Para informações acerca da divisão entre professores contratados em caráter temporário ou não, utilizamos os dados da Secretaria de Estado da Educação, conforme observado anteriormente.

Quando desagregamos estes dados e observamos o comportamento do mercado de trabalho para os professores de Educação Física, a PNAD nos dá a seguinte informação. Os professores de Educação Física que se auto-declararam contratados sem carteira assinada perfazem 41,3% dos profissionais (GRÁFICO 6). Esses dados indicam a precarização do trabalho destes docentes sem nenhum contrato formal de emprego e/ou sem direitos agregados ao trabalho assalariado.

Gráfico 6: Professores por vínculo empregatício (%). Estado de São Paulo, 2007.

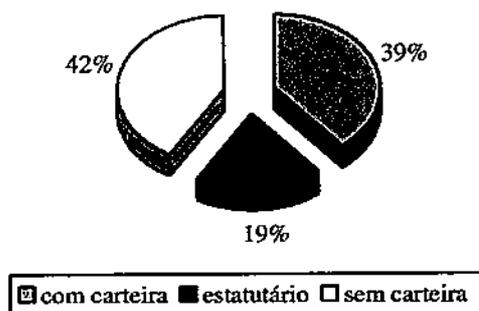


Fonte: IBGE/PNAD, 2007. Elaboração Própria.

Quando tomamos o conjunto dos professores de educação física – setor público e privado – observamos no GRÁFICO 6 que somente 58,7% possuem um contrato formal de trabalho. Mas se desagregarmos os setores, observaremos que no setor público há 30% dos docentes sem contratos de trabalho (GRÁFICO 8), o que nos leva a indagar quem são estes professores, uma vez que os OFA possuem um contrato de trabalho temporário (por tempo determinado). Seria importante uma nova pesquisa para identificarmos quem são, onde estão, ou se é um problema de amostragem da PNAD. Da mesma forma, observamos que o setor privado é aquele que mais precariza o trabalho docente, já que 50% dos professores de Educação Física que aí trabalham não possuem contrato de trabalho, isto é não tem carteira assinada. Estaríamos diante da camuflagem de relações de trabalho assalariadas mediante a contratação de “pessoa

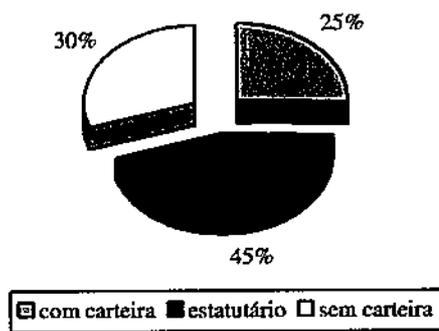
jurídica” ou seria terceirização? Outras questões que poderão ser investigadas futuramente.

Gráfico 7: Professor de Educação Física por vínculo empregatício. Estado de São Paulo, 2007.



Fonte: IBGE/PNAD, 2007. Elaboração própria.

Gráfico 8: Professor de Educação Física no setor público por vínculo de trabalho. Estado de São Paulo, 2007.

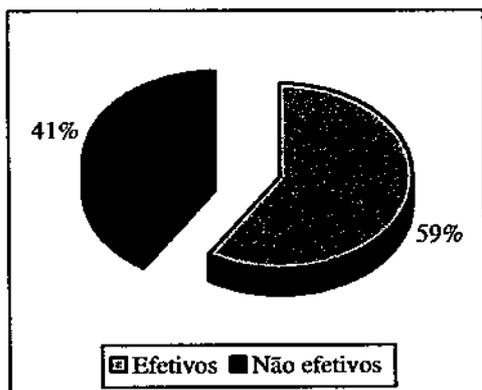


Fonte: IBGE/PNAD, 2007. Elaboração própria.

Os dados analisados até agora, nos permitem interrogar sobre as mudanças nas relações e no mercado de trabalho que afetam os professores de Educação Física, mais que outros professores. Por que é esta área a mais impactada? O emprego público considerado seguro, com estabilidade, direitos está sendo flexibilizado e precarizado? Como explicar que 30% (GRÁFICO 8) dos professores de educação física trabalhem nesse setor sem nenhum contrato de trabalho?

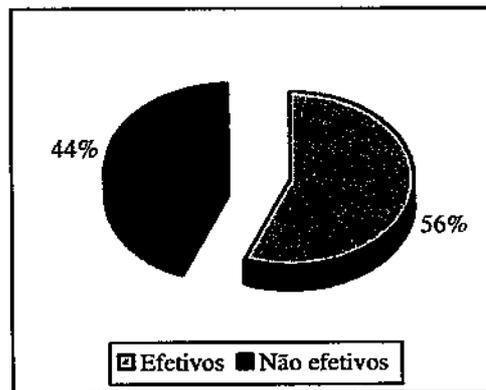
Os dados da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo sobre contratos de trabalho efetivos e temporários desagregados por sexo, nos informam que tanto homens como mulheres são afetados pelos empregos temporários, entretanto o maior impacto é entre homens (GRÁFICOS 9 E 10). Entre as mulheres, 59%, ano de 2009, eram professoras efetivas; e entre os homens 56%.

Gráfico 9: Professoras do setor público por categoria (%). Estado de São Paulo, 2009.



Fonte: SEE/DRHU. Elaboração própria.

Gráfico 10: Professores homens do setor público por categoria (%). Estado de São Paulo, 2009.



Fonte: SEE/DRHU. Elaboração própria.

Não dispomos de dados sobre os contratos temporários e ou por tempo determinado, desagregados por sexo, para o setor privado. Como setor público há mais mulheres que homens (elas são 72% da categoria, conforme observamos anteriormente), podemos concluir que a paridade de empregos temporários e ou efetivos é ilusória. As mulheres com contratos temporários são 41% num universo de 72% dos empregos; enquanto os homens são 44%. Se o setor público permite maior acesso de mulheres ao emprego que o setor privado, falando de Educação Física, estes não são empregos “protegidos”, isto é portadores de contratos estáveis e com direitos.

Jornada de trabalho do professor de Educação Física?

Os dados da PNAD 2007 mostram que a média de horas trabalhadas pelo professor no Estado de São Paulo é de 34 horas semanais. Para o professor de Educação Física, esse número é bem parecido: 35 horas semanais. Para esses dois grupos profissionais a máxima de horas trabalhadas por semana, segundo os dados recolhidos, pode ser bem alta: 75 horas para os professores de uma forma geral e 65 horas para os

professores de Educação Física. Portanto, quando levamos em consideração a média de horas trabalhadas, os professores de Educação Física trabalham mais que os professores em geral.

Por outro lado, a máxima de horas de trabalho dos professores da Educação Infantil ao Ensino Superior pode ser bem maior que a do professor de Educação Física. Nossa hipótese é que a máxima de horas trabalhadas dos professores em geral pode englobar três períodos de trabalho (manhã, tarde e noite) enquanto que, para o professor de Educação Física, existe a facultatividade da presença da disciplina nos cursos noturnos, o que diminui bastante a possibilidade do profissional ampliar ainda mais sua carga. Mesmo assim, para ambos os profissionais, podemos ver um processo de intensificação do trabalho.

Formação do professor de Educação Física

Quanto aos anos de estudo, os professores parecem estudar apenas o necessário para exercer a profissão. A maioria desses profissionais (65,3%) declara ter estudado dezesseis anos⁴⁸. Dado interessante é que 6% dos professores de Educação Física declaram ter menos de doze anos de estudo e 4% estudaram cinco anos, o que nos indica que quase 10% dos professores de Educação Física não possuem formação em nível superior. Concluimos, portanto, que a presença de leigos, isto é não-professores, trabalhando com Educação Física é bastante significativa, o que colabora para que os profissionais da área sejam compostos essencialmente por jovens.

⁴⁸ 8 anos de Ensino Fundamental, 3 anos de Ensino Médio e 5 anos de Ensino Superior.

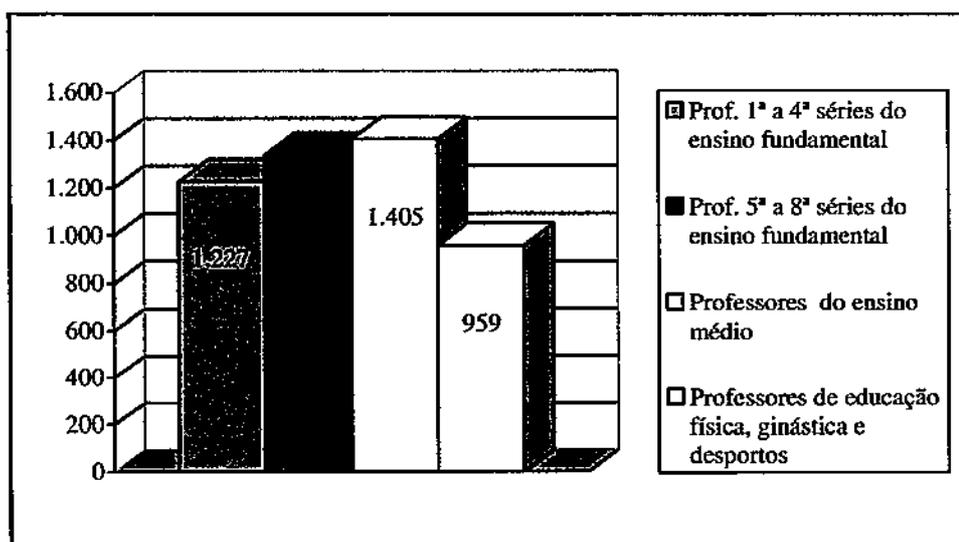
Esses dados (média de idade) nos revelam que, se por um lado a profissão docente exige formação prévia para seu início, quando olhamos para os professores de Educação Física verificamos que há uma quantidade significativa de profissionais (28%) que não possui Ensino Superior.

Como a maioria dos professores da Educação Infantil ao Ensino Superior está concentrada na faixa entre 25 e 39 anos, podemos supor que a profissão docente, além de exigir formação prévia, é considerada última alternativa para ingresso no mercado de trabalho. Quanto à Educação Física, a professora Alice, entrevistada nesse trabalho, afirma que a aceitação de leigos e estudantes no campo de trabalho restringe o lugar desse profissional. Afirma ainda, que aqueles que não se encaixam no padrão de beleza e saúde exigidos para ocupar muitos postos de Educação Física seriam expulsos do mercado de trabalho. Pensamos que, sobre este assunto, são necessários novos estudos para confirmação.

O salário do professor de Educação Física

Uma média de horas trabalhadas maior do que a dos professores em geral, não garante ao professor de Educação Física um salário maior. Pelo contrário: os dados da PNAD 2007 mostram que a média de salário do professor de Educação Física é a menor entre os profissionais do ensino da Educação Básica.

Gráfico 11: Professores da Educação Básica por média salarial (R\$), Estado de São Paulo, 2007.



Fonte: IBGE/PNAD, 2007. Elaboração Própria.

A maioria dos profissionais da Educação Física tem renda entre 1 e 3 salários mínimos (57%). Nessa situação há mais homens (86%) do que mulheres (78%), seguindo a tendência geral da profissão. Porém, se observarmos os salários desagregados por faixa, verificaremos que há uma concentração dos homens ganhando até 3 salários mínimos e entre 1 e 3 salários mínimos. No caso das mulheres a dispersão salarial é maior: enquanto 1/3 ganha até um salário mínimo; somente 22% recebe mais de três salários. Podemos dizer que as mulheres estão entre os profissionais com maior salário porque são empregadas no setor público onde a remuneração é maior.

Tabela 5: Professores de Educação Física por sexo e por salário, Estado de São Paulo, 2007.

	ATÉ 1 SALÁRIO	DE 1,01 A 3 SALÁRIOS	DE 3,01 A 5 SALÁRIOS	MAIS QUE 5 SALÁRIOS	TOTAL
HOMENS	14%	72%	11%	3%	100%
MULHERES	33%	45%	17%	5%	100%

FONTE: IBGE/PNAD. Elaboração própria.

Tabela 6: Professores por sexo e por salário. Estado de São Paulo, 2007.

	ATÉ 1 SALÁRIO	DE 1,01 A 3 SALÁRIOS	DE 3,01 A 5 SALÁRIOS	MAIS QUE 5 SALÁRIOS	TOTAL
HOMENS	5%	47%	26%	22%	100%
MULHERES	8%	51%	29%	12%	100%

FONTE: IBGE/PNAD. Elaboração própria.

Pelas tabelas 5 e 6 podemos observar que os professores (homens e mulheres) de Educação Física ganham menos que os demais professores. Enquanto 3% dos professores dessa área ganham mais de 5 salários mínimos, 22% (7,3 vezes mais) professores de todos os níveis de ensino estão nesta faixa. Convém chamar a atenção que aí estão também os professores do ensino superior, que pode ter elevado este teto. As diferenças salariais entre as professoras de Educação Física (5%) e as demais professoras (12%) que ganham mais de 5 salários mínimo é menor que entre os professores, a relação é 2,4. Seria necessário termos mais dados para estabelecer conclusões. Provisoriamente, concluimos que, o fato de as professoras de Educação Física terem salário ligeiramente maior que seus colegas, pode ser atribuído ao fato de serem maioria entre os profissionais do setor público.

Se tomarmos a relação entre escolarização e salários, também os dados são inconclusivos. Os anos de estudos dos professores de Educação Física, segundo a PNAD 2007, também apresenta uma inversão com relação aos professores em geral. As mulheres, no grupo de professores como um todo, têm mais anos de estudo que os homens. Agora, se nos referimos à professora de Educação Física e a comparamos com os colegas homens da mesma profissão, elas têm aproximadamente 1 ano a menos de estudo. Esses dados nos fazem questionar a teoria do Capital Humano, de Theodore Schultz (1973), segundo a qual quanto mais anos de estudo ou de investimentos diretos

em educação são despendidos pelo próprio trabalhador, maior também será o seu salário.

Comparando os setores público e privado, o professor de Educação Física tem uma média de salário maior no setor público, porém, média ainda inferior a todos os outros profissionais do ensino. O mesmo quadro se repete quando analisamos os professores como um todo, o que comprova a nossa hipótese inicial de que o setor público oferece ao professor relações de trabalho menos precarizadas.

Associativismo dos professores de Educação Física

Os dados da PNAD 2007 revelam o quanto os professores têm ficado alheios às questões sindicais que envolvem a sua profissão. 60% do total de professores do Estado de São Paulo declararam não ser filiado a nenhum sindicato da categoria. Entre os professores de Educação Física, esse número é de 87%.

Quando olhamos separadamente para os setores público e privado, a participação sindical dos trabalhadores da Educação Física no setor privado é mínima: apenas 4% dos professores são filiados a um sindicato, enquanto no setor público esse número é de 25%. Quando olhamos para o conjunto total de professores, 24% dos professores do setor privado é filiado e no setor público esse número é de 47%.

Contribuição à previdência do professor de Educação Física

Contribuição à Previdência Social indica o acesso aos direitos de aposentadoria, auxílio doença, etc. Os dados referentes a não contribuição revelam a precarização das condições e relações de trabalho a que estão submetidos os professores.

Quanto à contribuição para a previdência, os dados mostram que 30% dos professores de Educação Física não contribuem, o que pode indicar que muitos deles se aposentarão tardiamente ou não chegarão a se aposentar, bem como, em caso de desemprego, não poderão contar com o salário desemprego. Entre os professores da Educação Infantil ao Ensino Superior, o número dos que não contribuem é de aproximadamente 11%, bem menor se comparado com os professores de Educação Física.

Separando, mais uma vez, os números dos setores público e privado, 90% dos professores de Educação Física contribuem com a previdência no setor público e, no setor privado, esse número é de 54%. Nossa hipótese é que essa pequena quantidade de contribuintes no setor privado revela a quantidade de profissionais que trabalham sem carteira assinada e não contribuem para a Previdência Social. Os professores que aparecem trabalhando por conta própria podem ser autônomos, isto é, possuem contratos como pessoa jurídica e, portanto, trata-se de:

(...) relação de emprego disfarçada, isto é, estão presentes as características do trabalho assalariado, mas a contratação da prestação do serviço é feita sem contemplar os direitos trabalhistas e previdenciários vinculados a ele. Embora apresente uma relação de subordinação do trabalho, a forma de contratação não é realizada mediante um contrato de trabalho regular. (SEGNINI e SOUZA, 2007, p. 54)

Com o estudo dos dados estatísticos produzidos pela PNAD, chegamos a conclusão de que o grupo dos professores de Educação Física é composto basicamente por jovens, muitos, sem formação em Nível Superior. A maioria dos profissionais é homem, porém, as mulheres ocupam grande parte dos empregos do setor público.

O mercado de trabalho para esse profissional é diverso e, como a maioria dos profissionais está no setor privado, há muitos que não possuem vínculo empregatício, o que lhes priva dos direitos básicos relacionados ao trabalho como décimo terceiro, licença maternidade, férias remuneradas, etc. Além disso, o salário do professor de Educação Física é o menor entre os profissionais do ensino, apesar de trabalhar, em média, uma hora a mais que os professores da Educação Infantil ao Ensino Superior. Como as professoras entrevistadas em nossa pesquisa confirmam ou refutam os dados analisados? É o que pretendemos analisar nos próximos capítulos a partir das entrevistas realizadas.

Capítulo III: Organização do trabalho do professor de Educação Física

Como mencionado anteriormente, analisar a organização do trabalho dentro de uma instituição escolar é discutir sobre questões relacionadas à: divisão do trabalho dentro da escola, hierarquias de poder, distribuição dos conteúdos e dos períodos, organização das turmas, processos e critérios de avaliação, relações de poder, etc. O objetivo desse capítulo, porém, é discutir a organização do trabalho dos professores em escolas estaduais de ensino básico com a disciplina de Educação Física.

As discussões acerca dos processos de trabalho na escola têm sido bastante férteis. Álvaro Moreira Hypolito (1991) traz em um dos seus artigos as várias correntes sobre a organização do trabalho escolar. Segundo ele, vivenciamos, ao longo da história da escola uma migração do modelo tradicional, no qual a autonomia do professor em relação ao ensino e à organização escolar eram visíveis e os processos burocráticos eram praticamente inexistentes, para um modelo que ele chama de técnico-burocrático que reduz drasticamente a autonomia do professor, imprimindo a divisão de tarefas, diversas formas de controle, hierarquização, etc.

Os estudos sobre esses processos, ainda segundo Hypolito (1991), têm seguido, basicamente, duas vertentes. A primeira, apresentada com base na leitura de Dermeval Saviani (1984) e Vítor Paro(1986), defende que a escola é um local diferente de trabalho no qual *“as relações capitalistas não conseguem penetrar plenamente”* (p. 5); a outra, abalizada nas leituras de Nicanor Sá (1986), apesar de considerar que há peculiaridades no trabalho escolar, avalia que as relações capitalistas presentes na escola e na fábrica são essencialmente as mesmas. Hypolito (1991) apresenta, ainda, uma

terceira leitura, com base em Machado (1989) que, em nossa opinião, mais se aproxima da realidade escolar, um espaço de contradições e confrontos. Essa última perspectiva,

Concebendo a escola como local social e contraditório, marcado por processos de luta e acomodação, procura resgatar a dimensão cultural da escola como instância entre reprodução e resistência. (Machado, 1989, *apud* Hypolito, 1991, p. 11)

Assim, ao analisar a organização do trabalho dos docentes, é necessário atentar para as ações de acomodação e resistência frente às exigências burocráticas.

A legislação federal – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) – bem como a legislação estadual – Estatuto do Magistério (Leis Complementares 444/85 e 836/97 – organizam o trabalho dos professores de Educação Física quanto a: formas de ingresso, jornada de trabalho, carreira, distribuição de aulas e remuneração.

