

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

MARIANA POZZATTI

**TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA NO
ESPÍRITO SANTO**

**VITÓRIA-ES
2012**

MARIANA POZZATTI

TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ESPÍRITO SANTO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos (Cefd), da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Física, na linha de pesquisa Educação Física, Currículo, Formação e Cotidiano Escolar.

Orientador: Prof. Dr. Amarílio Ferreira Neto.

**VITÓRIA-ES
2012**

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

Pozzatti, Mariana, 1986-
F383t Trabalho docente na educação física no Espírito Santo /
Mariana Pozzatti. – 2012.
220 f. : il.

Orientador: Amarílio Ferreira Neto.
Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade
Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física e
Desportos.

1. Educação física - Estudo e ensino. 2. Professores de
educação física. 3. Educação física (Ensino fundamental). I.
Ferreira Neto, Amarílio. II. Universidade Federal do Espírito
Santo. Centro de Educação Física e Desportos. III. Título.

CDU: 796

AGRADECIMENTOS

À minha família que desde sempre, incentivou a busca pelos meus ideais, apoiando, compreendendo e respeitando minhas “ausências”, mesmo quando estava por perto.

A Wagner, meu companheiro, que me ajudou a superar as tensões do processo de produção, acompanhando tanto as minhas risadas e satisfações das descobertas, quanto meus choros e angústias das decepções e desencontros acadêmicos, sempre ao meu lado para me confortar.

Ao grande amigo Frade agradeço cada palavra de incentivo que recebi durante toda a minha trajetória acadêmica e por ter acreditado em mim na formação inicial, quando nem nos conhecíamos ainda.

Ao professor Amarílio e à professora Silvana pelo acolhimento, pela credibilidade e pela atenção e dedicação. Essas pessoas admiráveis e competentes contribuíram para que minha passagem pelo Mestrado não fosse simplesmente a busca por um título. Vocês me apresentaram caminhos, lugares e pessoas que significaram muito para o meu crescimento. A professora Silvana, em especial, agradeço pelo convite para participar da pesquisa nacional “Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil”, que resultou neste estudo.

À professora Eliza, coordenadora do Nepe, pela disponibilidade e pela ajuda no acesso e produção dos dados.

Ao Grupo Proteoria por ter me abraçado e me mostrado que “ser grupo” é muito mais fácil. Meu processo de produção foi constituído por períodos de solidariedade e de solidão e, sempre que precisei, essas pessoas, mais que especiais, entenderam-me e contribuíram para que eu avançasse. Agradeço a todos pela atenção dada ao meu trabalho, principalmente ao professor Wagner dos Santos pelas leituras que realizou e pelas qualificações que possibilitou ao meu texto. Aos proteóricos sou grata pela amizade que cultivamos, pelo companheirismo, pelos momentos prazerosos que tivemos nos laboratórios (antigo e novo) e pelas opiniões mesmo quando divergimos. Tenho muito orgulho de fazer parte desse lugar!

Agradeço ao Pró-licenciatura em Educação Física do Cefd/Ufes. Minha inserção nesse projeto, em 2009, foi a sementinha para a conclusão de mais este sonho. Tenho que agradecer a todas as oportunidades que essa rica experiência proporcionou à minha vida profissional e pessoal.

RESUMO

Este estudo trata das condições de trabalho docente em/na Educação Física no Espírito Santo, embasando-se em discussões do “Estado do Conhecimento” da temática na área e nos dados da pesquisa nacional “Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil”, realizada em 2009. O lócus de investigação incidiu nos municípios de Guarapari, Nova Venécia, Santa Teresa, Viana e Vitória. Nessa etapa, a produção e discussão dos dados concentrou-se em 70 questões do instrumento de coleta de dados utilizado no *survey* nacional, que dialogaram com a produção de autores como Emílio Tenti Fanfani, Maurice Tardif, Claude Lessard, Joarez Vieira do Nascimento, Jorge Both, Vicente Molina Neto e com as demais pesquisas investigadas no “Estado do Conhecimento”. Objetivou conhecer e compreender como o docente de Educação Física vem desenvolvendo seu trabalho, especialmente nas escolas públicas de Educação Básica dos municípios investigados no Espírito Santo, tendo como eixos norteadores as seguintes questões: quem é o docente de Educação Física atuante em nosso Estado? Como esses profissionais organizam seu trabalho? Quais suas condições de carreira e trabalho? Concluiu-se que, de forma geral, a situação vivida pelos docentes de Educação Física no Espírito Santo assemelha-se à das outras regiões do Brasil, principalmente em relação aos aspectos constituintes da docência, formação, infraestrutura, carga horária de trabalho e remuneração. Entretanto, o Estado apresentou dados diferenciados em relação ao sexo dos profissionais, indicando que é bastante próximo o número de docentes do sexo masculino e do feminino. Evidenciou-se, por fim, a necessidade de repensar a formação dos docentes e as formas de aproximação e apropriação de documentos que norteiam seu trabalho.

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

ABSTRACT

This study deals with the conditions of teaching work in physical education at Espírito Santo basing in discussions on the "state of knowledge" of the subject area and in the data of the national survey: "Teaching Work in Basic Education in Brazil", held in 2009. The locus of research focused on municipalities Guarapari, Nova Venécia, Santa Teresa, Viana and Vitoria. In the production and discussion of the data, were approached seventy questions of the data collection instrument used in the national survey, which dialogued with the production of authors like Emile Tenti Fanfani, Maurice Tardif, Claude Lessard, Joarez Vieira do Nascimento, Jorge Both, Vicente Molina Neto and other researchs located in the "state of knowledge". Aimed to know and understand how the teacher of physical education been developing his work nationally and especially in the public schools of basic education in the municipalities investigated in the Espírito Santo, with the guiding principles the following questions: who is the teacher of Physical Education active in our state? How these professionals organize their work? What are their conditions of work and career? It was concluded in the study that, in general, the situation faced by teachers of physical education in the Holy Spirit is similar to other regions of Brazil, especially in relation to constituents aspects of teaching, training, infrastructure, workload and pay. However, the state presented differentiated data regarding the gender of professionals, being quite close the number of male teachers and female. It was evident, finally, the need to rethink the training of teachers and the ways to approach and appropriation of the documents that guide their work.

Keywords: Work lecturer. Physical Education. Working conditions.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	Instituições de origem dos autores dos trabalhos dos periódicos.....	39
Gráfico 2 –	Número de autores nos trabalhos dos periódicos (2000-2010).....	39
Gráfico 3 –	Identificação da autoria dos trabalhos dos anais do Conbrace.....	53
Gráfico 4 –	Relação sexo dos docentes e nível de ensino.....	72
Gráfico 5 –	Níveis de ensino da Educação Básica.....	76
Gráfico 6 –	Raça/cor dos docentes de Educação Física.....	78
Gráfico 7 –	Estado civil dos docentes.....	78
Gráfico 8 –	Instituições onde os docentes de Educação Física atuam.....	79
Gráfico 9 –	Atividades do tempo livre.....	80
Gráfico 10 –	Hábito de leitura dos docentes de Educação Física.....	82
Gráfico 11 –	Tipo de instituição onde o docente concluiu a formação inicial.....	84
Gráfico 12 –	Identificação do nível de formação continuada dos docentes.....	87
Gráfico 13 –	Participação conjunta em atividades de formação/atualização profissional.....	88
Gráfico 14 –	Opinião dos docentes sobre a atual política nacional de formação.....	90
Gráfico 15 –	Motivos do afastamento.....	103
Gráfico 16 –	Uso frequente de medicamento.....	104
Gráfico 17 –	Percepção das transformações e repercussões das políticas educacionais no Trabalho Docente.....	112
Gráfico 18 –	Opinião dos docentes sobre a incorporação de novas funções e responsabilidades.....	113
Gráfico 19 –	Interferência de outras questões no desempenho das atividades docentes.....	114
Gráfico 20 –	Controle do docente sobre o PPP da unidade educacional.....	115

Gráfico 21 – Opinião sobre a construção coletiva e colaborativa do PPP pelos docentes.....	117
Gráfico 22 – Frequência com que os docentes realizam discussão sobre o PPP da unidade educacional.....	117
Gráfico 23 – Planos de cargos e salários dos docentes.....	118
Gráfico 24 – Número de alunos por turmas.....	121
Gráfico 25 – Opinião dos docentes sobre dificuldades encontradas em atender às necessidades variadas dos alunos/crianças.....	122
Gráfico 26 – Respeito dos alunos à autoridade do docente.....	124
Gráfico 27 – Opinião dos docentes quanto ao fato de que manter a disciplina em sala exige muita energia.....	125
Gráfico 28 – Opinião dos docentes quanto ao medo que sentem dos alunos/crianças.....	127
Gráfico 29 – Opinião dos docentes quanto ao fato de a relação com os alunos ser em base afetiva.....	128
Gráfico 30 – Interferência de questões de vida dos alunos no desempenho das atividades do docente na unidade educacional.....	129
Gráfico 31 – Opinião dos docentes em relação à participação e contribuição dos pais dos alunos/crianças na solução de problemas cotidianos da unidade educacional.....	130
Gráfico 32 – Envolvimento dos pais dos alunos/crianças com atividades da unidade educacional.....	131
Gráfico 33 – Opinião dos docentes em relação às condições de algumas instalações da unidade educacional.....	133
Gráfico 34 – Tempo de locomoção entre unidades educacionais.....	136
Gráfico 35 – Opinião dos docentes quanto aos intervalos para lanche/descanso.....	137
Gráfico 36 – Turnos de trabalho (%).....	137
Gráfico 37 – Tempo dedicado em casa ao trabalho da unidade educacional...	138
Gráfico 38 – Número de unidades educacionais onde os docentes atuam.....	139
Gráfico 39 – Carga horária semanal de trabalho.....	141
Gráfico 40 – Satisfação com a remuneração na unidade educacional.....	142
Gráfico 41 – frequência com que os docentes sentem que trabalhar na	

educação proporciona grandes satisfações.....	146
Gráfico 42 – Sentimentos com relação à carreira docente.....	147
Gráfico 43 – Frequência com que os docentes dizem pensar em parar de trabalhar na Educação.....	148
Gráfico 44 – frequência em que os docentes escolheriam trabalhar na educação, caso recomeçassem a vida profissional.....	149
Gráfico 45 – Opinião sobre a valorização social do Trabalho Docente.....	149

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Objetivos dos trabalhos/pesquisas com professores da Educação Física da Educação Básica encontrados nos periódicos.....	44
Quadro 2 –	Especificações dos Grupos de Trabalho Temáticos (GTT).....	48
Quadro 3 –	Identificação dos grupos de estudo/pesquisa no Sul do País.....	52
Quadro 4 –	Categorização dos descritores nas produções do Conbrace.....	54
Quadro 5 –	Temáticas e autores de referência na Educação Física.....	55
Quadro 6 –	Temáticas e autores de referência na Educação.....	55
Quadro 7 –	Produção encontrada no Banco da Capes (1986-2010).....	58
Quadro 8 –	Identificação dos objetivos dos trabalhos do Banco da Capes e do Nuteses.....	59
Quadro 9 –	Publicações derivadas de pesquisas de Dissertações e Teses....	63

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Delimitação do universo da pesquisa.....	28
Tabela 2 –	Seleção das regiões e municípios partícipes.....	29
Tabela 3 –	Amostra dos Estados brasileiros investigados.....	31
Tabela 4 –	Relação dos periódicos (2001-2010).....	38
Tabela 5 –	Autores recorrentes nos trabalhos encontrados.....	40
Tabela 6 –	Categorização dos descritores no mapeamento dos periódicos...	42
Tabela 7 –	Autores encontrados nas discussões teóricas dos trabalhos dos periódicos (2001-2010).....	46
Tabela 8 –	Organização da produção dos GTTs (1997-2011).....	51
Tabela 9 –	Recorrência dos descritores no “Estado do Conhecimento”	67
Tabela 10 –	Idade dos docentes investigados.....	77
Tabela 11 –	Relação entre o número de unidades educacionais e a prática de atividade física.....	81
Tabela 12 –	Participação em atividades, tarefas ou cursos de formação continuada no período de 2008-2009.....	87
Tabela 13 –	Tempo de carreira dos docentes de Educação Física.....	94
Tabela 14 –	Características da fase de entrada da carreira docente.....	95
Tabela 15 –	Características da atual fase da carreira docente.....	98
Tabela 16 –	Relação das atividades docentes e fase/ciclo da carreira profissional.....	98
Tabela 17 –	Relação da organização do tempo de trabalho e fase/ciclo da carreira profissional.....	99
Tabela 18 –	Relação do tempo de profissão e satisfação com a carreira.....	100
Tabela 19 –	Relação do afastamento e ciclo de carreira profissional.....	103
Tabela 20 –	Relação do controle do projeto político-pedagógico da unidade educacional e fase/ciclo da carreira profissional.....	116
Tabela 21 –	Condições de infraestrutura da unidade educacional.....	134

Tabela 22 – Salário bruto do docente na função que exerce na unidade educacional.....	141
Tabela 23 – Grau de satisfação em relação ao salário.....	143
Tabela 24 – Renda familiar do docente.....	144
Tabela 25 – Opinião dos docentes sobre alguns fatores relacionados com a satisfação com a profissão.....	151

LISTA DE SIGLAS

CAPES –	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBCE –	Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte
CDP –	Ciclos de Desenvolvimento Profissional
CEFD –	Centro de Educação Física e Desportos
CMEI –	Centro Municipal de Educação Infantil
CONBRACE –	Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte
DCOCEB –	Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares para a Educação Básica
EAD –	Educação a Distância
EEEF –	Escola Estadual de Ensino Fundamental
EEEM –	Escola Estadual de Ensino Médio
EMEF –	Escola Municipal de Ensino Fundamental
ESFA –	Escola Superior São Francisco de Assis
GESTRADO –	Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente
GETEBE –	Grupo de Pesquisa em Gestão, Trabalho e Políticas Educacionais
GEDUC –	Grupo de Estudo e Pesquisa em Política Educacional e Ensino Superior
GEPETO –	Grupo de Estudos de Política Educacional e Trabalho
MEC –	Ministério da Educação
NEAAD –	Núcleo de Educação Aberta e a Distância
NEPE –	Núcleo de Estudos e Pesquisa em Políticas Educacionais
NUTESES –	Núcleo Brasileiro de Dissertações e Teses em Educação, Educação Física e Educação Especial
PROTEORIA –	Instituto de Pesquisa em Educação e Educação Física
SBAFS –	Sociedade Brasileira de Atividade Física & Saúde

SEB –	Secretaria de Educação Básica
UEM –	Universidade Estadual de Maringá
UFES –	Universidade Federal do Espírito Santo
UFG –	Universidade Federal de Goiás
UFMG –	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPA –	Universidade Federal do Paraná
UFPeI –	Universidade Federal de Pelotas
UFRGS –	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRN –	Universidade Federal do Rio Grande de Norte
UFSC –	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM –	Universidade Federal de Santa Maria
UNESP –	Universidade Estadual Paulista
USP –	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

PALAVRAS INICIAIS.....	17
CAPÍTULO I – DELINEAMENTO DO ESTUDO.....	21
1.1 DAS QUESTÕES A INVESTIGAR AOS OBJETIVOS DA PESQUISA.....	21
1.2 DECISÕES E CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	22
1.2.1 Caracterização da pesquisa.....	22
1.2.2 O “Estado do Conhecimento”.....	24
1.2.3 O <i>survey</i>: algumas considerações.....	26
CAPÍTULO II – ESTADO DO CONHECIMENTO.....	34
2.1 MAPEANDO A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE A TEMÁTICA TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	34
2.1.1 A temática nos periódicos de Educação Física (1932-2010).....	35
2.1.2 A temática nos anais do Conbrace (1997-2011).....	47
2.1.3 A temática no Banco de Dissertações e Teses da Capes e no Nuteses (1987-2010).....	57
2.1.4 Síntese do “Estado do Conhecimento” da temática Trabalho Docente no campo da Educação Física.....	66
CAPÍTULO III – ATORES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ESPÍRITO SANTO E TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS.....	71
3.1 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS: QUEM É O DOCENTE DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ESPÍRITO SANTO?.....	72
3.2 FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA EM/NA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	83
3.3 DA FORMAÇÃO À ATUAÇÃO: DISCUTINDO TRAJETÓRIA PROFISSIONAL E CARREIRA DOCENTE.....	92
3.4 RELAÇÃO TRABALHO DOCENTE E SAÚDE NA EDUCAÇÃO FÍSICA..	100
CAPÍTULO IV – DIMENSÕES DO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ESPÍRITO SANTO.....	106
4.1 ASPECTOS DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO EM/NA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ESPÍRITO SANTO.....	107

4.1.1	Novas demandas, regulação e condição de trabalho docente em/na educação física.....	110
4.1.2	Aproximações com Projeto Político-Pedagógico (PPP).....	115
4.1.3	Contemplação em plano de cargos e salários.....	118
4.1.4	Relação com a comunidade escolar: interações que constituem o Trabalho Docente.....	120
4.1.5	Estrutura física e material.....	132
4.1.6	Organização dos “ <i>tempos</i> ” de trabalho.....	135
4.1.7	Remuneração e renda.....	139
4.1.8	Satisfação, dimensões motivacionais e perspectivas do Trabalho Docente em/na Educação Física no Espírito Santo.....	145
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....		154
REFERÊNCIAS.....		161
APÊNDICES.....		172
APÊNDICE A	Relação das escolas.....	173
APÊNDICE B	Levantamento da produção dos periódicos de Educação Física (2001-2010).....	178
APÊNDICE C	Levantamento da produção do Conbrace (2001-2010).....	181
APÊNDICE D	Levantamento da produção no Banco de Dissertações e Teses da Capes e no Nuteses (1986-2010).....	184
ANEXOS.....		188
ANEXO A –	Questionário.....	189

PALAVRAS INICIAIS

A vida acadêmica já me encantava desde o percurso da formação inicial. Na graduação, tive a oportunidade de encontrar pessoas, grandes mestres que, antes mesmo de eu entender o que significava essa etapa da minha formação, incentivavam a pesquisa, o questionamento e a incessante necessidade de conhecer.

Concluí o curso em 2006, na Escola de Ensino Superior São Francisco de Assis (Esfa), ingressei no campo de trabalho no ano seguinte e segui na Pós-Graduação *lato sensu* em três áreas distintas: escola, política social e Educação a Distância (EAD). A primeira foi na própria Esfa, a segunda pela Faculdade Salesiana de Vitória e a terceira pelo Núcleo de Educação Aberta e a Distância da Universidade Federal do Espírito Santo (Neaad/Ufes). As opções por especializações diferentes, com temáticas variadas surgiram na medida em que me inseria no campo do trabalho, geralmente como necessidade de conhecer onde estava “pisando”. A pesquisa ia fazendo parte da minha formação e o encantamento pela escola (por estar sempre vinculada a ela, seja como docente, seja como discente) ia aumentando.

Em meados de 2009, fui convidada a participar como coletora de dados de uma pesquisa nacional que tratava das condições de trabalho na Educação Básica brasileira. O primeiro contato com essa proposta, por meio da coordenação estadual do estudo, não foi suficiente para que eu compreendesse, naquele momento, a dimensão do trabalho em que estava me envolvendo, porém, sem hesitar, aceitei participar.

Sob coordenação do Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (Gestrado/FaE/UFMG), com apoio do Ministério da Educação (MEC), em projeto institucional de cooperação técnica com a Secretaria de Educação Básica (SEB) desse Ministério, por meio da Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares para a Educação Básica (DCOCEB), o estudo nacional *Trabalho Docente na*

Educação Básica no Brasil buscou “[...] compreender e analisar o trabalho docente nas suas dimensões constitutivas, identificando seus autores, o que fazem e em que condições se realiza o trabalho nas escolas de Educação Básica [...]” (OLIVEIRA et al., 2009, p. 2), com a finalidade de subsidiar a elaboração de políticas públicas educacionais no País. Além disso, objetivou investigar

[...] em que medida as mudanças trazidas pela nova regulação educativa impactam na constituição das identidades e dos perfis dos profissionais de Educação Básica, identificando estratégias desenvolvidas pelos docentes para responder a novas exigências. Buscou ainda conhecer e analisar as mudanças promovidas pelas recentes políticas públicas para a Educação Básica no que se refere à organização e gestão escolar e suas consequências para a formação e a carreira docente, observando ainda seus efeitos sobre a saúde dos docentes (OLIVEIRA; VIEIRA, 2010, p. 10).

Os Estados do Pará, Rio Grande do Norte, Minas Gerais, Goiás, Paraná, Santa Catarina e Espírito Santo constituíram a amostra do estudo, e a proposta de trabalho envolveu as seguintes etapas:

[...] a realização de um *survey* nacional sobre o trabalho docente na Educação Básica no Brasil em sete estados e uma amostra de municípios; a realização de pesquisa documental nas Redes de ensino envolvidas buscando compreender a política educacional vigente na Rede pública abrangida pelo *survey*; a revisão de literatura sobre o tema trabalho docente; a realização de um panorama do trabalho docente na Educação Básica no Brasil com dados estatísticos disponíveis na base do INEP/MEC (OLIVEIRA et al., 2009, p. 2).

