



**CAMINHOS DA PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE:
UM ESTUDO COM PROFESSORES (AS) DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA REDE MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO DE GOIÂNIA**

Regiane Ávila¹
Valter Soares Guimarães²
Laís Momisso F. D. de Oliveira³

RESUMO

Esta pesquisa situa-se no campo da profissionalização docente. Nosso objetivo foi o de buscar conhecer os aspectos básicos do processo de desenvolvimento profissional dos professores de educação física, tendo-se como referência a cultura da escola. Trata-se de uma pesquisa descritiva, essencialmente qualitativa, utilizando como instrumento para a coleta de dados o questionário estruturado. A revisão bibliográfica buscou em SAVIANI, 2008; BRZEZINSKI, 2002 e GUIMARÃES, 2004, 2006, 2009; MARTINS, 2007; TARDIF, 2002 e MOLINA, 2002, a interlocução necessária para compreensão das categorias e, principalmente, com o objetivo de aproximar as recentes pesquisas sobre a temática à realidade local. Ao concebermos 7 categorias de análise, pôde-se perceber que os professores(as) estão próximos ao que chamamos de “processo de desprofissionalização docente”, dada as condições objetivas para o desenvolvimento do trabalho pedagógico e as condições para permanência na docência. O estudo avança na medida em que elege para compreensão as particularidades da profissionalização na percepção dos professores (as) de educação física.

Palavras-chaves: Educação, Educação Física, Profissionalização docente.

ABSTRACT

This research is situated in the field of teacher professionalization. Our goal was to try to learn the basics of the process of professional development for teachers of physical education, taking as reference the school culture. This is a descriptive, qualitative, using as instrument for data collection the questionnaire. The literature review looked at SAVIANI, 2008; BRZEZINSKI, 2002 and GUIMARÃES, 2004, 2006, 2009; MARTINS, 2007; TARDIF, 2002 and MOLINA, 2002, the communication channels needed to understand the categories, and especially with the aim of bringing recent research on the subject to local realities. By seeing seven categories of analysis, one can perceive that teachers (as) are close to what we call "process of teaching deprofessionalization", given the objective conditions for the development of pedagogical work and the conditions to stay in teaching. The study advances in that elects to understanding the peculiarities of professionalism in teachers' perception (as) physical education.

¹ Professora Assistente da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás.

² Professor Adjunto da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás.

³ Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal de Goiás.



Keywords: *Education, Physical Education Teacher Professionalization.*

RESUMEN

Esta investigación se encuentra en el campo de la profesionalización docente. Nuestro objetivo fue tratar de aprender los fundamentos del proceso de desarrollo profesional para profesores de educación física, tomando como referencia la cultura escolar. Esta es una investigación cualitativa descriptiva, utilizando como instrumento de recolección de los datos del cuestionario. La revisión de la literatura miró SAVIANI, 2008; BRZEZINSKI, 2002 y GUIMARÃES, 2004, 2006, 2009; MARTINS, 2007; TARDIF, 2002 y MOLINA, 2002, los canales de comunicación necesarios para entender las categorías, y sobre todo con objetivo de llevar la investigación reciente sobre el tema a las realidades locales. Viendo siete categorías de análisis, puede ver que los maestros (as) están cerca de lo que llamamos "proceso de desprofesionalización docente" dadas las condiciones objetivas para el desarrollo del trabajo pedagógico y las condiciones para permanecer en la educación. Los avances en el estudio que elige para entender las peculiaridades de profesionalismo en la percepción de los maestros (as) de educación física.

Palabras llaves: *Educación, Educación Física, Profesionalización de los docentes.*

Introdução

É consensual na literatura educacional o aumento das investigações e da atenção que está sendo dispensada aos professores nas últimas décadas, não só no Brasil. Nesse debate, o tema “profissionalização” tem se destacado em vários estudos nacionais (LÜDKE, 1988; PIMENTA, 2002; GUIMARÃES, 2004, 2006, 2009; VEIGA, 1998 e etc.) e internacionais (SACRISTÁN, 1995; TARDIF, 2002, NÓVOA, 1995 e etc.) numa tentativa de ressignificação do estatuto profissional do professor.

O debate acerca da profissionalização envolve abordar as questões da docência enquanto profissão (limites, equívocos, possibilidades e constituição de entidade e estatuto de ética), proletarização (perda de controle da totalidade do seu trabalho; questões de jornada, condições e divisão do trabalho, remuneração), e também no que diz respeito às relações de trabalho, autonomia e saberes profissionais; às questões de gênero, entre outras. Embora haja propostas de operacionalização e de constituição de um código deontológico para a profissão docente, não é este o ponto de vista dominante nas discussões, nem tão pouco constitui como elemento de defesa deste trabalho.