Para oferecer o ensino básico para a população escolar, a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo emprega diversos profissionais, entre os quais, aproximadamente 208 mil são professores, segundo a Secretaria da Educação⁴⁹. Destes professores, segundo os dados analisados da PNAD, aproximadamente 7,7% são classificados como professores de Educação Física. Os docentes são divididos segundo o nível de ensino em que atuam, como nos mostra a redação da lei 836/1997 em seu artigo 6º:

Artigo 6º - Os integrantes das classes de docentes exercerão suas atividades na seguinte conformidade:
Professor Educação Básica I, nas 1ª a 4ª séries do Ensino fundamental;
Professor Educação Básica II, no Ensino fundamental e Médio.

⁴⁹ Esta informação foi conseguida no site da Diretoria de Recursos Humanos da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, www.educacao.sp.gov.br. Acesso em 17/09/2009.

No caso do professor de Arte e Educação Física, há possibilidade de atuar nas séries iniciais, ministrando suas disciplinas específicas. Quando isso acontece, esses professores continuam sendo classificados como Professor de Educação Básica II para fins de remuneração e carreira.

Para provimento dos cargos de Professor de Educação Básica II (PEB II), incluindo aí o professor de Educação Física, é exigido o curso superior com habilitação em licenciatura plena em sua área de atuação ou equivalentes. Porém, como analisamos nos dados estatísticos, há diversos profissionais de Educação Física que ocupam cargos de professor sem Curso superior.

As duas professoras entrevistadas são classificadas como PEB II.

Formas de ingresso e situação funcional

Os professores do setor público estadual são contratados de duas formas: uma em caráter efetivo, mediante concurso público de provas e títulos, outra em caráter temporário. O professor Admitido em Caráter temporário (ACT) ou Ocupante de Função Atividade (OFA) é contratado em nível de Diretoria de Ensino para substituir os colegas que se afastam do trabalho por motivos de saúde, pessoais e profissionais (quando convocados para outros postos de trabalho); O docente substituto ministra um bloco de aulas que não formam um cargo; ou são designados para trabalhar em escolas recém construídas onde ainda não foram criados oficialmente os cargos. Os critérios para sua contratação são o tempo de experiência no magistério público estadual e diploma de licenciatura na disciplina em que ministrará aulas⁵⁰.

⁵⁰ A Constituição de 1988 abriu precedente para a estabilidade dos professores admitidos em caráter temporário com pelo menos 5 anos continuados de exercícios na data da promulgação da constituição

Do ponto de vista empregatício, embora o Estatuto do Magistério⁵¹ estabeleça apenas dois tipos de contratos – efetivos e temporários – há professores contratados pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), ou seja, seus contratos de trabalho são semelhantes aos do setor privado. Isso é possível devido à Emenda Constitucional nº 19 de 1998 que alterou o artigo 37 da Constituição em seu inciso IX, permitindo a contratação temporária de funcionários públicos segundo necessidade, como a ausência ou o número insuficiente de professores.

As duas professoras, sujeitos da nossa pesquisa, ingressaram no magistério com a organização do seu trabalho estabelecida pelo Estatuto do Magistério de 1985. Ambas foram contratadas, no início de suas carreiras, em caráter temporário. A professora Regina, após 11 anos trabalhando como temporária, efetivou-se no cargo de professor de Educação Física por aprovação em concurso público. A professora Alice continua, ainda hoje, trabalhando como temporária, como veremos ao discutir condições de trabalho do Professor de Educação Física.

Jornadas de Trabalho

A legislação, em seu conjunto, compreende o professor ministrando aulas em quaisquer disciplinas, o que o torna um trabalhador fragmentado e isolado no espaço da sala de aula. As jornadas de trabalho são organizadas em hora-aula. Pouca relevância é dada à escola como local de trabalho. Até a data em que concluíamos esta pesquisa, havia duas jornadas de trabalho docente: a) jornada inicial, composta de 24 horas

(05/10/1988). Assim, Federação, Estados e Municípios mantém alguns poucos professores em seu quadro nomeados como Estáveis que, na ordem de atribuição de aulas, têm preferência frente aos OFAs.

⁵¹ Lei Complementar 444 de 1985 e Lei Complementar 836 de 1997.

semanais, sendo 20 horas-aula mais 4 horas de trabalho pedagógico (duas na escola e duas em local de livre escolha do professor); b) jornada básica, composta de 30 horas semanais, sendo 25 horas com atividades face à classe e 5 horas de trabalho pedagógico (duas na escola e 3 em local de livre escolha do professor)⁵².

Estas jornadas podem chegar a 40 horas semanais mediante carga suplementar de trabalho, sendo 33 aulas com atividades face aos alunos e 7 horas de trabalho pedagógico (três na escola e quatro em local de livre escolha do professor).

A duração da hora aula é de sessenta minutos, dentre os quais cinquenta minutos são destinados ao trabalho com os alunos. As horas de trabalho pedagógico (HTP) são destinadas à realização de reuniões, estudos, atividades pedagógicas, atendimento aos pais e alunos, preparação de aulas e avaliação do desempenho escolar dos discentes. Em cada período letivo o professor tem direito a um descanso de 15 minutos (o intervalo dos alunos). A opção por jornada de trabalho é anual, realizada no momento da inscrição para atribuição de aulas⁵³.

O contrato de trabalho é firmado com a Secretaria de Estado da Educação e não com a escola em que o professor ministra aulas. Em consequência, há três situações possíveis, caso o professor seja efetivo: a primeira, o professor tem uma jornada de trabalho em uma só escola; a segunda, o bloco de aulas disponíveis na escola (sede) é menor do que a jornada semanal legal do professor, e, portanto, o docente completa sua jornada em outra escola; a terceira, não há aulas na escola sede devido à extinção de

⁵² Ao término do ano de 2009, foi criada a LC 1094 que prevê 4 tipos de jornada para o professor: a) jornada reduzida: composta por 10 hora/aula mais duas horas de trabalho pedagógico que devem ser cumpridas na escola; b) jornada inicial, já explicitada acima; c) jornada básica, também já explicada; d) jornada integral que prevê 33 hora/aula mais 7 horas de trabalho pedagógico, sendo 3 na escola e 4 em local de livre escolha do professor.

⁵³ As jornadas de trabalho são definidas na lei complementar 836/1997, no decreto 42.965/1998, nas resoluções da Secretaria de Educação 39/1990, 109/1994 e 2/2006.

classes, disciplinas ou número de aulas. Este professor é transferido *ad-hoc* para outra unidade escolar.

Ao professor contratado em caráter temporário, não é garantida nenhuma aula durante o ano letivo, como acontece com os professores efetivos. Ele participa da atribuição das aulas remanescentes após a escolha dos efetivos. Aos professores estáveis, no caso de não haver aulas para lhes ser atribuídas, é garantido o pagamento referente a dez aulas semanais com a condição do professor ficar a disposição da escola para quaisquer serviços. A atribuição de aulas para esses professores acontece antes da realizada para os professores ACTs.

As duas professoras entrevistadas trabalham em contextos bem distintos que, todavia, se aproximam bastante. A professora Regina trabalha como efetiva em uma escola localizada em bairro mais central e tradicional de Campinas. A escola possui três períodos de funcionamento e, nos três períodos, há apenas oferta de Ensino médio o que, segundo a mesma professora, foi um dos critérios que ela usou para a escolha do seu local de atuação profissional. Sua jornada de trabalho, no momento da nossa pesquisa, era a básica.

A distribuição de aulas no Estado de São Paulo se dá com base no tempo de serviço e títulos, como já explicado no item anterior. Os professores são classificados pela quantidade de pontos acumulados. Na ordem de escolha de aulas, dentro da escola, a professora Regina é a segunda na classificação. Sua colega, melhor classificada, costuma escolher o período da manhã, sobrando para Regina o período da tarde. Muitos alunos, porém, pedem transferência do período da tarde para os períodos da manhã ou da noite e, por causa disso, muitas salas do período da tarde estão sendo fechadas obrigando a professora a trabalhar em outras escolas, como aconteceu no ano de 2009, ano de nossa pesquisa.

Não, agora não mais [*não tem outros professores de Educação Física dando aulas na escola*]. Há uns dois, três anos tinha outros professores. Agora não ta sobrando porque tá fechando salas. Todo ano fecha uma [*sala*] e a gente acaba indo pra outro lugar. E o pessoal [*os alunos*] começa a tarde, muitos depois querem mudar pra noite ou pra manhã. Então, a tarde que ta mais pingado, né? Começa com 30 e termina com 15. (...) Eles entopem de manhã... a tarde ta minguando, né? (professora Regina)

Uma alternativa para a professora ficar apenas em uma escola seriam as aulas de Educação Física do período noturno. Porém, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96, art. 26, parágrafo 3º), assim deve estar organizada a Educação Física na instituição escolar:

A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Básica, sendo sua prática facultativa ao aluno:

- I - que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;
- II - maior de trinta anos de idade;
- III - que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da Educação Física;
- IV - amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969;
- V - (VETADO)
- VI - que tenha prole.

Diante disso, a organização da Educação Física para os alunos que frequentam o curso noturno depende da disposição, em geral, da própria escola, já que, dentro de uma mesma turma, há alunos que tem direito a se ausentar e alunos que seriam obrigados a cursar a Educação Física. A professora Regina relata sua experiência ao tentar montar turmas de Educação Física para os alunos do noturno.

Eu até tentei abrir esse ano [*turmas de Educação Física para o noturno*]. Só que deu problema porque eu não tinha pedido carga suplementar, sei lá, uma das coisas do final do ano que eu fiz aí e que não podia, (...) Como eu peguei seis aulas lá [*na outra escola em que completou a carga*] eu tinha que largar as seis e pegar seis aqui, né, pra ficar em uma unidade só. Então, que aí, aqui, eles não iam me dar seis aulas do noturno. No máximo quatro pra eu juntar todo mundo, entendeu? Então, eu não pude largar lá pra ficar com o noturno aqui. Eu até vim aqui, fiz propaganda das aulas, falei que ia abrir, pedi pra eles trazerem atestado de trabalho, quem tinha, atestado médico, toda aquela coisa que tem que fazer. Peguei os nomes de quem queria fazer, tudo... (...)

Não dava [*seis aulas*]. (...) Ah, a direção não abre, né? Você tem que... Eles falam que abrem no máximo quatro. E aí eles acabaram ficando sem aula, o noturno, né, não deu pra trocar. Se eu tivesse quatro lá eu podia ter largado as quatro lá pra ficar com as quatro do noturno aqui. Como eu tinha seis, eles não quiseram trocar seis por quatro. Então eu acabei ficando... O noturno acabou ficando sem e eu acabei ficando lá. (professora Regina)

A mesma professora nos informa que, por não ter indicado que estaria disposta a assumir carga suplementar no momento de sua inscrição para atribuição de aulas, ela não pôde fazer uma troca de aulas para melhorar suas condições de trabalho. A impossibilidade de criação de seis aulas foi atribuída à inexistência de demanda, entretanto havia alunos interessados; portanto, os alunos que teriam direito a cursar a Educação Física ficaram sem aulas, o que revela, mais uma vez, o descaso com a disciplina.

As dificuldades em conseguir aulas enquanto era professora contratada não foi relatada pela professora Regina. A mesma professora descreve que na época em que começou a lecionar, a despeito de ter que trabalhar nas turmas que sobrassem, ela conseguia aulas facilmente e, mesmo depois da Educação Física ter sido tirada das turmas de ciclo I (de 1ª a 4ª séries do Ensino fundamental), ela não teve dificuldades em conseguí-las.

Segundo a professora Alice, as poucas turmas que são formadas no curso noturno acabam colaborando para a escassez de aulas de Educação Física, o que afeta principalmente os ACTs (Admitidos em Caráter Temporário), situação em que ela se encontra.

Então, nós passamos por dificuldade como eventuais e contratados muito grande. Até mesmo os efetivos, porque, até uma certa época existia poucos cargos. Porque, é lógico, que com o aumento da população, aumentam-se as escolas... poucas... porque deveria ser mais...(...) Muitos alunos dentro da sala de aula, né. Mas, naquela época também tinham poucas escolas, poucos cargos efetivos. Pra substituição também do contratado era difícil, por que? Porque só tinha Educação Física de 5ª a 8ª. Ensino médio, quando tinha

Ensino médio, vamos supor, de manhã ou a tarde, entendeu, porque o noturno, até então, era difícil. (professora Alice)

Apesar da LDB 9394/96 citar em seu texto a obrigatoriedade da Educação Física no currículo da escola, causa-nos estranhamento ela ser facultativa em alguns casos. Isso revela a concepção de Educação Física, vigente em nossa sociedade, que considera esse componente curricular apenas como atividade complementar. Assim, a Educação Física torna-se desnecessária para aqueles que, por exemplo, prestam serviço militar. O fato das aulas de Educação Física do curso noturno serem ministradas em período contrário ao das aulas de outras disciplinas também contribui para a não legitimação desse componente no espaço escolar.

Diante dessa hierarquia de disciplinas presente na escola, a Educação Física parece ter passado por diversas intervenções legais ao longo de sua presença no currículo. As professoras entrevistadas relatam que, no decorrer do tempo em que ministram aulas (aproximadamente 20 anos), ora a Educação Física fez parte de todos os níveis e séries escolares, ora esteve fora do currículo para dar lugar a outros componentes curriculares. A cada mudança, os professores contratados ficavam à deriva, como nos relata a professora Alice.

Nesse meio tempo que foi... aumentando as aulas, veio ciclo básico que aí tinha na 2ª série, tinha na 4ª série Educação Física... depois foi tirado. Então, assim quando voltou em 2003, porque, eu tava explicando, era um projeto. Aí, o que aconteceu. No concurso que teve em 2005, acho que foi, né? (...) Então, esse concurso, até então, era só de 5ª a 8ª e Ensino médio. Essas aulas de 1ª a 4ª, como estavam com os OFAS, que eram contratados, que era um projeto, ele passou a cargo. Aí os efetivos pegaram. Aí os contratados ficaram de novo na dificuldade. (professora Alice)

Em meio a tantas mudanças, a professora Alice cita o exemplo dos novos profissionais que tentavam ingressar na carreira docente.

Então não só os contratados que eram antigos de pontuação. E os que estavam começando? Zero pontos. Então, assim, o zero ponto é que é a questão. Pra nós que já temos assim muitos anos e a pontuação muito alta já é difícil. É muito difícil. Então você vai pra atribuição de aulas, nossa... é uma escassez. Então são aulas pingadas. Então, o que resta nas escolas... porque as vezes eles fecham salas... existe essa dificuldade, entendeu. As vezes pela própria remoção do efetivo. Então aquele contratado ele cai. Então não é um emprego seguro. Então você imagina quem está saindo das faculdades. Entendeu? Então, muitas vezes, até nós que já temos muitos pontos, uma pontuação muito alta, temos que trabalhar como eventual. (Professora Alice)

O maior número de jovens trabalhando, como professores de Educação Física, principalmente ao setor privado, como já analisado no capítulo anterior, indica um padrão de recrutamento que valoriza o físico, a idade e sexo. No setor público, as formas de contratação de professores temporários, valorizam o tempo de trabalho como professor e os diplomas, assim aqueles que não possuem experiência tem mais dificuldades em conseguir trabalho em escola pública. As aulas são distribuídas seguindo um critério classificatório que pontua tempo de trabalho, os jovens ficam com poucas aulas em lugares distantes, de difícil acesso, e em períodos diferentes, em várias escolas. Os mais antigos ou com mais experiência tem melhores possibilidades de trabalho.

Assim, podemos dizer que a organização do trabalho escolar influencia as condições de trabalho do professor. Um processo de remoção durante o ano letivo pode fazer com que um professor contratado perca seu posto de trabalho, como nos relatou a professora Regina

No ano em que eu me efetivei, ele fez uma remoção no meio do ano, entendeu? Não fez a remoção no final, como é hoje. Ele fez no meio.(...) Acho que foi o único ano que foi no meio do ano. Porque agora todos os anos é no final do ano, né? Você espera acabar o ano pra depois você se remover pra outra cidade ou pra outra escola. Pra não comprometer o ano e nem tirar o

professor da onde ele tá, né? Porque foi o que aconteceu. Eu acabei tirando um colega meu daqui que tava aqui, e ele, né...*[risos]*”

A professora Alice relata também a grande rotatividade de profissionais na escola. A condição de temporário não permite ao profissional imprimir ao seu trabalho um caráter de continuidade. A professora Alice, que está nessa condição há 23 anos nos relata o fato.

Porque é que nem eu falo, eu sou OFA. O mais tempo que eu fiquei numa escola foi quase quatro anos, assim direto, e depois eu retornei nessa mesma escola que é o N. Então, aqui, vai fazer dois anos que eu estou. O ano que vem não sei onde eu estarei. O ano passado eu estava aqui e no M.; Esse ano eu estou aqui e no E.; O ano retrasado eu estava em quatro escolas. Então pra você ver como é difícil. Então, o pouco tempo que eu fico eu tento mostrar que o meu trabalho é importante. (...) Mas não dá pra ter uma continuidade. Então, assim, eu fico muito triste porque as vezes um trabalho que eu começo ele não é contínuo, sabe? E as vezes, até o próprio trabalho que eu tô fazendo na escola, se eu precisar faltar ou tirar uma licença, as vezes quem me substitui estraga todo o meu trabalho. Ai eu vejo tudo aquilo jogado... o que eu consegui que é difícil... entendeu? Então assim, por isso que as vezes eu falo pra você que hoje, a dificuldade da nossa área é a própria desvalorização dos próprios colegas da área também. Não tem um trabalho sério, as vezes não tem um trabalho voltado pra aquele objetivo que é o conhecimento. É uma pena, né. Eu faço o meu. (Professora Alice)

Pucci, Oliveira e Sguissardi (1991, p. 95-96) parecem concordar com a professora Alice quando afirmam:

O fato de os professores – sobretudo nos primeiros dez anos de sua docência – passarem por várias escolas antes de se efetivarem, ou mesmo lecionarem em mais de uma escola no ano, faz com que seus “locais” de trabalho se lhes apresentem mais como um local de passagem, onde prestam alguns serviços por determinadas horas na semana.

Seria esse um fator que colabora para a perda de sentido no trabalho? Nessas condições há possibilidade para a construção da escola enquanto espaço público no sentido dado por Hannah Arendt (2004)?

Carreira

O plano de carreira do professor é regulamentado pela Lei Complementar 836/1997 que define a evolução funcional como a passagem do professor de um nível retributivo para outro dentro da mesma classe profissional. Tal plano define que os professores podem ascender para um nível superior mediante duas vias: uma acadêmica (cursos e diplomas de pós-graduação) e outra não acadêmica (cursos de curta duração, produção de trabalhos). Os títulos precisam estar estreitamente relacionados com a disciplina que o professor ministra.

A lei prevê três fatores para a evolução funcional: o fator atualização que considera títulos referentes a cursos, palestras, fóruns, etc; o fator aperfeiçoamento que prevê pontuação por cursos de pós-graduação não específicos, especialização, extensão universitária, licenciatura plena, etc; e o fator de produção profissional que prevê pontuação para produção inédita do professor, como livros, artigos e aprovação em concurso público da Secretaria da Educação. Cada componente de cada fator possui uma pontuação específica.

Para receber a pontuação da evolução funcional, tanto pela via acadêmica quanto pela via não-acadêmica, o professor precisa de um tempo de experiência na docência do Estado. Portanto, além de se atualizar profissionalmente, o professor precisa de tempo de serviço para usufruir da evolução funcional. A cada cinco anos o professor passa de uma referência salarial para outra acrescentando 5% ao seu salário base (é o chamado quinquênio).

As duas professoras entrevistadas possuem mais de 20 anos de docência, portanto, ambas possuem 4 quinquênios. A professora Regina possui mestrado e a professora Alice é formada em Pedagogia.

O quadro do magistério paulista é formado por classes de docentes e por classes de suporte pedagógico. A forma como estão organizados os cargos dentro dessas classes hierarquizam os profissionais de forma que, para ter uma melhora significativa de salário, o professor precisa sair do âmbito da sala de aula e tornar-se diretor de escola, supervisor de ensino ou dirigente regional de ensino. Esse fato colabora para o menor prestígio dos docentes frente aos outros profissionais ligados à educação.