O trabalho foi realizado com o apoio de Grupos de Pesquisa dos sete estados pesquisados: Gestrado/UFGM em Minas Gerais; Gestrado/UFPA no Pará; Getepe/UFRN em Rio Grande do Norte; Nedesc/UFG em Goiás; Nepe/UFES no Espírito Santo; Nupe/UFPR no Paraná; Geduc/UEM-PR também no Paraná; Gepeto/UFSC em Santa Catarina.

Aproximei-me do Nepe/Ufes e meu encontro com essa pesquisa ocorreu porque Santa Teresa, cidade onde resido e atuo profissionalmente, estava entre os cinco municípios do Espírito Santo que participariam da investigação nacional. Por ser professora da Rede Municipal, o acesso às escolas e aos profissionais para coleta

de dados era mais facilitado e de, certa forma, ajudava a organizar minha ida a campo.

Mais tarde, em 2011, acompanhando os resultados do estudo e percebendo as possibilidades de investigação que derivavam dele, inscrevi-me no processo de seleção do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* (Mestrado) em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGEF/Cefd/Ufes) com o projeto *Condições de trabalho do docente de Educação Física no Espírito Santo*. A proposta era focar a investigação na área de conhecimento em que atuo desde 2006, na tentativa de dar visibilidade às condições de trabalho docente em nosso Estado. Aos poucos, a aproximação com estudiosos que discutiam questões afins, a apropriação dos dados do estudo nacional e o amadurecimento acadêmico (re)desenharam o estudo, conforme apresentado nas páginas que seguem.

Minha inserção na Pós-Graduação foi fortemente marcada por um novo momento em minha vida acadêmica. Deixei de ser EU para ser NÓS, grupo Proteoria,¹ engajada, cujas produções qualificam o campo investigativo. As dúvidas, os questionamentos, os limites discutidos no e com o grupo mostraram-me que algumas “certezas” não existiam e que era preciso “abrir os olhos” para outras questões presentes cotidianamente na educação e na Educação Física.

As descobertas me levaram a uma proposta de estudo embasada na aproximação com a escola, principalmente, por meio da interpretação dos dados analisados e das produções existentes. Passei a discutir a escola em uma outra vertente: a do trabalho daquele sujeito que se dedica à formação de outrem.

Optei por registrar todas essas informações neste primeiro momento porque acredito que elas determinaram o que me propus a investigar. O encantamento com a inserção em um estudo nacional, as limitações da minha experiência investigativa, os (des)encontros durante o estudo, as possibilidades, as descobertas, os limites

¹ Instituto de Pesquisa em Educação e Educação Física, sediado Cefd/Ufes. Trata-se de um grupo de investigadores, professores/pesquisadores com formação em Educação Física e com Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação Física ou em áreas afins, e por alunos de Pós-Graduação e graduação (iniciação científica). Foi criado no ano de 1999, quando teve aprovado, pelo CNPq, o projeto *A Constituição de Teorias da Educação Física no Brasil: o debate em periódicos no século XX*. Para maiores informações, ver <http://proteoria.org/index.php>.

encontrados e as discussões levaram-me aos caminhos cujos resultados apresento neste estudo. Mergulhei na produção acadêmica sobre trabalho docente na Educação Física na Educação Básica no Brasil e no banco de dados do *survey* nacional, dialogando com autores como Antônio Nóvoa, Claude Lessard, Emílio Tenti Fanfani, Maurice Tardif, Michael Huberman, Vicente Molina Neto, Juarez Vieira do Nascimento.

Justifico sua relevância na medida em que meus esforços dão visibilidade às condições do trabalho docente na Educação Física em todos os níveis da Educação Básica em cinco municípios do nosso Estado, em um estudo quanti-qualitativo, na tentativa de relacionar a objetividade e a subjetividade das questões investigadas, pois,

[...] o que frequentemente se esquece ou negligencia na educação, é que a escola, da mesma forma que a indústria ou o sistema hospitalar, repousa em última instância sobre o trabalho realizado por diversos grupos de agentes. Para que essa organização exista e perdure é preciso que esses agentes, servindo-se de diversos conhecimentos profissionais e apoiando-se em alguns recursos materiais e simbólicos, cumpram tarefas específicas, realizadas em função de obrigações e objetivos específicos. É, portanto, imperativo que o estudo da docência se situe no contexto mais amplo da análise do trabalho dos professores e, mais amplamente, do trabalho escolar (TARDIF; LESSARD, 2011, p. 24).

Além disso, por se tratar de uma temática ainda pouco explorada na educação e na Educação Física, constitui uma tentativa de ampliar a reflexão e o conhecimento sobre as mudanças ocorridas na educação e, conseqüentemente, na Educação Física nos últimos anos.

CAPÍTULO I

DELINEAMENTO DO ESTUDO

1.1. DAS QUESTÕES A INVESTIGAR AOS OBJETIVOS DA PESQUISA

Na perspectiva de conhecer e compreender como o docente de Educação Física vem desenvolvendo seu trabalho em âmbito nacional (“Estado do Conhecimento”) e, especialmente, nas escolas públicas de Educação Básica dos municípios de Guarapari, Nova Venécia, Santa Teresa, Viana e Vitória, reconhecendo a “[...] necessidade imperiosa de investigações que procurem contemplar a difícil equação entre a macrorrealidade dos sistemas educacionais e o cotidiano escolar [...] abarcando o contexto em que se desenvolvem” (OLIVEIRA, 2004, p. 1128), buscamos investigar: **quem são os docentes de Educação Física atuantes nas escolas de Educação Básica no Brasil? Como se organizam para realizar seu trabalho? Quais são as condições efetivas de estrutura, infraestrutura, administração, relação e organização pedagógica da unidade educacional/escola onde eles atuam?**

Considerando que a complexidade dessas questões requer um exercício de reflexão e interpretação da realidade pesquisada, os objetivos deste estudo foram:

- a) identificar quem é e em que condições o docente de Educação Física desenvolve seu trabalho nas escolas públicas de Educação Básica dos municípios de Guarapari, Nova Venécia, Santa Teresa, Viana e Vitória, fundamentando-nos em dados do *survey* realizado em 2009 na pesquisa nacional *Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil*;
- b) realizar o “Estado do Conhecimento” da produção acadêmica sobre a temática Trabalho Docente no campo da Educação Física e relacioná-la com os dados da pesquisa de campo desenvolvida em 2009;
- c) discutir questões sobre condições e relações do trabalho docente na Educação Física na Educação Básica.

1.2. DECISÕES E CAMINHOS METODOLÓGICOS

Para descrever o caminho metodológico percorrido, inicialmente, caracterizaremos a pesquisa e depois apresentaremos como o estudo se delineou nas suas duas etapas principais: “Estado do conhecimento” e Pesquisa de Campo. Assim, damos visibilidade às decisões metodológicas adotadas e aos procedimentos deste estudo.

1.2.1 Caracterização da pesquisa

Trata-se de um estudo quanti-qualitativo, de caráter descritivo e interpretativo, cujo objeto de investigação se centrou no trabalho docente na Educação Física em cinco municípios do Espírito Santo, compreendido por meio dos dados da pesquisa nacional *Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil* e na discussão identificada e analisada no “Estado do Conhecimento” do trabalho docente no campo da Educação Física.

Corroborando o pensamento de Queiroz (2006, p. 88), acreditamos que

Pensar em pesquisa quantitativa e em pesquisa qualitativa significa, sobretudo, pensar em duas correntes paradigmáticas que têm norteado a pesquisa científica no decorrer de sua história. Tais correntes se caracterizam por duas visões centrais que alicerçam as definições metodológicas da pesquisa em ciências humanas nos últimos tempos. São elas: a visão realista/objetivista (quantitativa) e a visão idealista/subjetivista (qualitativa).

Ainda segundo o autor, a definição de um tipo de abordagem ou de ambos “[...] está associada diretamente aos objetivos e finalidades de cada pesquisa” (2006, p. 92). A natureza deste estudo exigiu esforços de combinar essas duas abordagens, buscando compreender para além da realidade objetivista da situação investigada e das generalizações resultantes do instrumento de coleta de dados utilizado na pesquisa de campo, pois as condições de trabalho docente são singulares e não se limitam aos números que por ora apresentamos.

Primeiramente nos dedicamos ao levantamento do quantitativo e da materialidade da produção acadêmica sobre a temática trabalho docente na Educação Física em

três fontes distintas, realizando o “Estado do Conhecimento”, com o intuito de, além de conhecer o tratamento que a temática vem tendo nos últimos anos, subsidiar o delineamento da análise e discussão da pesquisa de campo. Em seguida, conforme já antecipamos, buscamos dar visibilidade a alguns elementos que constituem o trabalho docente de 87 profissionais de Educação Física que atuavam no ano de 2009 em 77 escolas² de cinco municípios do Espírito Santo.

Este estudo concentrou-se no levantamento, agrupamento, organização e categorização do material selecionado no “Estado do Conhecimento” do trabalho docente na Educação Física e nas respostas obtidas no questionário utilizado no *survey* nacional. Ressaltamos que as discussões que nos propusemos realizar sintetizam o nosso olhar do material analisado e, portanto, apresentamos nossas interpretações sobre o objeto de investigação e fundamentos nas fontes analisadas.

Dessa forma, todo o material estudado foi compreendido como fonte deste estudo, entendida de acordo com Ragazzini (2001, p. 14), como “[...] uma construção do pesquisador, isto é, um reconhecimento que se constitui em uma denominação e em uma atribuição de sentido [...]”, resultado das perguntas formuladas.

As fontes foram vistas como possibilidades de aproximação com a realidade, fundamentadas em fatores e elementos obtidos nas perguntas feitas e na interpretação das respostas, em nossas análises. No caso do “Estado do Conhecimento”, constituíram-se da produção acadêmica sobre a temática trabalho docente em periódicos da área, anais de um evento científico e no Banco de Dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e sistema de publicação eletrônica de Teses e Dissertações do Núcleo Brasileiro de Dissertações e Teses em Educação, Educação Física e Educação Especial (Nuteses). A pesquisa de campo centrou-se nos dados do questionário do *survey*, aplicado aos 87 docentes de Educação Física atuantes nos municípios de Guarapari, Nova Venécia, Santa Teresa, Viana e Vitória, no ano de 2009; no Projeto da Pesquisa *Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil* (OLIVEIRA et al., 2009) e na sinopse do *survey* nacional (OLIVEIRA; VIEIRA, 2010).

² A relação das escolas encontra-se no APÊNDICE A deste trabalho, organizado por municípios identificados por cores diferenciadas.

Fundamentada principalmente nos estudos de Tardif, Lessard (2011), Nóvoa (2007), Fanfani (2005), Huberman (2007) e Molina Neto (1997), concentramo-nos “[...] na descrição, análise e interpretação das informações recolhidas durante o processo investigatório, procurando entendê-las de forma contextualizada” (NEGRINE, 1999, p. 61).

1.2.2 O “Estado do Conhecimento”

Realizar o “Estado do Conhecimento” sobre trabalho docente na Educação Física pode ser relevante porque aponta um balanço da produção acadêmica sobre a temática na área, tanto em números quanto em textualidade, contribuindo não apenas para o delineamento e enriquecimento da nossa pesquisa, mas também para uma sugestiva apresentação de como a temática vem sendo explorada nos últimos anos.

O *corpus* sobre o qual incidiu esta etapa da pesquisa foi composto pelos periódicos da área,³ pelos anais do Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte (Conbrace) e pelos trabalhos de pesquisa disponíveis no Banco de Teses e Dissertações da Capes e no Nuteses,⁴ fundamentando-se principalmente em estudo bibliográfico, com o objetivo

[...] de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários (FERREIRA, 2002, p. 258).

A morosidade deste tipo de estudo, caracterizado pela dificuldade de acesso aos materiais, ao grande volume de leitura e informação, pela atenção aos detalhes e

³ Os periódicos investigados são identificados no Capítulo II deste trabalho, que trata do “Estado do Conhecimento”. Esse capítulo também traz informações sobre os critérios de inclusão e exclusão dos periódicos e a justificativa do recorte temporal.

⁴ Trata-se de um centro de informação automatizado, criado em 1994, com o objetivo de resgatar, reunir, sistematizar, analisar, difundir e assegurar a produção científica desenvolvida nos cursos de Mestrado e Doutorado em Educação Física, Esportes, Educação e Educação Especial, no Brasil e no exterior. Está localizado no Departamento de Educação Física e Esportes da Universidade Federal de Uberlândia/MG e tem o apoio do MEC.

necessidade de seleção dos aspectos a analisar, constituiu uma das características dessa etapa do trabalho de pesquisa. Entretanto, avaliamos esse exercício como essencial não apenas por resultar em um panorama da produção sobre a temática, mas também por apontar direcionamentos para algumas questões que poderiam ser posteriormente tratadas em nosso estudo.

Direcionamos a busca ao título dos trabalhos, entendendo-os como um local privilegiado pelos autores para registrar e indicar “[...] os aspectos centrais das temáticas desenvolvidas por eles” (DUARTE, 2010, p. 103) e utilizamos três descritores centrais: *trabalhador docente*, *prática docente* e *trabalho docente*. Com base no estudo de Duarte (2010, p. 103), o último descritor foi desdobrado em expressões sinônimo, como “[...] profissão docente, profissão de professor, atividade docente, carreira docente, ofício de professor, condição docente e magistério”. Dessa forma, somaram-se dez descritores que nortearam a identificação e inclusão dos trabalhos na análise. Os critérios de seleção e os procedimentos adotados encontram-se no Capítulo II, onde tratamos também da apresentação dos resultados.

A análise das produções localizadas nos periódicos e nos anais do Conbrace fundamentou-se na organização realizada por Ventorim (2005),⁵ contemplando a identificação do tipo de autoria (individual ou coletiva), a abordagem metodológica adotada (isso quando identificada pelos autores), o formato de apresentação utilizado, a identificação do *lôcus* de realização da pesquisa e o detalhamento dos referenciais teóricos empregados.

Já no levantamento realizado no Banco de Teses e Dissertações da Capes e no Nuteses, pela natureza do material disponibilizado, a análise voltou-se para outros elementos. Antes de apresentá-los, justificamos, brevemente, o motivo da utilização das duas fontes em detrimento de uma única. Primeiro, é preciso esclarecer que os trabalhos identificados nessas fontes, em alguns casos, não estavam disponíveis em

⁵ Tese doutoral que tratou da produção sobre a formação do professor pesquisador na produção científica dos Encontros Nacionais de Didática e Prática de Ensino (Endipes) no período de 1994 a 2000, realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, sob orientação da professora Dr^a Maria de Lourdes Rocha de Lima. A estrutura utilizada no referido trabalho, após algumas adequações às necessidades do material selecionado, fundamentou os critérios adotados na análise realizada no “Estado do Conhecimento” da temática em estudo.

ambas. Isso significa que o levantamento das teses e dissertações precisou ocorrer tanto no Banco de Dissertações e Teses da Capes quanto no Nuteses, fazendo um cruzamento da produção localizada. Outro ponto foi que, em alguns trabalhos, percebemos que o texto disponibilizado em uma fonte se diferenciava daquele presente na outra e o texto completo apenas podia ser consultado no Nuteses, já que o Banco da Capes se restringe aos resumos. Mesmo assim, nem todos os trabalhos localizados no levantamento estão disponíveis na íntegra e, como não foi possível ter acesso ao texto completo de todas as dissertações e teses identificadas, optamos por trabalhar apenas com os resumos, já que esse material estava presente ou em uma fonte ou em outra.

No entanto, essa decisão limitou nossa análise, de forma que ela aconteceu mais superficialmente, pois identificamos pouco rigor por parte dos autores e instituições, na formulação do texto disponível para o resumo dos seus trabalhos. Ressaltamos que reconhecemos a importância de uma análise mais refinada do material encontrado, porém acreditamos que seu volume dificultaria este trabalho e comprometeria o prazo para realização deste estudo. Contudo, não descartamos a possibilidade de investimentos em trabalhos futuros.

A análise do material dessas fontes concentrou-se na identificação do tipo de trabalho (dissertação ou tese), do autor, da instituição, do caminho metodológico, do lócus da investigação, dos seus objetivos e, quando possível, dos resultados.

1.2.3 O Survey: algumas considerações

Survey é um tipo de pesquisa utilizado principalmente em estudos quantitativos, visando a explorar, explanar, descrever e entender uma população maior, utilizando amostra inicialmente selecionada. Geralmente, divide-se em descrição e explicação dos fenômenos (BABBIE, 2001). Segundo Freitas et al. (2000), esse tipo de pesquisa é apropriado como método quando: a) se busca responder a “o quê”, “por quê”, “como” e “quanto”, tendo como foco o interesse sobre o quê, como e por que algo está acontecendo; b) não se quer ou não se pode controlar variáveis dependentes e independentes do fenômeno; c) se reconhece que o melhor ambiente

para estudar o fenômeno escolhido é o próprio ambiente natural; d) quando se pesquisa algo do presente ou de um passado recente.

O *survey* do estudo nacional resultou em um banco de dados organizado e gerenciado pela UFMG, como produto de uma pesquisa nacional, coordenada pela instituição e apoiada pelo MEC. Ele abrangeu uma diversidade de realidades do cenário nacional, já que a pesquisa de campo aconteceu simultaneamente em cinco municípios diferentes dos sete Estados brasileiros participantes da investigação (Espírito Santo, Goiás, Minas Gerais, Pará, Paraná, Rio Grande do Norte, Santa Catarina). Para tanto, utilizou um desenho complexo de seleção da amostra⁶ que combinou diferentes métodos,⁷ como o “[...] método de amostragem probabilística cuja amostra é representativa da população-alvo” (OLIVEIRA; VIEIRA, 2010, p. 16) e a amostragem aleatória simples.

Transcrevendo os aspectos da amostragem da pesquisa presentes na sinopse do *Survey* nacional, compreendemos as justificativas das escolhas realizadas.

O método de amostragem probabilística é aquele cujo procedimento de seleção dos elementos ou grupos de elementos de uma população atribui a cada elemento da população uma probabilidade de inclusão na amostra, calculável e diferente de zero (BONFARINE & BUSSAB, 2000, p. 3). Já a amostra representativa da população é aquela em que os resultados obtidos devem ser passíveis de generalização para todo o universo de análise.

Em se tratando de procedimentos de amostragem, a amostragem aleatória simples é o método mais tradicional e de maior facilidade para realização de cálculos de estimativas e que implica em selecionar aleatoriamente as unidades amostrais dentro do universo (OLIVEIRA; VIEIRA, 2010, p. 16).

Esses métodos de seleção da amostra permitem, com um contingente menor de indivíduos entrevistados, estender os resultados a toda população das regiões investigadas. No caso específico do nosso estudo, dentre os 78 municípios do

⁶ A Pesquisa Diagnóstico realizada no ano de 2009 nos Estados participantes do estudo identificou que, no Espírito Santo, existiam 1.956 estabelecimentos educacionais municipais, estaduais ou conveniados, que envolviam um contingente de 40.431 professores, auxiliares de docência e sujeitos docentes. Como não seria possível investigar todos os profissionais docentes, foi necessário selecionar a amostra por meio de alguns procedimentos. No momento da coleta de dados, cada docente podia optar por participar ou não da pesquisa

⁷ A seleção dos métodos utilizados na pesquisa resultou de escolhas da coordenação nacional do estudo. Utilizou-se o método de amostragem probabilística com amostra representativa da população-alvo e a amostra aleatória simples como procedimento de amostragem. Para Gil (1987, p. 97-98), o procedimento de amostragem utilizado “Consiste basicamente em atribuir a cada elemento do universo um número único para, depois, selecionar alguns desses elementos de maneira casual”.

Espírito Santo, centramo-nos nos docentes de Educação Física de cinco deles. Na Tabela 1, apresentamos detalhadamente como nossa amostra ficou constituída após as etapas de seleção do estudo nacional.

Tabela 1 – Delimitação do universo da pesquisa

MUNICÍPIO	FREQUÊNCIA	PERCENTUAL (%)	PERCENTUAL ACUMULATIVO (%)
Guarapari	13	14,9	14,9
Nova Venécia	5	5,7	20,6
Santa Teresa	2	2,3	22,9
Viana	13	14,9	37,9
Vitória	54	62,2	100
Total	87	100	

Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Os docentes da Capital representaram 62,1% da nossa amostra, seguidos dos de Guarapari e Viana (14,9% cada um), Nova Venécia (5,7%) e Santa Teresa (2,4%). Com base nos procedimentos metodológicos adotados e no tipo de pesquisa realizada, esses números foram proporcionais à quantidade de estabelecimentos/unidades educacionais e docentes em exercício em cada um dos municípios investigados, ou seja, os municípios cuja amostra é maior apresentam um contingente mais significativo de profissionais, que varia de acordo com a demanda de cada lugar.