Um ponto decisivo para a consolidação desta temática para a realização desta pesquisa foi o movimento grevista iniciado no mês de maio de 2010, por professores e servidores da rede municipal de educação de Goiânia, os quais reivindicavam o estabelecimento de melhores condições de trabalho, tais como a instauração de planos de carreiras e o cumprimento da Lei do Piso⁴. Esta paralisação foi mantida

⁴ A Lei nº 11.738, de 16 de Julho de 2008, regulamenta o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Apesar desta Lei, verificamos que na prática a mesma não se concretiza, fato que pôde ser verificado na paralisação por tempo indeterminado ocorrida entre os professores e servidores da rede municipal de educação de Goiânia. A greve teve início no dia 20 de Maio de 2010 e as principais reivindicações eram o cumprimento da Lei do Piso com



por cerca de 70 dias e, diante de ameaças da Secretaria Municipal de Educação (SME), veiculadas pelos meios midiáticos, os professores e servidores foram paulatinamente retornando as suas atividades sem, no entanto, terem suas reivindicações atendidas.

Para compreendermos melhor sobre o que aqui estamos chamando de profissionalização docente, remetemo-nos um pouco à história da profissionalização docente no Brasil, que já no início do século XX, se traduz em um período de grande prestígio social, como também uma forte crença na potencialidade da escola. No entanto, a partir da segunda década, inicia-se um processo de desprofissionalização dos professores como consequência de políticas de desvalorização do professor, que se traduzem por dimensões ideológicas que se sobrepõem a critérios profissionais.

Na década de 1930, a discussão acerca da profissionalização centraliza-se na constituição de um “saber personalístico, principalmente com base em habilidades pessoais, como a empatia, a tolerância, o saber ouvir, a autenticidade e a transparência pessoal do professor” (GUIMARÃES, 2004, p.49). Já em 1970, o objetivo era a constituição de um “saber técnico, eminentemente apriorístico, de caráter aplicativo em relação à atuação do professor” (GUIMARÃES, 2004, p.49). Nesses dois momentos, o objetivo era estabelecer um conjunto de saberes próprios que buscava justificar a profissionalização docente.

Durante a década de 1980, a discussão sobre a constituição da profissionalização contou com uma forte luta política, ao mesmo tempo em que se traduzia por certo ceticismo, descaso e pela própria autodesvalorização da profissão frente ao descaso para com a Educação e a categoria profissional do professorado.

Sabemos que vários enfoques podem ser privilegiados na discussão da profissionalização docente. Sem desmerecermos os aspectos estruturais (políticos, econômicos e culturais), pretendemos discutir a profissionalização docente tendo como pano de fundo a cultura da escola, ou a cultura institucional, como prefere alguns⁵.

Para os fins deste estudo, a profissionalização docente está sendo compreendida como a constituição do estatuto profissional do professor. Diferente da construção de um código de ética, nosso intento é o de defender contornos para a profissionalização docente no estabelecimento de melhorias para o estatuto profissional do professor.

Estatuto profissional do professor, como entendido aqui, refere-se principalmente:- ao estabelecimento de contornos para a formação (inicial e continuada); - à constituição de condições de trabalho (além das condições materiais, também apoio pedagógico, relações democráticas...); - à garantia de remuneração condizente; à jornada de trabalho (que leve em consideração o desgaste físico e psicológico inerente a essa profissão) e, por último,

valor de R\$ 1312,00 mensais para carga horária de 30 horas semanais, assim como a instituição dos planos de carreira para o setor administrativo.

⁵ As expressões “cultura da escola” e “cultura organizacional” são expressões sinônimas, neste trabalho e está sendo entendida como o conjunto, em geral tácito, de normas e tradições existentes na instituição escolar que influenciam a formação, as relações e os modos de agir individual e coletivo na instituição.



ao vínculo desses trabalhadores a instituições sindicais e associativas (GUIMARÃES, 2006, p.132).

Apesar de a pesquisa ser essencialmente qualitativa, não desprezamos os dados quantitativos, uma vez que “não existe um “continuum” entre “qualitativo-quantitativo”” de modo que estes “se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia” (MINAYO, 1994, p. 21). Desse modo, participaram da pesquisa

A utilização deste conjunto de dados (quantitativos e qualitativos) se justifica pela opção teórica adotada. Conforme aponta Minayo (1994, p. 24-25), a abordagem dialética

[...] se propõe a abarcar o sistema de relações que constrói, o modo de conhecimento exterior ao sujeito, mas também as representações sociais que traduzem o mundo dos significados. A Dialética pensa a relação da quantidade como uma das qualidades dos fatos e fenômenos. Busca encontrar, na parte, a compreensão e a relação como um todo; e a interioridade e a exterioridade como constitutivas dos fenômenos.