Concepção de Educação Física: influências sobre a organização do trabalho docente

A concepção de Educação Física presente no ambiente escolar influencia sobremaneira a organização e as condições de trabalho do docente desta área. Garcia (2002, p.167), ao analisar a vinculação da Educação Física com o mundo do trabalho, nos explicita que “os principais pressupostos do mundo do trabalho tiveram fundamental importância na organização e na consolidação da Educação Física”. Assim, a autora defende que a Educação Física sempre esteve vinculada com a qualificação da mão-de-obra, seja física ou moral.

Carmen Lucia Soares (2002), ao sublinhar a importância do Movimento Ginástico Europeu do século XIX para a Educação Física, evidencia que a ginástica estava vinculada ao aprendizado da otimização de movimentos úteis ao novo trabalhador exigido pela Revolução Industrial. A coordenação dos movimentos também

servia para o aprendizado dos comportamentos do novo homem burguês, apumado, com hábitos morais que o diferenciavam da maioria da população.

Nesse sentido, a escola, de uma forma geral, é vista como um lugar onde a ordem e a disciplina devem imperar. A professora Alice nos relata que, no início de sua carreira docente, era exigido que ela promovesse a ordem e a disciplina, aspectos que ela já valorizava por ter vivenciado a experiência durante sua escolarização.

... Assim porque os meus professores eram... bom, eu vivi numa outra época, né, da questão da disciplina. Então a Educação Física tinha muita disciplina. E eu gostava muito. Eu gosto muito, né... (...).
Eu tinha acabado de me casar e pegando salas assim eu entrei numa sala de aula a primeira vez nessa escola pra dar aula de História. Uma aula de eventual. No entanto que a diretora chegou pra mim e falou: eu quero disciplina, não me importa o que você vai falar lá dentro. (Professora Alice)

A exigência da manutenção da ordem demanda do professor um grande esforço que acaba fazendo com que ele veja um deslocamento de sentido no seu trabalho

...É muitas crianças ao mesmo tempo, né, a realidade da educação mudou muito, então eles não têm muita educação. Você via que, ao invés de estar ensinando você tava mais lá como babá do que como professora. Né? Eles não têm comportamento, eles não querem aprender... (Professora Regina)

Marta Jimenez Jaén (1991, p. 79-80) argumenta que os docentes, ao mesmo tempo em que passam por um processo de desqualificação, têm passado por um processo de requalificação, processo que os força a adquirir novas habilidades e competências, introduzindo algumas transformações no trabalho do professor. Uma dessas transformações refere-se ao “*reforço da função disciplinar do docente*” (p.80). Segundo Jaen (1991, p. 80) “*o professor proletarizado controlará mais a crianças e cada vez as instruirá menos*”. Souza (1996, p. 91), em seu trabalho realizado com

professores de uma escola estadual pública da cidade de São Paulo, constatou que os professores valorizam o silêncio e a ordem na sala como elementos que qualificam o bom professor. Segundo os professores que participaram de sua pesquisa, essas características evidenciam alunos que se interessam pela aula, o que parece pressupor existir ali um bom professor.

O professor que tem “problemas disciplinares” é considerado um professor não-qualificado. A disciplina está condicionada ao aluno gostar da aula. A aceitação pelo trabalho docente é manifestada em atos e gestos de concentração em sala de aula. A “bagunça” é vista como desinteresse. Se o professor não torna a classe interessada é porque não sabe fazer seu trabalho. Esse é um forte componente de avaliação coletiva do desempenho de um professor. (Souza, 1996, p. 92)

Além da questão da disciplina, muito arraigada à educação de uma forma geral, e à Educação Física de forma particular, o professor também é compreendido como “promotor de eventos” ou recreacionista, o que leva à crise de identidade. A professora Alice, quando questionada sobre os trabalhos para os quais é requisitada, relembra essa visão sobre o profissional de Educação Física e nos informa que ela vem mudando.

Professor de Educação Física é pra montar festinha, é pra fazer... principalmente os homens, né, sabe essas coisas assim...serviços gerais. [risos]. E assim todas as ocasiões festivas das escolas era a parte de Educação Física. A partir de 2003 quando foi passado área de conhecimento de 1ª a 4ª isso já foi mudado. Então, de 1ª a 4ª já mudou essa visão. Então, profissional de arte e o profissional de Educação Física são para ministrar aulas da disciplina deles. As festividades, você pode auxiliar, se for solicitado a sua ajuda. Então você pode... se você quiser passar uma coreografia, se você quiser emprestar um cd, se você quiser dar uma idéia. Ajudar. Mas não é obrigação mais. Então isso é do professor da sala ou da união dos professores. (...) Era uma imposição pela questão da disciplina. E teve uma época que a disciplina de Educação Física, arte e inglês eram atividades. Não era disciplina. Então depois voltou novamente área de conhecimento, então agora ela também tem que ser respeitada como área de conhecimento. (Professora Alice)

Parece que o caráter prático da Educação Física também confere ao seu profissional certo descrédito. A visão de que a Educação Física não é uma disciplina

séria foi a todo tempo, lembrada pelas professoras. A professora Regina nos diz que, dentro da escola, as matérias que geralmente têm maior prestígio são Matemática e Português. Ela atribui esta distinção ao fato de serem avaliadas nacionalmente através do ENEM (Exame Nacional do Ensino médio) ou SARESP (Sistema de Avaliação dos Estudantes de São Paulo), por exemplo.

Eu acho que professor de português de matemática, o que eles falarem... porque agora tem o ENEM, tem não sei o que, as provas, então, é mais evidente, né, a cobrança é maior, ele tem responsabilidade maior de ficar corrigindo essas provas, né? Então, assim, eles têm muito mais trabalho, então eu acho que eles são mais requisitados também. E quando, lógico, se eles reivindicam alguma coisa, eles vão ser atendidos primeiro do que a Educação Física. Então, a Educação Física, ela é sempre... ah, se der a gente arruma. Português não, ah, vamos fazer porque tem prova, é cobrado, tem tarefa, tem ENEM, tem não sei o que... (Professora Regina)

Diferentemente de Regina, a professora Alice acredita que a Educação Física, apesar de sua especificidade essencialmente prática, tem tanta importância quanto as outras disciplinas. No caso dos professores temporários, ela argumenta que há confronto entre os docentes não só pela condição do contrato de trabalho, mas também pela hierarquia entre as disciplinas. Em alguns lugares, segundo ela, o professor OFA é desvalorizado pelos colegas com contratos efetivos e, como professora de Educação Física, ela precisa de um esforço maior para mostrar a importância de seu trabalho:

As vezes acontece [*diferenciação entre os colegas*]. Eu acredito até, tem muitas escolas, muitos colegas reclamam, não só a questão da disciplina mas o efetivo com o contratado. (...) Existe. Então existe uma... eu particularmente, pra mim, não influi em nada. Eu converso com todos, efetivos, OFAs, pra mim, todos são profissionais. E eu nunca senti muito essa diferença comigo, mas eu já soube muito, entendeu, da questão daquele ser efetivo, daquele ser OFA... (...) E ficar uma diferença assim... Tem lugares que a diferença é muito grande. Mas eu acredito no meu trabalho. Então, eu faço o meu trabalho. E eles percebem, entendeu. Então, assim, por mim, eu tô fazendo o meu trabalho, eu sendo contratada, ou se eu fosse efetiva, faria do mesmo jeito. Então eu procuro fazer isso. E mostrar que o meu trabalho também é importante. Então, que eu não tô simplesmente dando minha aula por dar minha aula... “ah, Educação Física...”. Não. Eu imponho. Se eu precisar fazer numa reunião, ou defender, ou alguma coisa... já fiz muito mais. Mas, as pessoas percebem que eu tô trabalhando. E que meu trabalho

também é importante. (...) Então a gente tem que impor isso. Então, você tem que mostrar que você também é profissional. Então, que você tá ali, não simplesmente por tá passando. A sua presença tem que tá fixa ali também. Então, mesmo que você passe por aquela escola, vai ficar registrado o seu trabalho. Então você tem que ser reconhecida como profissional. Então, esse respeito é você quem dá pra você ser respeitado também. Então, eu imponho mesmo. E se for necessário, eu brigo pela minha profissão. Assim, o que eu digo, eu defendo a minha disciplina, sabe? Então, eu não admito que falem mal da minha disciplina. O que eu digo, não admito, é que eu vou mostrar com argumentação que ela também é importante. Então não é dizer assim, ah você tá... não, eu vou mostrar que ela é importante também. Entendeu? *[risos]*. (Professora Alice)

Se as condições de trabalho são adversas – contratos temporários, disputas e competições, hierarquia das disciplinas –, a professora Alice atribui sentido ao seu trabalho pela sua importância social, como se observa no depoimento abaixo:

Ela [a Educação Física] abre uma paixão que eu tinha muito pelo ser humano. Acho que é uma questão de Deus mesmo. Eu acho que a gente tem uma missão também, né. Embora você tem uma vocação, eu acho que a gente tem uma missão. Então, acho que o professor é a profissão... como que eu posso dizer... vamos dizer assim... é uma das profissões mais fantásticas que têm desde o início do mundo. É o professor. É o educador. Então, assim, eu valorizo muito. Como eu valorizei sempre meus professores e ensinei a minha filha a valorizar os professores. Tanto que a Taís é... nossa... é apaixonada pelos professores dela. Então, assim, eu acho que a gente tem que ter essa valorização e a criança, seu aluno, ele tem que ser valorizado. Ele tem que perceber que o profissional que está ali na frente não é só o professor dele daquela disciplina. Ele é um educador também. Então a hora que você precisar parar uma aula pra você falar sobre alguma coisa ou um assunto que ele te perguntou, eu acho que faz parte você responder também e se você não souber você vai procurar a resposta. Porque nós não somos especialistas em tudo. Então, eu acho assim essa valorização... O professor é uma das profissões que deveriam ser mais valorizadas no mundo. É a base de tudo, né? (Professora Alice)

Seriam essas apenas estratégias construídas pelos professores face às más condições de trabalho as quais estão expostos os docentes e para justificar a permanência na docência?

A Reforma Curricular do Governo Serra (2008-2012)

Mesmo diante de uma desvalorização da Educação Física dentro da escola, as professoras apontaram como positivas a reformulação curricular do Governo Estadual que, a partir do ano de 2008, passou a distribuir orientações para guiar os professores no cumprimento do currículo referente à sua disciplina. Essas orientações se materializaram em cadernos para os professores e para os alunos, denominados, popularmente como apostilas. No que concerne à Educação Física, a formulação desse material teve a participação de pensadores importantes da área, como Jocimar Daolio e Mauro Betti.

Segundo Maria Helena Guimarães de Castro (2008), Secretária da Educação na época da implantação da nova proposta, o objetivo, dessa nova incursão governista, é corrigir a ineficiência da autonomia conferida às escolas pela LDB na formulação de sua própria proposta pedagógica. Além disso, a secretária afirma que a nova proposta curricular oferece subsídios para que o professor continue se aprimorando.

Quando avaliam esta nova proposta pedagógica, as professoras Regina e Alice, participantes da nossa pesquisa, afirmam que há aspectos negativos no material, sendo o principal a ausência de discussão acerca dos cadernos e seu conteúdo. Entretanto, para a Educação Física, foi uma inovação, considerando que a área sempre foi esquecida nas orientações curriculares.

E teve uma época que a disciplina de Educação Física, arte e inglês eram atividades. Não era disciplina. Então depois voltou novamente área de conhecimento, então agora ela também tem que ser respeitada como área de conhecimento. Eu acho até importante ter esses cadernos de Educação Física porque até então não chegava nada pra gente. “Ah, Educação Física não tem”. (Professora Alice)

Outro aspecto positivo, apontado pelas professoras, foi o fato de que o novo currículo unifica o trabalho do professor e possibilita uma continuidade do trabalho, mesmo que o aluno mude de escola. A professora Alice assim explica:

Então, eu acredito, assim, por um lado é bom, né, porque, muitas vezes, a gente se depara com um conteúdo que a gente acha que poderia ser um pouquinho diferente... dentro dos conceitos. Por outro lado, eu acho que é interessante por trabalhar todo mundo a mesma língua... Que eu digo assim, o mesmo material... De uma escola para outra, dentro do Estado, que nem eu tava falando, se uma criança muda de escola, ele vai saber acompanhar aquela matéria... porque é uma continuidade. Então, eu acho assim o professor ele tem a metodologia dele de trabalho. Então ele vai trabalhar aquele conceito... Vamos supor... Eu trabalho o conceito de força com uma atividade. O outro professor trabalha o conceito de força talvez com outra atividade. Mas ele tá trabalhando a força. Então esse aluno, ele vai saber o que é força, mesmo ele estando fazendo ou uma ou várias atividades pra ele entender o que é força. (...) Então, isso eu acho interessante, trabalhar dentro de um mesmo conteúdo pra todas as escolas. Mas a única coisa assim as vezes, em alguns momentos, as vezes a gente depara com alguns conteúdos que a gente gostaria que fosse... talvez diferente. Ou que tá sendo apresentada pro aluno, de uma forma ou talvez mais fácil, ou, dependendo da idade, um pouquinho mais complicado, mais complexo. Só por isso, assim. Mas eu acho a idéia interessante, embora teve muita resistência... Mas eu acho interessante, se for vista dessa forma, né. Existe uma continuidade onde todos falam a mesma língua, né? (Professora Alice)

Por outro lado, a professora Regina enfatiza que cada realidade escolar tem suas especificidades e estas não foram levadas em conta.

Então, assim, o que dá pra gente fazer, a gente tem que explorar. O que eu acho que não tem condições, né, eu também não... E assim, cada um tem que ver a sua realidade, da escola e da sua clientela. A minha clientela. A minha clientela é essa e eu vou ver o que pra eles é melhor, o que eles vão assimilar melhor e vão ter uma resposta melhor, eu vou ter um trabalho, um resultado melhor, né? (Professora Regina)

A mesma professora salienta que a implantação dos cadernos exigiu do professor o que ela chama de reciclagem e, no caso da disciplina de Educação Física, esse material alterou um pouco o conceito de Educação Física como uma matéria exclusivamente prática, abrindo espaço para discussões teóricas que são importantes na área.

Eu acho válido nesse sentido. O professor parar, se reciclar um pouco, trabalhar um pouco alguns temas na classe, né, pra eles saírem um pouquinho daquela questão bola... Né, porque eles vêem o professor como uma bola, né? Você vai na classe ele vê a bola, não vê o professor. (...) com o livrinho obrigou o professor a ter uma desculpa pra falar com os alunos: Olha, nós vamos ficar aqui, tem alguns temas pra seguir, né, Então, vamos trabalhar... Então, eu acho que foi bom por isso. Mas, aquilo que eu falei, cada um trabalhando a sua realidade. (...) Então, assim, tudo bem é um desafio pro professor desacomodar um pouco, né? Eu acho que tem alguns temas lá que são legais, como trabalha muito a parte corporal, a parte de academia, pra gente alertar o pessoal do negócio das academias. Saúde, a mídia, tem alguns temas que são legais que acaba obrigando o professor a ficar na classe e trabalhar esses temas. Então, é o momento que o professor aproveita pra sentar um pouco e conversar. Não importa o que ele vai falar do que for. Mas pelo menos ele tem uma desculpa pra sentar. O caderno tá aqui a gente tem que seguir. É aquilo que eu falo pra eles: Oh, o caderno tá aqui, eu vou separar alguns temas legais pra vocês, vou ver o que é mais interessante e a gente vai trabalhar. Aí dou trabalho, mando eles pesquisarem na internet ou ler sobre alguma coisa sobre bulimia, anorexia, sabe, alguns temas mais polêmicos que o caderninho sugere. Então, assim, que dá pra gente fazer. a gente tem que explorar. (Professora Regina)

Por outro lado, é necessário levar em consideração que a obrigação de seguir um mesmo conteúdo em todas as escolas estaduais faz parte de um processo de racionalização do trabalho docente que resulta na perda de autonomia do professor. Este processo já foi descrito por tantos autores, entre eles, Hypolito (1991). Este, ao discutir se os docentes passam ou não por um processo de proletarização, afirma que há um processo de aproximação entre o trabalho docente e o trabalho fabril.

... resultado principal de mudança no processo de trabalho é a separação entre o produto e o processo de produção. A aula torna-se independente do professor podendo ser alienada como qualquer outra mercadoria no mercado: o pacote didático é um dos exemplos. (Sá, 1986, *apud* Hypólito, 1991, p. 8)

Embora saibamos que o professor cria mecanismos de resistência aos processos de racionalização de seu trabalho (como as adaptações descritas pela professora Regina no trecho de sua entrevista citado acima,) podemos afirmar que também há um processo de conformismo. Marilena Chauí (1989) afirma que há

ambigüidade nas noções e resistência e conformismo. Para alguns, resistir é se acomodar; para outros, o que parece ser acomodação configura-se como resistência.

CAPÍTULO IV: Como se forma o professor de Educação Física

O que aproxima as professoras entrevistadas quanto à sua origem social e escolhas profissionais, o que as diferencia, quais caminhos se cruzaram na história dessas duas professoras e quais outros divergiram são questões que procuramos responder neste capítulo.

A professora Regina tem 42 anos, é casada e tem uma filha pequena que ainda necessita de seus cuidados. Nasceu em Rio Claro, no Estado de São Paulo, numa família em que o pai era professor de Educação Física e a mãe não concluiu o Ensino médio. Numa família de cinco irmãos, apenas um não possui Ensino Superior, sendo que outro seguiu os passos do pai tornando-se professor de Educação Física. Formada na UNESP Rio Claro na segunda turma da então recém criada faculdade, é efetiva no Estado desde o ano 2000 e trabalha na atual escola desde 2001. Porém, ingressou em escolas do Estado de São Paulo em 1989, um ano após sua graduação.

A professora Alice tem 49 anos, é divorciada e também tem uma filha que mora com o pai. Nasceu em Bebedouro, também no Estado de São Paulo, onde morou até os nove anos de idade. Seus pais não concluíram o Ensino fundamental, sendo que o pai cursou até a 7ª série e, mais tarde, ingressou na Polícia Militar do Estado de São Paulo onde se aposentou. Sua mãe nunca frequentou a escola devido à mentalidade de seu avô de que a educação deveria ser dada em casa. Tem apenas uma irmã que é formada em Artes e também é professora da Rede Estadual de Ensino. Formou-se na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUCCAMP) em 1985 e trabalha como professora contratada em caráter temporário (OFA) em escolas estaduais paulistas desde 1986.

A diferença maior entre a origem social de uma e de outra professora parece residir na escolaridade dos pais. As mães de ambas tiveram sua escolaridade interrompida por motivos relacionados ao gênero: a mãe da professora Regina deixou de cursar o magistério porque engravidou; a mãe da professora Alice, fazendo parte de uma família com costumes tradicionais, não pôde frequentar a escola e foi educada em casa. Ambas nunca trabalharam e dedicaram suas vidas aos cuidados com a casa e com os filhos.

Quando olhamos para a escolaridade dos pais, podemos ver a diferença. O pai de Regina possui o Ensino Superior e o pai de Alice possui Ensino fundamental incompleto. Uma das famílias é de origem das camadas desfavorecidas da população, enquanto a outra pode ser localizada entre as mais favorecidas.

O professor de Educação Física, o pai de Regina, sustentou uma família com cinco filhos, dos quais apenas um não chegou à universidade. O pai de Alice, como policial militar, também levou duas filhas ao Ensino Superior. É possível dizer que houve uma ascensão social, já que os pais da professora Alice não possuíam o grau de escolaridade alcançado pelas filhas.