Os cinco municípios investigados foram selecionados pela Pesquisa Nacional em duas etapas:

Etapa 1 - Inicialmente foram sorteados, dentro de cada estado pesquisado, cinco municípios distribuídos nos seguintes portes: a capital (autorrepresentativa), mais dois municípios com população de até 50.000 habitantes e dois acima de 50.000 habitantes.

Etapa 2 - Foi utilizada amostragem por conglomerados (unidade educacional) e com probabilidade de seleção inversamente proporcional à quantidade de escolas em cada município, o que garante chance maior das unidades escolares de municípios menores fazerem parte da amostra (OLIVEIRA; VIEIRA, 2010, p. 17).

A Etapa 2 possibilitou que os municípios de Nova Venécia e Santa Teresa, por exemplo, fizessem parte do estudo, garantindo a representatividade de municípios

com menor número de habitantes, unidades educacionais e docentes vinculados. Depois de organizados por regiões do Estado, os municípios representantes constituíram três regiões, explicitadas conforme Tabela 2, que apresenta também o número de estabelecimentos escolares (escolas) investigados.

Tabela 2 – Seleção das regiões e municípios partícipes

REGIÃO	MUNICÍPIO	NÚMERO DE ESCOLAS
Metropolitana	Vitória (Capital)	39
	Guarapari	12
	Viana	13
Central Serrana	Santa Teresa	03
Noroeste	Nova Venécia	10
Total		77

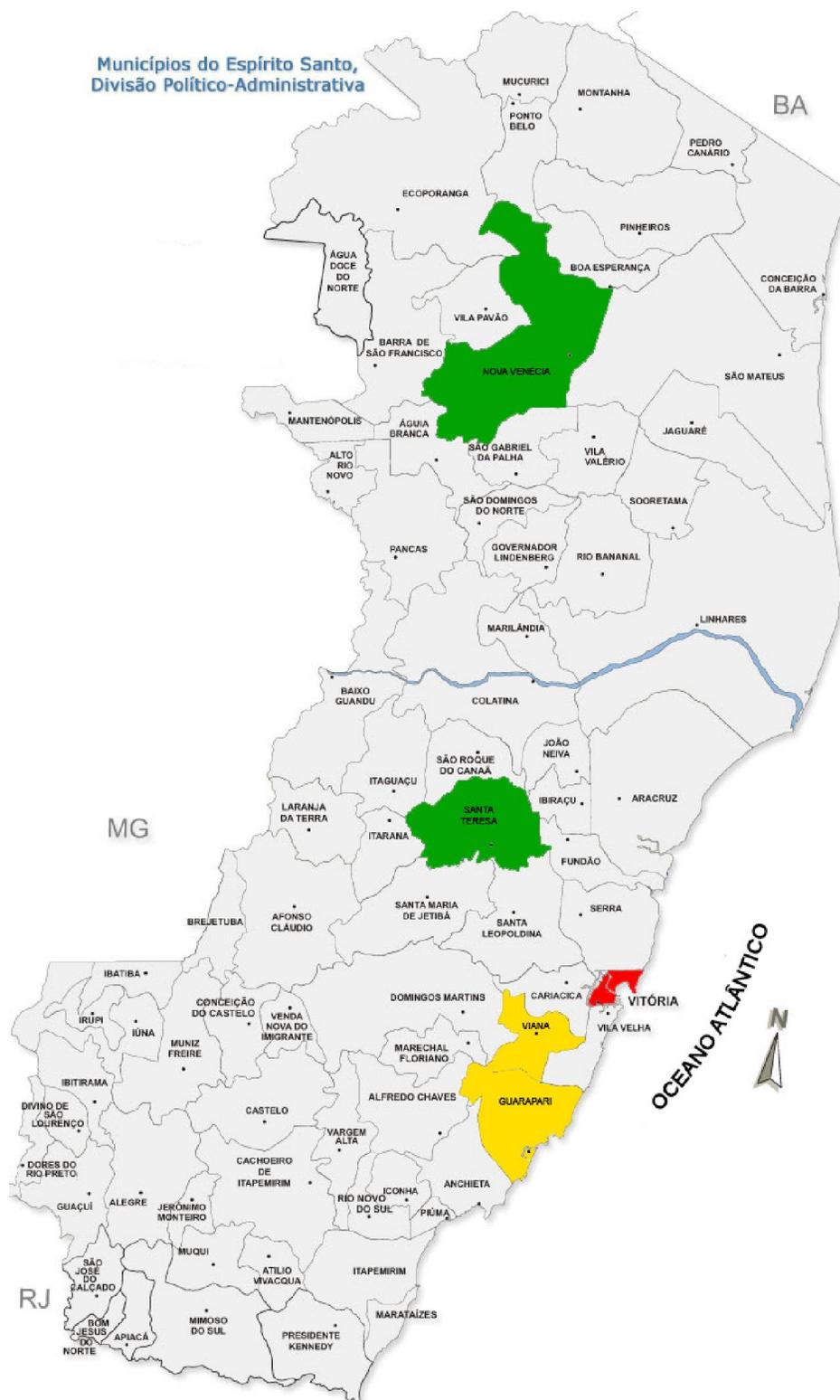
Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

O relatório final da Pesquisa Diagnóstico⁸ do Estado do Espírito Santo permitiu-nos identificar o percentual de escolas investigadas nos cinco municípios. Em Vitória, por exemplo, a amostra compreendeu 34,21% das escolas existentes no ano de 2009, quando o município apresentava 45 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs), 51 Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF), 5 Escolas Estaduais de Ensino Fundamental (EEEF) e 13 Escolas Estaduais de Ensino Médio (EEEM). Nos demais municípios, essa proporção foi um pouco menor: em Viana, de 50 unidades educacionais 13 compuseram a amostra (26% do universo); em Guarapari, de 84 escolas 12 participaram do estudo (14,28%); em Nova Venécia de 73 escolas 10 se envolveram na pesquisa, equivalendo a 13,70%; e em Santa Teresa de 31 escolas 3 constituíram a amostra (9,68%).

A Figura 1 ilustra a abrangência da nossa investigação no Estado, identificando de vermelho a capital, Vitória, de verde os municípios com população de até 50.000 habitantes e de amarelo aqueles cuja população ultrapassava 50.000 habitantes.

⁸ Dentre as metas do estudo nacional, previa-se “[...] realização de pesquisa documental nas Redes de ensino envolvidas buscando compreender a política educacional vigente na Rede pública abrangida pelo *survey*” (OLIVEIRA, et al., 2009, p.13). Essa pesquisa ocorreu em todos os municípios investigados (de todos os Estados) e resultou em documentos estaduais.

Figura 1 – Amostra do estudo



FONTE: <http://www.rotary4410.org.br/yep/espiritosanto.html>. Acesso em: 25 jan. 2012.

Após a seleção e identificação da amostragem, como já mencionado, grupos/núcleos de pesquisa reconhecidos e instalados em universidades públicas dos sete Estados brasileiros se envolveram na realização do *survey*, que se consolidou em um questionário de 85 questões abertas e fechadas (ANEXO A), destinado aos sujeitos docentes atuantes na Educação Básica. Esse instrumento foi previamente testado com “[...] 64 sujeitos docentes lotados em escolas da Educação Básica de Belo Horizonte – MG e executado pela equipe do Gestrado/UFMG, responsável pela coordenação-geral da pesquisa” (OLIVEIRA; VIEIRA, 2010, p.13).

Tanto a seleção da amostra quanto o tratamento estatístico dos dados utilizaram o *software* PASW 18.⁹

A soma dos esforços resultou em 8.895 questionários válidos aplicados, que alimentaram um banco de dados coordenado pela UFMG (OLIVEIRA; VIEIRA, 2010). O Espírito Santo liderou o número de questionários válidos aplicados, totalizando 1.481 indivíduos pesquisados, correspondendo a 16,84% da amostra. Depois dele, veio Minas Gerais, seguido de Santa Catarina, Pará, Paraná, Goiás e Rio Grande do Norte, conforme informações da Tabela 3.

Tabela 3 – Amostra dos Estados brasileiros investigados

ESTADO	PROFESSORES		
	AMOSTRA	PERCENTUAL (%)	PERCENTUAL ACUMULATIVO (%)
Espírito Santo	1.481	16,84	16,84
Minas Gerais	1.385	15,75	32,59
Santa Catarina	1.355	15,41	48,00
Pará	1.353	15,38	63,38
Paraná	1.153	13,11	76,49
Goiás	1.113	12,65	89,14
Rio Grande do Norte	955	10,86	100

Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Dentre os 1.481 sujeitos do Espírito Santo, identificamos 87 de formação inicial em Educação Física. Neste estudo, discutiremos os dados referentes a esses profissionais, atuantes no ano de 2009, nos municípios de Guarapari, Viana, Vitória,

⁹ O *software* PASW STATISTICS (versão 18) consiste em um conjunto de ferramentas de tratamento e análise estatística de dados, que utiliza a janela do *Windows*. De acordo com Sangreman, Cunha e Damásio (2010), o programa se estrutura basicamente em Janelas, Caixas de Diálogo, Menus, Barra de Ferramentas e Barra de Estados. Ainda oferece várias opções de tratamento diferenciado de dados, por meio de comandos e operações diversas.

Santa Teresa e Nova Venécia, que compuseram a amostra da investigação por nós proposta.

Das 85 questões, foram selecionadas 70¹⁰ que compuseram o questionário utilizado na Pesquisa Nacional e algumas de suas variáveis de análise. Por meio desse instrumento, buscamos “[,,] estabelecer uma intercomunicação entre o pólo investigador e o pólo investigado” (THIOLLENT, 1987, p. 30), entendendo que sua construção busca elucidar as inquietações dos pesquisadores, atuando como um recurso a mais para o recolhimento de informações (NEGRINE, 1999). Ressaltamos que sustentamos a discussão e produção das questões do instrumento adjacente às outras investigações e estudiosos que nos últimos anos se dedicaram à temática.

O instrumento, portanto, foi entendido em sua complexidade, pois o questionário

[...] contém uma lista de perguntas cuja temática corresponde, em princípio, a uma ‘tradução’ das hipóteses de pesquisa sob forma interrogativa. Tal ‘tradução’ deve levar em conta o provável nível de informação dos entrevistados [...]. Na estrutura do questionário, a ordem das perguntas pode ser temática, ou em grupos correspondentes às hipóteses ou totalmente arbitrária, tendo em vista, nestes casos, a superação do ‘efeito de contaminação’ que consiste no condicionamento da resposta a uma pergunta em função das perguntas imediatamente anteriores (THIOLLENT, 1987, p. 32).

A coleta de dados fundamentada no questionário ocorreu entre setembro e dezembro de 2009, simultaneamente nos sete Estados brasileiros. “As entrevistas foram realizadas na própria unidade escolar em que os sujeitos docentes estavam lotados” (OLIVEIRA; VIEIRA, 2010, p. 13).

A reflexão sobre a relação estabelecida entre o indivíduo que aplicou o questionário e aquele que o respondeu foi considerada na medida em que Thiollent (1987) nos alerta para os possíveis desníveis de comunicação entre os indivíduos envolvidos numa pesquisa social. Como tentativa de evitar esses desníveis, buscamos: a) considerar a perspectiva de pesquisa que os indivíduos pesquisador e pesquisado podiam ter; b) entender a razão do envolvimento de ambos com a pesquisa; e c)

¹⁰ Algumas questões não foram utilizadas porque se distanciavam das discussões deste estudo. Outras, como a Questão 11 do questionário, foram canceladas pela Coordenação Nacional da Pesquisa.

levar em consideração as condições em que os questionários foram respondidos. Neste último caso, para Thiollent (1987, p. 52), é preciso considerar que a coleta de dados “[...] envolve um certo tipo de sociabilidade manifestada no contato efetivo dos investigadores com as diversas populações, onde os problemas de comunicação são socialmente determinados”. Apesar da proximidade e envolvimento com a pesquisa de campo, essas condições são desconhecidas, já que cada município contava com uma equipe própria de pesquisadores.

Em síntese, esta etapa do estudo buscou dar visibilidade ao trabalho docente na Educação Física no Espírito Santo, utilizando como fonte o banco de dados da pesquisa de campo realizada no estudo nacional *Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil*, tendo como foco a identificação e caracterização dos docentes e de alguns fatores que consolidam suas condições de trabalho na Educação Física nas escolas públicas de Educação Básica dos municípios de Guarapari, Nova Venécia, Santa Teresa, Viana e Vitória, considerando as possibilidades e limites do instrumento utilizado na realização do *survey* nacional.

CAPÍTULO II

ESTADO DO CONHECIMENTO

2.1 MAPEANDO A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE A TEMÁTICA TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Após a criação e expansão dos cursos de Pós-Graduação no Brasil, vividas nos últimos 30 anos intensificou-se a produção de pesquisas e estudos nas mais diversas áreas do campo educacional. Concomitantemente a esse aumento na produção, segundo Romanowsky e Ens (2006), surgiu a necessidade de identificar como uma determinada temática vem sendo abordada nas pesquisas.

No caso das pesquisas que se direcionam ao trabalho docente, além de ser possível identificar uma variedade de entradas nesse campo de investigação, como o trato pedagógico dado aos conteúdos, as relações entre professor e aluno, as variadas possibilidades de ser professor na Educação Básica, a escolha profissional, o desenvolvimento do trabalho, as etapas da carreira e outros, percebemos também uma forte influência das reformas educacionais da década de 1990 nas condições efetivas de trabalho, colocando, como desafio para as investigações, a necessidade de considerar questões mais amplas de organização da sociedade e da comunidade escolar na análise e discussão de situações mais específicas.

No levantamento, foi possível perceber que a produção apresentava esses aspectos desde seus títulos, porém já apontava também uma incidência considerável de discussões que tratavam das condições de trabalho reestruturadas a partir das reformas educacionais dos anos de 1990 e das mudanças sociais, enfatizando a precariedade das condições de trabalho.

Os estudos que realizam “Estado do Conhecimento” ou “Estado da Arte” de uma determinada temática resultam, então, em um panorama da produção. Segundo Ramanowski e Ens (2006, p. 41),

[...] são justificados por possibilitarem uma visão geral do que vem sendo produzido na área e uma ordenação que permite aos interessados

perceberem a evolução das pesquisas na área, bem como suas características e foco, além de identificar as lacunas ainda existentes.

Neste capítulo, concentramo-nos em levantar como a temática trabalho docente vem sendo explorada em periódicos da área de Educação Física, nos anais do Conbrace e nos Bancos de Dissertações e Teses da Capes e do Nuteses.

Buscamos levantar, identificar, analisar, categorizar, revelar enfoques e perspectivas (ROMANOWSKI; ENS, 2006) da produção acadêmica no campo da Educação Física sobre a temática *Trabalho Docente* e verificar se a afirmação de Oliveira (2004), que alega ser quase inexistente sua exploração na literatura e no campo das pesquisas educacionais, também é válida para essa área de conhecimento.

Os resultados desse mapeamento são apresentados em duas etapas: uma primeira que traz os dados do levantamento de acordo com a fonte de pesquisa utilizada (Periódicos, Anais do Conbrace e Banco de Teses e Dissertações da Capes e Nuteses) e uma segunda com um tópico de fechamento do capítulo com uma síntese, apresentando como cada descritor foi tratado nas fontes como um todo.

2.1.1 A temática nos periódicos de Educação Física (1932-2010)

Os periódicos caracterizam-se em material impresso ou digital, publicado periodicamente. Diferentemente dos anais de evento, que são publicados em mídias, cadernos de eventos e, às vezes, na internet, ou das dissertações e teses que, na maioria das vezes, restringem-se às bibliotecas das instituições de origem de seus autores, os periódicos possuem lugar de circulação no campo acadêmico, o que garante e auxilia o seu acesso.

Ferreira Neto (2002), juntamente com um grupo de pesquisadores da Universidade Federal do Espírito Santo, organizou o *Catálogo de Periódicos de Educação Física e Esporte* que concentra a relação de toda a produção em periódicos da área de 1930 até o ano 2000. O levantamento da temática *Trabalho Docente* na produção dos periódicos da Educação Física, primeiramente, foi realizado nesse catálogo.

Assim, neste primeiro momento, o mapeamento concentrou-se na produção da área do período entre 1930 e 2000, organizada no catálogo. Em todos os 36¹¹ periódicos pesquisados, foi encontrado um único trabalho que apresentava em seu título algum dos descritores¹² que nortearam o levantamento.

Como não foi possível ter acesso ao trabalho completo, a análise direcionou-se apenas ao resumo, disponível no *Caderno de Programa e Resumos dos trabalhos do Congresso Mundial de Educação Física da Association Internationale des Écoles Supérieures d'Éducation Physique (Aiesep 97)*, publicado em Edição Especial da Revista Artus (v. 13, n. 1, de 1997). Tratava-se de um pôster (nº 147), que envolveu um estudo qualitativo de autoria coletiva com 146 professores inquiridos por um questionário com foco no bem e mal-estar docente. As questões aduzidas foram: os professores apresentam um sentimento de bem-estar profissional; o grau de ensino não constitui um fator de interferência da percepção dos professores quanto ao seu bem-estar; as mulheres declaram-se mais satisfeitas com a profissão, porém apresentam maior mal-estar em relação à segurança econômica, autonomia na escola, reforma do ensino e situações difíceis, pensando até em abandonar a profissão (COSTA; CORREIA; ONOFRE, 1997).

O resumo traz um breve apanhado dos objetivos e principais resultados do estudo, porém não localiza os teóricos que embasaram os termos centrais da discussão apresentada. Ressaltamos que essa primeira aproximação com o material não foi

¹¹ Revista de Educação Física; Revista Educação Física; Boletim de Educação Física; Revista Brasileira de Educação Física; Arquivos da Escola Nacional de Educação Física e Desportos; Revista da Associação de Professores de Educação Física de São Paulo (APEF - São Paulo); Boletim da Federação Internacional de Educação Física (Boletim FIEP); Revista Brasileira de Educação Física e Desportos; Esporte e Educação; Artus (Revista de Educação Física e Desportos); Revista Brasileira de Ciências do Esporte; Comunidade Esportiva; Revista da Associação de Professores de Educação Física de Londrina (APEF - Londrina); SPRINT Revista Técnica de Educação Física e Desportos; Corpo e Movimento; Revista Kineses; Revista Paulista de Educação Física; Revista Brasileira de Ciência & Movimento; Revista da Fundação de Esporte e Turismo; Motrivivência; Revista da Educação Física/UEM; Educativa – Revista de Divulgação do Departamento de Educação e Esportes do Instituto Granbery da Igreja Metodista; Discorpo; Revista Mineira de Educação Física; Motus Corporis; Pesquisa de Campo; Caderno de Debates; Movimento; Motriz; Revista Brasileira Atividade Física e Saúde; Corporis; Corpoconsciência; Revista Perfil; Pensar a Prática; Licere; Conexões: Educação, Esporte, Lazer.

¹² Conforme descrito no Capítulo I, item 1.1 deste estudo, os descritores adotados no “Estado do Conhecimento”, com base em Duarte (2010), foram três: *trabalhador docente, prática docente e trabalho docente*. Este último foi desdobrado em sete variáveis: *profissão docente, profissão de professor, atividade docente, carreira docente, ofício de professor, condição docente e magistério*. Encontramos na Artus, edição de 1997, v. 13, n. 1, o trabalho intitulado *Bem-estar e mal-estar na profissão docente em Educação Física*.

suficiente para a identificação da metodologia detalhada do trabalho, dos conceitos-chave para sua discussão e, tampouco, dos autores utilizados.

A conclusão desta etapa do levantamento levou-nos a perceber que a frequência de estudos na Educação Física que abordavam a temática, até a data do recorte temporal adotado, reforçava a afirmação de Oliveira (2004) sobre a pouca ou quase inexistente exploração da temática Trabalho Docente nas pesquisas acadêmicas.

Dando continuidade ao levantamento, seguimos a relação dos periódicos do catálogo e, após identificarmos aqueles que ainda estão em circulação e que são disponibilizados *on-line*, realizamos nova busca englobando o período compreendido entre 2001 e 2010. Por atenderem a esses critérios de inclusão, o levantamento focou-se em oito periódicos, a saber: “Revista Brasileira de Ciências do Esporte”, publicada pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE); “Revista da Escola de Educação Física e Esporte” da Universidade de São Paulo (USP), antiga “Revista Paulista de Educação Física”, “Revista de Educação Física, Esporte e Lazer – Motrivivência”, publicada pelo Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); “Revista da Educação Física/UEM”, publicada pelo Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de Maringá (UEM); “Revista Movimento”, publicada pela Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Esef/UFRGS); “Revista Motriz”, publicada pelo Departamento de Educação Física, Instituto de Biociências, do *campus* de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista (Unesp); “Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde”, periódico oficial da Sociedade Brasileira de Atividade Física & Saúde (SBAFS); e “Revista Pensar a Prática”, publicada pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Goiás (UFG).