Como forma de materializar esta opção teórica, foram elaborados questionários estruturados, contendo questões abertas e fechadas, os quais fazem parte de uma “técnica de investigação composta por um número de questões (objetivas ou não) que são apresentadas aos sujeitos e que tem como objetivo conhecer opiniões, sentimentos, interesses, crenças, expectativas, situações, etc.” (GIL, 2007, p.).

Com os questionários em mãos, iniciou-se a procura por escolas que aceitassem participar da pesquisa. Com efeito, foram visitadas 7 instituições públicas de ensino em diferentes regiões da cidade de Goiânia, contemplando áreas centrais e periféricas. Destas, 11 professores optaram em participar da pesquisa, no período compreendido entre maio e outubro de 2010.

Os contatos estabelecidos com os professores de educação física eram mediados, em sua grande maioria, pelos diretores ou coordenadores das instituições, o que constituiu um meio facilitador de divulgação da pesquisa para os professores de todos os turnos (matutino, vespertino e noturno), os quais optavam em participar ou não da investigação proposta.

Após esta breve introdução, apresentaremos as sete categorias contempladas no questionário que foram desenvolvidos com os docentes. São elas: 1) identificação dos sujeitos; 2) cultura escolar e a profissionalização docente; 3) a entrada na profissão docente e a expectativa de permanência; 4) expectativas e análise da profissionalização docente; 5) construção da identidade profissional; 6) características dos estudantes e a presença dos pais: implicações para a profissão docente; 7) análise da formação inicial pelos docentes.

Procuraremos apontar as posturas, os motivos e os fatores que exercem influência (positiva ou negativa, direta ou indireta) sobre a profissionalização dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Para que as reflexões por nós realizadas tenham maior credibilidade, correspondendo verdadeiramente aos dados da realidade local, utilizaremos, além do referencial teórico, as falas dos professores de educação física vinculados à rede municipal de educação.



1) Identificação dos sujeitos

Como forma de aproximar o leitor da realidade pesquisada, achamos conveniente traçar o perfil dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Este perfil buscou identificar o tempo de permanência na rede, o número de escolas em que o docente atuou, os cursos de graduação e de pós-graduação realizados, a atuação ou não em escolas particulares e, a existência ou não de vínculo com outra instituição pública de ensino.

Os dados nos mostram que todos os professores pesquisados, ou seja, 11 sujeitos, possuem formação inicial (9 deles em instituição pública) e se preocupam com a formação continuada, a qual é traduzida em cursos de pós-graduação, onde 9 professores já a adquiriram.

Os cursos de pós-graduação mais citados pelos professores foram: Educação Física Escolar (5 respostas) e Métodos e Técnicas de Ensino (3 respostas). Poucos professores atuaram em escolas particulares, no entanto, 4 professores possuem vínculos com outras instituições públicas de ensino, o que pode indicar a existência de bases mais sólidas, em longo prazo, para o desenvolvimento profissional.

Conforme dados coletados, os professores da SME pesquisados estão a 7,4 anos na rede e já trabalharam em 3,9 escolas. Deste modo, se dividirmos o número de anos na rede pelo número de escolas, teremos um valor de 1,8 anos de permanência em cada escola. Este dado evidencia que, ao contrário do que aponta Tardif (2002) a situação precária também acomete os professores “regulares e permanentes”. A alta rotatividade e as constantes mudanças de diferentes naturezas (turmas, escolas, etc.) caracterizam não apenas a instabilidade na carreira profissional, mas também a dificuldade em consolidar competências pedagógicas.

Após conhecer brevemente o grupo de professores pesquisados, partiremos para as questões que envolvem o cotidiano escolar.

2) Cultura escolar e a profissionalização docente

Nesta categoria, nosso objetivo foi compreender a organização da escola, o profissionalismo, o trabalho coletivo, o companheirismo, a gestão escolar, as reuniões, entre outros fatores que são intrínsecos à cultura escolar e que trazem implicações para a profissionalização docente.

Quando questionados se a organização da escola auxilia no desenvolvimento profissional do professor, todos afirmaram que sim. Este auxílio é entendido pelos docentes por meio de quatro categorias principais: 1) divulgação, incentivo e disponibilidade de tempo para participação de cursos oferecidos pela SME (3 respostas); 2) disponibilidade de tempo para planejamentos (coletivo e de aula) (2 respostas); 3) esclarecimentos acerca da realidade social em que os estudantes estão inseridos (2 respostas); 4) suprimento de condições materiais para o desenvolvimento do trabalho pedagógico dentro daquilo que é possível (2 respostas).