Os pais de ambas também foram funcionários públicos. O pai de Regina, professor de Educação Física contratado pelo governo do Estado de São Paulo e do município de Rio Claro; o pai de Alice, policial militar. Isso pode nos indicar que ambas as famílias puderam ter uma perspectiva de futuro, já que vivenciaram a estabilidade empregatícia. Segundo Richard Sennet (2001), esse é um dos pontos que divergem entre os trabalhadores da época do fordismo e os trabalhadores de hoje que vivenciam uma reestruturação e um afrouxamento dos direitos trabalhistas. Como vimos no capítulo II dessa pesquisa, o setor público, apesar de estar diversificando sobremaneira os contratos de trabalho, ainda é um setor cuja formalização do trabalho é alta e, por isso, seus

funcionários parecem estar em melhor situação do que os trabalhadores do setor privado.

No sentido dado por Maria Alice Nogueira (1991), podemos dizer que colocar a filha em escola particular no Ensino médio foi uma estratégia dos pais da professora Regina para que a filha pudesse dar continuidade aos seus estudos, o que, segundo a autora, é uma decisão típica das camadas médias da sociedade. Por outro lado, os pais de Alice teriam usado a estratégia de ter poucos filhos para poder investir neles o máximo possível, postura também classificada como típica entre as camadas médias. Estaríamos, portanto, diante de duas famílias que construíram trajetórias de mobilidade social ascendente.

Trajetórias de escolarização

Ao analisar as trajetórias de escolarização das professoras entrevistadas, podemos traçar relações entre elas com base na origem sócio-econômica e na relevância da família e da escola nas escolhas profissionais.

A professora Regina cursou todo o Ensino fundamental em escola pública na cidade de Rio Claro. O Ensino médio foi inteiramente cursado em escola particular e ela afirma que, assim que terminou, já prestou vestibular e ingressou no Ensino Superior em uma universidade pública.

Eu estudei em escola pública até a 8ª série e de 1º ao 3º colegial, né, na época era colegial o Ensino médio, eu fiz no Sistema Anglo que tinha lá em Rio Claro. E aí eu já prestei vestibular, terminando o terceiro eu já prestei vestibular já entrei na Unesp porque o curso era muito novo, era recente. Minha turma é a segunda que se formou. Não tava tão concorrido ainda... na época. (professora Regina)

A professora Alice fez toda sua escolaridade em escola pública. Começou em Bebedouro, onde cursou até a 3ª série; a 4ª série cursou em Barretos/SP; da 5ª a 7ª em Olímpia/SP e a partir da 8ª série em Campinas, onde também cursou a faculdade.

(...) E a 4ª série eu fiz, eu conclui em Barretos. Aquela época ainda tinha diploma na 4ª série. Eu ainda tenho isso. Aí depois eu cursei a 5ª, 6ª e 7ª série em Olímpia, na cidade de Olímpia, no Estado de São Paulo também, e mudamos pra Campinas, né? Aí veio minha família, meus pais, eu e minha irmã. Então eu conclui aqui, né, o Ensino fundamental. Eu fiz a 8ª série na escola Guido Segalho, na Vila Teixeira e o segundo grau eu fiz no Vítor Meirelles ali no bairro São Bernardo. Então eu concluí o segundo grau. (...) Aí, fiz PUC, quer dizer, cursei, né? Cursei PUC, Educação Física. Eu tinha prestado pra pedagogia, mas aí... *[risos]* passei nas duas, mas o que eu queria mesmo era Educação Física. E fui. Cursei na PUC, sou formada pela PUC em Educação Física. (Professora Alice)

As duas professoras, embora tenham cursado o Ensino fundamental em escola pública, diferenciaram suas trajetórias no Ensino médio. Regina, filha de professor formado em Ensino Superior, cursou o Ensino médio em escola. Por outro lado, encontramos Alice, filha de policial militar que estudou sempre em escola pública e, para continuar estudando em Nível Superior, optou por cursar uma instituição particular. Hipoteticamente, podemos dizer que esta é outra estratégia adotada pelas classes populares para dar continuidade aos estudos.

Pierre Bourdieu (1998, p. 41) defende que, embora continuemos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, ele é um dos principais responsáveis pela manutenção dos valores sociais estabelecidos na medida em que legitima as desigualdades sociais enquanto resultado de dons naturais. Assim, segundo o autor, é mais provável que os filhos das camadas superiores ingressem no Ensino Superior, ocupando vagas nas melhores instituições de ensino, ao contrário dos filhos das camadas sociais desfavorecidas. Embora a história da professora Regina parece

confirmar a tendência de influência dos pais sobre o destino profissional⁵⁴ de seus filhos, a professora Alice, bem como sua irmã, parecem ter seguido caminhos diferentes de seus pais por meio do processo de escolarização.

A escolha da profissão

Escolher a Educação Física como campo profissional, parece ter acontecido por motivos semelhantes para as duas professoras. Ambas afirmaram que suas vivências no campo das práticas corporais foram bastante positivas e decisivas na escolha de suas profissões:

Era minha primeira opção [a Educação Física] porque eu joguei vôlei muito tempo, eu jogava vôlei pelo Ânglo, joguei vôlei por Rio Claro... Quer dizer, era mais gandra que jogava [risos]. Mas eu tentei pelo menos. Então, como eu já tava meio envolvida no esporte, eu acabei optando. Meu pai era professor de Educação Física, né? ...Então foi meio... Eu acabei entrando pra Educação Física mesmo. E naquela época a gente era um pouco imaturo, né? A gente não tinha muita orientação. (professora Regina)

Enquanto a professora Regina cita o fato de seu pai ser professor de Educação Física e o de ela ter sido atleta como fatores principais para a escolha da profissão, a professora Alice cita suas vivências na escola como principal motivo por ter escolhido a Educação Física, ao invés de direito ou pedagogia, que eram suas outras opções. Para

⁵⁴ Segundo Pierre Bourdieu (1998) a influência dos pais e da família na vida escolar dos filhos vai muito além do simples incentivo aos estudos. Ela acontece mais de forma indireta do que direta por meio da transmissão de um capital cultural que definirá boa parte da maneira como as pessoas se relacionam com a escola.

ela, a influência exercida por um professor do Ensino médio na sua formação, foi decisiva na sua escolha.

Porque eu desde criança sempre gostei de atividade física. Então assim pra mim, era fantástico. Desde pequena, desde o primário eu já participava de competição de atletismo, eu já participava de queimada que era o esporte coletivo que eu adorava, e eu era muito boa também, questão de agilidade. Adorava, né. E depois assim de 5ª a 8ª série eu adorava as aulas de Educação Física. Então, eu sempre tive notas assim boas porque eu gostava de participar mesmo. Então tudo o que meus professores tratavam nas aulas ou os conceitos que eram trabalhados ou as modalidades que eram trabalhadas eu adorava. Então eu não perdia uma aula. E naquela época era horário diferente do período escolar, né? Então, era assim ta certo que na época nós tínhamos que cumprir tanto assiduidade quanto notas. Porque também reprovava. Então, não era atividade só a disciplina, né? Ela era considerada como disciplina também. Então, assim, e eu adorava. Tanto que no 2º grau, no Ensino médio agora, né, *[risos]*, o meu professor que me deu um toque. Ai, Sandra faça Educação Física você tem jeito, você gosta. E eu já gostava. Então, eu fiquei entre direito e Educação Física, mas acabei optando pela Educação Física e como a pedagogia é da área de educação, né, eu falei assim, ah, então vou prestar os dois. E acabei prestando e entrei, né, e escolhi a Educação Física porque era o que eu gostava e ainda gosto. Mas, assim, foi porque era uma realização minha mesmo, porque eu sempre gostei, né? Por isso. (Professora Alice)

A mesma professora relata que o fato de a Educação Física estar muito ligada à questão da ordem e da disciplina a fascinava. Além da influência de seu pai, policial militar, há a autoridade demonstrada pelos seus professores.

Ah, sim. Foi muita *[a influência dos seus professores]*, assim porque os meus professores eram... bom, eu vivi numa outra época, né, da questão da disciplina. Então a Educação Física tinha muita disciplina. E eu gostava muito. Eu gosto muito, né... (...) E assim, meus professores eu tinha, assim, uma admiração muito grande. Porque eles tinham uma postura como professor, como educador. Então, assim, a gente via o professor como ídolo mesmo, como uma pessoa que tava passando alguma coisa pra gente. E eu gostava daquilo. (Professora Alice)

A influência dos professores sobre a professora Regina, na escolha de sua profissão, parece ter residido no fato de eles ensinarem e cobrarem a aprendizagem dos alunos.

(...) porque eu lembro que eu aprendi vôlei direitinho, a gente era cobrado. Tinha alongamento, tinha... a gente fazia, sabe, direitinho, ia, aprendia mesmo, fazia os times, jogava. Foi aí que eu me interessei realmente. Quando você gosta... quando você aprende, você acaba gostando. Então, as vezes, eu falo pros meus alunos “Vocês não sabem... vocês falam que não gostam porque não sabem, né? Depois que vocês aprendem, vocês passam a gostar. Então, é aquela coisa, se não sabe, claro que não gosta.” (Professora A)

Essa visão da influência dos professores sobre a escolha profissional das duas docentes entrevistadas pode indicar que, como nos mostrou Souza (1996, p. 92), considera-se um bom professor aquele que ensina e o aluno aprende. Assim, o professor qualificado é aquele docente que tem domínio da área de conhecimento que se propõe a ensinar.

As famílias das duas professoras não demonstraram resistência ao curso escolhido por elas. A professora Regina enfatiza que a presença de um professor de Educação Física na família foi fundamental. Por outro lado, a professora Alice nos conta que, por ser de uma família de baixa renda, o fato dela e a irmã terem chegado à uma faculdade significou para seus pais o mesmo que “ganhar na loteria”, independente do curso que estavam fazendo. Essa colocação evidencia a visão da educação enquanto possibilidade de mobilidade social.

Olha... não teve resistência. Porque... tadinho dos meus pais... Eles não tinham muito, assim, questão de faça isso, faça aquilo, né? A minha mãe até ficou contente. Meu pai também. Ai, porque tinha todo orgulho de ta fazendo porque você sabe que no Brasil, quem consegue chegar a uma faculdade... Nossa, é assim, um ganho muito grande. Porque nós sabemos que muitos brasileiros não conseguem. E, naquela época que eu ingressei, era mais difícil ainda. Porque eram poucas faculdades. Então, o nosso sonho de quem era pobre, de quem tava, vamos dizer assim, numa classe social mais baixa, era a faculdade. (...) Então, o objetivo era a faculdade. Era difícil, mas a gente tinha essa visão. Então, assim, pros meus pais, nossa... eu fui fazer faculdade, minha irmã também que é formada em Arte. Mas, assim, era... Vamos dizer assim, você ganhar na loteria. Eu me sentia privilegiada porque eu consegui entrar numa faculdade e depois que eu consegui concluir a faculdade. Porque até você iniciar, é uma etapa. Outra é quem desiste no meio do caminho. Porque não é fácil. Você ter que trabalhar, você ter que estudar, então é

complicado. Mas, assim, valeu a pena porque eu consegui chegar no final.
(Professora Alice)

Este depoimento nos leva a pensar se a situação socioeconômica teria sido fundamental na opção profissional como sugeriu Souza (1996, p. 76), o que leva os estudantes escolherem carreiras que podem ser cursadas à noite ou cursos cuja concorrência no vestibular é menor, como os cursos de formação de professores.

A professora Alice, que tem uma situação de emprego mais precária, diz não se arrepende de sua escolha. Há indícios de que sua opção profissional parece não ter ocorrido pela menor concorrência no vestibular ou pelo fato de ser um curso mais barato. Já a professora Regina enfatizou várias vezes, durante nossa entrevista, que se fosse um pouco mais madura na época de sua escolha, talvez tivesse optado por outra profissão.

A professora Regina, embora estivesse realizando em um curso de licenciatura em Educação Física, não pensava em seguir a carreira docente na época de sua escolha profissional. Diferentemente, a professora Alice, que iniciava um curso que não separava o bacharelado da licenciatura, desde o começo pensava em ser professora.

Não [pensava em ser professora]. Eu não sabia nem o que ia acontecer depois, né? Eu não pensava em ser professora. Eu sabia que poderia ser técnica, podia trabalhar, com ginástica, trabalhar com criança. Eu me voltei mais pra criança também, né? (professora Regina)

O meu objetivo era escola [quando ingressou na faculdade]. Tanto que eu nunca trabalhei em academia. Nunca tive mesmo vontade e nem fui procurar. Então, o que eu queria mesmo era a escola. (professora Alice)

Vemos que a proximidade, na escolha profissional, das duas professoras entrevistadas, reside principalmente no gosto por atividades físicas, algo também constatado por Andréa Moreno (1996) em sua dissertação de mestrado na qual ela

buscou, entre outras coisas, os motivos que levam as pessoas a cursarem Educação Física.

Formação para professores de Educação Física

Como já foi explicitado, ambas as professoras entrevistadas cursaram Educação Física, sendo que a professora Regina cursou uma faculdade pública e a professora Alice uma faculdade privada também bastante conceituada. A primeira, ao ingressar no Curso superior, apesar de adentrar um curso de licenciatura, não pensava em ser professora, enquanto que a professora Alice tinha esse propósito desde o início.

Tendo se formado em Educação Física, ambas as professoras logo começaram a trabalhar como professoras contratadas em escolas estaduais, como veremos no próximo capítulo. A professora Regina, tão logo ingressou na docência cursou Especialização na área de Educação Física Infantil na UNICAMP e, logo depois, começou a fazer mestrado na PUC-SP na área da Educação.

Já a professora Alice, estando na docência, chegou a iniciar o curso de direito, mas não concluiu. Além disso, relatou ter iniciado o curso de Instrumentação Cirúrgica, sem, contudo terminá-lo. Recentemente, em 2008, formou-se também em Pedagogia com o intuito de ampliar o seu campo profissional e melhorar sua condição de trabalho.

Comecei cursar faculdade de direito, cursei dois anos, mas aí parei também (...) Em Taubaté, que é cidade vizinha de Caçapava, né? Mas aí parei, continuei com Educação Física, lecionando (...). Porque, assim, o direito também era uma das paixões que eu tinha. Assim... Eu sempre admirei muito, né, essa modalidade, essa profissão. Né, eu acho assim... Como que eu falo... Eu acho fantástico o direito, a justiça. Quando ela é bem executada... Então eu acho bonito. Então era uma coisa que eu queria também, né? Mas, devido às circunstâncias, devido a tudo o que aconteceu, eu optei pela profissão que eu já tinha, que eu já estava, né, atuando, então eu preferi ficar e deixar o direito pra depois mas depois não voltei. *[risos]*. Então eu fiquei mesmo na área da educação. (...) Eu fiz instrumentação cirúrgica, também não exerci,

porque eu não terminei o último estágio pra pegar minha carteirinho porque realmente eu vi que não era aquilo pra mim. Optei pra continuar na minha profissão, dando aula. (Professora Alice)

Além dessa formação diversificada, a específica da Educação Física foi pouco apontada pela professora Alice, apesar dela considerar que o professor tem a necessidade de se atualizar constantemente. Os maiores empecilhos, segundo ela, seriam o tempo disponível e a renda insuficiente que fazem parte da vida do professor.

E, fazer o que? (...) eu gostaria de ter tanto financeiramente quanto poder estudar e fazer outros cursos, entendeu. Mesmo assim no descansar. Você ter uma carga menor, você poder estudar e você poder se atualizar. E verba, entendeu?(...) E isso nós não temos, infelizmente, entendeu? É muito pouco que é oferecido nessa questão, né. Então, tem que ser por conta sua. (professora Alice)

A formação do profissional de Educação Física parece se confundir com a prática cotidiana de atividades físicas. A professora Regina diz, em um trecho da entrevista que, embora não esteja estudando, tem dedicado um tempo para a manutenção de sua forma física.

Então, assim eu to optando mais, assim, em me cuidar, fazer minha atividade física, dar atenção pra ela, e... a gente tem que tentar fazer um pouquinho de cada coisa. Hoje eu to conseguindo fazer isso. Pode ser que daqui a pouco, quando ela tiver um pouquinho maior, eu fale, não, eu vou voltar a estudar, vou fazer... porque quando eu tava grávida eu comecei a fazer aquele curso de especialização em qualidade na empresa na Unicamp, né? Só que aí eu comecei passar muito mal porque era a noite, né, eu ficava muito enjoada, aí eu parei. Então, aí, de repente, mais pra frente, quando ela tiver maiorzinha, mais independente, a gente volta a pensar em alguma coisa. (Professora Regina)

O “tornar-se” professor parece acontecer com as vivências do cotidiano de cada docente. É no processo (que também é produto) de dar aulas que o professor se forma e vai construindo sua identidade como profissional da área de ensino. A aptidão e

prazer pelo ensino são construídos durante a própria atividade de ensinar. Essa pode ser a razão de os professores continuarem lecionando mesmo diante de condições, por vezes, bastante precárias de trabalho.

No próximo capítulo pretendemos ressaltar essas condições de trabalho e discorrer um pouco mais sobre como se forma o professor nesse contexto, trazendo as semelhanças e diferenças nas trajetórias das duas professoras.

CAPÍTULO V: Relações e condições de Trabalho do professor de Educação Física

A inserção na profissão

Como teve a faculdade particular como a melhor opção para o curso que pretendia fazer, a professora Alice, assim que saiu do Ensino médio, precisou de um emprego para conseguir dar seqüência ao seu sonho de cursar o Ensino Superior. Iniciou no mercado de trabalho numa loja de departamentos.

A procura do trabalho foi uma questão de necessidade, porque, pra eu fazer a faculdade, que era meu sonho, né, cursar uma faculdade, então eu precisava trabalhar. Então, quando eu sai do 2º grau... eu tava saindo do 2º grau, eu comecei no trabalho. (...) É... 18 pra 19 anos. Que ainda eu fiquei um tempinho parada, quando eu saí do 2º grau... A procura do emprego, naquela época, era muito complicado também. Então, pra quem tava iniciando era muito difícil. Pra você ingressar num banco, numa loja; era muito mais fácil o comércio do que a rede bancária, na época. Uma pela minha idade, que eu já tava de 18 pra 19 anos e outra que eu nunca tinha tido qualificação em nada, só tinha estudado até então, né? Então, assim, eu consegui um emprego numa loja, numa rede de lojas, que hoje já não existe mais, porque ela foi comprada... Era a Boris... Era de eletrodomésticos. Aí ela foi comprada pela Líder, de Campinas, e agora quem comprou foi o Magazine Luiza. Então, era uma rede assim, estilo esses magazines. Lá eu trabalhei três anos e oito meses. (Professora Alice)

A primeira dificuldade que resultou de sua escolha profissional, nesse primeiro emprego, foi conseguir auxílio para cursar a universidade. Alice relata que outros estudantes, de áreas afins ao comércio, conseguiram bolsa para cursar a faculdade enquanto ela teve que persistir no curso escolhido utilizando os próprios recursos.

No entanto, eu não consegui auxílio, bolsa, porque era Educação Física, né, porque a empresa só dá auxílio a cursos que são favoráveis à empresa, administração e outros que são do ramo deles, contábeis, contabilidade, computação, essas coisas. Eu tive que arcar com minha faculdade porque a empresa não oferecia esse benefício. Não há isso. Existe uma certa resistência, né? Mas, era o que eu queria, assim... conclui. Depois disso eu sai dessa empresa por, justamente, eu estava precisando de uma bolsa no último ano, e eu não consegui. Então acabei saindo dessa empresa, né, e aí meu pai me ajudou, nesse último ano, a terminar a faculdade, que não era fácil também. (Professora Alice)

Já a professora Regina nunca trabalhou em outra área que não a Educação Física. Ingressou no mercado de trabalho como estagiária, assim que começou a faculdade, ajudada pelo pai.