A tabela a seguir resume o número de edições publicadas entre 2001 e 2010 nos periódicos selecionados, situando o quantitativo de trabalhos encontrados.

Tabela 4 – Relação dos periódicos (2001-2010)

REVISTA PERIÓDICO	QUANT. EDIÇÕES PUBLICADAS	QUANT. DE TRABALHOS ENCONTRADOS
Revista Brasileira de Ciências do Esporte	31	01
Revista Brasileira de Educação Física e Esporte	33	01
Revista de Educação Física, Esporte e Lazer – Motrivivência	18	02
Revista da Educação Física/UEM	26	02
Revista Movimento	32	05
Revista Motriz ¹³	33	02
Revista Brasileira Atividade Física & Saúde	28	01
Revista Pensar a Prática	20	02
08 REVISTAS	221	16

Nesse segundo recorte temporal, foram encontrados 16 trabalhos¹⁴ cujos títulos eram compostos por algum dos descritores que nortearam a busca. Apenas o texto de Cena, Fassina e Garro (2009) não foi publicado em língua portuguesa, utilizando o idioma espanhol, tendo em vista que seus autores fazem parte do Instituto del Profesorado de Educación de Córdoba, Argentina.

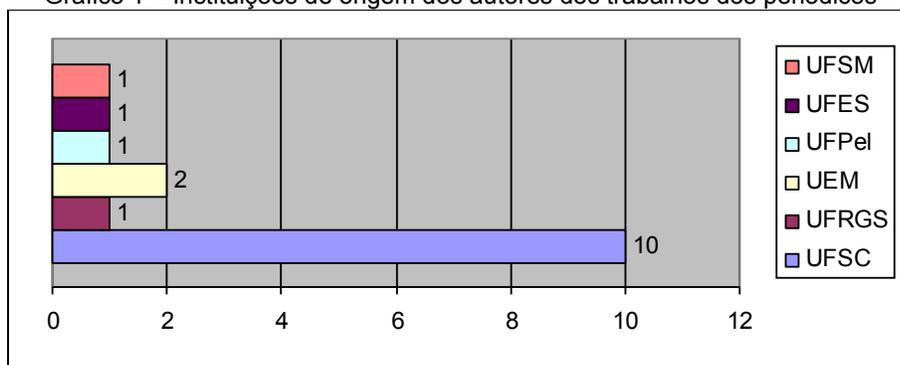
Além desse trabalho de uma instituição argentina, os demais são produções de autores vinculados, principalmente, às universidades do Sul do País, destacando a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), cujo Centro de Desportos concentra autores de dez dos dezesseis trabalhos analisados (62,50%). Vale dizer que a prevalência da autoria coletiva garante a presença de mais de um autor nos trabalhos, inclusive, de autores de instituições diferentes.

Ainda no Sul, encontramos autores da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, da Universidade Estadual de Maringá, da Universidade Federal de Pelotas e da Universidade Federal de Santa Maria. Destacamos que, em alguns casos, existem autores de trabalhos vinculados a instituições diferentes. Quanto às demais regiões do País, localizamos apenas um trabalho de autores da Universidade Federal do Espírito Santo.

¹³ Não foi possível encontrar as edições dos anos 2001 e 2002 disponíveis *on-line*. Logo, os números apresentados são fruto do levantamento realizado no período de 2003 a 2010.

¹⁴ Todos os trabalhos estão listados e organizados no APÊNDICE B deste estudo, de acordo com o periódico de publicação.

Gráfico 1 – Instituições de origem dos autores dos trabalhos dos periódicos

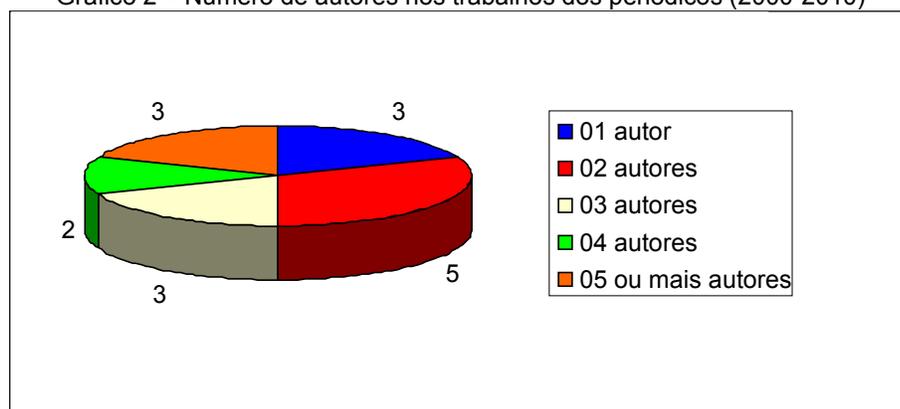


Fonte: A autora.

Ressaltamos que na UFSC, além de existir uma linha de pesquisa no Programa de Pós-Graduação que se dedica, dentre outros objetos de estudo, à investigação dessa temática, há grupos de pesquisa voltados à investigação da temática, o que justifica a incidência de uma maior concentração dos estudos nessa instituição. Além disso, apesar de falarmos da Região Sul como um todo, estamos tratando de grupos de pesquisa diferentes entre si, tanto na vertente investigativa, quanto na matriz política do campo.

Em relação à autoria dos trabalhos, apresentamos o gráfico a seguir:

Gráfico 2 – Número de autores nos trabalhos dos periódicos (2000-2010)



Fonte: A autora.

Nos periódicos, a autoria individual corresponde a 18,75% dos trabalhos, menos comum do que a autoria coletiva (81,25%), que varia de dois até mais de cinco autores. A Tabela 5 ilustra a reincidência dos autores mais recorrentes nas

pesquisas. Destacamos que, apesar das características ideológicas e políticas distintas, eles estão vinculados às instituições do Sul do País, reforçando mais uma vez o destaque que essa região tem em relação às demais.

Tabela 5 – Autores recorrentes nos trabalhos encontrados

AUTOR	Nº DE TRABALHOS
Juarez Vieira do Nascimento	08
Jorge Both	05
Alexandra Folle	04
Carlos Augusto Fogliarini Lemos	03

Fonte: A autora.

De acordo com informações da Plataforma *Lattes*,¹⁵ o professor Dr. Juarez Vieira do Nascimento, licenciado em Educação Física pela Faculdade Salesiana de Educação Física (1982), mestre em Ciência do Movimento Humano pela Universidade Federal de Santa Maria (1988), orientado pelo professor Dr. Aluisio Otávio Vargas Avila, e doutor em Ciências do Esporte pela Universidade do Porto (1998) reconhecido pela UFRGS (2003), orientado pelo Dr. Jorge Olimpio Bento, atua na Universidade Federal de Santa Catarina, onde é pesquisador dos seguintes grupos: Núcleo de Pesquisa em Pedagogia do Esporte (Nuppe/UFSC), Núcleo de Pesquisa em Atividade Física & Saúde (NuPAF/UFSC); Grupo de Estudo do Movimento Humano (GEMH/UFSC). Destacamos ainda que, atualmente, Juarez Vieira do Nascimento é bolsista de produtividade em Pesquisa do CNPQ – Nível II.

Os demais autores, de alguma forma, estiveram ou ainda estão vinculados ao professor Juarez durante a formação inicial e/ou continuada e grupos de estudo. Jorge Both, licenciado em Educação Física e especialista em Atividade Física Direcionada à Promoção da Saúde pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), é mestre e Doutor em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). No Mestrado e Doutorado foi orientado pelo professor Juarez e dedicou-se à pesquisa do estilo de vida dos docentes no trabalho. Segundo informações do seu *Currículo Lattes*, não está mais vinculado à UFSC e ao

¹⁵ Os dirigentes do CNPQ, desde meados de 1980, buscavam meios para organizar e categorizar as informações dos pesquisadores brasileiros. O formulário padrão foi sendo aperfeiçoado até resultar no formulário eletrônico que temos disponível hoje. Maiores informações em <http://lattes.cnpq.br/>.

professor Juarez, pois atua como professor adjunto da Universidade Estadual de Londrina e é membro do Laboratório de Pedagogia do Esporte (Lape).

A pesquisadora Alexandra Folle possui graduação em Educação Física (2002) pela Universidade Comunitária Regional de Chapecó e especialização em Esporte Escolar (2004) pela Universidade Comunitária Regional de Chapecó. É mestre em Educação Física (2009) e doutoranda em Educação Física pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina, sob orientação do professor Dr. Juarez Vieira do Nascimento.

Já Carlos Augusto Fogliarini Lemos é licenciado em Educação Física e especializado em Esporte Escolar pela Universidade de Cruz Alta. Também fez Mestrado em Educação Física na UFSC (2007) com o professor Juarez Vieira do Nascimento.

Essas informações demonstraram, mais uma vez, que a Universidade Federal de Santa Catarina vem dominando o campo de produção de conhecimento sobre condições de trabalho docente na Educação Física.

O descritor *carreira docente* foi o mais incidente nos trabalhos analisados, seguido do descritor *trabalho docente*. Percebemos que a exploração da temática, de uma forma geral, parece aumentar, principalmente, nos últimos cinco anos. A Tabela 6 ilustra um panorama da produção encontrada, organizado com base nos descritores que guiaram a busca:

Tabela 6 – Categorização dos descritores no mapeamento dos periódicos

DESCRITOR	ANO	REVISTA
Prática docente	2010	Motrivivência
	2009	Pensar a Prática
	2008	Movimento
Trabalho docente	2010	Movimento
	2009	Movimento
	2008	Motriz
	2005	Movimento
	2002	RBCE
Carreira docente	2010	Motriz
	2009	Movimento
	2008	Movimento
	2008	Revista da Educação Física/UEM
	2007	Revista Brasileira de Educação Física e Esporte
2007	Revista Atividade Física e Saúde	
Profissão docente	2008	Pensar a Prática
Atividade docente	2005	Motrivivência

Fonte: A autora.

Quanto à metodologia dos trabalhos, percebemos que apenas quatro se identificam como qualitativo, porém, de acordo com o delineamento metodológico e os objetivos traçados, identificamos outras pesquisas qualitativas, principalmente do tipo descritivo-exploratório. Foram encontrados ainda cinco trabalhos de pesquisa bibliográfica (31,25%).

A análise dessas metodologias nos assegura que a produção encontrada não apresenta maior rigor na identificação e descrição metodológica de pesquisa adotada e dos caminhos percorridos nos estudos e, assim como afirma Ventrone (2005, p. 164), os estudos “Parecem que se desautorizam da condição de pesquisa quando não assumem explicitamente a opção metodológica seguida, especialmente por serem trabalhos que tratam do tema pesquisa”.

Nos estudos que se dedicaram apenas à pesquisa bibliográfica, percebemos um enfoque na questão epistemológica da área, na necessidade de superação do paradigma técnico-instrumental, nos problemas pedagógicos e suas consequências para a saúde do professor de Educação Física. Essas questões foram abordadas nos estudos de Garcia (2002), Cruz e Lemos (2005), Barbosa-Rinaldi (2008), Both e Nascimento (2009) e Cena, Fassina e Garro (2009).

Houve também investigações de campo que se utilizaram de amostragem, aplicação de instrumentos de coleta de dados e posterior análise, aproximando-se dos procedimentos metodológicos utilizados em nossa pesquisa de campo, discutidos nos Capítulos III e IV.

Identificamos nove trabalhos (36,25% dos trabalhos selecionados nesta fonte) que apresentavam e discutiam dados referentes a professores de Educação Física da Educação Básica de Redes Municipais e Estaduais de ensino do nosso País. Seus objetivos estão expostos a seguir:

Quadro 1 – Objetivos dos trabalhos/pesquisas com professores da Educação Física da Educação Básica encontrados nos periódicos

(continua)

	AUTOR(ES)	ANO	OBJETIVO
01	Elisandro Schultz Wittizorecki e Vicente Molina Neto	2005	Compreender como os professores de Educação Física constroem seu trabalho na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre e como efetivam e articulam suas ações em frente às singularidades do projeto político-administrativo-pedagógico da Escola Cidadã em quatro escolas específicas desta Rede
02	Jorge Both, Juarez Vieira do Nascimento e Adriano Ferreti Borgatto	2007	Analisar/verificar o nível de associação entre os <i>Ciclos de Desenvolvimento Profissional (CDP)</i> e o <i>Estilo de Vida (EV)</i> dos professores do magistério público estadual de Santa Catarina
03	Carlos Augusto Fogliarini Lemos, Juarez Vieira do Nascimento e Adriano Ferreti Borgatto	2007	Analisar os parâmetros individuais e os parâmetros socioambientais da qualidade de vida percebida na carreira docente em Educação Física do magistério público estadual/RS, considerando os ciclos de desenvolvimento profissional
04	Alexandra Folle, Juarez Vieira do Nascimento	2008	Investigar a qualidade de vida no trabalho percebida pelos professores de Educação Física da Rede Estadual do Rio Grande do Sul, considerando os aspectos positivos e negativos que afetam a trajetória docente nos diferentes ciclos de desenvolvimento profissional que caracterizam a carreira docente
05	Alexandra Folle et al.	2008	Analisar o nível de qualidade de vida no trabalho de professores de Educação Física atuantes na Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul, considerando a formação acadêmica e as classes de carreira no magistério público estadual
06	Zenólia Christina Figueiredo et al.	2008	Compreender as ações do professor no espaço e tempo da escola, remetendo para questões da Educação Física no ensino fundamental e para a profissão docente
07	Hudson de Resende Moreira et al.	2010	Analisar o nível de percepção de qualidade de vida no trabalho, o estilo de vida e suas associações com os ciclos de desenvolvimento profissional dos professores de Educação Física da Rede Pública Estadual do Paraná

Quadro 1 – Objetivos dos trabalhos/pesquisas com professores da Educação Física da Educação Básica encontrados nos periódicos

(conclusão)

	AUTOR(ES)	ANO	OBJETIVO
08	Neiva Pereira, Valdelaine da Rosa Mendes	2010	Analisar as características do trabalho do professor de Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Caxias do Sul/RS e a inserção da disciplina Educação Física na organização do trabalho pedagógico
09	Mônica Fantin	2010	Investigar os modos específicos em que as mídias adquirem significados na prática pedagógica dos professores, estudando os usos nos cenários naturais onde tal prática se revela

Fonte: A autora.

Folle et al. (2009) focaram-se no estudo de caso por meio de histórias de vida de quatro professores de Educação Física em diferentes épocas da carreira, utilizando a classificação de ciclos de desenvolvimento profissional (CDP) de Graça e Nascimento (1998).¹⁶ Essa classificação, usada na discussão de outros cinco trabalhos, divide a carreira em quatro fases: Ciclo de Entrada na profissão: 1 a 3 anos de docência, transição entre a formação inicial e a entrada no mercado de trabalho; Ciclo de Consolidação da profissão: 4 a 9 anos de docência, marcados pela aquisição de confiança do conhecimento curricular e pedagógico; Ciclo de Diversificação: 10 a 19 anos de docência, marcado pelo professor como o período em que as atividades que realiza são monótonas e repetitivas, levando-o a buscar novas experiências, tanto dentro quanto fora da escola; Ciclo de Estabilização: 20 a 35 anos de docência, momento próximo à aposentadoria que se caracteriza pelo questionamento de sua atuação na escola e na vida pessoal.

As discussões realizadas sobre as fases da carreira docente também aconteceram com base na classificação de Huberman (2007) que, ao invés de dividir a carreira em quatro fases, dividiu-a em cinco. Optamos por dialogar com esse autor na apresentação dos dados da pesquisa de campo, nos dois próximos capítulos.

¹⁶ Segundo Both, Nascimento e Borgatto (2007), Farias et al. (2008), Folle e Nascimento (2008), Folle et al. (2009) e Moreira et al. (2010), todos estudos que utilizaram essa referência na discussão dos resultados das suas pesquisas encontram-se disponíveis apenas no CD-ROM dos Anais do VI Congresso de Educación Física e Ciencias do Deporte dos Países de Língua Portuguesa, Congresso Galego de Educación Física, realizado na cidade de La-Carúña, Espanha, no ano de 1998. Não foi possível ter acesso à fonte primária, porém, por se tratar de um assunto recorrente no material pesquisado, optamos por citá-lo.

Além dos ciclos de desenvolvimento profissional, também foram encontradas discussões sobre *Qualidade de Vida no Trabalho (QVT)*, *Perfil do Estilo de Vida Individual* dos professores de Educação Física (PEVI) em Lemos, Nascimento e Borgatto (2007), Both, Nascimento e Borgatto (2007), Folle et al. (2008), Farias et al. (2008) e Moreira et al. (2010), que se apoiavam nos estudos de Both et al. (2006) e Nahas (2006).¹⁷ Questões sobre *Síndrome de Esgotamento Profissional (SDP)* foram tratadas nos estudos de Cruz e Lemos (2005); Lemos, Nascimento e Borgatto (2007); Both e Nascimento (2009).

Utilizando, como referência, mais uma vez, o trabalho de Ventorim (2005), os referenciais teóricos foram analisados observando os seguintes aspectos: se os textos indicavam suas referências e qual sua natureza (trabalhos de pesquisa, livro, periódicos, anais de eventos); se a produção na área da Educação Física é utilizada como referência; se há e como é a incidência de citações; e quais são os autores mais recorrentes nas discussões.

Ao analisar as referências utilizadas nos textos publicados, observamos, em todos os trabalhos, uma incidência crescente de produções da área da Educação Física, que apesar de não possuir um arsenal variado de material sobre a temática, parece fomentar essa discussão nos últimos dez anos. São utilizados livros, trabalhos de pesquisa, periódicos e publicações em eventos que, geralmente, aparecem em forma de citações indiretas.

Os autores que transitam nas discussões dos trabalhos analisados são da Educação Física, da Educação (que pesquisam formação, vida de professor, entre outros), e de outras áreas que tratam das condições de trabalho e saúde dos profissionais, por exemplo, Enfermagem e Psicologia. Na Educação Física e na educação, os autores mais frequentes foram os citados na Tabela 7.

¹⁷ Neste caso, por não ser objetivo do estudo, optamos por não nos aprofundar na fonte primária desses trabalhos, porém como se tratou de estudo do tipo “Estado da Arte”, julgamos relevante identificar essas referências neste momento. Respectivamente: BOTH, J. et al. Validade e fidedignidade da escala de avaliação da qualidade de vida no trabalho percebida por professores de Educação Física do ensino fundamental e médio (QVT-PEF). **Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano**, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 45-52, 2006.; NAHAS, M. V. **Atividade física, saúde e qualidade de vida**. 4. ed. Londrina: Midiograf, 2006.

Tabela 7 – Autores encontrados nas discussões teóricas dos trabalhos dos periódicos (2001-2010)

AUTOR (ES)	TEMÁTICA	Nº DE INDICAÇÕES
Vicente Molina Neto	Vida de professor de Educação Física	4
Joarez Santini e Vicente Molina Neto	Afastamento de professores de educação do trabalho por Síndrome de Esgotamento Profissional (SEP)	4
Michael Huberman	Ciclos de vida profissional	6
António Nóvoa	Profissão professor	7

Fonte: A autora.

Vicente Molina Neto foi utilizado para fundamentar as discussões concernentes ao ser professor de Educação Física na Educação Básica, enfatizando elementos da formação, da carreira e da experiência. Juntamente com Joarez Santini, eles fundamentaram os trabalhos que tratavam da Síndrome do Esgotamento Profissional. Fundamentados em estudos realizados na Rede Municipal de Ensino da cidade de Porto Alegre-RS e embasados em pesquisas de outras áreas, esses autores defendem que, em alguns casos, as condições de trabalho e carreira são determinantes no afastamento de docentes. Um artigo dos autores publicado na Revista Brasileira de Educação Física e Esportes (São Paulo, v. 19, n. 3, p. 209-222, jul./set. 2005) foi utilizado em quatro artigos analisados (BOTH; NASCIMENTO; BORGATTO, 2007; LEMOS; NASCIMENTO; BORGATTO, 2007; FARIAS et al., 2008; BOTH; NASCIMENTO, 2009).

Michael Huberman é um estudioso do Département d'Histoire da Université de Montréal, Quebec, Canadá, que, em sua obra, organizou uma classificação da carreira docente em ciclos, de acordo com as principais características de determinados estágios da carreira. O encontro com esse autor ocorreu durante o levantamento e mapeamento das fontes que compuseram o “Estado do Conhecimento” e, por meio da identificação da recorrência de trabalhos que citavam o autor, buscamos nos aproximar desse seu estudo.