É possível perceber que os professores atribuem grande valor às práticas formativas e, portanto, à formação continuada. No entanto, devemos ter em mente que as práticas formativas⁶, como cursos, seminários, entre outros, “vão ressoar de maneira diferente em cada professor, o que torna imprescindível compreender o que, especificamente, os faz mobilizar e modificar o *habitus* do professor” (IRIGON, 2009, p. 66).

Os professores também atribuem importância significativa à troca de experiências e à reflexão da prática pedagógica, o que pode favorecer a releitura da experiência profissional, possibilitando uma melhora qualitativa no desenvolvimento do trabalho pedagógico dos mesmos.

Outro ponto citado que auxilia o desenvolvimento profissional dos professores e que vem sendo continuamente esquecido perpassa a dimensão material, ou seja, locais, materiais e equipamentos adequados tais como, quadras, bolas, traves, cordas, redes, etc. Desta forma, quando os professores de educação física possuem tais componentes para a realização de suas aulas, se sentem mais motivados para criar diferentes atividades, o que favorece o aumento de suas experiências pedagógicas e possibilita transmitir aos estudantes os mais diversos conhecimentos e conteúdos referentes à cultura corporal.

Com relação à existência ou não de profissionalismo, trabalho coletivo e companheirismo entre os docentes, os dados ficaram divididos. 40% dos sujeitos envolvidos na pesquisa evidenciam que há falta ética entre o professorado, prevalecendo o individualismo. De acordo com as respostas obtidas, os desentendimentos são oriundos da excessiva carga de trabalho ocasionada por faltas e substituições de professores.

Já para outros 40%, os docentes afirmam existir companheirismo entre os pares, sendo este vinculado a idéia de ética, troca de informações e cooperação. No entanto, em 2 questionários também aparecem informações referentes à falta de interação entre as disciplinas. Os professores apontam que falta reconhecimento acerca do verdadeiro papel da Educação Física no ambiente escolar, estando esta muito isolada dos outros campos de conhecimento.

A partir destes dados podemos dizer que existe um profissionalismo relativo, ou seja, há o trabalho coletivo e companheirismo entre os professores desde que o trabalho do outro não afete e nem tampouco cause transtornos para o desenvolvimento de seu próprio trabalho. Assim, os professores se ajudam, trocam experiências, são éticos e corteses nos horários em que não estão em sala de aula, por exemplo, o horário do recreio. No entanto, quando algum professor se ausenta da escola por determinado período, seja por qualquer justificativa, esta situação gera desconforto e até mesmo desavenças entre as partes envolvidas, uma vez que há sobrecarga de tarefas sobre um ou mais professores e, geralmente, o professor que assume as tarefas dos demais é o professor de educação física.

A maioria dos professores afirma que seus pares possuem um entendimento consensual em relação à formação que a escola quer proporcionar aos estudantes, no entanto, apontam para a dificuldade em compreender os reais objetivos de seu trabalho dentro do sistema de ciclos, assim como a proposta que este apresenta. Esta dificuldade se justifica, sob o ponto de vista dos professores, pela queda no nível de ensino/aprendizagem dos estudantes devido ao componente da não reprovação.

⁶ As práticas formativas dizem respeito aos “processos e eventos formais que – independentemente de duração ou origem – exercem influência significativa no aprendizado da profissão do professor” (IRIGON, 2009, p. 63).



De acordo com Freitas (2004), a lógica dos ciclos está marcada “pelo rompimento da seriação e pela adoção de um novo articulador para os tempos e espaços da escola baseado no desenvolvimento da criança e em suas vivências” (2003, p. 55). Segundo Freitas (2004), na organização por ciclos, o grande objetivo é respeitar o tempo de desenvolvimento de cada estudante, sendo dividido por faixas etárias e seus níveis de desenvolvimento (6-9 anos/infância, 9-12 anos/pré-adolescência, 12-14 anos/adolescência). Neste modelo de organização a avaliação perde o poder de reprovação, o que faz com que os estudantes avancem no ciclo mesmo não estando aptos para tal. Dessa forma, a exemplo da progressão continuada⁷, houve uma maior flexibilização do tempo/espaço pedagógico e, conseqüentemente, do tempo de aprendizado de cada estudante, ou seja, uma adequação ao ritmo de cada um.

Em outra questão, perguntávamos se as reuniões (de planejamento, pedagógicas, com os pais...) que ocorrem nas escolas ajudavam os professores no desenvolvimento da profissão. Em 80% das respostas verificou-se que sim, destacando-se os seguintes aspectos: construção de ação coletiva no grupo; relação estabelecida com os estudantes e discussão baseada em teóricos da educação e psicologia; possibilidade de ampliar a visão da realidade em que se trabalha e dos sujeitos envolvidos; troca de experiências, informações, orientações e tomada de decisões; desenvolvimento da identidade profissional.