Então, tinha um projeto lá em Rio Claro que chamava... aí eu não vou me lembrar. Mas é um projeto assim que seria no bairro, bem carente e a criançada ia tudo lá pro campão, né, e você fazia atividades lá. Depois tinha um horário que a prefeitura mandava um lanche, e eles comiam o lanche e voltavam pra atividade, né? Então trabalhava com um pessoal bem pobrezinho mesmo. Não era o que eu queria trabalhar. Fiquei um tempo fazendo isso, depois que eu me formei eu vim pra cá e já entrei pra trabalhar com escola. (...) Fora isso eu nunca trabalhei em nenhuma outra coisa. (...) Era um trabalho remunerado. (Professora Regina)

De acordo com as análises que fizemos das estatísticas da PNAD, os professores de Educação Física têm uma média de idade menor que a dos professores em geral. Provavelmente, esse dado estaria relacionado a contratação de estagiários que começam na profissão assim que ingressam na faculdade, portanto, antes de sua formação. Além disso, os poucos anos de estudo relatados por uma parte dos professores de Educação Física demonstram que a presença de leigos na profissão é uma realidade.

Embora a professora Alice não tenha começado como estagiária, o estágio também fez parte de sua formação. Coincidentemente ou não, um dos estágios que realizou também foi com crianças “carentes”, porém, não foi remunerado.

Quando eu tava terminando a faculdade, na época em que nós fizemos aqui Educação Física na PUC, nós trabalhávamos com um projeto, eu até esqueci de falar sobre isso, com um projeto da prefeitura, “projeto nadar”, que era feito assim: as crianças carentes que participavam nas quadras, né, que tinham, da Prefeitura, né, nas municipais, né, então nós escolhíamos os talentos e levávamos pro Guarani pra treinar pra competição, né. Então esse projeto foi muito interessante na época, tudo, foi a época em que eu estava saindo da faculdade. Então, fora esse trabalho que a gente fazia com a prefeitura, nós fazíamos... Porque era trabalho de voluntário... (...) Não era remunerado, né. Então nós, eu também fazia o estágio nas escolas que nós precisávamos fazer. (Professora Alice)

O relato da professora é importante porque a vinculação da Educação Física com projetos sociais sempre fez parte da história dessa área de conhecimento. A visão da Educação Física enquanto capaz de afastar crianças e adolescentes “das ruas e do crime” é bastante presente em nossa área. Por outro lado, vemos, no exemplo das duas professoras que, geralmente não são profissionais formados que trabalham com essa população de camadas sociais desfavorecidas. O voluntário e o estagiário encontram nesses projetos sociais um campo bastante fértil para iniciar a carreira.

Por outro lado, os trabalhadores voluntários colaboram para a diminuição do salário do profissional de Educação Física que, segundo as estatísticas, é o menor dentre os profissionais do ensino. O que não sabemos é que peso tem o trabalho voluntário na formação do profissional.

Em estágios, projetos sociais ou mesmo na docência, os professores de Educação Física parecem ingressar bem cedo na carreira, como também explicitou a análise das estatísticas. Ambas as professoras começaram a trabalhar com Educação Física tão logo saíram da faculdade. A professora Regina tinha, então, 22 anos e a

professora Alice 26 anos. Assim como nos apontaram as estatísticas, a Educação Física parece ser mesmo um segmento profissional bastante promissor para os jovens. Por outro lado, a professora Alice, embora tenha ingressado na faculdade já pensando em ser professora, tem um início na docência um pouco mais tardio. Segundo ela, esse início foi retardado pela necessidade de trabalhar antes de cursar a faculdade.

Apesar de ter o objetivo de trabalhar na escola desde o início, a professora Alice teve uma trajetória, dentro da Educação Física, bastante rica em experiências. Desde o início, tal professora mostrou a tendência de intensificação do trabalho docente já que, durante muito tempo, teve dupla jornada de trabalho.

Enquanto ainda era estudante, a professora Alice estudava e estagiava voluntariamente no projeto descrito acima e, ao mesmo tempo, fazia estágio em escolas, o que era pré-requisito para sua formação. Quando estava terminando a faculdade, foi contratada por um clube para trabalhar com natação. Ficou nesse emprego durante sete meses. Ao terminar a faculdade, casou-se e mudou-se para Caçapava.

Nessa cidade do Estado de São Paulo, residiu durante 8 anos. Assim que chegou à cidade, teve que, novamente, conciliar dois serviços concomitantes: primeiramente, trabalhou em um clube da cidade, treinando equipes de basquete, ao mesmo tempo em que ingressava no magistério como professora eventual em uma escola estadual. Depois, tendo passado no concurso municipal para técnica desportiva, trabalhou, basicamente, na organização de eventos esportivos e treinamento de equipes, ao mesmo tempo em que continuou como professora na Rede Estadual. Assim, vemos que, muitas vezes, a docência é acompanhada de um segundo emprego, o que contraria a tese de que o magistério é considerado um trabalho de meio período, possibilitando a conciliação de outras tarefas consideradas femininas como cuidado da casa e dos filhos.

Para a professora Regina foi dada a oportunidade de apenas estudar e sua única experiência de trabalho, antes da docência, também foi na área de Educação Física em um projeto com crianças carentes. Porém, como veremos a seguir, em sua trajetória profissional também há um histórico de intensificação do trabalho.

Como já havia apontado Souza (1996, p. 82), são raros os professores que iniciam a sua carreira como professores efetivos. As duas professoras que participaram da nossa pesquisa, iniciaram suas carreiras como temporárias, sendo que uma delas, a professora Alice, continua nessa situação após 23 anos de magistério. Essa mesma professora nos relata a precarização encontrada no magistério.

Assim que chegou à cidade de Caçapava, a professora Alice, por indicação de uma professora de escola estadual, conseguiu aulas como eventual. Esse profissional é contratado pela própria escola para substituir faltas eventuais dos titulares de cargos efetivos ou dos ocupantes de função atividade.⁵⁵ Como já foi relatado, na primeira vez que entrou em uma sala de aula, a professora ministrou uma aula de história e foi exigido dela que mantivesse a disciplina da classe.

Eu tinha acabado de me casar e pegando salas assim eu entrei numa sala de aula a primeira vez nessa escola pra dar aula de História. Uma aula de eventual. No entanto que a diretora chegou pra mim e falou: eu quero disciplina, não me importa o que você vai falar lá dentro. (Professora Alice)

Embora a condição de trabalho fosse bastante precária, a professora relata que foi muito importante pra sua carreira conseguir essas aulas porque colaborou para a sua contagem de pontos.

⁵⁵ A lei que disciplina a substituição eventual dos docentes é o Decreto 24.948/1986. O professor eventual não tem vínculo com a escola e nem com a Diretoria de Ensino e percebe rendimentos referentes à chamada “aula seca”, sem cálculo de Descanso Semanal Remunerado e gratificações. Ele recebe apenas pelas aulas que ministra.

E eu era eventual, como eu tinha licenciatura plena, eu podia *[pegar aulas em qualquer disciplina]*. Então, nesse início, realmente eu ganhei muitos pontos como PEB II porque na substituição do *[professor]* III, nessas disciplinas, eu entrava como PEB II, mesmo tendo a licenciatura plena. (...) Então, como não era na minha disciplina específica... Eu também substituí em Educação Física. Então, aí, foi começando a minha contagem de pontos. Eu cheguei, assim, a pegar um ano mesmo de história, OSPB, educação moral e cívica que são disciplinas também que eu adoro trabalhar. (Professora Alice)

Outra colaboração da condição de eventual para a sua carreira, segundo a professora Alice, foi a experiência que ela adquiriu. Ela relata que a vivência nas diferentes disciplinas ajudou-a criar uma postura de professor de Educação Física tanto dentro quanto fora da sala.

E me ajudou também no desenvolvimento dentro da sala de aula e quadra. Porque, até então, a Educação Física era só quadra. Mas eu, desde o princípio eu trabalhava com teoria e quadra. Porque naquele tempo nós tínhamos... a grade curricular eram três aulas semanais de Educação Física. Então dava pra fazer esse trabalho, né? Tanto passar pra eles o conceito que eles tavam trabalhando, e a prática. (...) E isso me deu, assim, uma experiência muito boa. Eu trabalhar em outras disciplinas dentro da sala de aula pra poder, vamos dizer assim, você ter o domínio da sala... dentro e fora. Então isso me ajudou muito. E eu trabalhei esses anos, esses primeiros anos como eventual em Educação Física e nessas disciplinas. (Professora Alice)

Já a professora Regina disse não ter atuado na condição de eventual. Porém, relatou a dificuldade que tem em trabalhar com esse profissional que, segundo ela, por não ter vínculo com a escola, não preserva o material de Educação Física.

A bola que tinha lá sumiu, a outra furou, a outra não sei o que, aí tem um professor que tá substituindo uma outra que some com as bolas. Então, a maior raiva dos professores é professores que vem substituir, né, que é eventual, porque eles somem com a bola, eles não têm nenhuma responsabilidade. Eles não cuidam do material, né? (Professora Regina)

Esses depoimentos revelam que, enquanto professor eventual, o profissional não possui seu espaço dentro da escola. É como se, esporadicamente, ocupasse um lugar

que claramente não é dele e que, portanto, não pode ser modificado. O professor eventual não pode imprimir sua marca nesse espaço. Essa também pode ser a condição dos professores temporários que, anualmente, acabam tendo que mudar de escola. A sala de aula acaba sendo o único espaço de relação entre o docente e a escola (PUCCI; OLIVEIRA; SGUISSARD; 1991).

Outra dificuldade encontrada pela professora Alice, no início de sua carreira, foi trabalhar com os meninos. Isso porque, segundo ela nos conta, até pouco antes do início de sua carreira, aulas para meninas eram dadas por mulheres e aulas para meninos eram dadas por homens. Assim que ingressou, embora continuassem separando meninas de meninos, as aulas podiam ser ministradas tanto por professores quanto por professoras. Ela nos relata que teve que conquistar o respeito dos meninos mostrando que tinha conhecimento para ensinar e que, portanto, era capaz de ser tão boa professora quanto qualquer professor homem. O respeito foi adquirido pelo conhecimento específico que possuía, uma das características levadas em consideração pelo próprio professorado para se determinar o que é ser um bom professor.

Nesse início sim [era mais difícil dar aulas para os meninos] porque eles tinham uma certa resistência por eu ser mulher. Então, eu tinha que ter voz de comando porque senão era difícil dar aulas. Ainda mais adolescente. Menino... uma mulher, né? Eu falei que sempre o que me ajudou foi minha voz. [risos]. Voz de comando era comigo mesmo. Então, assim até eles se adaptarem. Então eles começaram a perceber que, você trabalhando a disciplina, tinha uma organização, tinha uma professora e eles tinham que fazer aula, então eles tinham que saber me respeitar como se fosse um professor homem. (Professora Alice)

O início na carreira docente da professora Regina só se deu após sua vinda de Rio Claro para Campinas assim que se formou. Segundo ela, sob influência das amigas que mudaram de cidade juntamente com ela, logo que chegou à cidade, um ano após ter se formado, já procurou a docência e não foi difícil encontrar aulas para ministrar.

Porém, desde o início encontrou algumas dificuldades que não eram reveladas durante os Estágios Supervisionados da época da faculdade.

Trabalhei com todos. De 1ª, 2ª série, 3ª série, 4ª série.(...) aqui em Campinas (...) Então eu trabalhava com eles. Trabalhava com 5ª... o que tivesse eu trabalhava, né, a gente não tinha muita escolha, né. Trabalhei bem... de 1ª a 8ª série eu trabalhei com todos. Então... o começo ali, de 1ª a 4ª série você trabalhava mais brincadeiras, joguinhos... Só que assim, é muitas crianças ao mesmo tempo, né, a realidade da educação mudou muito, então eles não têm muita educação. Você via que, ao invés de estar ensinando você tava mais lá como babá do que como professora. Né? Eles não têm comportamento, eles não querem aprender... (...) Então, assim, você ta com aquele pique, você quer ensinar tudo, programa aulas super criativas, né, sempre planejando cada aula pra cada aluno. Aí tinha o trabalho com capoeira. Algumas aulas eu trabalhava com capoeira com eles também, alguns movimentos, ensinava, né? Então, assim eu fui com gás todo. Só que aí você começa a perceber que a realidade é muito... complicada. (...) Então, aquela aulinha que você fez, que você foi no estágio supervisionado, trabalhava com duas, três pessoas, alunos, né, colegas de classe... você ia lá, dava uma aula, um observava, o outro fazia, depois trocava, era uma coisa. Agora, quando você ta sozinho... (Professora Regina)

Há que se questionar, portanto, o papel do estágio supervisionado na formação do professor já que, geralmente, as situações a que são expostos os universitários dos cursos de licenciatura não correspondem à realidade.

Condições de Trabalho do Professor de Educação Física

Durante nossa entrevista, a professora Alice levantou uma questão bastante presente na Educação Física. Apesar de ser uma área cujo campo de atuação poderia ser bastante amplo, há uma restrição de trabalho para o profissional, devido ao fato de que ao leigo, ex-praticante de atividades físicas ou ex-atleta, também é dada a oportunidade de trabalho, já que, tradicionalmente, se considera essencial na Educação Física o saber-fazer. As estatísticas, cujas análises colocamos no capítulo II, já apontavam que,

comparativamente aos outros profissionais do ensino, os professores de Educação Física possuem uma média de idade menor e há profissionais que declararam ter menos de 5 anos de estudo. Isso significa que há na área de Educação Física pessoas trabalhando sem ao menos terem concluído o Ensino fundamental. A baixa média de idade também indica que há muitos jovens trabalhando.

A área da Educação Física, infelizmente é restrita. Não era pra ser, mas é. (...) Em questão de emprego mesmo e a própria valorização do profissional. Porque se você for numa academia... Porque você sabe que atividade física, infelizmente é modismo. Ela não é vista como área de saúde, como prevenção, como solução, como uma série de coisas. Então o que acontece: a pessoa vai pra academia... isso eu to falando do que frequenta. A primeira dificuldade dele o que ele faz, ele corta a academia. (...) Então você não tem alunos fixos. Você não tem um número fixo de alunos. E o profissional? Muitas academias não tem o profissional especialista. Ele não tem diploma, ele não é formado. São estudantes ou aquele que praticou, e ele vai dar aulas. Então olha a inconseqüência. É complicado isso. Então o que acaba fazendo? Nós ficamos com o nosso campo de trabalho reduzido porque ele é tomado por leigos. Ou se ele ganha um "X", eles vão substituir aquele por ganhar menos. Um estagiário, um leigo... Entendeu. Por quê? Porque ele vai aceitar aquelas condições. Ah, ele tá começando. (...) Então assim, a Educação Física, quando eu fiz, era, assim... pra ser, assim muito amplo. E é pra ser muito amplo a nossa atuação de trabalho. Então, assim... clubes, escolas, academias, é... hotéis, a parte de recreação também se querem fazer... ajuda fisioterapeutas, né, a LER em empresas que você faz a prevenção em atividades. Então, é um campo amplo a Educação Física. Só que não valorizam nosso campo. A nossa profissão, não é valorizada, infelizmente. (Professora Alice)

Outra questão que pode colaborar para que a Educação Física seja um campo essencialmente de jovens é o também exposto pela professora Alice: a exigência de um corpo dentro dos padrões estabelecidos pela sociedade também pode ser um dos critérios para a contratação de profissionais. Assim, as pessoas mais jovens acabam conquistando seus espaços que, como mostramos na análise das estatísticas, se configura principalmente no setor privado. O setor público, no qual a contratação se dá por vias mais democráticas, acaba sendo a alternativa para as pessoas mais velhas, como também nos mostrou as estatísticas.

Outra coisa: Como o salário numa academia... por isso que eu nunca quis procurar uma academia. Você vai procura uma academia, eles querem pessoas com corpo perfeito... não é a perfeição do conhecimento. Você vai trabalhar com o corpo humano. Você tem que ter um grau de conhecimento. Ta certo que o visual, você sabe que é a vitrine. Infelizmente, né, porque a competência, a capacidade do profissional, não está muitas vezes... nós sabemos, porque nós trabalhamos com o corpo, muitas vezes não é porque ele quer estar com o corpo daquela forma. Mas ele é um profissional de competência. Ele tem o conhecimento pra trabalhar. Mas não. É assim... É o visual. Então é, o mocinho, a mocinha. Quer dizer... não to sendo contra isso, jamais, porque todos nós temos que ter o campo de trabalho. Mas, assim aí a gente vê a desvalorização do conhecimento do profissional. Então, se ele passou de uma certa idade, ele não serve praquele campo de trabalho, entendeu? (Professora Alice)

Os dados estatísticos, analisados no capítulo II mostraram que os profissionais de Educação Física que tenham idade acima dos 39 anos, só são encontrados no setor público. Isso nos faz concluir que, embora o setor privado seja importante para início do trabalho do professor de Educação Física, é no setor público que esse profissional constrói parte de sua carreira e é nele também que ele consegue atingir a aposentadoria.

Diante da desvalorização da Educação Física frente as outras disciplinas, o trabalho do professor passa a englobar também a legitimação da área. A professora Alice, em diversos momentos, nos mostra que a sua disciplina precisou ser imposta tanto para os alunos quanto para os outros professores. Defender o seu trabalho passa a fazer parte da rotina dos professores de Educação Física.

Olha, na realidade, quando eu iniciei... Porque também era uma época um tanto, vamos dizer assim a Educação Física não era valorizada... E até mesmo pelos próprios colegas. Sempre foi vista a Educação Física como lazer. Uma recreação, né? Eu tive que impor a minha disciplina e o que eu acreditava da Educação Física...(professora Alice)

Mais um reflexo da desvalorização da Educação Física dentro da escola é o fato de que muitas instituições, diante da excessiva falta de professores e da impossibilidade de dispensa dos alunos que ficam sem aula, têm tentado solucionar o

problema deixando os alunos ociosos na quadra, local de trabalho do professor de Educação Física. Esse parece ser um fator recorrente nas escolas paulistas e também foi relatado por Alexandre Scherer (2000). A professora Regina relatou esse fato em uma das escolas em que trabalha.

Nessa escola que eu dou aula, inclusive, falta muito professor, então eles jogam tudo na quadra. Então, faltou professor, vai pra quadra. Aí, eu tava dando prova um dia, tinha 5 classes saindo e indo pra quadra. Aí eu não conseguia dar prova. Porque eu dou prova de vôlei, dois a dois, toque, tudo, eu não conseguia, tive que parar. Porque tá, é o depósito de aluno, né? (...) Todo mundo que não tem aula, manda pra lá. Então, também tem esse problema, né? A Educação Física não é levada muito a sério. (...)É... então, assim é um absurdo! Eu falei... gente o que que é isso? Cadê os professores dessa escola? Não tem? Então... e eles não mandam embora porque como é de quinta a oitava, né, eles não mandam embora pra casa, deixam lá. Faltou professor, fica lá, andando pela escola. (Professora Regina)

Percebe-se, portanto, que os problemas presentes dentro da escola são sempre resolvidos de forma paliativa. Como resolver, efetivamente, o problema da falta de professores de forma que os alunos e os outros docentes que estão presentes para trabalhar não sejam prejudicados tornou-se um enigma e um desafio. Nesse contexto, deixar os alunos sem aula dentro da escola pode configurar uma forma de esconder da sociedade o que realmente está acontecendo com o ensino paulista.

Outra questão apontada pelas professoras como um entrave para o bom andamento do trabalho do professor de Educação Física é a falta de materiais. Em nossa concepção, isso acontece por vários fatores e tentaremos destacar alguns.

Primeiramente, apesar do crescente discurso de democratização das escolas, são raras as Unidades Escolares em que os professores se envolvem na compra de materiais. Isso porque, esse envolvimento depende, basicamente, da forma de organização da própria escola. Assim, quando se compra material para a Educação Física, não se pensa na qualidade, mas na quantidade. Com isso, o material não tem uma durabilidade que permita sua conservação para os próximos anos letivos, o que

permitiria e a compra de uma variedade maior de materiais. A professora Regina relata o processo.