Por fim, o professor António Nóvoa foi o autor mais utilizado nas discussões dos trabalhos analisados. Seus escritos *Vidas de Professores* transitaram em 43,75% dos textos analisados, discutindo a profissionalização do professor, a construção da sua identidade e a utilização das histórias de vida, narrativas (auto)biográficas como instrumento para a formação e reflexão da prática docente. O foco da utilização

desse autor foi as considerações sobre as histórias de vida dos docentes, suas trajetórias profissionais e a discussão dos diversos elementos que permeiam a profissão professor.

Quanto ao lócus da investigação, observamos um número maior de estudos que envolveram docentes da Rede Pública de Ensino Municipal e Estadual, principalmente do Sul e do Sudeste do País. Quando se tratava de um estudo etnográfico ou ainda, quando a observação era um instrumento de análise adotado, percebíamos a menção do pesquisador adentrando o ambiente escolar, entretanto foram mais recorrentes estudos que apontavam como a amostra, ou universo de pesquisa, havia sido selecionada, mas não traziam informações sobre o ambiente pesquisado.

2.1.2 A temática nos anais do Conbrace (1997-2011)

O Conbrace é um evento científico nacional da área da Educação Física, organizado pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), instituição científica existente desde 1978. Nosso primeiro passo para realizar o levantamento da temática trabalho docente nos anais do conbrace foi identificar o surgimento dos Grupos de Trabalho Temáticos, conhecidos como GTT.

Segundo Ferreira Neto (2005, p. 146),

No congresso de Vitória (ES), em 1995, inicia-se precariamente o agrupamento dos trabalhos por temáticas. Todavia, é no Congresso de Goiânia (GO), em 1997, que se experimenta a dinâmica de apresentação dos estudos em Grupos de Trabalho Temáticos (GTT).

A partir dessa informação, foi possível determinar o recorte temporal de 1997 a 2011 para a realização do levantamento, envolvendo três dos doze GTTs do evento e da instituição. Conforme descrição disponível na página do CBCE, são algumas características dos GTTs selecionados (QUADRO 2):

Quadro 2 – Especificações dos Grupos de Trabalho Temáticos (GTT)

	IDENTIFICAÇÃO DO GRUPO DE TRABALHO TEMÁTICO	ÁREA DE CONCENTRAÇÃO	ATUAL RESPONSÁVEL
01	GTT 5 Escola	Estudos sobre a inserção da disciplina curricular Educação Física, no âmbito da Educação Escolar, ao seu ordenamento legal e das distintas perspectivas metodológicas animadoras das suas práticas pedagógicas	Coordenador: Admir Soares A. Junior (RME/BR-PUC) Coordenador Adjunto: Dinah Vasconcelos Terra (UFF)
02	GTT 6 Formação e mundo do trabalho	Estudos acerca dos distintos aspectos do processo profissional concernente à área de conhecimento Educação Física. Estudos sobre a relação da formação e a inserção do profissional dessa área de conhecimento no mundo do trabalho	Coordenador: Dr. Paulo Roberto Veloso Ventura (UEG/PUC-GO) Coordenador Adjunto: Dra. Astrid Baecker Ávila (UFPR)
03	GTT 9 Políticas públicas	Estudos dos processos de formulação, adoção e avaliação das políticas públicas de Educação Física, esporte e lazer. Estudos das concepções, princípios e metodologias de investigação adotados na consecução de políticas públicas, voltados para a apreensão da produção de bens e serviços públicos relativos à Educação Física, esporte e lazer	Coordenador: Dr. Fernando Augusto Starepravo (UEM) Coordenador Adjunto: Dr. Sávio Assis de Oliveira (Fasne)

FONTE: Página CBCE - <http://www.cbce.org.br/br/gtt/>

Os anais pesquisados disponibilizados *on-line* em mídia (CD-ROM) e os mais antigos em versão impressa correspondem aos seguintes eventos:

- XVII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e III Congresso Internacional de Ciências do Esporte, realizado em Porto Alegre-RS, entre os dias 11 e 16 de setembro de 2011, cujo tema central foi *Ciência e compromisso social: implicações na/da Educação Física e ciências do esporte*.
- XVI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e II Congresso Internacional de Ciências do Esporte, realizado em Salvador-BA, entre os dias 20 e 25 de setembro de 2009, cujo tema central foi *Formação em Educação Física & Ciências do Esporte: políticas e cotidiano*.
- XV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e II Congresso Internacional de Ciências do Esporte, realizado em Pernambuco-RE, entre os dias 16 e 21 de setembro de 2007, cujo tema central foi *Política científica e produção do conhecimento em Educação Física*.

- XIV Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e I Congresso Internacional de Ciências do Esporte, realizado em Porto Alegre-RS, entre os dias 4 e 9 de setembro de 2005, cujo tema central foi *Educação Física e Ciências do Esporte: ciência para a vida*.
- XIII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, realizado em Caxambu-MG, entre os dias 14 e 19 de setembro de 2003, cujo tema central foi *25 anos de história: o percurso do CBCE na Educação Física brasileira*.
- XII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, realizado em Caxambu-MG, entre os dias 21 e 26 de setembro de 2001, cujo tema central foi *Sociedade, ciência e ética: desafios para a Educação Física*.
- XI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, realizado em Florianópolis-SC, entre os dias 12 e 17 de setembro de 1999, cujo tema central foi *Educação Física/Ciências do Esporte: intervenção e conhecimento*.
- X Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, realizado em Goiânia-GO, entre os dias 20 e 25 de outubro de 1997, cujo tema central foi *Educação Física/Ciências do Esporte: renovações, modismos e interesses*.

No material pesquisado, foram localizados 17 trabalhos¹⁸ que apresentavam em seu título algum dos descritores que guiaram o levantamento. No mapeamento e análise do material, identificamos as seguintes temáticas:

a) O abandono da carreira docente e a Síndrome do Esgotamento Profissional

(SEP): esta categoria concentrou trabalhos que tratavam da precariedade da profissão professor (NASCIMENTO, 2011) e dos fatores que levam ao afastamento e à Síndrome do Esgotamento Profissional (SEP), direcionando para a realidade da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre/RS (SANTINI et al., 2003; SANTINI et al., 2005). Os trabalhos que tratavam da SEP eram fruto de investigações realizadas em Porto Alegre.

b) A reorganização do trabalho docente: envolve discussões sobre as transformações na profissão professor e na escola a partir das reformas educacionais e mudanças sociais da década de 90 do século XX, englobando a reorganização do trabalho na escola de Educação Básica brasileira

¹⁸ No APÊNDICE C há a identificação dos trabalhos encontrados.

(WITTIZORECKI; BOSSLE, 2007; LOURENÇO; SANTOS, 2009; WITTIZORECKI; MOLINA NETO, 2011).

c) A formação do professor: concentra os trabalhos que tratam da formação inicial, envolvendo o estágio supervisionado (AROEIRA, 2007); como espaço formativo, de reflexão, associação teoria e prática e de experiência, a formação inicial em questão (SILVA, G. M.; SILVA, A. C.; SILVA, F. A. G., 2011; REZER; NASCIMENTO, 2011); e ainda a prática docente em diálogo com a formação continuada (SILVA et al., 2011).

d) A profissão professor, prática docente e carreira docente em/na Educação Física: nesta categoria, identificamos discussões sobre ser professor de Educação Física (FIGUEIREDO et al., 2007), problemáticas da carreira que retratam a precariedade da profissão diante do mundo do trabalho (SAUER; LACKS, 2009), reflexões sobre o trabalho docente no início da carreira (PEREIRA; CONCEIÇÃO, 2011), características das fases da carreira docente em Educação Física (BERNARDI et al., 2009; CONCEIÇÃO, 2011) e relações constituídas ao longo do exercício profissional (FARIAS; MOLETTA; FOLLE, 2011).

A textualidade do material selecionado aborda questões relacionadas com o corpo e sua futura relação com a prática docente (SILVA, G. M.; SILVA, A. C.; SILVA, F. A. G., 2011); reflexões sobre a escolha e a entrada na carreira docente em Educação Física (BERNARDI et al., 2009; COSTA; HENRIQUE; FREITAS; 2011); relações interpessoais e profissionais construídas ao longo da carreira docente (FARIAS; MOLETTA; FOLLE, 2011); trabalho docente no início da carreira (PEREIRA, CONCEIÇÃO, 2011; CONCEIÇÃO; 2011); trabalho docente na formação inicial (REZER; NASCIMENTO, 2011); problemáticas acerca do trabalho docente em Educação Física (SANTINI et al., 2005; SAUER; LACKS; 2009; LOURENÇO; SANTOS, 2009; SILVA et al., 2011; NASCIMENTO, 2011; WITTIZORECKI, MOLINA NETO, 2011; WITTIZORECKI, BOSSLE, 2007); estágio como possibilidade de reflexão da prática docente em Educação Física (AROEIRA, 2007); ações do professor de Educação Física no espaço/tempo escolar (FIGUEIREDO et al., 2007); abandono da carreira (SANTINI et al., 2003).

Apesar de centrarmos a busca em três dos doze Grupos de Trabalho Temáticos (GTTs), todos os trabalhos encontrados concentravam-se no GTT Formação e Mundo do Trabalho, com 94% em formato comunicação oral. A Tabela 8 apresenta a distribuição dos trabalhos, de acordo com os três GTTs analisados.

Tabela 8 – Organização da produção dos GTTs (1997-2011)

GRUPO DE TRABALHO TEMÁTICO	ESCOLA		FORMAÇÃO E MUNDO DO TRABALHO		POLÍTICAS PÚBLICAS	
	ANO	PÔSTER	COMUN. ORAL	PÔSTER	COMUN. ORAL	PÔSTER
1997	-	-	-	-	-	-
1999	-	-	-	-	-	-
2001	-	-	-	-	-	-
2003	-	-	-	01	-	-
2005	-	-	-	01	-	-
2007	-	-	01	02	-	-
2009	-	-	-	03	-	-
2011	-	-	-	09	-	-

Fonte: A autora.

A análise nos levou a perceber que a temática vem despertando interesse dos pesquisadores nos últimos anos, principalmente quando levamos em consideração o número expressivo de trabalhos na edição realizada em setembro de 2011 na cidade de Porto Alegre/RS.

Identificamos também que cinco trabalhos (29,41%) são parte de estudos de Mestrado ou Doutorado e outros seis, correspondendo a 35,29% e em formato de produções coletivas, são de grupos de estudo e pesquisa das seguintes instituições: UFSM, Ufes, Universidade do Extremo Sul Catarinense (Unesc), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e UFRGS. Os seis trabalhos restantes não anunciaram em seu texto essas informações, portanto não foi possível identificar por qual instituição o estudo estava sendo desenvolvido.

O Sul do País concentra mais de 50% da produção encontrada, com seis trabalhos de pesquisadores da UFRGS e mais três envolvendo a UFSM, a UFSC e a Unesc. A prevalência de pesquisadores dessa região também foi percebida na análise dos periódicos, porém, ao contrário, neste caso, destacamos a UFRGS como instituição com maior número de trabalhos produzidos (35,29%).

Ao notarmos como a incidência de estudos na região se sobressaía em relação às demais, buscamos identificar os motivos que justificassem tal fato. Assim, reportamo-nos a investigar o(s) motivo(s) de tal destaque para as duas instituições: UFRGS e UFSC. Realizando uma busca pelo nome dos pesquisadores no Diretório de Grupos de Pesquisa no Brasil, disponível pela Capes, identificamos que tanto na UFSC quanto na UFRGS, existem linhas de pesquisa e grupos de estudos, cujas temáticas de investigação contemplam a questão da condição e do trabalho do professor e da sua qualidade de vida no ambiente escolar. Além disso, é possível perceber que os grupos possuem especificidades próprias e que, apesar de referenciar os trabalhos num contingente único identificado pela região, trata-se de grupos heterogêneos. No Quadro 3, apresentamos uma síntese desse levantamento.

Quadro 3 – Identificação dos grupos de estudo/pesquisa no Sul do País

(continua)

AUTOR	GRUPOS DE ESTUDOS		
	IDENTIFICAÇÃO	INSTITUIÇÃO	LINHAS DE PESQUISA DE ATUAÇÃO DO AUTOR
Joarez Vieira do Nascimento	Núcleo de Pesquisa em Pedagogia do Esporte (Nuppe)	UFSC (líder)	Atividade física, saúde e qualidade de vida Biodinâmica do movimento humano Currículos e programas em atividade física
	Núcleo de Pesquisa em Atividade Física & Saúde (NuPAF)	UFSC (pesquisador)	Educação para um estilo de vida ativo Formação e desenvolvimento profissional em Educação Física e esportes
	Grupo de Estudo do Movimento Humano (GEMH)	UFSC (pesquisador)	Metodologia da aprendizagem do movimento humano Metodologias de ensino dos esportes
	Núcleo de Pedagogia do Esporte e da Educação Física	UDESC (pesquisador)	O ensino na formação profissional
Jorge Both	Núcleo de Pesquisa em Pedagogia do Esporte (Nuppe)	UFSC (pesquisador)	Currículos e programas em atividade física Formação e desenvolvimento profissional em Educação Física e esportes
	Grupo de Estudos sobre Formação e Intervenção Profissional em Educação Física (GEIPEF)	UEL (estudante)	Formação humana e gestão do cuidado na Educação O processo de formação acadêmica e profissional em Educação Física O profissional de Educação Física em situação de intervenção

Quadro 3 – Identificação dos grupos de estudo/pesquisa no Sul do País

(conclusão)

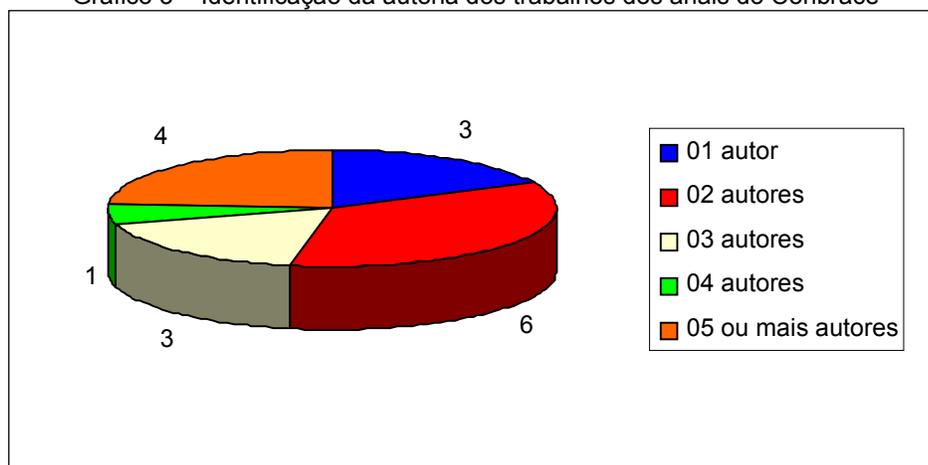
AUTOR	GRUPOS DE ESTUDOS		
	IDENTIFICAÇÃO	INSTITUIÇÃO	LINHAS DE PESQUISA DE ATUAÇÃO DO AUTOR
Vicente Molina Neto	Grupo de Estudos Qualitativos Formação de Professores e Prática Pedagógica em Educação Física e Ciências do Esporte.	UFRGS (líder)	Formação de professores e prática pedagógica em Educação Física e ciências do esporte

Fonte: A autora.

Além do Sul, identificamos quatro trabalhos produzidos em instituições do Rio de Janeiro (UFRRJ, Uerj), do Espírito Santo (Ufes) e de São Paulo (USP). Vale ressaltar que houve quatro trabalhos que não apontavam sua origem.

Em relação à autoria dos trabalhos, mais uma vez percebemos a preferência da autoria coletiva (82,35%), conforme ilustrado no gráfico a seguir:

Gráfico 3 – Identificação da autoria dos trabalhos dos anais do Conbrace



Fonte: A autora.

Ao organizarmos o material, notamos que o descritor *Trabalho Docente* foi o mais recorrente, seguido de *Carreira Docente*. A produção publicada na edição de 2011 do evento teve cinco trabalhos com o descritor *Trabalho Docente*, demonstrando que, recentemente, a temática vem despertando o interesse dos pesquisadores no campo da Educação Física. Interessante ressaltar que nesse evento houve uma diversificação dos autores, ou seja, ao contrário do que aconteceu em outros

momentos do mapeamento, os trabalhos eram de autores diferentes vinculados a instituições diferentes, não representando, assim, a homogeneidade de um grupo de pesquisadores de uma certa instituição.

No Quadro 4 apresentamos uma categorização feita com base nos descritores utilizados, apontando o ano das publicações nos eventos e seus respectivos autores.

Quadro 4 – Categorização dos descritores nas produções do Conbrace

DESCRITOR	ANO	AUTORES
Prática Docente	2011	Gustavo M. Silva, Alan Camargo Silva e Fernanda Azevedo G. da
	2011	Silva
	2007	Matheus Bernardo Silva et al. Kalline Pereira Aroeira
Trabalho docente	2011	Victor Julierme Santos da Conceição
	2011	Elisandro Schultz Wittizorecki, Vicente Molina Neto
	2011	Karen Graziela Weber Pereira e Victor Julierme Santos da
	2011	Conceição
	2011	Ricardo Rezer e Juarez Vieira do Nascimento
	2011	Gelcemar Oliveira Farias, Andréia Fernanda Moletta e Alexandra
	2009	Folle
	2009	Ian Anderson de Andrade Nascimento
	2007	Rosicler Sauer e Solange Lacks Braulio Amaral Lourenço e Marzo Vargas dos Santos Elisandro Schultz Wittizoreckie e Fabiano Bossle
Carreira Docente	2011	Bruno de Oliveira Costa, José Henrique e Rosineide Cristina de
	2009	Freitas
	2005	Ana Paula Bernardi et al.
	2003	Joarez Santini et al. Joarez Santini et al.
Profissão Docente	2007	Figueiredo et al.

Fonte: A autora.

Todos os trabalhos estavam publicados em língua portuguesa. Quanto à metodologia, apenas seis anunciavam ser qualitativos (35,29%), porém seis estudos identificavam-se como pesquisa descritiva e mais três como pesquisa bibliográfica. Os demais não anunciavam o tipo de pesquisa desenvolvido no trabalho. Houve uma recorrência de história de vida, estudo de caso e etnografia. A entrevista semiestruturada foi o instrumento de coleta de dados predominante nos estudos analisados, acompanhada, muitas vezes, de observação e diário de campo. Mais uma vez, ficou evidente a falta de rigor na elaboração e apresentação do percurso metodológico dos estudos analisados.

Quanto aos autores da educação que fundamentaram essas discussões nos materiais analisados, identificamos que Huberman e Nóvoa foram os mais recorrentes, aparecendo cada um em seis trabalhos. As problematizações tratavam, respectivamente, dos “Ciclos da vida profissional ou fases da carreira docente” e da “profissão professor”. Além deles, no campo da Educação e da Educação Física, identificamos:

Quadro 5 – Temáticas e autores de referência na Educação Física

TEMÁTICA	AUTORES	Nº DE INDICAÇÕES
Questões relativas ao trabalho do professor de Educação Física	Vicente Molina Neto	4
	Elisandro S. Wittizorecki	3
	Elisandro S. Wittizorecki e Vicente Molina Neto	2
Questões relacionadas com o trabalho docente na Educação Física e o afastamento do trabalho por Síndrome de Esgotamento Profissional (SEP)	Joarez Santini	4
	Joarez Santini e Vicente Molina Neto	2

Fonte: A autora.

Quadro 6 – Temáticas e autores de referência na Educação

TEMÁTICA	AUTORES	Nº DE INDICAÇÕES
Questões relativas ao trabalho docente e à profissão professor	Maurice Tardif	2
	Maurice Tardif e Claude Lessard	3
Ciclos de vida profissional	Michael Huberman	6
Vida de professor e profissão docente	Antônio Nóvoa	6

Fonte: A autora.

Os trabalhos utilizavam referências da área da Educação Física, com esses referenciais até mais explorados do que na produção identificada no levantamento realizado nos periódicos. Constatamos uma maior utilização de trabalhos de

pesquisa como referência, principalmente, de artigos resultantes de pesquisas de Mestrado e Doutorado.¹⁹

Quanto ao *lócus* da investigação, identificamos que seis trabalhos foram desenvolvidos com indivíduos da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre (SANTINI et al., 2003; SANTINI et al., 2005; WITTIZORECKI; BOSSLE, 2007; LOURENÇO; SANTOS; 2009; FARIAS; MOLETTA; FOLLE; 2011; WITTIZORECKI; MOLINA NETO; 2011) e, ainda no Estado do Rio Grande de Sul, localizamos um estudo na Rede Municipal de Alvorada (CONCEIÇÃO, 2011). Em Santa Catarina encontramos um na Rede Municipal de Criciúma (SILVA et al., 2011). Além desses oito trabalhos, houve mais dois que envolviam professores do Estado do Rio de Janeiro (SILVA, G. M.; SILVA, A. C.; SILVA, F. A. G., 2011 e NASCIMENTO, 2011) e mais três que privilegiaram a escola como *lócus* de investigação, discutindo condições de trabalho dos docentes da Educação Física, fases da carreira profissional e formação do professor.