Na sequência, perguntávamos se as reuniões (de planejamento, pedagógicas, com os pais...) que ocorrem nas escolas ajudavam os professores no desenvolvimento da profissão. Em 80% das respostas verificou-se que sim, destacando-se os seguintes aspectos: construção de ação coletiva no grupo; relação estabelecida com os estudantes e discussão baseada em teóricos da educação e psicologia; possibilidade de ampliar a visão da realidade em que se trabalha e dos sujeitos envolvidos; troca de experiências, informações, orientações e tomada de decisões; desenvolvimento da identidade profissional.

Estes momentos foram importantes para o desenvolvimento da minha identidade profissional, visto que eram nestes espaços onde eu tinha condições de melhor me posicionar acerca da Educação Física e seus objetivos no campo escolar. Para, além disso, penso ter aprendido muito sobre avaliação, currículo e organização do trabalho pedagógico. Sendo, em uma das escolas em que trabalhei, responsável pelos direcionamentos das reuniões pedagógicas e reuniões de pais (Professor M10).

Pelo exposto percebe-se que as reuniões são extremamente importantes para que o professor possa identificar o seu papel dentro da dinâmica escolar, a qual é marcada pela cultura local, pelos hábitos, pelas tradições, pelas crenças etc. No entanto é preciso avançar. É imprescindível que tais reuniões sejam providas de sentido e significado para todos os envolvidos e que a proposta da organização da escola em ciclos possa estar presente visando amenizar as incertezas do professorado em relação à esta forma de organização do tempo e espaço escolar.

⁷ De acordo com Freitas (2004), a progressão continuada se baseia na ótica da seriação e, portanto, a avaliação continua determinando a aprovação ou não do estudante. A grande diferença se encontra na questão da recuperação paralela, ou seja, ainda que o aluno seja reprovado em alguma disciplina, ele irá “passar de ano”, porém a disciplina em que houve reprovação será repetida ao longo do ano no contra turno escolar. Percebe-se então que houve uma flexibilização do tempo/espaço escolar levando-se em consideração o ritmo de aprendizado do aluno.



3) A entrada na profissão docente e a expectativa de permanência

Foi perguntando aos professores como ocorreu a sua entrada na profissão docente onde identificamos que 30% dos professores dizem ter entrado na profissão docente influenciados por experiências sócio-corporais, confirmando a tese de Figueiredo (2004) sobre a influência das experiências sócio-corporais dos sujeitos na escolha por esta atividade profissional; outros 30% afirmam que entraram na profissão professor sem a consciência de que sua futura prática profissional desencadearia numa ação docente; os 40% restantes apresentaram diferentes respostas.

Com relação à avaliação desta “decisão”, 80% dos professores acreditam ter feito a escolha correta. No entanto, todos enfatizam a falta de condições (baixos salários, estrutura precária, desvalorização profissional, entre outros) como limitador da prática pedagógica e a responsável pelo desgaste físico e psicológico dos docentes.

Revela-se assim, a necessidade em estabelecer um estatuto profissional do professor mais rigoroso e que contemple os pontos defasados, possibilitando a interrupção do “mal estar docente” e as conseqüências por ele geradas: “sentimentos de desajustamento e insatisfação perante os problemas reais da prática de ensino”, “esgotamento, como conseqüência da tensão acumulada”, “depreciação do eu. Autoculpabilização perante a incapacidade de ter sucesso no ensino” (MARTINS, 2007, p. 16), assim como stress, ansiedade e depressão.

Também foi nosso objetivo saber da pretensão de continuidade ou não na profissão professor. 60% dos professores pretendem permanecer na profissão e continuar se atualizando em pós-graduações *lato sensu* ou *stricto sensu*, apesar de evidenciarem o desejo de diminuir a carga horária e ansiarem por melhores salários. Outros 20% dos professores têm a pretensão de abandonar a profissão docente e atuar em outras áreas visando melhores condições econômicas e de qualidade de vida. O restante do grupo não opinou sobre a expectativa de permanência na docência.

À ausência de adesão à profissão gera dificuldades ao grupo de professores e até mesmo, incapacidade no exercício da docência, de se contrapor às dificuldades e ao baixo estatuto da profissão docente em nossa sociedade. Além disso, a não adesão à profissão leva o professorado a um constante sentimento de desajustamento e insatisfação perante os problemas enfrentados na docência, fazendo surgir vários pedidos de transferência como forma de evitar situações conflitantes⁸. Há também um desejo manifesto de abandonar a docência e um grande esvaziamento na luta sindical e nos movimentos de educadores. De acordo com Guimarães, em pesquisa realizada com 250 professores(as) da rede pública de ensino⁹, quase 70% dos participantes manifestaram desejo de abandonar a docência.