A gente fazia lista e entregava na direção. Aí, alguns anos, dependendo da direção, ela falava, vai lá, compra, e dava o cheque, e a gente fazia. Agora, essa direção, parece que tem uma pessoa, que compra pra ela, aí compra de menor qualidade, compra o que ela quer, que não conhece, e traz, e a gente tem que engolir. Então, é, tem isso, muitas vezes a gente... a V. [*a outra professora de Educação Física*] fica p. da vida por causa disso. Porque a moça vai lá, compra... (Professora Regina)

Por outro lado, a organização das escolas não permite uma conservação do material. A professora Regina, por exemplo, relata que em uma das escolas onde trabalha, não tem armário onde possa guardar o material. Isso a sujeita a situações como a relatada por ela no trecho abaixo:

...material lá na outra escola, a gente não tem um material para trabalhar. Eu fui perguntar pra diretora: "Cadê o material, não tem verba, não tem nada?" Ah, o ano passado veio uma verba em novembro, nós compramos e entregamos pra todos os professores. Cada um pegou o seu. Ah, mas, onde é que ta? (...) Cada um pegou o seu pra trabalhar e, sei lá. Então, mas cadê? Ah, não sei, não sei, não sei, pergunta pro N. O N. é o que já ta lá faz tempo, tem a turma de treinamento. Fui perguntar pro N. Imagina, essa diretora ta louca, não veio verba nenhuma, não sei o que, eles não compraram nada, eu não me lembro de ter comprado. E outro dia, eu cheguei pra dar prova de vôlei, não tinha bola. A bola que tinha lá sumiu, a outra furou, a outra não sei o que, aí tem um professor que ta substituindo uma outra que some com as bolas. Então, a maior raiva dos professores é professores que vem substituir, né, que é eventual, porque eles somem com a bola, eles não têm nenhuma responsabilidade. Eles não idam do material, né? Então, sumiu bola, estourou bola. Chega lá, não tem mais bola [*risos*]. E eu não tenho meu armário só pra mim, então... (...) Então, é essa a realidade também. Você chega, as vezes quer trabalhar alguma coisa, não tem material que você programou pra trabalhar. (Professora Regina)

Esses relatos podem indicar a perda de controle do professor de Educação Física sobre o seu próprio trabalho, uma das características da precarização do trabalho segundo alguns autores (HYPOLITO, 1991; JAEN, 1991). Pensamos que, sendo

responsáveis pelo processo de ensino e aprendizagem, os professores também deveriam participar e tomar decisões no processo de compra de materiais para a disciplina.

Nas entrevistas, ficou claro que não há grandes problemas de espaço físico para as professoras entrevistadas e, quando há, elas procuram se adaptar. No início da sua carreira, por exemplo, a professora Alice trabalhou em uma escola na qual não havia quadra e, por isso, teve que fazer várias adaptações em suas aulas. Hoje, 23 anos depois, essas adaptações ainda são necessárias em uma das escolas onde ela trabalha, pois também não possui quadra, mas sim, um campinho de terra e um espaço de cimento que ela utiliza bastante.

Mas na Educação Física, a dificuldade na escola que eu comecei a quadra estava quebrada, eu tinha que trabalhar num espaço de terra e no pátio. Então, eu tive que adaptar as modalidades e a fundamentação que eu trabalhava com eles naqueles espaços. Então, assim, atletismo que eu trabalhei muito aquela época... é... Eu trabalhava nesse espaço de terra. E mesmo as atividades que eu tinha que passar, eu passava a parte da fundamentação e a gente tentava adaptar à modalidade. Então, foi difícil, mas, assim eu fiz o que tava ao alcance, o que eu pude fazer. (...) [hoje] Eu trabalho no espaço de cimento, que tem linhas, mas não é linhas de uma quadra. São linhas, assim, demarcando um espaço que eu uso pras crianças, pra poder trabalhar linha, mas, assim, tem um campinho... é... de futebol, mas assim, é uma área de terra também que tem duas traves. Mas como eu não trabalho futebol, ainda porque é segunda série, eu não trabalho a parte esportiva. Eu trabalho mais, assim, os conceitos de fundamentação. Eu posso trabalhar as bolas, uma bola de cada modalidade, mas a parte de manipulação, outras atividades, né? Então, eu quase nem uso esse campinho, eu uso mais mesmo o espaço onde eu posso trabalhar outros conceitos, outras atividades com eles, né? Então, lá nessa escola, ainda não tem quadra. (professora Alice)

Mesmo quando há um espaço razoavelmente grande, há que se levar em conta que, muitas vezes, se encontram nesse espaço mais de uma turma participando das aulas de Educação Física. Isso também é citado pelas duas professoras e, nos seus relatos, fica claro que os professores, para superar as más condições de trabalho, sempre procuram alternativas, como dividir o espaço, por exemplo.

Espaço físico é complicado, porque muitas vezes, né, tem dias, em que tem vários professores trabalhando, né... *[risos, porque nos encontramos, em alguns momentos da semana com mais 2 professores além de nós duas]* mas, temos que dividir o espaço. Então, as vezes complica, principalmente quando é modalidade que é necessário a quadra, né, ou o espaço maior, das linhas, né... que nem de basquete, a cesta. Então fica complicado. Então isso, a questão de espaço físico... (Professora Alice)

Mas, assim, são muitos alunos, e de quarta-feira eu bato o horário com a Vera. Então fica a minha classe, mais a classe da Vera... mas, assim eu não gosto de misturar. Então eu prefiro que meus alunos fiquem numa quadra, como tem duas quadras, que os meus alunos fiquem numa quadra e os alunos dela fiquem na outra quadra. (Professora Regina)

Uma das escolas em que trabalha a professora Alice e as duas escolas em que trabalha a professora Regina possuem duas quadras, sendo que, pelo menos, uma em cada uma das escolas é coberta. A escola mais central, por exemplo, possui um ginásio, no qual, inclusive, há banheiros, o que facilita bastante a dinâmica das aulas de Educação Física. Porém, a professora Regina, que trabalha nessa escola, aponta outros problemas estruturais. Segundo ela, a madeira do ginásio está infestada de cupim e o Estado não faz a manutenção; os banheiros do ginásio não estão em condições de uso, devido à má conservação. Há pichações, vasos quebrados e rachaduras nas paredes e o piso da quadra apresenta desníveis, o que pode proporcionar acidentes. Além disso, a ventilação do ginásio é bastante deficitária, o que dificulta trabalhar ali nos dias mais quentes. Assim, o que poderia se configurar como fator importante na melhora das condições de trabalho do professor de Educação Física, acaba acarretando outros problemas.

A quadra externa dessa mesma escola não possui problemas segundo a mesma professora a não ser as folhas, frutos e flores que caem das árvores.

Então, aqui, como é um ginásio fechado, né... ah... eles já reformaram, mas assim, a quadra... é... os banheiros, tem dois vestiários grandes, né? ... A quadra, ela tá com algumas trincas enormes... (...) Não no chão. O piso, tem alguns lugares que tá levantado. Era taco... talvez na sua época era taco.

[mostrou o chão da sala onde estávamos]. Aí tiraram e cimentaram. Quando cimentaram, o cimento começou a subir e trincar. Aí vieram e puseram outro por cima, sei lá o que arrumaram aí. E aí, ficou assim. Então tem alguns lugares que tá desnivelado. Mas... É uma quadra boa. E os vestiários estão trincados. Agora eles fizeram uma adaptação pra deficiente, aumentaram a nossa sala, fizeram algumas melhorias, mas pra deficiente. (...) Mas só que os banheiros são em péssimas condições. Tudo trincado, pichado, os vasos todos assim... né? Tá, assim, horrível. Barulho... dá eco mas não é problema o barulho. O problema mais é a ventilação. No calor é um forno, aquilo lá, é um forno. Não tem ventilação, mesmo abrindo os quatro portões, é um forno. Então, tirando isso, é um lugar menos... um pouco melhor pra se trabalhar. (...) Na quadra de fora não tem problemas. Tem as árvores aqui que cai folha, fica sujo com folha, mas é o que eu falo pra eles: gente, é sujeira natural, não tem essa, é folha. Tem gente que nem isso tem, a gente também não pode reclamar, né? Tem escolas muito piores. Então, aqui nesse sentido é uma escola privilegiada. Tem duas quadras boas. Embora, não haja manutenção, né, e os banheiros, alguns lugares trincados. né... Tem umas melhorias que precisam ser feitas, né... tem cupim na madeira do ginásio. Que eles falam que eles não arrumam se não tiver caindo aos pedaços, eles não vêm arrumar. Então tem que esperar cair pra eles virem fazer alguma coisa. (Professora Regina)

A outra escola em que Regina trabalha reflete as condições de um grande número de escolas públicas no Estado de São Paulo. Ela também possui duas quadras, sendo que uma delas é coberta. Porém, a cobertura serve apenas para a proteção solar. Quando chove, ela molha a partir da lateral, inviabilizando o trabalho. Isso também acontece em uma das escolas onde trabalha a professora Alice. O que também é comum na fala das duas professoras sobre suas condições de trabalho é a iluminação precária das quadras que prejudica o trabalho durante o inverno, cujo dia é mais curto.

A outra escola, o que que acontece. Na outra escola eles também fecharam, né, fizeram aquela... A quadra coberta em cima, mas a [?] embaixo, né. Então, ela tem a quadra coberta em cima e tem uma outra quadra embaixo. Tem um barranco, e tem a quadra coberta em cima, tem o barranco e a quadra de baixo. O problema da quadra de cima é que, ela é aberta, então se chove, ela molha na lateral... Do mesmo jeito, e não tem iluminação. Então, eu dou aula até 06:20 lá e já tá escuro. Tem dia que 05:30 eu já não enxergo mais nada. Aí a gente tem que descer pra quadra de baixo, que tem algumas luzes que a caseira colocou ali, né, que eles colocaram ali na quadra de baixo, pra eles ficarem na quadra de baixo porque a quadra de cima não tem condições. A gente não enxerga nada. O piso também tem alguns lugares que tá alto. Então eles podem bater o pé e escorregar, né, machucar, né... porque vai subindo aquela... né? ... Eles fazem umas manutenções... Eles pegam uns caras marreteiros mesmo pra arrumar. (Professora Regina)

Olha, a questão, assim, na quadra é dificultoso quando passa de um período pra tarde, principalmente no horário de inverno, quando tá no inverno, porque não tem luz, e nós temos, as vezes de pegar uma parte escura, né, uma parte que já tá o sol se escondendo. Então é um tanto difícil. (Professora Regina)

Quando questionadas sobre as condições da sala de aula, as professoras apontaram o número de alunos como a principal dificuldade. Como consequência disso, a professora Regina cita a falta de interesse dos alunos e sua indisciplina como fatores que dificultam o trabalho docente o que lhe traz um pouco de decepção.

Só que assim, é muitas crianças ao mesmo tempo, né, a realidade da educação mudou muito, então eles não têm muita educação. Você via que, ao invés de estar ensinando você tava mais lá como babá do que como professora. Né? Eles não têm comportamento, eles não querem aprender... (...) Já era assim. Eles ficam se empurrando na fila, e aí você começa a ficar... então, assim... é um desgaste psicológico muito grande. É um desgaste emocional mais do que o desgaste físico. Porque você tem que tá pedindo silêncio, tem que pedir pra ficar quietos na fila, vamos sentar pra ouvir a atividade. Então, essa questão é que foi mais me decepcionando, me desgastando, que você quer ensinar e as crianças não querem aprender, né, e eles não têm educação. Então, pelas famílias estarem desestruturadas, eles não têm limites, eles não têm regras em casa, eles acabam levando isso pra escola. E aí eles não obedecem o professor, eles não escutam, eles não sabem sentar e ficar cinco minutos escutando o que vai fazer depois. (Professora Regina)

Intensificação do trabalho do professor de Educação Física

A intensificação do trabalho parece ter sido parte da carreira profissional das duas professoras entrevistadas. Como já relatado, a professora Alice, desde o início da sua carreira, teve que conciliar pelo menos dois empregos. A professora Regina também passou por essa intensificação e relata que, embora houvesse um excesso de trabalho, se pudesse, teria continuado, devido à questão financeira.

Eu trabalhava na faculdade e era efetiva na prefeitura também. (...) Exonei. Porque eu fiquei grávida dela [*sua filhinha estava presente no momento da entrevista*] e aí meu marido foi transferido pra BH, e aí tive que largar, eles não me deram afastamento na prefeitura; tive que largar a faculdade também... (...) Aí eu voltei e quando eu voltei eu voltei pro Estado porque é o único que me deu afastamento sem remuneração. (...) Então, eu optei por largar, entendeu. Hoje eu me arrependo, eu acho que eu daria conta de ter ficado sozinha. Se ela tivesse sido mais tranqüila, não tivesse ficado tão doente no começo... mas, fazer o que, né? (...) Mas era bom. Era cansativo, mas era bom (Professora Regina).

O fato de ter trabalhado em faculdade com metodologias mais teóricas, levou-a a escolher o Ensino médio para trabalhar devido à possibilidade de abordar questões mais abstratas com um público capaz de participar das discussões.

Como técnica desportiva, a professora Alice parece também ter adquirido uma qualificação social para o exercício da profissão docente. Porém, ela também vivenciou um processo de intensificação do trabalho. Além de treinar equipes esportivas, também era responsável por outras atividades, como organização de eventos que, por vezes, lhe preenchiam o sábado todo. Em sua entrevista ela nos mostra que o salário, bem como a diversidade de atividades tornavam o trabalho prazeroso ainda que cansativo.

Eu trabalhava com turmas de iniciação e aperfeiçoamento. Só que lá era, assim específico. Eu trabalhava com voleibol e basquete. E tinha mais dois colegas que eu trabalhava... a menina com ginástica e ele com futebol. Então, assim, nós trabalhávamos só nisso. Então eu tinha minha turma de iniciação, as crianças, e o pessoal que já tava mais avançado no aperfeiçoamento. Só que...é... nesse período que eu trabalhava na prefeitura de Caçapava nós trabalhávamos na organização de vários eventos. Então, os eventos internos, que eram de Caçapava, que eram jogos que aconteciam no inverno, em julho, e... no período, né, de férias, onde reunia, assim, as equipes, da cidade. Eram equipes formadas por pessoas, pela sociedade. Então, assim não tinha um grupo, ah, vamos supor, um clube de futebol ou um clube... clube mesmo, né? Era assim... Eram pessoas que formavam suas equipes. E aí tinha desde a categoria fraldinha até o veterano. (...) Organizávamos tudo. Só participávamos da organização: inscrições, fiscalização da arbitragem, se tava acontecendo os jogos corretamente, a gente passava pelos lugares... ai, era super legal, né? (...) Tinha até Squash...(...) Tinha natação, tinha tudo, menina. Ai, era uma maravilha! E

participávamos dos eventos próximos a cidade. Competição de ciclismo. MotoCross... é... como chama aquele do jipe? ... Rally. Então... ai era muito legal. Então as saídas do rally eram feitas dentro de Caçapava e eles tinham uma trilha pra fazer em Campos do Jordão. Só que a gente só participava da saída, né? E assim, bicicross, MotoCross... (...) Então, assim era super interessante. E ganhávamos bem. Ganhava *[bem]*. Ganhava, eu não sei agora, mas na época, nós ganhávamos, assim, o dobro do salário pelas horas extras por esses eventos porque a gente trabalhava sábado e domingo e a noite. Então nós trabalhávamos o dia inteiro e mais a noite, até meia noite... (...) Ai, mas era bom... eu não negava não... *[risos]*. (...) Às vezes eu penso porque eu larguei, né... mas, foi, assim, uma necessidade mesmo, né? Então, foi uma pena. Que a cidade era pequena, todos esses eventos... (Professora Alice)

Como vimos, ao analisar os dados estatísticos referentes a salário do professor, o profissional da Educação Física possui um salário médio menor que todos os outros profissionais do ensino. Aumentar a condição salarial parece ser a causa do acúmulo de cargos tão presente na vida dos professores.

À semelhança da professora Regina que se exonerou de seu cargo na Prefeitura de Campinas, abordando o e trabalho na Faculdade por questões familiares, a professora Alice também desistiu do trabalho que tanto gostava pelo mesmo motivo. Sua filha era pequena e, diante da sua separação, a docente preferiu ficar perto da família. Quando voltou pra Campinas continuou como professora com contrato de trabalho temporário com o Governo do Estado de São Paulo, situação em que se encontrava até o momento da pesquisa⁵⁶.

Assim como para grande parte dos professores em geral, as duas professoras que participaram de nossa pesquisa, por trabalharem em dois estabelecimentos, precisam fazer horários compatíveis nas duas escolas. A professora Regina, apesar de ser efetiva, devido ao fechamento de salas na escola onde é lotado seu cargo, precisa completar sua jornada em outras escolas. Deste modo, há alguns dias da semana em que

⁵⁶ No momento em que finalizávamos a pesquisa, foi aprovado pela Câmara de Deputados do Estado de São Paulo o PLC 29 que, entre outras medidas, proporciona aos OFAS que tinham vínculo em meados de 2007 a estabilidade e a possibilidade de conseguir pelo menos 10 aulas no próximo ano letivo. A condição para que isso aconteça é a aprovação numa prova que será aplicada no final do ano. No caso de ausência de aulas para o docente classificado na prova, ele ficará na escola de sua escolha a disposição para quaisquer serviços. A reprovação impedirá o docente de ministrar aulas por pelo menos um ano.

precisa incluir em seu horário o trânsito entre uma escola e outra. No relato abaixo a professora faz referência a um dia de segunda-feira, dia em que mais trabalha.

É segunda-feira. Ai eu venho pra cá, eu entro às nove e meia, né? Aliás, às 10 pras 10. Tenho os três primeiros anos aqui de manhã, primeiros A,B e C, né. (...) É... tem muito aluno em cada classe, tem 45 alunos em cada classe... (...) Eu tenho muito problema com eles da questão do uniforme. Eles não vêm com roupa pra fazer. (...) Aí, então, eu trabalhei essas três classes [*Melissa, veio lhe mostrar a mão suja de giz. Regina limpou a mão da filha e lhe disse "Depois a gente lava a mão, tá?"*]. Mas, assim, são muitos alunos, e de quarta-feira eu bato o horário com a Vera. Então fica a minha classe, mais a classe da Vera... mas, assim eu não gosto de misturar. Então eu prefiro que meus alunos ficam numa quadra, como tem duas quadras, que os meus alunos fiquem numa quadra e os alunos dela fiquem na outra quadra. (...) Eu tenho três de manhã, aí eu venho pra cá pra dar mais duas a tarde. Depois vou pro C. [*a outra escola em que ela trabalha*] dar mais três. (...) Cinco aqui e três lá. (Professora Regina)

A mesma situação acontece com a professora Alice que, apesar de ter 23 anos de magistério, dificilmente consegue aulas em apenas uma escola. Portanto, em alguns dias da semana, também inclui em seus horários o deslocamento entre uma escola e outra o que, até pouco antes da entrevista, era feito a pé.

É... Nesse ano, assim, até que a jornada de trabalho até que tá tranquilo entre as duas escolas porque são perto. Então, dá pra conciliar os horários porque deu pra fazer uma divisão boa. Isso porque eu tenho de 1ª a 4ª e de 1ª a 4ª é mais fácil trabalhar os horários inculando com o Ensino fundamental de 5ª a 8ª ou mesmo as turmas de treinamento. Então fica mais fácil pra você integrar esses horários. (...) Agora eu faço de carro. [*risos*]. Então, assim, eu tenho que vir aqui e voltar lá, fazer HTP, dar duas aulas e voltar pra cá. Então, eu acho que assim é o dia mais que eu tenho que ir e vir. Por que os outros, na segunda eu dou seis aulas aqui, na terça eu dou cinco aulas lá, na quarta é isso, na quinta eu dou cinco aulas lá e na sexta eu dou aqui. Então eu dou uma aula aqui, tenho HTP e dou aula a tarde. Tenho cinco aulas a tarde. Então eu acho que o mais que é vai e vem é na quarta-feira. (Professora Alice)

Vemos, então, que a jornada de trabalho do professor não pode ser calculada apenas com base nas horas em que está dentro da sala, trabalhando com os alunos. Há

que se pensar nas horas utilizadas para deslocamento e para estudos e preparação de aulas.