Nascimento (2011) realizou uma pesquisa sobre a temática trabalho docente em Educação Física em dois periódicos da área (Movimento e RBCE). Outro aspecto relevante desse trabalho é que sua revisão de literatura apresenta alguns avanços em relação aos demais, pois articula a discussão sobre condições de trabalho à subsunção do processo de trabalho à lógica do capital. Após identificar apenas quatro trabalhos, nas conclusões do estudo, o autor aponta para a necessidade de investigação dessa temática na área.

A textualidade do material divulgado nessa fonte difere da encontrada nos periódicos. Os textos eram mais enxutos e apresentavam conclusões mais parciais. Isso se deve aos critérios de exigência para submissão dos trabalhos que, no primeiro caso, contemplam as especificidades de cada periódico e, no segundo, às regras gerais do evento.

Encontramos o mesmo trabalho publicado em uma revista e também nos anais do Conbrace (FIGUEIREDO et al., 2007; FIGUEIREDO et al., 2008).

¹⁹ Essa conclusão foi possível por meio da observação da indicação presente no texto ou da relação que estabelecemos entre as referências e o material analisado no Banco de Teses e Dissertações da Capes e no Nuteses.

2.1.3 A temática no Banco de Dissertações e Teses da Capes e no Nuteses (1987-2010)

Conforme mencionamos na apresentação deste capítulo, esta etapa do “Estado do Conhecimento” sobre *Trabalho Docente* na Educação Física ficou restrita às informações disponibilizadas pelos autores na base de dados do portal da Capes e no Nuteses. O levantamento consistiu em identificar, por palavras-chave, ou seja, pelos descritores, quais dissertações e teses armazenadas nesses bancos de dados discorriam sobre a temática investigada. O recorte temporal utilizado justifica-se porque foi a partir de 1987 que a Capes passou a oferecer esse serviço de informação e, mais tarde, em 1994, o Nuteses foi implantado.

A busca foi dirigida aos títulos dos trabalhos, na tentativa de identificar um dos descritores utilizados no levantamento. Quando isso acontecia, era analisado ainda se a pesquisa envolvia o campo da Educação Física, já que ambos os bancos não se restringem apenas à área. Foram selecionados 28 trabalhos²⁰ de instituições públicas e particulares de ensino superior de todo o País, sendo 22 de cursos de Mestrado (78,57%) e seis de Doutorado (21,43%), nas áreas de Educação Física, educação e psicologia social. Destacaram-se produções em programas de Pós-Graduação no campo da Educação Física, com ênfase na área de ciências do movimento humano.

Essa análise contemplou os seguintes procedimentos e etapas: categorização dos descritores dos trabalhos; organização de uma apresentação dos autores e das instituições onde estavam vinculados; identificação do recorte temporal do estudo, além do lócus da investigação, do objetivo, dos resultados e dos principais autores trabalhados.

Mais uma vez, o Sul do País liderou a concentração da produção, pois identificamos sete trabalhos da UFRGS e cinco da UFSC, totalizando 42,86%. Apesar da aglutinação de trabalhos nessa região, encontramos também pesquisas no Amazonas, em Sergipe, em Pernambuco, no Paraná, no Espírito Santo, em São Paulo e em Mato Grosso.

²⁰ No APÊNDICE D apresentamos uma relação de todos os trabalhos encontrados, com identificação do ano de defesa, instituição, título, autor e descritor.

Na realização da busca, percebemos que, nessa fonte houve a maior variedade de descritores encontrados, já que sete estavam presentes nos títulos dos trabalhos analisados.²¹ O descritor *Prática Docente* foi o mais utilizado (39,28%), seguido de *Trabalho Docente* (32,14%). No Quadro 7 apresentamos um panorama da produção encontrada:

Quadro 7 – Produção encontrada no banco da Capes (1986-2010)

DESCRIPTOR	ANO DA CONCLUSÃO	TIPO DE PESQUISA	INSTITUIÇÃO
Prática Docente	1994	Dissertação	Universidade Federal do Amazonas
	2000	Dissertação	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
	2000	Dissertação	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
	2000	Dissertação	Universidade de Franca (particular)
	2003	Dissertação	Universidade de Passo Fundo (particular)
	2004	Tese	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
	2004	Tese	Universidade Estadual de Campinas
	2008	Dissertação	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
	2008	Dissertação	Universidade Tuiuti do Paraná (particular)
	2009	Dissertação	Centro Universitário La Salle (particular)
	2010	Dissertação	Universidade Federal do Espírito Santo
Trabalho Docente	1995	Dissertação	Universidade Estadual de Campinas
	2001	Dissertação	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
	2006	Dissertação	Universidade de Uberaba (participar)
	2008	Tese	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
	2008	Dissertação	Universidade Federal de Mato Grosso
	2008	Dissertação	Universidade Federal de Sergipe
	2009	Dissertação	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
	2009	Tese	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
	2010	Tese	Universidade Federal de Santa Catarina
Profissão docente	2000	Dissertação	Universidade Federal de Santa Maria
Atividade Docente	2002	Dissertação	Universidade Federal Fluminense
	2008	Dissertação	Universidade Federal do Espírito Santo
Carreira Docente	2004	Dissertação	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
	2008	Dissertação	Universidade Federal de Santa Catarina
	2010	Tese	Universidade Federal de Santa Catarina
Trabalhador Docente	2010	Dissertação	Universidade Federal de Santa Catarina
Condição Docente	2008	Dissertação	Universidade Federal do Espírito Santo

Fonte: A autora.

²¹ Como já mencionado, foram utilizados no levantamento três descritores e mais sete variáveis.

Ao buscar os textos para a análise qualitativa dos trabalhos, percebemos que quatro deles não disponibilizavam informações para além do título, instituição, linha de pesquisa e autor (CARVALHO, 2000; ALVARENGA, 2002; FRAGA, 2008; ALMEIDA, 2008). Esse fato impossibilitou a inclusão desse material na análise e apresentação dos dados no “Estado do Conhecimento”, reduzindo para 24 estudos analisados. Assim como nas outras fontes, identificamos também que a motivação pela temática parece aumentar, principalmente nos últimos anos. Os objetivos dos trabalhos analisados estão expostos no quadro a seguir:

Quadro 8 – Identificação dos objetivos dos trabalhos do Banco da Capes e do Nuteses

(continua)

	AUTOR	ANO	TÍTULO	OBJETIVO
01	Rita Maria dos Santos Puga Barbosa	1994	A atitude dos licenciados em Educação Física pela Universidade do Amazonas sobre suas práticas docentes	Analisar as percepções dos licenciados em Educação Física pela Universidade do Amazonas sobre a prática profissional, levando em consideração diversas variáveis, como sexo, idade, tempo de carreira, tempo de graduação, localização do trabalho, Rede de ensino vinculado
02	Tereza Luiza de Franca	1995	A prática pedagógica no interior das disciplinas específicas do curso de licenciatura em Educação Física e técnico em Desporto da Universidade Federal de Pernambuco: capacidade, possibilidade e motivação no trabalho docente	Analisar a disposição dos alunos em lidar com os elementos constitutivos da didática (objetivos, conteúdos, métodos, avaliação) nas disciplinas específicas do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco, considerando as possibilidades oferecidas pelos professores
03	Ana Cláudia Oliveira Hopf	2000	Profissão Docente: estudo da trajetória de professores universitários de Educação Física	Verificar como um grupo de professores aposentados do ensino superior evoluiu na profissão, conhecendo o desenvolvimento dos seus percursos profissionais da carreira docente
04	Carlos Alberto Faggion	2000	A prática docente dos professores de Educação Física do ensino médio das escolas públicas de Caxias do Sul	Refletir acerca da prática docente dos professores de Educação Física do ensino médio das escolas públicas de Caxias do Sul

Quadro 8 – Identificação dos objetivos dos trabalhos do Banco da Capes e do Nuteses (continuação)

	AUTOR	ANO	TÍTULO	OBJETIVO
05	Alexandre Scherer	2000	O conhecimento pedagógico do professor de Educação Física na escola pública da Rede Estadual de Ensino e sua relação com a prática docente	Compreender de forma mais aprofundada os fenômenos que ocorrem na escola, principalmente em relação à Educação Física, por meio da identificação dos conhecimentos que sustentam a prática pedagógica do professor de Educação Física da escola pública, da Rede Estadual de Ensino nas aulas de 5ª a 8ª séries
06	Elisandro Schultz Wittizorecki	2001	O trabalho docente dos professores de Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre: um estudo nas escolas do Morro da Cruz	Compreender como quatro professores de Educação Física da Rede Pública Municipal de Porto Alegre constroem seu trabalho docente e como articulam suas ações em frente às singularidades do projeto político-administrativo-pedagógico dessa Rede
07	Vânia Rosczinieski Brondani	2003	Significados e implicações do ensino da dança na prática docente dos professores de Educação Física das escolas públicas do município de Ijuí/RS.	Investigar os significados e as potencialidades da dança nas escolas públicas de ensino fundamental do município de Ijuí/RS, envolvendo desde a percepção dos professores de educação sobre o assunto até a forma como os cursos de Educação Física trabalham pedagogicamente os profissionais em relação às potencialidades da dança
08	Joarez Santini	2004	A síndrome do esgotamento profissional: o "abandono" da carreira docente pelos professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre	Compreender o processo de "abandono" da carreira docente dos professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre (RMEPOA)
09	Lais Helena Malaco	2004	A formação de educadores e a afetividade dos Estagiários de Educação Física em relação à prática docente	Compreender o significado das vivências práticas dos estagiários de Educação Física ocorridas no cotidiano das escolas onde se realizam as atividades de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado, quando os futuros professores desenvolvem a regência de aulas, observando como eles lidam com a sua afetividade e as emoções das crianças sob sua responsabilidade
10	Luiz Antônio Silva Campos	2004	Os caminhos e os descaminhos da educação física escolar: repensando o pensamento teórico a partir da prática docente	Analisar a prática docente dos professores da Rede Pública Municipal de Ensino de Uberaba/MG, buscando entender como essa prática caminha e se modifica quando é levada a teoria a situações práticas no contexto escolar

Quadro 8 – Identificação dos objetivos dos trabalhos do Banco da Capes e do Nuteses (continuação)

	AUTOR	ANO	TÍTULO	OBJETIVO
11	Voner Miguel Bisinoto	2006	Novo paradigma do ensino da Educação Física Escolar: implicações no trabalho docente de 5ª a 8ª séries na escola pública municipal de Uberaba (MG)	Descrever e analisar as dificuldades e os limites da prática pedagógica de professores de Educação Física nas séries finais do ensino fundamental na Rede Pública Municipal de Uberaba-MG
12	Daniel Marangon Duffles Teixeira	2008	Práticas docentes produzidas no cotidiano escolar, no processo de implantação de uma nova proposta de Educação Física, no estado de Minas Gerais	Compreender como os professores se apropriam, no cotidiano escolar, da proposta de Educação Física implantada pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais
13	Fabiano Bossle	2008	O "eu do nós": o professor de Educação Física e a construção do trabalho docente coletivo na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre	Analisar como os professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre concebem e constroem o trabalho docente coletivo buscando apontar as possibilidades e os limites dessa construção em duas escolas municipais
14	Fabiula Aparecida Bento Guth	2008	Representações sociais de licenciandos em Ciências Biológicas e Educação Física da UFMT sobre o futuro do trabalho docente: um estudo sobre razões para ser professor, atividades docentes atuais e futuras e do que dependerá o trabalho do professor	Conhecer e analisar o conteúdo e a estrutura das representações sociais que dois grupos de licenciandos da Universidade Federal de Mato Grosso, do <i>campus</i> de Cuiabá partilham a respeito das perspectivas de futuro do trabalho docente
15	Guilherme Stival Gaspari	2008	Prática docente de estagiários em Educação Física após a Resolução nº 07/2004: a dicotomia teoria-prática	Analisar a prática de estagiários e dos professores das escolas do município de Curitiba, identificando avanços ou retrocessos que a prática como componente curricular realizou na formação desses estagiários
16	Jorge Both	2008	Qualidade de vida na carreira docente em Educação Física do magistério público estadual de Santa Catarina	Analisar o nível de qualidade de vida percebida de professores de Educação Física da Rede Estadual de Ensino de Santa Catarina, considerando os CDPs e as regiões geográficas do Estado
17	Rosana Dias Sauer	2008	Educação Física e a precarização do trabalho docente: realidade e possibilidades	Analisar as condições de trabalho docente na área da Educação Física na Rede Municipal de Eunápolis/BA, a partir dos nexos com o trabalho em geral, dos seus traços essenciais e suas contradições

Quadro 8 – Identificação dos objetivos dos trabalhos do Banco da Capes e do Nuteses (conclusão)

	AUTOR	ANO	TÍTULO	OBJETIVO
18	Bráulio Amaral Lourenço	2009	Alternativas pedagógicas e pessoais frente ao desgaste no trabalho docente num contexto de mudanças sócio-culturais.	Identificar e compreender as alternativas pedagógicas e pessoais dos professores da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre/RS para evitar, superar e amenizar o desgaste ocasionado pelo trabalho docente
19	Douglas Perdomini Geraldo	2009	Prática docente e Educação Física na Educação de Jovens e Adultos	Identificar a clientela do ensino de jovens e adultos no município de Alvorada/RS, além de procurar refletir sobre a prática docente dos professores de Educação Física no ensino noturno das escolas públicas municipais
20	Elisandro Schultz Wittizorecki	2009	Mudanças sociais e o trabalho docente do professorado de Educação Física na escola de ensino fundamental: um estudo na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre	Compreender as relações entre as mudanças sociais e os seus impactos no trabalho dos professores de Educação Física nas escolas de ensino fundamental da Rede Municipal de Porto Alegre
21	Gelcemar Oliveira Farias	2010	Carreira docente em Educação Física: uma abordagem na construção da trajetória profissional do professor	Analisar a carreira docente dos professores de Educação Física da Rede Pública Municipal de Porto Alegre, considerando os diferentes ciclos de desenvolvimento profissional
22	Hudson de Resende Moreira	2010	Qualidade de vida do trabalhador docente em Educação Física do magistério público estadual do Paraná	Analisar a percepção de qualidade de vida no trabalho (parâmetro socioambiental) e o comportamento relativo ao estilo de vida (parâmetro individual) dos docentes de Educação Física do magistério público estadual do Paraná - Brasil, considerando os ciclos de desenvolvimento profissional, a região domiciliar e os ciclos vitais
23	Renata Guisso Oliveira	2010	Significações da Educação Física nas práticas docentes de uma professora	Compreender a significação da disciplina Educação Física a partir das práticas de docência de uma professora, bem como do seu olhar sobre essas práticas
24	Ricardo Rezer	2010	O trabalho docente na formação inicial em Educação Física: reflexões epistemológicas	Compreender o trabalho docente na educação superior no processo de formação inicial em Educação Física

Fonte: Banco de Dissertações e Teses da Capes e Nuteses.

Na categorização das temáticas abordadas, percebemos que dezoito trabalhos são fruto de pesquisas realizadas nas Redes municipal e estadual de Educação Básica

(64,28%), cinco tratam de investigações com professores em formação (17,85) e um com professores aposentados do ensino superior (3,57%).

Quando analisamos a produção localizada nos periódicos da Educação Física e nos anais de oito edições do Conbrace, notamos que trabalhos referentes à carreira e ciclos de desenvolvimento profissional estão sendo mais explorados nos últimos anos. Na produção disponível no banco da CAPES, esses assuntos estão correlacionados às temáticas “Ciclos de desenvolvimento profissional” e “Qualidade de vida na carreira e no trabalho” e foram abordados em Both (2008), Farias (2010), Moreira (2010).

A partir da identificação e análise dos resumos dos trabalhos de Wittizorecki (2001, 2008) Santini (2004), Sauer (2008), Lourenço (2009); Farias (2010), Moreira (2010) e Rezer (2010), passamos a compreender a predominância desses autores em muitos dos artigos dos periódicos e dos anais de várias edições do CONBRACE, pois, juntamente a grupos de estudo, as dissertações e teses desenvolvidas se disseminaram também em vários artigos publicados nas fontes investigadas anteriormente. O Quadro 9 traz a relação destes trabalhos:

Quadro 9 – Publicações derivadas de pesquisas de dissertações e teses

(continua)

	TESE E DISSERTAÇÃO	TRABALHOS PUBLICADOS EM PERIÓDICOS E ANAIS
01	WITTIZORECKI, E. S. O trabalho docente dos professores de Educação Física na Rede municipal de ensino de Porto Alegre : um estudo das escolas do Morro da Cruz. Dissertação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Escola de Educação Física, Porto Alegre, 2001.	WITTIZORECKI, E. S. MOLINA NETO. V. O trabalho docente dos professores de Educação Física na Rede municipal de ensino de Porto Alegre. Revista Movimento . v. 11, n.1, 2005. WITTIZORECKI, E. S.. BOSSLE, F. Mudanças sociais e o trabalho docente do professor de educação na escola. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 15., e CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 2., 2007, Pernambuco/RE. Anais... Pernambuco, 2007.

Quadro 9 – Publicações derivadas de pesquisas de dissertações e teses

(conclusão)

	TESES E DISSERTAÇÕES	TRABALHOS PUBLICADOS EM PERIÓDICOS E ANAIS
02	SANTINI, J. A Síndrome do Esgotamento Profissional : o “Abandono” da carreira docente pelos professores de Educação Física da Rede municipal de ensino de Porto Alegre. Dissertação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Escola de Educação Física, Porto Alegre, 2004.	SANTINI, J. et al. A síndrome do esgotamento profissional: o “abandono” da carreira docente dos professores de Educação Física da Rede municipal de ensino de Porto Alegre. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 14., e CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 1., 2005, Porto Alegre/RS. Anais... Porto Alegre, 2005.
03	SAUER, R. T. Educação Física e a precarização do trabalho docente : realidade e possibilidades. Dissertação. Fundação Universidade Federal de Sergipe (UFS), Sergipe, 2008.	SAUER, R. LACKS, S. Educação Física e as problemáticas significativas do trabalho docente. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 16., e CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 2., 2009, Salvador/BA. Anais... Salvador, 2009.
04	LOURENÇO, B. A. Alternativas pedagógicas e pessoais frente ao desgaste no trabalho docente num contexto de mudanças sócio-culturais . Dissertação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Escola de Educação Física, Porto Alegre, 2008.	LOURENÇO, B. A. SANTOS, M. V. A reorganização do trabalho docente num contexto de mudanças sócio-culturais: alternativas para o desgaste do cotidiano. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 16., e CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 2., 2009, Salvador/BA. Anais... Salvador, 2009.
05	WITTIZORECKI, E. S. Mudanças sociais e o trabalho docente do professorado de Educação Física na escola de ensino fundamental : um estudo na Rede municipal de ensino de Porto Alegre. Tese. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Escola de Educação Física, Porto Alegre, 2009.	WITTIZORECKI, E. S. MOLINA NETO, V. Compreendendo as mudanças sociais e o trabalho docente do professor de Educação Física na escola a partir de histórias de vida. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 17., e CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 3., 2011, Porto Alegre/RS. Anais... Porto Alegre, 2011.
06	FARIAS, G. O. Carreira docente em Educação Física : uma abordagem na construção da trajetória profissional do professor. Tese. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis/SC, 2010.	FOLLE, A. et al. Construção da carreira docente em Educação Física: escolhas, trajetórias e perspectivas. Movimento . v. 15, n.1, p. 25-49, jan./mar. 2009.
07	REZER, R. O trabalho docente na formação inicial em Educação Física : reflexões epistemológicas. Tese. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis/SC, 2010.	REZER, R.. NASCIMENTO, J. V. Trabalho docente na formação inicial no campo da Educação Física: uma temática a ser tencionada. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 17., e CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 3., 2011, Porto Alegre/RS. Anais... Porto Alegre, 2011.
08	MOREIRA, H. R. Qualidade de vida do trabalhador docente em Educação Física do magistério público estadual do Paraná . Dissertação. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis/SC, 2010.	MOREIRA, H. R. et al. Qualidade de vida no trabalho e perfil do estilo de vida individual de professores de Educação Física ao longo da carreira docente. Revista Motriz . v. 16, n. 04, 2010, p. 900-912.

Fonte: A autora.

Jorge Both, apesar de pesquisar sobre qualidade de vida na carreira docente desde 2008, não publicou artigos nos períodos ou anais do Conbrace, de reflexões oriundas da sua pesquisa de Mestrado (BOTH, 2008). As publicações de autoria coletiva são, em sua maioria, frutos de grupos de estudo. Identificamos que o autor já pesquisava e publicava sobre a temática juntamente com outros autores (BOTH, NASCIMENTO, BORGATTO, 2007), antes mesmo da conclusão do seu trabalho de Mestrado.