⁸ Conforme pesquisa realizada pelo Núcleo de Formação de Professores – NUFOP (2008-2009) com professores em exercício da rede municipal de educação, encontramos uma alta rotatividade nas escolas, mesmo tendo apenas seis ou sete anos de atuação na rede municipal de educação. Parece haver uma tendência de o professor novo “circular” por mais escolas até se adaptar e também para suprir necessidades eventuais da rede de ensino. Assim, no início da carreira, tendem a caracterizar-se como profissionais meio flutuantes (GUIMARÃES; ANDRADE; ÁVILA, 2009).

⁹ Pesquisa realizada em 2006, na Secretaria Municipal de Educação da cidade de Goiânia.



4) Expectativas e análise da profissionalização docente

Nesta categoria nosso objetivo foi o de conhecer como os professores analisam a profissionalização docente na rede pública de ensino, bem como suas expectativas, sendo este um fator que influencia diretamente sobre o processo de profissionalização.

Em uma de nossas questões perguntávamos se a profissão docente “tem se tornado mais fácil”, “tem se tornado mais difícil” ou “não tem mudado”, tendo como referência os últimos 10 anos. Os professores foram unânimes ao afirmarem que a profissão docente tem se tornado mais difícil. Os aspectos indicados pelos professores foram agrupados em três categorias principais: 1) desgaste da relação professor/aluno; 2) transferência de responsabilidade da família para a escola/professor; 3) excesso de cobranças sobre os professores.

Os dados acima apresentados nos revelam a intensa demanda de responsabilidade a que o professor vem sendo submetido. Além das responsabilidades inerentes à profissão professor (transmissão de saberes, elaboração de atividades avaliativas, preenchimento de formulários...), os professores estão cumprindo o papel de cuidadores e, ainda sofrem com a desvalorização profissional, seja por parte do Estado, seja por parte da própria sociedade.

Os professores estão sendo empurrados, sem chance de libertação, rumo a uma educação compensatória, em que se devem compensar as deficiências dos estudantes, sejam elas de que natureza for. Saviani (2008, p. 33) afirma que este tipo de educação coloca “sob a responsabilidade da educação uma série de problemas que não são especificamente educacionais, o que significa, na verdade, a persistência da crença ingênua no poder redentor da educação em relação à sociedade”.

Em outra questão perguntávamos quais aspectos “puxam” os professores para a profissão docente, e quais os “empurram” para fora dela. Quanto aos aspectos que “puxam” os docentes para a profissão identificamos: participar da formação e desenvolvimento dos estudantes (35%), satisfação pessoal (25%), estabilidade (15%), outros (25%). Já entre os aspectos que “empurram” os docentes para fora da profissão, verifica-se: baixos salários (30%), desvalorização da profissão (23%), condições precárias de trabalho (23%), excesso de trabalho (11,5%), alto nível de stress (11,5%), outros (1%).

De acordo com Lüdke e Boing (2004) a precarização do trabalho do professor envolve a perda de prestígio, do poder aquisitivo, da satisfação e respeito no exercício da profissão. Assim, podemos dizer que a precarização do trabalho do professor perpassa três dimensões: moral (valorização e respeito da profissão docente perante a sociedade), pessoal (satisfação do professor perante o exercício da profissão) e material (condições de trabalho – salários, materiais, equipamentos, etc.)

A existência de mais aspectos negativos do que positivos é visível. Atualmente, quem está na profissão docente, ou está pelo simples fato de gostar e de se sentir gratificado perante a formação dos estudantes, ou está pela estabilidade proporcionada por um cargo público. Nota-se que os pontos negativos geram uma cadeia de consequências, um efeito dominó que não sabemos onde irá parar. A desvalorização da profissão (pelo poder público e pela sociedade) resulta em baixos salários, excesso de trabalho, condições objetivas precárias e levam a um alto nível de stress, desencadeando uma crise de identidade entre os professores.



Queríamos saber ainda, nesta categoria, se os professores consideram, nos últimos 10 anos, estar havendo um processo de profissionalização ou desprofissionalização docente. 60% dos docentes acreditam que está havendo um processo de profissionalização, 3 (30%) consideram estar havendo um movimento em direção à desprofissionalização, e 1 professor não soube responder.

No que tange às respostas referentes à profissionalização, os professores associam este processo à busca do conhecimento, atualização, enfim, à formação continuada. Esta compreensão em certa medida limitada acerca da profissionalização docente traduz o reflexo da formação de professores. A profissionalização vem sendo uma das principais carências de discussões em nossos cursos de formação de professores, com pouco ou quase nada de momentos formativos que visem a discutir a problemática da carreira docente, as condições de trabalho, questões sindicais, estatuto profissional e outros elementos que constituem a categoria profissionalização docente.