Para o professor de Educação Física não é diferente. Embora seja uma disciplina essencialmente prática, o planejamento também é necessário e tem crescido a exigência de que a disciplina se dedique a questões consideradas mais teóricas como história do esporte, suas relações com a mídia e com questões sociais, etc.

Sabe-se, porém, que o tempo disponível para que os professores façam isso é muito pequeno. No caso de professores das disciplinas que possuem menos aulas por semana e que, portanto, precisam de mais turmas para que completem sua jornada⁵⁷. O tempo torna-se mais restrito ainda, já que o número de alunos que o profissional precisa avaliar multiplica-se. Assim, para um professor com jornada inicial de 20 horas-aula, são destinadas duas horas de trabalho coletivo que precisam ser cumpridas na própria escola, mais duas horas de trabalho individual que o professor cumpre em local de sua preferência. Com 10 turmas de 30 alunos mais ou menos, os professores de Educação Física, Inglês e Arte, principalmente, teriam 300 alunos aproximadamente e apenas 2 horas semanais para preparar suas aulas, além de dar conta de corrigir eventuais trabalhos e avaliações. Por isso, os professores utilizam tempo para além de sua jornada para dar conta do que lhe é solicitado.

A professora Alice nos informou, em sua entrevista, que utiliza finais de semana e o período da noite para preparar suas aulas e para pesquisar sobre o assunto que irá tratar. Já a professora Regina diz ter feito isso durante muito tempo, mas que

⁵⁷ Educação Física, por exemplo, são apenas 2 aulas por semana, assim como Inglês e Arte. Para completar uma jornada de 20 aulas, o professor precisa de 10 turmas. Professores de Português e Matemática, por outro lado, que possuem 5 aulas semanais com cada turma, precisariam de apenas 5 turmas para completar sua jornada, o equivalente a metade das turmas no caso das disciplinas supracitadas.

atualmente não é um trabalho compensador. Agora, ela se programa para preparar-se no intervalo, entre uma aula e outra.

Geralmente eu faço antes da hora da escola. Então, por exemplo, quarta-feira eu tenho aula aqui de manhã, eu saio 12:20 e só entro às 3:30 lá no C. *[outra escola que trabalha]*. Então nesse meio eu me programo, eu faço a programação do que que eu vou trabalhar, ou eu chego antes na escola, pego os livrinhos, vejo onde eu parei pra eu continuar, né. É sempre nesse tempinho, no meio de uma aula e de outra, de um horário e de outro que eu to... (...) Não *[utiliza finais de semana para se programar]*. Antes sim, no começo eu usava. Agora não mais. (...) Agora não perco mais tempo com isso, não vale a pena. (Professora Regina)

Quanto a continuidade dos estudos, parece não haver muito tempo de dedicação. A professora Regina nos diz que não é por falta de tempo, no caso dela, mas por falta de ânimo. Ela conta que, após o nascimento de sua filha, não teve mais como freqüentar cursos e até mesmo ler e estudar, apesar de gostar muito. Além disso, como responsável pela sua filha em casa, seria necessário pagar alguém para ficar com ela, coisa que ela não poderia fazer no momento.

A professora Alice, por outro lado, apesar da falta de tempo explicitada por ela em citação acima, terminou no ano de 2009 seu curso de pedagogia. Porém, também não relatou se pretende fazer pós-graduação ou afins. Segundo ela, o curso de pedagogia é necessário para melhorar suas condições de trabalho.

Considerações Finais

Ao longo do nosso trabalho tentamos reconstruir as trajetórias de formação educacional e profissional de duas professoras de Educação Física do ensino público paulista, a fim de inferir como são as condições e relações de trabalho desse profissional em escolas públicas.

Primeiramente, verificamos que as relações e condições de trabalho do professor de Educação Física não tem tido atenção dos pesquisadores, tanto em nível de graduação quanto de pós-graduação. Periódicos da área de Educação Física e congressos importantes têm abordado o trabalho do professor, preocupados, principalmente, com sua prática pedagógica ou com sua qualificação. Poucas são as pesquisas que dão enfoque sociológico ao trabalho docente.

As estatísticas também nos mostraram que o professor de Educação Física é, em sua maioria, homem, embora no setor público encontremos mais mulheres; os profissionais da área têm uma média de idade menor que a dos professores da Educação Infantil ao Ensino Superior. Ficou demonstrado também que o setor privado configura-se como campo profissional importante na contratação de jovens profissionais, porém é o setor público que possibilita continuidade na carreira e possibilidade de aposentadoria. Sendo assim, o salário do professor de Educação Física é o menor entre todos os profissionais do ensino, embora sua média de horas trabalhadas seja bem parecida com a dos outros profissionais.

Percebemos, durante a pesquisa, que os professores têm conseguido manter, a despeito das mudanças encontradas no mundo do trabalho, um alto grau de formalização no emprego se comparados com outros trabalhadores. Dentre os

estatutários estão os admitidos em caráter temporário, com contratos precários, com condições de trabalho também precários.

As entrevistas mostraram que a luta pela legitimação da Educação Física tem sido parte da rotina desse profissional. As professoras mostraram que a disciplina é colocada nos patamares mais baixos da hierarquia de conhecimentos devido à sua peculiaridade lhe confere características essencialmente práticas e, portanto, desnecessárias diante do processo de racionalização da educação. Esse descrédito parece atingir também os profissionais da área que acabam desvalorizados no meio escolar, principalmente se forem professores contratados em caráter temporário.

Várias são as dificuldades da carreira docente apontadas pelas duas professoras durante as entrevistas. Para a professora Regina, a pior dificuldade é ter estudado tanto e não conseguir ensinar o que sabe e citou, como exemplo, o esporte enquanto possibilidade de afastar as crianças das ruas e da violência:

É... dificuldades é mais assim você ter aprendido muita coisa e não conseguir passar. Você ter um ideal, né? Você saber que pode ajudar muito as pessoas, em vários sentidos, na questão de informação, de saúde, ensinar a parte de esportes, né? Fazer com que os adolescentes e crianças aprendam alguma coisa e consigam fazer do esporte uma coisa boa na vida deles, né? Então, a gente trabalha com esporte para tirar a criança de rua, né, da violência, da falta do que fazer, das drogas. Então, eu acho que esporte trabalha nesse sentido também. (Professora Regina)

A professora Alice, aponta como dificuldade da profissão docente conseguir aulas; o desemprego está constantemente na vida dos professores ACT's principalmente quando o professor está iniciando a carreira. Além disso, aponta a quantidade de alunos e a desvalorização da profissão como fatores que contribuem para precarizar as condições de trabalho:

Não *[sobre se hoje é mais difícil que quando ela começou]*, eu acredito que cada época... Eu acho assim, pela mudança de governo, pelas idéias que eles implantam, ou pelas condições que ele dá pro professor, eu acho que cada

época existe a sua dificuldade. Então, nós passamos por dificuldade como eventuais e contratados muito grande. (...) Então não só os contratados que eram antigos de pontuação. E os que estavam começando? Zero pontos. Então, assim, o zero ponto é que é a questão. Pra nós que já temos assim muitos anos e a pontuação muito alta já é difícil. É muito difícil. Então você vai pra atribuição de aulas, nossa... é uma escassez. Então são aulas pingadas. Então, o que resta nas escolas... porque as vezes eles fecham salas... existe essa dificuldade, entendeu. As vezes pela própria remoção do efetivo. Então aquele contratado ele cai. Então não é um emprego seguro. (...) Uma sala com 40 alunos... você me perguntou das dificuldades... to chegando, né... Uma sala com 40, 42 alunos. Eu acho essa dificuldade. A princípio foi o que eu falei, a desvalorização. As vezes do próprio profissional. Que ele mesmo condiciona as aulas de Educação Física como qualquer coisa, né? Então, assim, as vezes você tá falando assim pro seu aluno, "olha, o movimento é assim". Ele vai perceber o que você conhece e o que você não conhece. Essa valorização. A outra, 40 alunos numa sala de aula é difícil pro professor trabalhar em área aberta. (Professora Alice)

Entretanto, o que traz mais prazer para os professores, conforme vimos nas duas entrevistas realizadas, é ter a comprovação de que o objetivo de seu trabalho foi cumprido, qual seja, a aprendizagem dos alunos.

Os prazeres é quando você vê os resultados. Quando você vê as pessoas virem te questionar sobre alguma coisa, te perguntar, mostrar interesse. Quando você vê que você explicou e a pessoa aprendeu, ela tá fazendo direitinho. A parte de contato também, a Educação Física é muito social, né? Então, as crianças vêm muito conversar com a gente sobre diversos assuntos. A gente tem essa abertura, né, da gente conversar. Então, assim, é gratificante nesse sentido, de você tá educando também. Tá ajudando o crescer da criança em todos os sentidos. (Professora Regina)

Então, assim, por isso que eu falo que, pra mim, eu acho, é fantástico ensinar. Quando alguém aprende, é melhor ainda. Aí você fala, "nossa consegui", você entendeu, nem que foi 1,2,3... Mas isso é gratificante. É alguém encontrar você um dia e falar assim: "Nossa, professora, eu aprendi o que você falou, nossa... eu lembro da sua aula". Isso é gratificante. Você ensinou. Então, não passou alguma coisa em branco. Pode ser que pra alguns vai passar... Mas é o que eu falei, mudaram-se os valores. Então, hoje é centrado em outro tipo de objetivo. Então, o conhecimento não é mais o objetivo. É uma pena. Então eu acredito nisso. Por isso que eu acho que mudou muita coisa. (Professora Alice)

Ao serem questionadas sobre os conselhos que dariam a um jovem professor, a diferença de resposta das duas professoras parece demonstrar que a profissão docente

proporciona tanto prazeres quanto desprazeres, sendo que estes últimos estão mais relacionados as más condições de trabalho a que são submetidos os professores.

A professora Regina, ironicamente ou não, diz que para ser professor, em primeiro lugar, deve-se estar consciente de que não se ganha muito dinheiro na profissão e que, portanto, é necessário gostar muito do que faz:

[risos]. Mudar de profissão. *[risos]*. Enquanto há tempo, vá fazer outro curso. *[risos]*. (...) Ah... em termos assim, acho que só quem tiver muito amor à profissão. Vai aceitar isso porque é amor à profissão mesmo. (...) É... não precisa de dinheiro, vai fazer porque gosta, porque senão... Não, eu acho muito interessante. É lindo estudar Educação Física. É lindo estudar o corpo humano, você saber o funcionamento dele, o que na atividade, você fazendo, o que você mexe, o que envolve, toda essa questão, é interessante. Só que nada disso é reconhecido. Se você aprender isso numa máquina de computador, né, você vai ser muito mais reconhecida, vai ter um salário muito melhor, do que se você souber o que seu corpo humano trabalha, que também é uma máquina, né, que depois você não vai ter retorno nenhum, né? Então, a questão é essa, se você gostar, se você gosta, ótimo, né, vai atrás, tudo. Mas tem que saber, tá consciente que o caminho é um pouco mais pesado do que se você escolher uma outra área. Pra ele alcançar, né, ele vai ter que ser muito bom profissional, vai ter que fazer muitos cursos, vai ter que continuar estudando, né, Vai ter que ter um ideal, mesmo, né? É aquela coisa: é dinheiro ou amor à profissão. Se você quiser ganhar dinheiro, vai ter que ser, com Educação Física, vai ter que ser o top top de linha do técnico da seleção não sei das quantas, né? Preparador físico não sei do que, né? Vai ter que trabalhar junto com médico, vai ter que ser por aí. Senão, vai fazer outro curso mesmo, trabalhar com máquina, com computador que ganha mais dinheiro, né, engenharia...? *[risos]* Então, assim... Hoje eu gosto, mas se eu fosse pensar, na época se eu tivesse um pouco mais de maturidade, porque eu acho que os adolescentes entram hoje na faculdade muito imaturos, eles não sabem o que eles vão encontrar daqui pra frente, que que eles vão trabalhar, eles não sabem ao certo o que eles vão trabalhar. Se eu tivesse essa consciência também na minha época, talvez eu teria escolhido outra coisa pra fazer. Eu acabei sendo levada pela Educação Física por eu estar no meio. Mas eu não sabia o que vinha depois, né, o que me esperava depois. (Professora Regina)

A professora Alice enfocou, ao aconselhar um novo professor, o quanto o terreno da sala de aula é “minado”, e, por isso, é necessário estar sempre atento.

Olha, em primeiro lugar, eu acho que quando a gente entra numa sala, ao mesmo tempo que você tem que ser humilde, você tem que ter voz de comando. Mas essa voz de comando não significa que você vai ser autoritária. Em algumas horas, a gente até é... *[risos]*. Mas, assim ele tem que ver essa autoridade sua com respeito. E, assim como é que você respeita o próximo? É você explicando pra ele, é você conversando. Muitas vezes, eu

falo assim que as vezes eu subo o tom de voz pra chamar atenção do aluno. Mas você tem que trabalhar com o estímulo naquele aluno. É... ele pode conseguir, ele pode fazer... ele tem condições pra isso, né? Você tem que identificar isso. Mas isso é só a experiência de cada um, né. O que a gente pode fazer é falar assim, olha, cuidado com o que você fala pro seu aluno, cuidado, tem que ter respeito, vê o que você vai passar, mostra pra ele que você sabe, que você conhece a tua matéria. Se você mostrar que você conhece o que você ta falando, ele vai te respeitar. Então, se você mostrar medo, aí... complica... aí a coisa vai pro brejo. (...) [risos] Gente, se teu aluno falar mais alto que você e se ele perceber que você não sabe o que você ta falando, esquece. E se esse for o líder negativo, acabou sua aula, não dá. Então, eu sempre falo, você tem que identificar o líder. E isso é só com experiência. Porque eu já chego no primeiro dia eu já to... meu olho já ta... entendeu? Só do jeito que o individuo senta e te olha. Eu já sei, mas isso é experiência. Então, você tem que cativar esse líder. Você cativou ele, fica mais fácil. (Professora Alice).

Assim, percebemos que o trabalho do professor, de uma forma geral, e do professor de Educação Física de uma forma específica tem sido regulado também pelas mudanças no mundo do trabalho que ocorrem atualmente. Tem-se atribuído a esse profissional outras responsabilidades além do ensinar, ou seja, a flexibilidade das funções profissionais também tem penetrado no terreno escolar, proporcionando contratos diversos e promovendo mudanças inclusive no setor público. Conseqüentemente, o controle sobre o conteúdo ensinado pelo professor é maior e seu salário tem sido abalizado em avaliações do seu desempenho.

Embora alguns professores parecem se acomodar diante dessas mudanças, percebemos que outros criam formas de resistência a essas exigências burocráticas, o que nos faz concluir que no espaço público escolar diversas ações podem emergir. Entre as iniciativas que podem promover mudanças e a mobilização dos alunos e professores na busca por uma educação de qualidade e significativa está na construção do espaço público. É neste espaço que o professor pode explicitar as diferenças e as singularidades de seu trabalho, confrontando-as com seus pares, conforme Hannah Arendt (2004).

Bibliografia

Trabalhos sobre o professor de Educação Física

ALMEIDA, Simone Gonçalves e; BUFON, Valéria da Penha Matedi; SILVA, Erineusa Maria da. O professor de Educação Física no espaço/tempo da escola. IN: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XV, 2007. Recife/PE. Comunicação Oral. *Anais...* Recife/PE, 2007. CD-ROM.

AMORIM, Carlos Eduardo Nóbrega. *Razões e justificativas para o descrédito da disciplina e do professor de Educação Física em escolas estaduais: Estudo de caso.* 2003. 54p. Trabalho de Conclusão de Curso – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

COSTA, Neuber Leite. Regulamentação da profissão de Educação Física e suas conseqüências sociais para a cultura capoeirana: uma análise a partir da escola pública do Estado da Bahia. IN: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XIV, 2005, Porto Alegre/RS. Comunicação Oral. *Anais...* Porto Alegre/RS, 2005. CD-ROM.

FERREIRA, Lilian Aparecida; RAMOS, Glauco N. Souto. O Campo de trabalho não – formal da Educação Física: uma análise das dificuldades encontradas pelos profissionais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XII, 2001, Caxambu/MG. Comunicação Oral. *Anais...* Caxambu/MG, 2001. CD-ROM.

GARCIA, Fátima Moraes. Educação e políticas neoliberais: enfrentamento com o trabalho docente. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XII, 2001, Caxambu/MG. Comunicação Oral. *Anais...* Caxambu/MG, 2001. CD-ROM.

GARCIA, Fátima Moraes. Trabalho docente em Educação Física e prática social: relações com a concepção de trabalho capitalista. IN: *Revista Brasileira de Ciências do Esporte.* Vol. 23, n. 2, jan., 2002. Campinas, SP, p. 165-178.

GAWRYSZEWSKI, Bruno. O professor-profissional liberal: reflexões sobre o mundo do trabalho em tempos neoliberais. IN: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XIV, 2005, Porto Alegre/RS. Comunicação Oral. *Anais...* Porto Alegre/RS, 2005. CD-ROM.

GORI, Renata Machado de Assis. A inserção do professor iniciante de Educação Física na escola. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XII, 2001, Caxambu/MG. Comunicação Oral. *Anais...* Caxambu/MG, 2001. CD-ROM.

GÜNTHER, Maria C. Camargo; MOLINA NETO, Vicente; BREYER, Fábio Falcão. Formação Profissional e Campo de Trabalho no interior do CBCE. IN: CONGRESSO

BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XIII, 2003, Caxambu/MG. Comunicação Oral. *Anais...* CD-ROM.

KERSTEN, Bianca Monique. *Influências na escolha profissional pela carreira de professor de Educação Física: O caso da FEF*. 1998. 36f. (Trabalho de conclusão de curso) Graduação em Educação Física - Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação Física. Campinas, 1998.

MORENO, Andrea. *Educação Física: de que profissão e de que profissional se fala? ... Com a palavra, professores e alunos*. 1996. 188f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. Rio de Janeiro, 1996.

NORI, Alexandre Campos. *Redução da jornada de trabalho: Suas implicações para o trabalhador e para o professor de Educação Física*. 1996. 39f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação Física. Campinas, 1996.

NOZAKI, Hajime Takeuchi. Crise do capital e formação humana: a Educação Física e o mundo do trabalho. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XII, 2001, Caxambu/MG. Comunicação Oral. *Anais...* Caxambu/MG, 2001. CD-ROM.

PEREIRA FILHO, Ednaldo. Fórum permanente de Educação Física na cidade educadora – um perdil dos profissionais de Educação Física na rede pública de ensino de Porto Alegre. IN: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XIII, 2003, Caxambu/MG. Comunicação Oral. *Anais...* CD-ROM.

SANTINI, Joarez *et alli*. O processo de abandono da carreira docente dos professores de SGUISSARDI Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre: A síndrome do Esgotamento profissional (SEP). Um estudo introdutório. IN: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XIII, 2003, Caxambu/MG. Comunicação Oral. *Anais...* CD-ROM.

SCHERER, Alexandre. *O conhecimento pedagógico do professor de Educação Física na escola pública da rede estadual de ensino e sua relação com a prática docente*. 2000. 254f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Escola de Educação Física. Porto Alegre, 2000.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PORTO ALEGRE. II Congresso Municipal de Educação: Teses e Diretrizes. In: *Cadernos Pedagógicos*. Porto Alegre, n. 21 mar/2000. Apud WITTIZORECK, Elisandro Schultz. O trabalho docente dos professores de Educação Física na rede municipal de ensino de Porto Alegre. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XII, 2001, Caxambu/MG. Comunicação Oral. *Anais...* Caxambu/MG, 2001. CD-ROM.

SILVA, Lisandra Oliveira e; SANCHOTENE, Mônica Urroz. Um estudo de caso com mulheres professoras sobre o processo de identidade docente em Educação Física na Rede Municipal de Porto Alegre. IN: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XV, 2007. Recife/PE. Comunicação Oral. *Anais...* Recife/PE, 2007. CD-ROM.

SILVA, Marcell Rezende. *O trabalho de professores de Educação Física escolar: adversidades e desafios*. 2006. 91f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação Física. Campinas, SP, 2006.