Joarez Santini concluiu sua dissertação em 2004, mas em 2003, publicava nos anais do Conbrace, com Ricardo Reuter, Vera Regina Oliveira Diehl e Mônica Urroz Sanchotene, um estudo introdutório sobre a SEP e o abandono da carreira na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre/RS.

Quanto à metodologia, existe uma diversidade de instrumentos metodológicos utilizados, como levantamento, questionários, entrevista semi-estruturadas. Os tipos de pesquisa mais utilizados são a etnografia e a história de vida, empregados principalmente em estudos descritivos e exploratórios. A entrevista, assim como na produção do Conbrace, foi o instrumento de maior incidência nas investigações do material analisado, seguido de questionários. Contudo, identificamos ainda um estudo que não apontava sua metodologia (FRANCA, 1995).

Os resumos da dissertação de Hopf (2000), Faggion (2000), Santini (2004), Bisinoto (2006), Teixeira (2008), Guth (2008), Gaspari (2008), Both (2008) e as teses de Malaco (2004), Campos (2004), Bossle (2008) e Wittizorecki (2009) foram por nós considerados completos, já que continham objetivos, caminho metodológico, identificação dos sujeitos e apresentação sucinta dos resultados, além de uma breve aproximação com o referencial teórico utilizado.

O único autor que no Mestrado e no Doutorado, utilizou a mesma temática de investigação foi Wittizorecki (2001, 2009). Todavia, Bossle (2008) anuncia em seu resumo que o estudo que desenvolveu no doutorado, apesar de não trabalhar diretamente com o mesmo descritor, partiu da investigação do Mestrado.

Ressaltamos ainda que de todas as fontes do levantamento, identificamos que o Banco de Dissertações e Teses da Capes, talvez por somente conter os resumos das pesquisas e não existir um padrão mínimo de exigência para a disponibilização dos textos, constituiu o material de maior dificuldade de análise, já que não tem a produção organizada em áreas e com requisitos mínimos de publicação.

2.1.4 Síntese do “Estado do Conhecimento” da temática *Trabalho Docente* no campo da Educação Física

Cabe destacar que os estados da arte demandam tempo para a realização das leituras. Em muitas áreas são produzidas centenas de pesquisas em um só ano [...].
[...] os dados coletados por meio de pesquisas do tipo estado da arte possibilitam uma abertura muito grande para a sua análise. Para isso, é fundamental que o pesquisador faça uso de um apoio teórico e possua experiência em análise de dados (ROMANOWSKI, ENS, 2006, p. 48).

A citação acima explicita algumas das dificuldades de realização de estudos “Estado da Arte”, que apesar de muito contribuírem para a discussão de uma determinada temática, demandam esforços dos mais variados e apresentam limitações diversas.

A seleção dos descritores enquanto palavras-chave que guiam a busca nas fontes de pesquisa, por si só, já delinea este tipo de estudo.

De acordo com Ferreira (2002, p. 259), além de o levantamento possibilitar “[...] conhecer o já construído e produzido para depois buscar o que ainda não foi feito”, ele apontou para uma dificuldade no meio acadêmico reforçando que é preciso “[...] dedicar cada vez mais atenção a um número considerável de pesquisas realizadas de difícil acesso, de dar conta de determinado saber que se avoluma cada vez mais rapidamente e de divulgá-lo para a sociedade [...]”. Desta forma, este capítulo evidencia um dos grandes desafios da circulação e da possibilidade de aprimoramento das produções no campo acadêmico.

Em síntese, em cada fonte observamos um nível de produção diferente, variando principalmente, o rigor com a qualidade do texto e apresentação do material

publicado. Os trabalhos encontrados nos periódicos apresentavam uma estrutura mais complexa e maior número de informações, com diálogo mais consistente com a literatura.

Apesar da busca utilizar dez descritores, considerando os principais e os desdobramentos do descritor *Trabalho Docente*, localizamos sete descritores no material do mapeamento. A incidência de cada um deles está explícita na Tabela 9.

Tabela 9 - Recorrência de descritores no “Estado do Conhecimento”

(continua)

DESCRIPTOR	ANO	QUANT.	FONTE
Trabalho Docente	1995	1	Capes e Nuteses
	2001	1	Capes e Nuteses
	2002	1	Periódico
	2005	2	Periódico
	2006	1	Capes e Nuteses
	2007	1	Conbrace
	2008	3	Capes e Nuteses
	2008	1	Periódico
	2009	2	Conbrace
	2009	2	Capes e Nuteses
	2009	1	Periódico
	2010	1	Periódico
	2011	5	Conbrace
Prática Docente	1994	1	Capes e Nuteses
	2000	3	Capes e Nuteses
	2003	1	Capes e Nuteses
	2004	2	Capes e Nuteses
	2007	1	Conbrace
	2008	2	Capes e Nuteses
	2008	1	Periódico
	2009	1	Capes e Nuteses
	2009	1	Periódico
	2010	1	Capes e Nuteses
	2010	1	Periódico
	2011	2	Conbrace
	Carreira Docente	2003	1
2004		1	Capes e Nuteses
2005		1	Conbrace
2007		2	Periódico
2008		1	Capes e Nuteses
2008		2	Periódico
2009		1	Conbrace
2009		1	Periódico
2010		1	Capes e Nuteses
2010		1	Periódico
2011		2	Conbrace

Tabela 9 - Recorrência de descritores no “Estado do Conhecimento”

(conclusão)

DESCRIPTOR	ANO	QUANT.	FONTE
Profissão Docente	1997	1	Periódico
	2000	1	Capes e Nuteses
	2007	1	Conbrace
	2008	1	Periódico
Atividade Docente	2002	1	Capes e Nuteses
	2005	1	Periódico
	2008	1	Capes e Nuteses
Trabalhador Docente	2010	1	Capes e Nuteses
Condição Docente	2008	1	Capes e Nuteses

Fonte: A autora.

Observamos que o descritor *Trabalho Docente* foi mais recorrente. Ele foi responsável pela seleção de 35,48% do material analisado, seguido de *Prática Docente* (25,81%), *Carreira Docente* (24,20%), *Profissão Docente* (6,45%), *Atividade Docente* (4,84%), *Trabalhador Docente* (1,61%) e *Condição Docente* (1,61%). Cada um dos descritores foram tratados da seguinte forma:

a) *Trabalho Docente*: trata-se do descritor central do mapeamento, que para além dos seus desdobramentos (expressões sinônimo “profissão docente”, “atividade docente”, “carreira docente”, condição docente”) discutidos separadamente, estava presente em um maior número de trabalhos. O foco destas discussões que envolviam este descritor contemplava experiências de trabalho em/na Educação Física, bem como alternativas pedagógicas e trabalho coletivo, mas, principalmente, reflexões sobre as condições de trabalho reestruturadas a partir das transformações sociais e das reformas educacionais dos anos de 1990, enfatizando a precariedade das condições de trabalho. Ficou evidente que estudos sobre *Trabalho Docente* em/na Educação Física são mais desenvolvidos por pesquisadores da UFRGS, vinculados ao Professor Dr. Vicente Molina Neto e a seus respectivos grupos de estudo e linhas de pesquisa.

b) *Prática Docente*: a utilização deste descritor centrou-se em discussões sobre a prática docente e as possibilidades pedagógicas experimentadas por alguns professores, em contextos e situações específicas, porém, houve trabalhos ainda que tratavam da formação inicial e da continuada como espaços de reflexão da prática docente, da relação prática docente e conhecimento pedagógico, da questão epistemológica e do estágio, enquanto disciplina curricular obrigatória

dos cursos de formação e possibilidades de reflexão e materialização da prática docente, além de proporcionar uma aproximação da teoria com a prática docente. Neste descritor não observamos um destaque de autores com maior concentração de produção, e sim, uma diversidade de pesquisadores e instituições que se dedicam ao estudo da temática.

c) *Carreira Docente:* este descritor foi utilizado para discussões em diversas entradas, como trajetória profissional, fases da carreira docente, qualidade de vida no trabalho, relações estabelecidas durante o exercício profissional, SEP e processo de abandono da carreira. Esteve presente em seis trabalhos publicados em periódicos, cinco em anais do Conbrace, em duas dissertações e em uma tese. Na análise deste descritor, percebemos que a homogeneidade de grupos de pesquisa que se dedicam à investigação de determinadas temáticas é evidente. Pesquisadores vinculados, de alguma forma, ao Professor Dr. Juarez Vieira do Nascimento foram identificados em nove trabalhos, correspondendo a 64,29% da produção deste descritor. O professor Joarez Santini também se destacou, estando vinculado a três trabalhos que tratavam da SEP e do abandono da carreira, temática investigada desde o seu Mestrado.

d) *Profissão Docente:* considerando o trabalho encontrado na Revista ARTUS (edição 1997, v. 13, n. 1), identificamos este descritor em quatro publicações: duas em periódicos, uma dissertação e um artigo em anais do Conbrace. O descritor foi utilizado para tratar do exercício de ser professor de Educação Física na escola de Educação Básica e em um caso, para verificar como professores aposentados do ensino superior evoluíram na profissão. Identificamos que os trabalhos de Figueiredo (2007, 2008) são iguais e foram publicados tanto no periódico “Pensar a Prática” (2008) quanto no Conbrace (2007).

e) *Atividade docente:* identificamos o descritor em três trabalhos: duas dissertações de Mestrado e um artigo de periódico, todos oriundos de pesquisadores vinculados a instituições distintas. Em todos os casos, este descritor foi utilizado para tratar da atividade docente como prática pedagógica, como trabalho desenvolvido pelo docente e, em dois trabalhos, essa atividade esteve associada aos processos de saúde, mais especificamente, à relação saúde-trabalho docente de professores de Educação Física no ambiente escolar.

f) *Trabalhador docente:* o descritor é utilizado em um único estudo do levantamento e identifica diretamente o sujeito investigado. Trata-se de uma

pesquisa de Mestrado da UFSM, de caráter descritivo, do tipo *survey* e de corte transversal, concluída em 2010. Buscou analisar a percepção de qualidade de vida no trabalho (parâmetro socioambiental) e estilo de vida (parâmetro individual) dos trabalhadores docentes de Educação Física da Rede Estadual de Ensino do Paraná.

g) Condição docente: também utilizado em um único estudo, o descritor *Condição docente* foi identificado no título de uma pesquisa de Mestrado, da Ufes, entretanto não foi realizada a análise da textualidade deste trabalho por que não foi possível localizar o resumo no Banco de Dissertações e Teses da Capes, tampouco no Nuteses.

Em nenhum momento localizamos discussões que tratassem do trabalho docente na Educação Física direcionado ao debate sobre espaço físico e material didático disponível para o desenvolvimento do trabalho docente na escola, de mudanças nas condições de trabalho associadas à história da Educação Física como componente curricular, nem de especificidade do saber prático, apontando para uma possibilidade de estudos a serem explorados.

A realização desta etapa do trabalho possibilitou muitas reflexões e levou-nos a duas interpretações principais que auxiliaram tanto na delimitação quanto nas escolhas do nosso estudo: primeiro, a produção do conhecimento é muito dinâmica e são necessárias formas de divulgação, dissipação e troca de informações no meio acadêmico; segundo, a discussão encontrada é mais sugestiva do que conclusiva, apontando para a necessidade de estudos que se aprofundem na discussão da temática.

CAPÍTULO III

ATORES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ESPÍRITO SANTO E TRAJETÓRIAS PROFISSIONAIS

O mapeamento realizado no “Estado do Conhecimento” do Trabalho Docente na Educação Física, apresentado e discutido no Capítulo II deste estudo, apontou para a necessidade de um docente dinâmico, flexível e disponível para o trabalho. A proximidade com a escola e com autores que tratam de questões concernentes à docência e elementos constitutivos do trabalho docente (FANFANI, 2005; TARDIF, LESSARD, 2011; DUARTE, 2008) demonstram que, na atualidade, cabe ao docente não apenas desenvolver sua aula na escola, mas também, tarefas e responsabilidades cada dia mais diversificadas. Para Duarte et al. (2008, p. 222) o trabalho desenvolvido pelo docente

[...] compreende não só aquele realizado em sala de aula, como também o processo que envolve o ensino e a aprendizagem e, ainda, a participação do professor no planejamento das atividades, na elaboração de propostas político-pedagógicas e na própria gestão da escola, incluindo formas coletivas de realização do trabalho escolar e de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Além da aula propriamente dita, da formação do aluno – que vai além do conteúdo da disciplina que ministra, envolvendo valores, princípios e ainda preparação para o mercado de trabalho –, esse profissional, por exemplo, é também co-responsável pelo desempenho da instituição onde atua nas avaliações geridas pelo Estado. São muitas as atribuições deste sujeito que, no *espaçotempo* da escola, constrói seu trabalho as suas condições.

Na Educação Física, como disciplina curricular obrigatória (BRASIL, 1996) o docente também vive a lógica de organização da escola, mas, para além dela, vivencia as particularidades desta área de conhecimento resultantes do seu caráter epistêmico diferenciado. Enquanto disciplinas como português, matemática, história, geografia, ciências/biologia e outras sustentam o saber teórico – privilegiado pela cultura escolar –, a Educação Física, com a Educação Artística/Artes e a Música constituem

outra vertente epistemológica definida por outro saber: o saber prático. Conforme Charlot (2009, p. 243),

[...] A Educação Física não é uma disciplina escolar 'como as demais'. E acrescento: felizmente. Não é igual às demais porque ela lida com uma forma do aprender [...]. Em vez de tentar anular ou esconder essa diferença, dever-se-ia destacá-la e esclarecê-la.

Por esta razão,

O professorado [...] realiza um trabalho nas escolas, ao mesmo tempo, comum àquele dos outros professores, em função da consonância com os propósitos da instituição escolar; e singular, em função da especificidade dos conhecimentos e das práticas da área (WITTIZORECKI; MOLINA NETO, 2005, p. 52).

Enfatizamos a necessidade de reconhecer a diferença da nossa área de conhecimento defendida pelo autor e acrescentamos que as especificidades da Educação Física demandam um trabalho e conseqüentemente, condições de trabalho distintas das outras disciplinas escolares de caráter mais teórico. Assim, ela necessita de formação específica que busque associar teoria e prática, espaço físico e materiais próprios.

Mas quem é o docente de Educação Física do Espírito Santo que realiza esse trabalho? Quais características pessoais possui este profissional? Como e quando ingressou na profissão? Como foi sua trajetória de formação? Essas e outras questões são abordadas neste capítulo, fundamentadas na interpretação e produção dos dados do *survey* realizado em 2009 nos municípios de Guarapari, Nova Venécia, Santa Teresa, Viana e Vitória.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS: QUEM É O DOCENTE DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ESPÍRITO SANTO?

A produção, apresentação e discussão desses dados buscou elucidar algumas interpretações nossas sobre a constituição da identidade pessoal e profissional dos

87 docentes de Educação Física participantes do *survey*. A identificação que realizamos destes indivíduos engloba alguns aspectos como sexo, nível de ensino em que atuam, relação sexo e nível de ensino, idade, cor/raça, estado civil, número de filhos, número de unidades educacionais, ocupações que exercem, por exemplo, em outro setor não ligado à educação, organização do tempo livre, hábito de leitura e prática de atividade física.

Esses elementos influenciam a constituição da identidade pessoal dos indivíduos investigados e podem ser determinantes socioculturais de outros fatores, inclusive, do trabalho. Eles ainda possibilitam que tracemos um panorama da identificação destes profissionais.

Diante disso, iniciamos com uma discussão que, a nosso ver, é interessante e merecedora de destaque: trata-se do sexo dos docentes. No Espírito Santo, Vitorim e Pozzatti (2012, p. 88) “[...] demonstraram que os percentuais são diferentes por etapa de ensino com significativo crescimento para o sexo masculino” e a bibliografia com que dialogamos durante o estudo reforçou que a presença de uma feminização da docência em nosso país, discutida por alguns estudiosos (FANFANI, 2005; GATTI, 2011), não prevalece na Educação Física escolar.

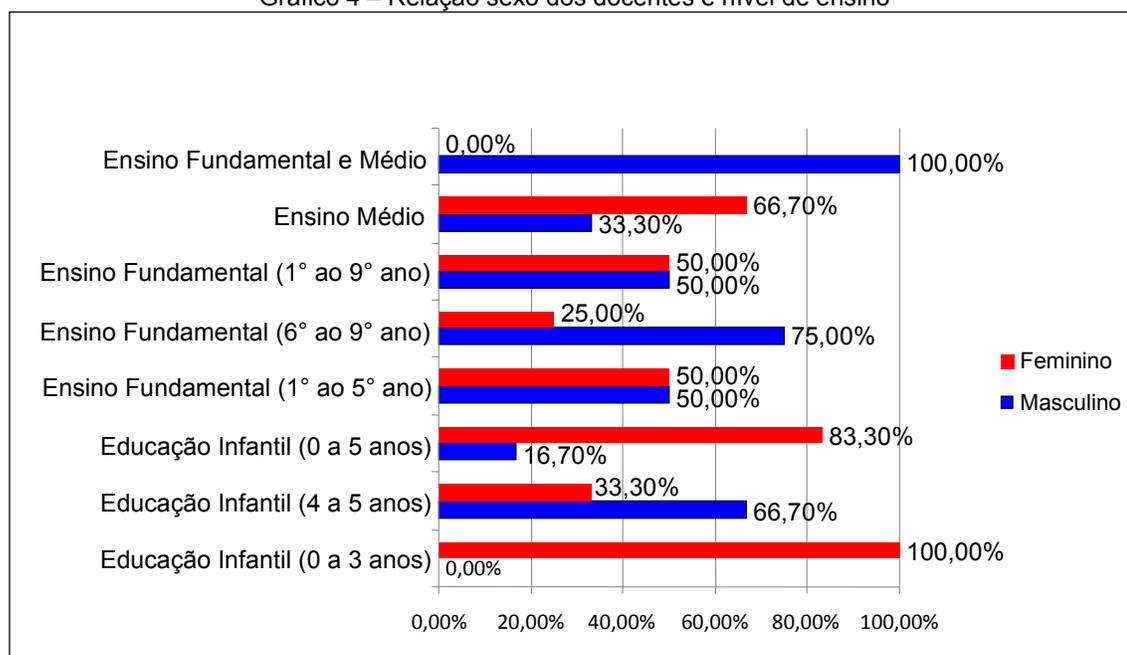
Nos estudos de Lemos, Nascimento e Borgatto (2007), Farias et al. (2008), Folle et al. (2008), Moreira et al. (2010), cujas amostras variaram de 380 a 654 professores de Educação Física dos municípios de Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Paraná, as mulheres disputavam a prevalência no cargo, com um percentual muito próximo daquele ocupado pelos homens. Seguindo a ordem dos trabalhos citados, temos, respectivamente, no primeiro, segundo e terceiro, em uma amostra de 380 sujeitos, 62,90% do sexo feminino. Em Moreira et al. (2010), entre 654 docentes investigados, 54,29% são mulheres.

Já na pesquisa organizada por Nascimento et al. (2012), percebemos uma predominância dos homens atuando nas aulas de Educação Física nas escolas de Educação Básica do Estado do Espírito Santo. Essa realidade foi percebida nos municípios de Santa Maria de Jetibá (FREIRE; POZZATTI, 2012; STIEG; POZZATTI, 2012), Santa Teresa (BARCELOS; POZZATTI, 2012) e Alegre (GUERRA; RIBEIRO, 2012), porém esses dados variavam de acordo com a região

onde se encontravam as escolas investigadas e o segmento da Educação Básica em que esses profissionais atuavam.

Dentre os 1.481 docentes capixabas investigados na pesquisa nacional, 81,84% eram do sexo feminino e 18,16% do sexo masculino (VENTORIM, POZZATTI, 2012). Na Educação Física, identificamos que a discrepância entre os dados praticamente inexistia, já que 51,7% dos profissionais dessa disciplina eram do sexo feminino e 48,3% masculino. A variação nos segmentos pode ser observada no Gráfico 4, que relaciona sexo e nível de ensino.

Gráfico 4 – Relação sexo dos docentes e nível de ensino



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Assim como discutido em análise comparativa dos elementos constitutivos do trabalho docente na Argentina, Brasil, Peru e Uruguai, realizada por Fanfani (2005), os dados dos municípios do Espírito Santo demonstraram que a permanência de homens e de mulheres no exercício da docência varia em cada nível de ensino. No caso da Educação Física, no primeiro ciclo da Educação Infantil prevalecem as mulheres (83,3%), porém, o percentual de homens vai ascendendo já no segundo ciclo desse nível de ensino (66,7% de homens contra 33,3% de mulheres),

destacando-se, principalmente, no segundo ciclo do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano, quando percebemos 75% de docentes do sexo masculino e 25% feminino).