5) Construção da identidade profissional

Nossa análise agora recai sobre a percepção dos docentes investigados em relação à sua identidade profissional.

Foi perguntado ao grupo como eles identificam a identidade profissional do professor de educação física, ou seja, o que caracterizava a atuação destes professores. Castells (1999, apud BRZEZINSKI, 2002) afirma que a identidade profissional é uma identidade coletiva, sendo esta “uma construção social que se processa no interior dos grupos e das categorias que estruturam a sociedade e que conferem à pessoa um papel e um *status* social” (idem, p. 8). Pimenta (1999, apud PEREIRA E MARTINS, 2002) complementa esta reflexão ao apresentar um tripé sobre o qual se apóia a construção da identidade docente: saberes produzidos na prática pedagógica, domínio das áreas específicas do conhecimento, saberes pedagógicos.

Em 7 respostas (58%), os professores associam sua atuação ao campo de conhecimento da educação física, ou seja, ao domínio das áreas específicas da cultura corporal de movimento, portanto, àquilo que a disciplina propõe ou deveria propor no ambiente escolar.

Em mais 4 respostas (33%) os docentes apontam características presentes em sua prática pedagógica, tais como a proximidade com os estudantes, o dinamismo, a criatividade, a versatilidade, a noção de espaço, o estabelecimento de relações interpessoais. 1 professor não soube responder a questão.

As respostas dos professores revelam que os mesmos possuem consciência do papel que devem desempenhar no ambiente escolar, no que se refere à transmissão de conhecimentos referentes à cultura corporal. Reconhecem ainda que a sua presença nas instituições formais de ensino movimentam a escola, e isto se dá através do dinamismo, da criatividade, da versatilidade e do estabelecimento de relações interpessoais – elementos característicos da personalidade de muitos professores e que se reflete em sua prática pedagógica. Estas características são positivas e constituem elementos facilitadores para o trato com os estudantes, assim como auxiliam a mediação entre estes e a gestão escolar, coordenação, etc.

Também queríamos saber quais mudanças os professores consideravam ser necessárias para que as aulas de educação física contribuíssem com maior qualidade no processo de formação humana. Entre as respostas encontradas é latente o anseio dos professores (7 respostas) em romper com a ideia de que a



disciplina de educação física é uma prática descontextualizada, baseada no “rolar a bola”, cujo intuito é acalmar os estudantes por meio do extravasamento das energias acumuladas durante o processo intelectual. Deste modo, os professores apelam para a valorização da disciplina de educação física no ambiente escolar e para o seu reconhecimento concreto enquanto componente curricular.

6) Características dos estudantes e a presença dos pais: implicações para a profissão docente

Analizamos aqui de que forma as características dos estudantes e a presença dos pais nas instituições de ensino trazem implicações (positivas ou negativas) para a profissão docente.

Perguntamos se as características dos estudantes que frequentam a escola têm ou não se modificado. 8 professores responderam que sim e destes, 75% relacionaram a mudança sobre as características dos estudantes à ausência dos pais, desestruturação e fragmentação da família, fatores estes que acarretam consequências como: violência, despreocupação com o ensino, falta de limites, descompromisso com a aprendizagem, desmotivação, indisciplina, entre outros.

Conforme sugere Aquino (1998, p. 2) “a indisciplina e o baixo aproveitamento dos alunos seriam como duas faces de uma mesma moeda, representando os dois grandes males da escola contemporânea, geradoras do fracasso escolar, e os dois principais obstáculos para o trabalho docente”.

Apenas 1 professor atribuiu a mudança dos estudantes à facilidade de acesso às informações disponíveis na internet.

Entre os professores que afirmaram não haver modificações sobre as características dos estudantes no ambiente escolar (20% das respostas), reconhecem que no estudante há grande falta de interesse, falta de respeito e indisciplina por parte dos estudantes.

Em seguida perguntamos se a presença e a atuação dos pais e de outros profissionais na escola exigem modificações para a profissão docente. Em 6 questionários a resposta foi positiva, sendo que, a exemplo da questão anterior, em cerca de 66% das respostas os professores apontam a ausência dos pais como responsável pelo aumento das exigências sobre os docentes, os quais atuam além de seu campo de conhecimento específico, como cuidadores, pais, psicólogos, entre outros. Para os demais participantes, estes afirmam que a presença e atuação dos pais e de outros profissionais não tem exigido modificações para a profissão docente.

Apesar de as respostas apresentarem certa ambiguidade, as consequências são visíveis tanto para a escola quanto para o professorado. Para a escola porque se evidencia problemas em sua organização interna e, para os professores, estes se vêem obrigados a assumir uma educação compensatória, com responsabilidades que não lhes dizem respeito (SAVIANI, 2008).