SILVA, Paulo Trindade Nerys. Globalização: a nova cultura do trabalho e seus impactos na educação física: In: *Motrivivência*, Florianópolis, ano IX, n.10, p.121-141, dez., 1997. *Apud* NOZAKI, Hajime Takeuchi. Crise do capital e formação humana: a Educação Física e o mundo do trabalho. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XII, 2001, Caxambu/MG. Comunicação Oral. *Anais...* Caxambu/MG, 2001. CD-ROM.

SORIANO, Jeane Barcelos. *Satisfação no trabalho do professor de Educação Física comparada com a satisfação dos professores de outros componentes curriculares de 1º e 2º graus*. 1997. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação Física. Campinas, SP, 1997.

STEINHILBER, Jorge. SARTORI, Sérgio Kudsi. SILVA, Maria Terezinha P. Evolução do trabalho do profissional de Educação Física: instrutor – professor – profissional! E agora?... Instrutor? In: *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. Vol. 19, n. 3, maio, 1998. Campinas, SP, p. 95-98.

WERNECK, Christiane Luce Gomes. Educação Física, lazer e mundo do trabalho: desafios para a formação e para a intervenção profissional. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XII, 2001, Caxambu/MG. Comunicação Oral. *Anais...* Caxambu/MG, 2001. CD-ROM.

WITTIZORECK, Elisandro Schultz. Mudanças sociais e o trabalho docente do professor de Educação Física na escola. CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XV, 2007. Recife/PE. Comunicação Oral. *Anais...* Recife/PE, 2007. CD-ROM.

WITTIZORECK, Elisandro Schultz. O trabalho docente dos professores de Educação Física na rede municipal de ensino de Porto Alegre. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XII, 2001, Caxambu/MG. Comunicação Oral. *Anais...* Caxambu/MG, 2001. CD-ROM.

ZAIM DE MELO, Rogério. *O professor de Educação Física e o novo Ensino Médio*. 2003. 110f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade de São Paulo. Escola de Educação Física e Esporte. São Paulo, 2003.

Referências Bibliográficas

APPLE, Michael W. TEITELBAUN, Kenneth. Está o professorado perdendo o controle de suas qualificações e do currículo? In: *Teoria e educação*. Dossiê: Interpretando o trabalho docente. N. 4, 1991, p. 62-73.

- ARENDDT, Hannah. *A condição humana*. Tradução de Roberto Raposo. 10.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.
- BOGDAN, Roberto; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em Educação*. Porto Editora, Portugal, 1994, PP. 47-74
- BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. IN: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.). *Escritos de Educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- BRASIL. IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio – PNAD*. Brasília, 2007.
- CABRERA, Blás; JAÉN, Marta Jiménez. Quem são e que fazem os docentes? Sobre o “conhecimento” sociológico do professorado. In: *Teoria e educação*. Dossiê: Interpretando o trabalho docente. N. 4, 1991, pp. 190-214.
- CARVALHO, Janete Magalhães. Os espaços/tempos da pesquisa sobre o professor. *Educação e Pesquisa*, São Paulo: v. 28, n. 2, p. 69-86, jul./dez. 2002 Apud SILVA, Marcell Rezende. *O trabalho de professores de Educação Física escolar: adversidades e desafios*. 2006. 91f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) - Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação Física. Campinas, SP, 2006.
- CASTRO, Maria Helena Guimarães. Carta da Secretária. IN: FINI, Maria Inês. (Coord.) *Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Educação Física*. São Paulo: SEE, 2008.
- CASTRO, Nadya Araújo. Organização do trabalho, qualificação e controle na indústria moderna. In: MACHADO, Lucília R. de S. et alii. *Trabalho e educação*. Campinas: Papirus, 1992. Apud SOUZA, Aparecida Neri de. *Sou professor, sim senhor!:* representações do trabalho docente. Campinas, SP: Papirus, 1996.
- CHAUÍ, Marilena. *Conformismo e resistência – Aspectos da cultura popular no Brasil*. 4ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1989. Apud SOUZA, Aparecida Neri de. *Sou professor, sim senhor!:* representações do trabalho docente. Campinas, SP: Papirus, 1996.
- DEJOURS, Christophe. *A loucura do trabalho – Estudo de psicopatologia do trabalho*. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 1992. Apud SOUZA, Aparecida Neri de. *Sou professor, sim senhor!:* representações do trabalho docente. Campinas, SP: Papirus, 1996.
- ELIAS, Norbert. *Introdução à sociologia*. Lisboa: Edições 70, 2005.
- ELIAS, Norbert. *Norbert Elias por ele mesmo*. Tradução André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- ELIAS, Norbert; DUNNING, E. *A busca da excitação*. Lisboa, Difel, 1992.
- ENGUITA, Mariano Fernández. *A face oculta da escola – Educação e Trabalho no capitalismo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. Apud SOUZA, Aparecida Neri de. *Sou professor, sim senhor!:* representações do trabalho docente. Campinas, SP: Papirus, 1996.

- ENGUITA, Mariano Fernández. Ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. In: *Teoria e Educação*, n.4, Porto Alegre, RS, 1991, pp. 41-60.
- GRAMSCI, A. *Selections from the prison notebooks*. Londres, 1985. *Apud* HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 14ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.
- HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. Uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 14ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.
- HIRATA, Helena; MARUANI, Margaret. *As novas fronteiras da desigualdade – homens e mulheres no mercado de trabalho*. São Paulo: ed. Senac, 2003.
- HYPOLITO, Álvaro Moreira. Processo de trabalho na escola: Algumas categorias para análise. IN: *Teoria e Educação*. Dossiê: Interpretando o trabalho docente. N. 4, 1991, pp. 3-21.
- JIMÉNEZ JAÉN, Marta. Os docentes e a racionalização do trabalho em educação. Elementos para uma crítica da teoria da proletarização dos docentes. In: *Teoria e Educação*, n.4, Porto Alegre, RS, 1991, pp. 74-90.
- KERGOAT, Daniele. Em defesa de uma sociologia das relações sociais. Da análise crítica das categorias dominantes à elaboração de uma nova conceituação. In: KARTECHEVESKY-BULPORT, Andrée et al. *O sexo do trabalho*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- LINHART, Daniëlle. *A desmedida do capital*. São Paulo: Boitempo, 2007.
- MACHADO, Antônio Berto. Reflexões sobre a Organização do Processo de Trabalho na Escola. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n.9, p.27-31, jul. 1989. *Apud* HYPOLITO, Álvaro Moreira. Processo de trabalho na escola: Algumas categorias para análise. IN: *Teoria e Educação*. Dossiê: Interpretando o trabalho docente. N. 4, 1991, pp. 3-21.
- MARX, Karl. *O capital*. Crítica da economia política. Tradução: Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 19--.
- NOGUEIRA, Maria Alice. Trajetórias escolares, estratégias culturais e classes sociais: notas em vista da construção do objeto de pesquisa. IN: *Teoria e Educação* .n.3, 1991, pp. 889-111.
- NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs.). *Escritos de Educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- PARO, Vitor. Henrique. *Administração Escolar: uma introdução crítica*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1986.
- POCHMANN, Marcio. *O emprego na globalização – a nova divisão internacional do trabalho e os caminhos que o Brasil escolheu*. São Paulo: Boitempo, 2002.

- PUCCI, Bruno; OLIVEIRA, Newton Ramos;, Valdemar. O processo de proletarianização dos trabalhadores em educação. IN: *Teoria e Educação*. Dossiê: Interpretando o trabalho docente. N. 4, 1991, pp. 91-108.
- QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. História, História oral e Arquivos na visão de uma socióloga. IN: FERREIRA, Marieta de Moraes. (org.). *História oral e multidisciplinaridade*. Rio de Janeiro: Diadorim Editora, 1994, pp. 101-116.
- QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. Relatos Oraís: Do “indizível” ao “dizível”. IN: SIMSON, Olga Von. (org.). *Experimentos com histórias de vida*. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, 1988. p. 14- 43.
- QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. *Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva*. São Paulo, CERU e FFLCH/USP, 1983. p. 13-29.
- QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. O pesquisador, o problema da pesquisa, a escolha de técnicas: algumas reflexões. IN: LUCENA, Célia Toledo; CAMPOS, M. Christina Siqueira de Souza; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. (orgs.). *Pesquisa em Ciências Sociais: olhares de Maria Isaura de Queiroz*. São Paulo: CERU, 2008, p. 15-34.
- QUINTANEIRO, Tânia. O conceito de figuração e configuração na sociologia de Norbert Elias. IN: *Teoria e Sociedade*. Revista do Departamento de Ciência Política e de Sociologia Antropologia, UFMG, p. 54-69, n. 12.1, jan-jun, 2004.
- SÁ, Nicanor Palhares. O aprofundamento das relações capitalistas no interior da escola. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.57, p.20-29, maio 1986. *Apud* HYPOLITO, Álvaro Moreira. Processo de trabalho na escola: Algumas categorias para análise. IN: *Teoria e Educação*. Dossiê: Interpretando o trabalho docente. N. 4, 1991, pp. 3-21.
- SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*. 3. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1984. *Apud* HYPOLITO, Álvaro Moreira. Processo de trabalho na escola: Algumas categorias para análise. IN: *Teoria e Educação*. Dossiê: Interpretando o trabalho docente. N. 4, 1991, pp. 3-21.
- SCHULTZ, Theodore. *O Capital Humano*. Rio de Janeiro/RJ: Zahar editores, 1973.
- SEGNINI, Liliana e SOUZA, Aparecida Neri. Trabalho e formação profissional no campo da cultura: professores, músicos e bailarinos. IV Relatório anual. Agosto de 2006 – Dezembro de 2007. 267p.
- SENNETT, Richard. *A corrosão do caráter*. Conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- SINDICATO DOS PROFESSORES DO ENSINO OFICIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Manual do professor*. Disponível em: www.apcoesp.org.br. Acesso em 24/11/2009.
- SOARES, Carmen Lúcia. *Imagens da Educação no corpo*. Estudo a partir da ginástica francesa do século XIX. 2. Ed. rev. Campinas-SP: Autores Associados, 2002.
- SOUZA, Aparecida Neri de. *Sou professor, sim senhor!:* representações do trabalho docente. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

THIOLLENT, Michel. *Crítica metodológica, investigação social e enquete operária*. Livraria e Editora Polis, Ltda., 1980, p. 15-30.

TRIGO, Maria Helena Bueno; BRIOSCHI, Lucila Reis. Interação e comunicação no processo de pesquisa. In: LANG, Alice Beatriz da S. G. (org.). *Reflexões sobre a pesquisa sociológica*. São Paulo: CERU, 1992. p. 30-40.

TRIVINOS, Augusto N.S. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais*. A pesquisa qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas, 1992, p. 137-158.

ANEXOS

Roteiro entrevista com professor

CARACTERÍSTICAS SÓCIO DEMOGRÁFICAS:

1. Nome, idade, natural de (cidade, estado), estado civil. Curso e disciplina que ministra aulas.

ORIGEM SÓCIO-ECONÔMICA E TRAJETÓRIA FAMILIAR:

1. Escolaridade e profissão do marido/mulher.
2. Escolaridade e profissão dos pais
3. Escolaridade e profissão dos filhos (se houver) – Influência dos pais na escolha.

TRAJETÓRIA DE ESCOLARIZAÇÃO

4. Trajetória de escolarização: quais escolas, cursos, como foram realizadas as escolhas.

TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL

5. Como nos tornamos professor/ que fatores influenciam a decisão
6. Em que período se inicia a formação profissional (para ser professor). Quais as instituições nas quais fez a formação profissional. Pensava em ser professor quando ingressou na faculdade? Como foi a escolha do campo de conhecimento (a disciplina, o campo, etc)
7. A família aceitou bem a escolha? Que tipo de críticas ou incentivos recebeu?

TRAJETÓRIA PROFISSIONAL:

INSERÇÃO NA CARREIRA

8. Primeiro emprego (o que fazia, como foi feita a escolha). Como passou desse primeiro emprego para o de professor? Que fatores influenciaram na decisão.

Onde e há quanto começou a trabalhar como professor/a. Quais os problemas e obstáculos enfrentados. Quais os desafios.

DESENVOLVIMENTO DA CARREIRA:

9. O percurso em diferentes escolas, cursos e disciplinas. Mudanças de empregos, profissões (motivos). Processos seletivos. Opção pela docência.
10. O trabalho na escola (Ensino Médio e técnico): como ingressou nesta escola, quando (descrever o processo de recrutamento e seleção), disciplinas, aulas, séries. As mudanças de disciplinas, alunos, séries (destacar antes da reforma (1998) e atualmente).

CONDIÇÕES DE TRABALHO

11. Jornada de trabalho semanal. Disciplina no trabalho. Normas e regulamentos no trabalho. Trabalhos realizados em vários locais (empregadores e remuneração). Condições dos espaços físicos (sala de aula, calor, barulho, luminosidade, condições da lousa, laboratórios e equipamentos, quadra – coberta ou não)
12. Relações com os colegas de trabalho – professores
13. Relações com os colegas de trabalho – funcionários
14. Relações com os superiores hierárquicos
15. Participa dos processos de aquisição do material de educação física – grau de autonomia (?).
16. Para que trabalhos geralmente é requisitado?
17. Como qualificam as condições de trabalho

ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE:

18. Descrever uma semana de trabalho: tempo de preparação de aulas, estudo, aulas propriamente ditas, reuniões, outras atividades profissionais; domésticas; estudos.
19. O que faz um professor. (explorar a descrição sobre suas tarefas e atividades de trabalho), destacar os dois períodos: antes da reforma e atual.
20. Emprego do tempo, família, lazer e trabalho

RELAÇÕES DE EMPREGO

21. Formas de contrato de trabalho (salários, projetos, cooperativas)/ remuneração

MOVIMENTOS SOCIAIS:

22. Participação em sindicatos? Associações? Conselhos?

REPRESENTAÇÕES SOBRE O TRABALHO DOCENTE

23. O que é ser professor numa escola de Ensino Médio, antes e atualmente.

24. Como é visto dentro da escola enquanto professor de educação física?

25. Dificuldades e prazeres da profissão professor

26. Que orientações daria a um jovem professor?

ROTEIRO ELABORADO EM 2008

Roteiro observação da escola:

1. Conhecimento físico da escola: construção, tamanho, se há um andar ou mais, disposição das salas (quantidade e tamanho), disposição laboratórios (quantidade e tamanho), salas setor administrativo, de orientação educacional, coordenação pedagógica, recepção, etc. (histórico da construção e instalação da escola). Solicitar o mapa da escola.
 - 1.1. Sala dos professores: disposição física (mesa, armários, cadeiras, sofás, água, café, equipamentos, tamanho). Verificar se os professores possuem salas individuais de trabalho.
 - 1.2. Salas de aula: disposição carteiras e lousas, temperatura, ventilação, iluminação (natural e artificial), recursos pedagógicos na sala de aula, condições da lousa, etc
 - 1.3. Laboratórios: disposição das instalações, temperatura, ventilação, iluminação (natural e artificial), recursos disponíveis. Verificar se há auxiliar ou técnico de laboratório (apoio didático ao professor)
 - 1.4. Biblioteca: instalações, temperatura, ventilação, iluminação, acervo, mesas e cadeiras (quantidade e disposição), recursos disponíveis (computadores, etc). Verificar quantos funcionários trabalham na biblioteca, horários de funcionamento, se é informatizado arquivo, etc.
 - 1.5. Área de esportes: instalações, quantidade e tipo, recursos disponíveis, verificar quantos funcionários trabalham, horários de funcionamento, conservação, adequação do tamanho ao número de alunos, etc.
 - 1.6. Área de convívio dos alunos
 - 1.7. Salas do setor administrativo, descrever o local: tamanho, equipamentos, barulhos, ventilação, iluminação, disposição dos móveis.
 - 1.8. Salas dos serviços de apoio pedagógico: orientação educacional e coordenação pedagógica. Verificar se há um local próprio para cada um desses serviços, descrever este espaço (tamanho, equipamentos, barulhos, ventilação, iluminação, disposição dos móveis).

- 1.9. Salas da direção, descrever o local: tamanho, equipamentos, barulhos, ventilação, iluminação, disposição dos móveis.
- 1.10. Outras salas: Associação de alunos, associação de pais, associação de professores, sala de pessoal de limpeza, médicos ou enfermeiros ou psicólogos, etc.
2. Observação da rotina diária dos professores: chegada dos professores: horário, para onde se dirigem quando chegam, o que fazem (preparam o material para as aulas, conversam com os colegas, etc), como vão para as salas de aula (após a sineta, sozinhos ou em grupos), se deslocam entre uma sala e outra ou são os alunos que se deslocam, quando há intervalos entre as aulas: o que fazem, onde e como fazem as refeições, quantas horas por dia ficam na escola (registrar as chegadas e as saídas), há espaço para descanso, observar a saída (o quem fazem), utilizam-se de transporte pessoal. Descrever as ações verbais e físicas. Como interagem entre si na sala dos professores, nos corredores, nos espaços coletivos.
 - 2.1. Descrever fisicamente os professores (sexo, idade aproximada, cor, vestimenta, se carrega sacolas ou mochilas com livros ou se os deixa nos armários da escola, outros detalhes que considerar importante).
 - 2.2. O professor de educação física fica na sala dos professores ou na sala de educação física
3. Observação de um dia de trabalho dos funcionários administrativos (secretaria de alunos e de professores): horário de chegada e de saída, para onde se dirigem quando chegam, o que fazem (durante o dia), descrever fisicamente os funcionários (sexo, idade aproximada, cor, vestimenta, outros detalhes que considerar importante).
4. Observação de um dia de trabalho do pessoal de apoio pedagógico: quais são estes serviços (orientação educacional, coordenação pedagógica, outros), descrever os trabalhadores (sexo, idade aproximada, vestimenta, cor, outros detalhes que considerar). Observação das atividades de trabalho: horário de chegada e de saída, para onde se dirigem quando chegam, o que fazem (durante o dia).
5. Observação de um dia de trabalho do pessoal de direção: horários, o que fazem durante o dia (atendem pais, professores, alunos, supervisores, etc; circulam na escola, organizam documentos?)

6. Chegada dos alunos à escola: horário, atrasos, alguém os recebe na entrada, se dirigem diretamente para as sala de aula, descrever fisicamente os estudantes (no conjunto: sexo, idade aproximada, vestimentas), descrever as brincadeiras que fazem ao entrar na escola, como se cumprimentam, como interagem entre si e com os trabalhadores da escola (professores e funcionários)
7. Observar o entorno da escola: acesso ao comércio, aos transportes, aos equipamentos culturais, como é a população reside no entorno.
8. Observação do trabalho dos professores na quadra ou na sala: acompanhar desde a saída da sala dos professores (as conversas no percurso), como entra na sala, como os alunos reagem à entrada, como inicia as atividades, como mantém a ordem e atenção dos alunos para as atividades, quais são as atividades propostas, como interage com os alunos, como se movimenta na sala de aula, como reagem às indisciplinas de alunos, como reagem aos alunos que se recusam em realizar as atividades, a aula é humorada, há troca de piadas, qual é a disposição física da classe (em fileiras, em círculos), quantos alunos estão na sala de aula (quantos homens e quantas mulheres, idade aproximada, tipo físico, vestimentas), também descrever fisicamente o professor ou professora. Descrever os procedimentos dos professores sejam eles verbais ou físicos. Como os alunos reagem às atividades proposta? Qual o perfil dos alunos que não participam das aulas (sexo, vestimentas, tipo físico)
9. Observação de reuniões de trabalho: quem está presente às reuniões (professores de que disciplinas, quais funcionários, coordenadores, diretor, estudantes ou pais de alunos), como a reunião foi convocada (pauta, avisos, objetivo da reunião), data, horário e local da reunião, como a reunião se desenvolve: a chegada das pessoas, lugares que se sentam, o que falam, como falam, humor, brincadeiras, quem dirige a reunião, como interagem os presentes.