Gostaríamos de saber ainda quais princípios têm orientado o trabalho dos professores de educação física e se estes vêm se modificando ao longo de suas vidas profissionais. Os professores citaram inúmeros princípios que norteiam sua prática pedagógica destacando-se: o planejamento, a inclusão, a construção do conhecimento a partir do que os estudantes já sabem, o trabalho coletivo e o respeito.



No que diz respeito à modificação destes princípios no decorrer da experiência profissional, 6 professores afirmaram que os mesmos vêm se modificando no decorrer de suas vidas profissionais em função da realidade encontrada na escola, das experiências em sala de aula e das necessidades do trabalho pedagógico. Outros 3 docentes disseram que os princípios por eles utilizados não têm se modificado ao longo de sua vida profissional, apontando os seguintes fatores como responsáveis por tal situação: pouco tempo de atuação, falta de planejamento das atividades e manutenção dos princípios como garantia de uma boa atuação profissional e humana.

Estes dados nos mostram que os diferentes princípios apontados são trabalhados ou não conforme a necessidade da escola, da turma e do professor, fato que evidencia a inserção dos sujeitos em uma realidade histórica em constante transformação.

Considerações finais

Acreditamos que esta pesquisa avança na medida em que traz à tona as particularidades da profissionalização de um grupo específico de professores, ou seja, professores de educação física de escolas públicas. Este recorte da realidade nos permite compreender a mesma de forma mais aprofundada, identificando os avanços, retrocessos e limites impostos para a profissionalização deste grupo de professores e para a categoria docente.

Referências

- AQUINO, Julio Groppa. A indisciplina e a escola atual. *Revista da Faculdade de Educação*, vol. 24, n. 2, São Paulo, July/Dec. 1998.
- BRASIL. Lei n. 11.738, de 16 de Julho de 2008. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, n. 136, p. 1, 17 jul. 2008, Seção 1.
- BRZEZINSKI, Iria. Profissão professor: identidade e profissionalização docente. In: _____. *Profissão professor: identidade e profissionalização docente*. Brasília, Plano Editora, 2002. p. 07-19.
- FIGUEIREDO, Z. C. Campos. Formação docente em Educação Física: experiências sociais e relação com o saber. *Movimento*, Porto Alegre, v.10, n.1, p.89-111, jan/abril, 2004.
- FREITAS, Luiz Carlos de. Ciclo ou séries? O que muda quando se altera a forma de organizar os tempos-espacos da escola? REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 27, Caxambu. *Anais do GT 13 de Educação Fundamental*, 2004.
- GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo, Atlas, 2007.
- GUIMARÃES, Valter Soares. *Formação de professores – saberes, identidade e profissão*. Campinas: Papyrus, 2004.



_____. A socialização profissional e a profissionalização docente: um estudo baseado no professor recém ingresso na profissão. In: _____. (Org.). *Formar para o mercado ou para a autonomia? O papel da universidade*. Campinas: Papyrus, 2006.

GUIMARÃES, V; ANDRADE, T.M; ÁVILA, R. *Profissionalização Docente e Cultura Escolar - primeiras aproximações*. Anais do III Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino. Anápolis: 2009.

IRIGON, Oneida Cristina Gomes Barcelos. Práticas formativas, formação continuada e profissionalidade docente. In: GUIMARÃES, Valter Soares. *Formação e profissão docente: cenários e propostas*. Editora PUC Goiás, 2009. p. 61-83.

LÜDKE, Menga; BOING, Luiz Alberto. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1159-1180, Set./Dez. 2004.

MARTINS, Lígia Márcia. A personalidade do professor em questão. In: _____. *A formação social da personalidade do professor: um enfoque vigotskiano*. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. p. 9-35.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte, o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz; GOMES, Romeu. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

PEREIRA, Liliana Patrícia Lemus Sepúlveda; MARTINS, Zildete Inácio de Oliveira. A identidade e a crise do profissional docente. In: BRZEZINSKI, Iria. *Profissão professor: identidade e profissionalização docente*. Brasília, Plano Editora, 2002. p. 113-132.

SAVIANI, Demerval. *Escola e democracia*. São Paulo: Autores Associados, 2008.

TARDIF, Maurice. O saber dos professores em seu trabalho. In: *Saberes docentes e formação profissional*. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes 2002.

Regiane Ávila
Rua D-34 Qd.24 Lt.12
Cj. Cachoeira Dourada
Goiânia - GO
regianavila@yahoo.com.br

Valter Soares Guimarães
valtersg@terra.com.br

Laís Momisso F. D. de Oliveira
lais_momisso@hotmail.com

Recurso tecnológico necessário a apresentação: Data Show