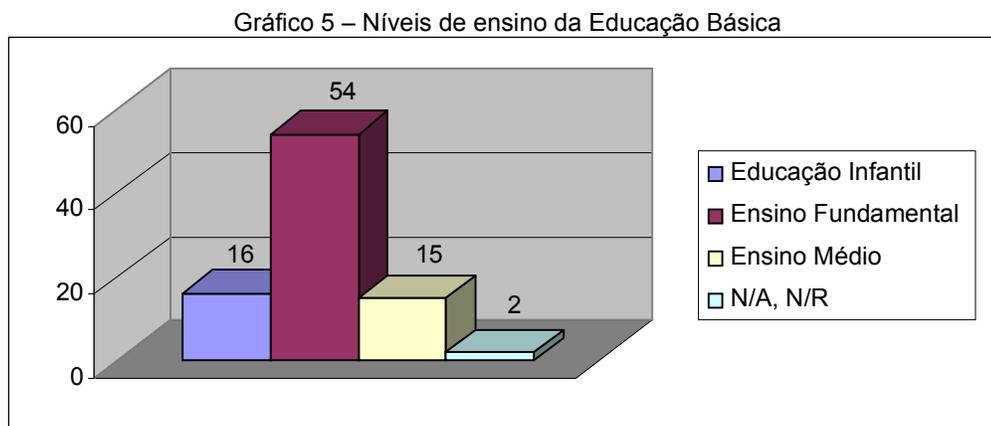
Essas informações tornam-se ainda mais relevantes quando comparadas com a realidade identificada nos cinco municípios do Espírito Santo nos dados dos 1.481 docentes investigados no estudo em que a presença da mulher sobressaiu em todos os níveis de ensino analisados: 97,7% de mulheres e 2,3% de homens atuando na Educação Infantil; 81,3% de mulheres e 18,7% de homens no Ensino Fundamental; e 63,87% de mulheres e 35,13% de homens no Ensino Médio. A média estadual foi de 81,84% dos profissionais do sexo feminino e 18,16% do sexo masculino.

Nesse caso, cabe ainda acrescentar que, de acordo com o Relatório Final da Pesquisa Diagnóstico realizada pelo estudo nacional, não existem no Espírito Santo projetos específicos de materialização da proposta de apoio à expansão da Educação Infantil. Quanto ao sexo dos docentes, o relatório aponta que, em todos os níveis de ensino, há uma prevalência de atuação de mulheres.

Na Educação Física, identificamos que o Ensino Fundamental concentra o maior número de profissionais (63,5%) seguido da Educação Infantil (18,8%) e do Ensino Médio (17,6%). Vale destacar que o Ensino Fundamental é o nível de ensino mais extenso da Educação Básica, com nove anos de duração,²² logo, exige um maior número de profissionais vinculados. Apesar de todos os municípios oferecerem em sua Rede de Ensino a Educação Infantil, desconhecemos se a obrigatoriedade da Educação Física nessa etapa da Educação Básica, prevista pela LDB nº 9.394/96, se materializa nos espaços investigados.

²² Apesar de não envolver os objetivos deste estudo, destacamos que o amparo legal para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos se dá na seguinte legislação: art. 208 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988; Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009; Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB) e as Leis que modificaram sua redação em relação ao Ensino Fundamental de nove anos, como a Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005 e a Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006; Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001; Parecer CNE/CEB nº 24/2004, de 15 de setembro de 2004; Parecer CNE/CEB nº 6/2005, de 8 de junho de 2005; Resolução CNE/CEB nº 3/2005, de 3 de agosto de 2005; Parecer CNE/CEB nº 18/2005, de 15 de setembro de 2005; Parecer CNE/CEB nº 39/2006, de 8 de agosto de 2006; Parecer CNE/CEB nº 41/2006, de 9 de agosto de 2006; Parecer CNE/CEB nº 45/2006, de 7 de dezembro de 2006; Parecer CNE/CEB nº 5/2007, de 1º de fevereiro de 2007; Parecer CNE/CEB nº 7/2007, de 19 de abril de 2007; Parecer CNE/CEB nº 4/2008, de 20 de fevereiro de 2008; Parecer CNE/CEB nº 20/2009, de 11 de novembro de 2009.

O Gráfico 5 apresenta a distribuição dos docentes em cada nível de ensino da Educação Básica.



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

O detalhamento dessas informações demonstra que a organização e análise da idade dos docentes, como um tributo importante de qualquer categoria social, depende de uma série de regulações que podem variar de um contexto para o outro, conforme defende Fanfani (2005). Assim como no estudo do autor, de forma geral, não há uma grande homogeneidade da idade dos docentes. Todavia, ele aponta que, em países como o Brasil e o Peru, os professores são mais jovens do que no Uruguai e na Argentina. Em nossa amostra, a idade variou entre 23 e 62 anos, e 50,6% dos participantes tinham até 35 anos de idade. A Tabela 10 traz essas informações detalhadas.

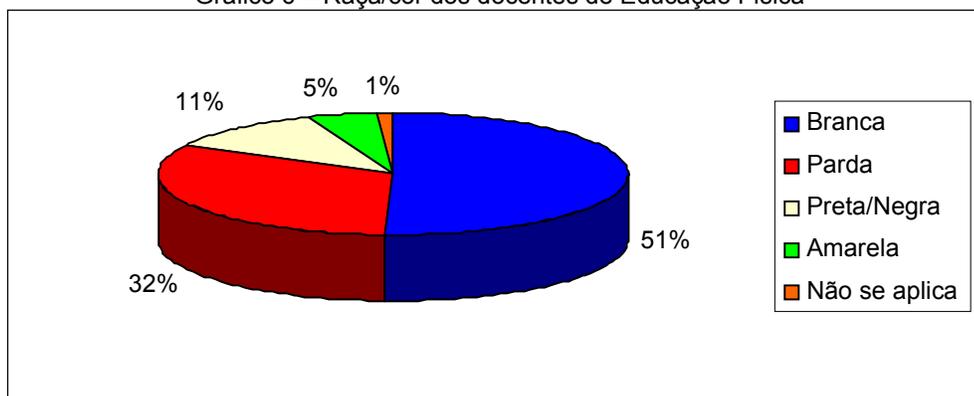
Tabela 10 – Idade dos docentes investigados

IDADE	FREQUÊNCIA	PERCENTUAL (%)	PERCENTUAL ACUMULATIVO (%)
23 anos	1	1,1	1,1
24 anos	1	1,1	2,2
25 anos	2	2,3	4,5
26 anos	2	2,3	6,8
27 anos	5	5,8	12,6
28 anos	3	3,4	16,0
29 anos	3	3,4	19,4
30 anos	6	7,0	26,4
31 anos	9	10,4	36,8
32 anos	7	8,2	45,0
33 anos	2	2,3	47,1
34 anos	2	2,3	49,6
35 anos	1	1,1	50,7
36 anos	2	2,3	53,0
38 anos	4	4,6	57,6
39 anos	1	1,1	58,7
40 anos	5	5,8	64,5
41 anos	2	2,3	66,8
43 anos	2	2,3	69,1
44 anos	4	4,6	73,7
45 anos	1	1,1	74,8
47 anos	1	1,1	75,9
48 anos	1	1,1	77,0
50 anos	7	8,2	85,2
52 anos	2	2,3	87,5
53 anos	1	1,1	88,6
54 anos	2	2,3	89,9
55 anos	4	4,6	95,5
56 anos	1	1,1	96,6
61 anos	2	2,3	98,9
62 anos	1	1,1	100,0
Total	87	100,0	

Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

A raça/cor dos docentes de Educação Física foi tratada apenas como mais um elemento que caracteriza esse profissional e constituiu uma das categoriais em que os dados mais se aproximaram daqueles encontrados entre os 1.481 docentes investigados no Estado. Houve uma predominância de professores que se identificam como brancos, seguidos de pardos, negros e, em menor escala, de amarelos. Enfatizamos que esses dados variam de acordo com o município/região investigado (GRÁFICO 6).

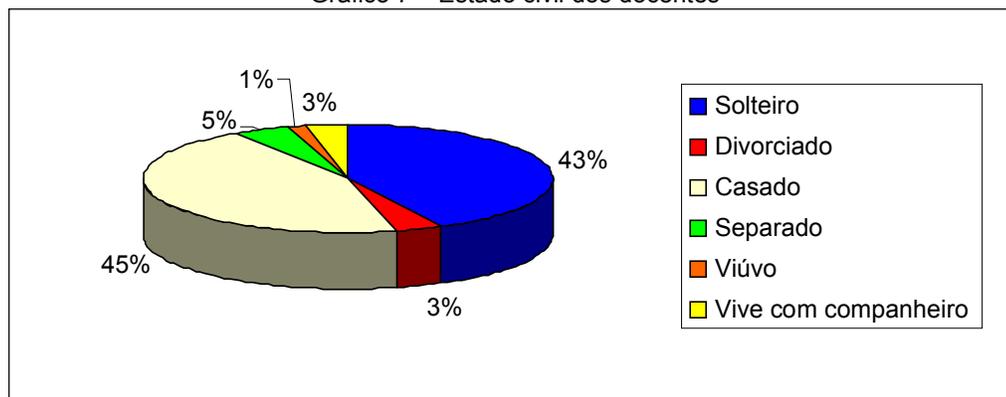
Gráfico 6 – Raça/cor dos docentes de Educação Física



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

No que se refere ao estado civil, observamos que prevalecem os casados, seguidos dos solteiros e depois dos separados, divorciados, que vivem com companheiro(a) e viúvos. Entretanto, essa ordem difere dos dados estaduais: 52% casados; 34% solteiros; 6% divorciados; 3% separados; 3% divorciados; e 2% viúvos (GRÁFICO 7).

Gráfico 7 – Estado civil dos docentes

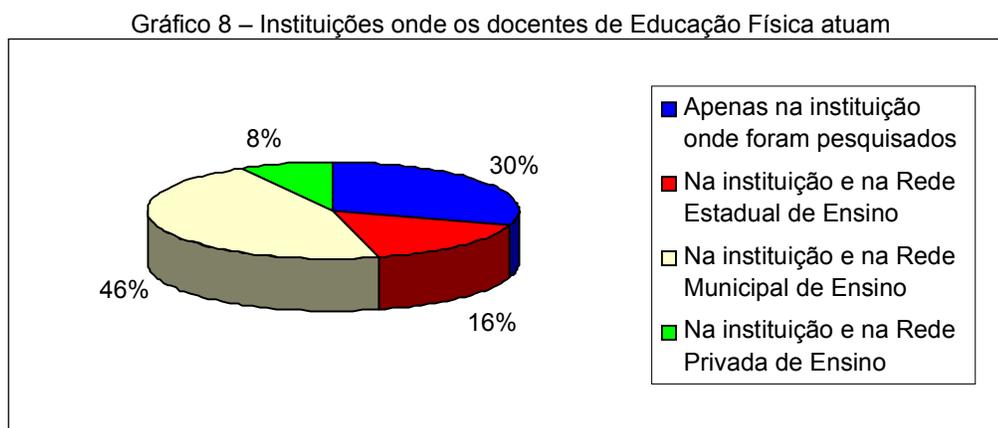


Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) Censo de 2010, o estado civil relaciona-se principalmente com a situação econômica das famílias: quanto menor a renda, maior a possibilidade de o sujeito ser solteiro ou viver com companheiro. Já o número de filhos que, na amostra, variou entre um e quatro, representou 56,3% dos docentes que possuem filhos. No estudo nacional

esse número foi de 2/3 dos entrevistados. A prole pode relacionar-se com a questão econômica e ainda com o estado civil. Entre os participantes do estudo, 41,9% eram os principais provedores da casa.

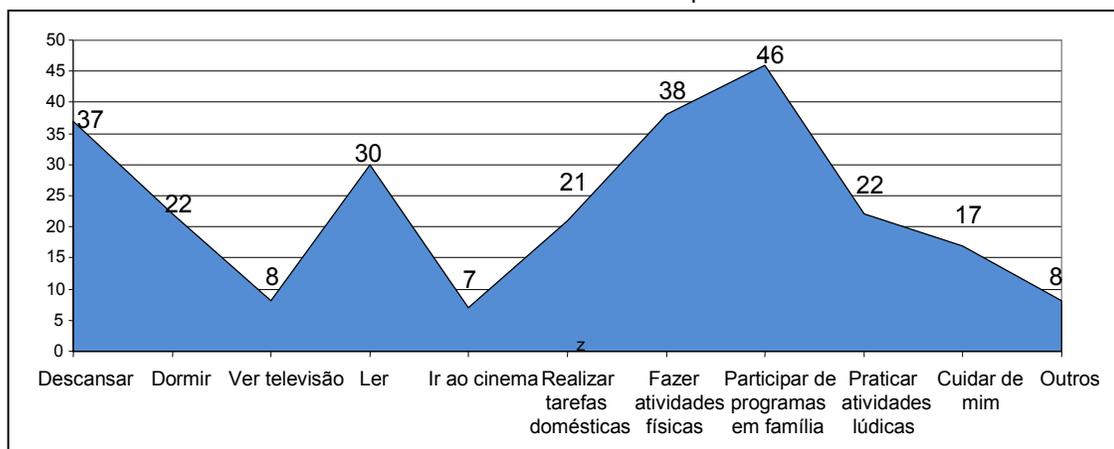
A constituição familiar e a necessidade de prover a família, dentre outros fatores podem determinar a carga horária de trabalho dos docentes. No Brasil, conforme estudos como de Tardif e Lessard (2011) e Fanfani (2005), é comum percebermos contratos de trabalho no âmbito educacional com carga horária fragmentada. Indo de encontro a essa realidade, a partir de uma questão do questionário que indagava se os docentes atuavam em outras instituições para além daquela onde foram entrevistados, percebemos que as situações discutidas pelos autores acima citados também eram (são) recorrentes na Educação Física (GRÁFICO 8).



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

O número de unidades educacionais em que atuam relaciona-se diretamente com a remuneração recebida, com a renda familiar e com outras ocupações, mas essas questões serão tratadas detalhadamente no Capítulo IV deste estudo. Apesar de suas rotinas de trabalho, os docentes conseguem dispor de algum tempo livre (mesmo muito pequeno) para dedicar-se a outras ocupações que lhe dão prazer. Essas ocupações estão explicitadas no Gráfico 9.

Gráfico 9 – Atividades do tempo livre



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Tendo a opção de elencar até três ocupações do seu tempo livre, os docentes demonstraram que a forma de utilizá-lo é bastante variada. Programas com a família (53,5%), prática de atividade física (44,2%) e descanso (43%) apareceram como as atividades de maior preferência entre os docentes. Eles também escolheram ler (34,9%), dormir (25,6%), realizar atividades lúdicas, como jogos, entretenimento e outros (25,6%) e atividades domésticas (24,4%), além de cuidar de si (19,8%), ver televisão (9,3%), fazer outras coisas (9,3%) e ir ao cinema (8,1%).

Já no que se refere à prática regular de atividade física, 65,1% afirmaram praticar atividade três ou mais vezes por semana; 12,8% praticam uma ou duas vezes por semana e 22,1% disseram não praticar nenhuma atividade. Esses dados expressam que uma grande maioria dos docentes (77,9%), de alguma forma e em algum tempo, conseguem realizar atividade física regularmente. Em uma análise mais detalhada, conseguimos perceber, conforme a Tabela 11, como ocorre essa adesão, conforme o número de unidades de ensino em que os docentes atuam. A quantidade de unidades educacionais onde o docente trabalha, isoladamente, não pode ser considerada como um fator que determina a prática regular de atividade física.

Tabela 11 – Relação número de unidades educacionais e prática de atividade física

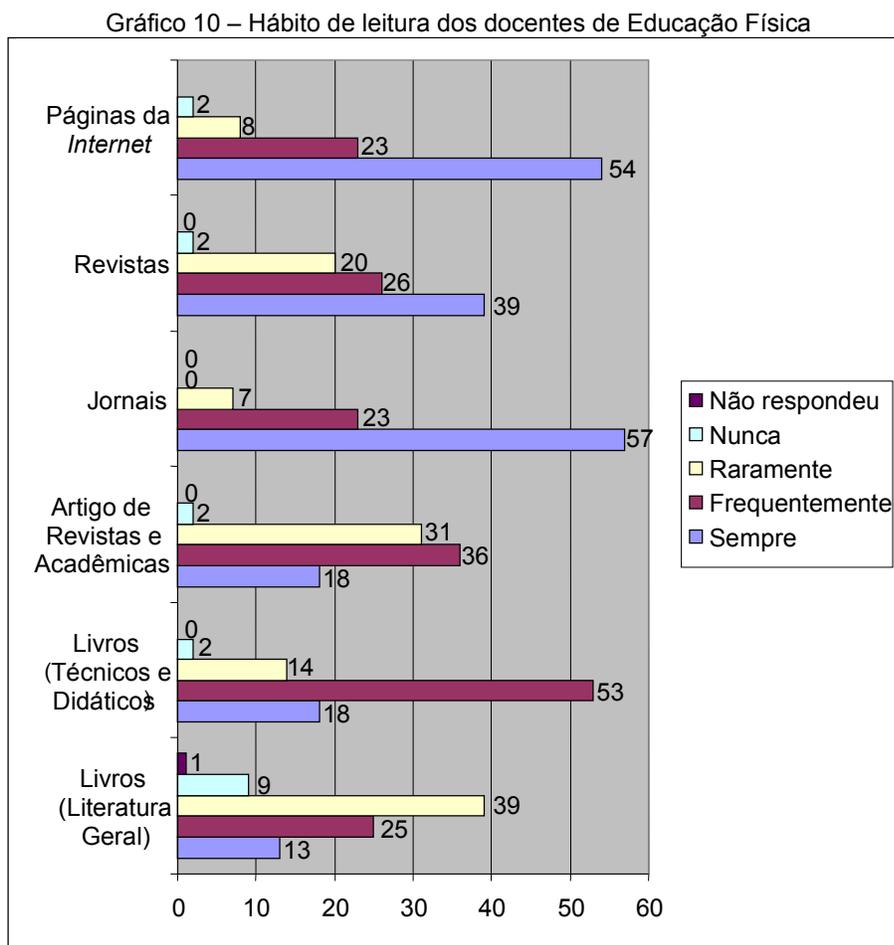
PRÁTICA DE ATIVIDADE FÍSICA E Nº DE UNIDADES EDUCACIONAIS	3 OU MAIS VEZES POR SEMANA	1 OU 2 VEZES POR SEMANA	NENHUMA	NR	TOTAL
Em 1 unidade educacional	19	2	3	0	24
	79,20%	8,30%	12,50%	0,00%	100,00%
	34,50%	18,20%	15,80%	0,00%	27,90%
	22,10%	2,30%	3,50%	0,00%	27,90%
Em 2 unidades educacionais	26	6	12	1	45
	57,80%	13,30%	26,70%	2,20%	100,00%
	47,30%	54,50%	63,20%	100,00%	52,30%
	30,20%	7,00%	14,00%	1,20%	52,30%
Em 3 unidades educacionais	9	2	1	0	12
	75,00%	16,70%	8,30%	0,00%	100,00%
	16,40%	18,20%	5,30%	0,00%	14,00%
	10,50%	2,30%	1,20%	0,00%	14,00%
Em 4 ou mais unidades educacionais	1	1	3	0	5
	20,00%	20,00%	60,00%	0,00%	100,00%
	1,80%	9,10%	15,80%	0,00%	5,80%
	1,20%	1,20%	3,50%	0,00%	5,80%
TOTAL	55	11	19	1	86
	64,00%	12,80%	22,10%	1,20%	100,00%
	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Observando a relação número de unidades educacionais e prática regular de atividade física, identificamos que: o menor número de docentes que não praticam atividade física atua em apenas uma única unidade educacional, ou seja, dos 24 docentes que se enquadram nessa categoria, apenas 3 (12,5%) não praticam atividade física; há maior adesão à prática regular de atividade física por parte dos docentes que trabalham em duas unidades educacionais (30,2%), apesar de esperarmos que, quanto maior a ocupação, menor o tempo disponível para dedicar-se a outras atividades. Nesse mesmo grupo também há o maior número de pessoas que não praticam atividade nenhuma vez por semana (14% dos 87 docentes).

Outro aspecto apreendido pelo instrumento de coleta e analisado por nós foi referente à prática da leitura. O questionário continha uma questão que tratava da frequência com que o profissional costumava ler, envolvendo desde livros até páginas *on-line*. A variedade de materiais lidos e a respectiva preferência dos docentes, está explícita no Gráfico 10. Observamos que os jornais constituíram o veículo de comunicação mais lido pelos professores, correspondendo a 91,9%, seguido de sites/páginas da *internet* (88,5%), de livros técnicos e didáticos (81,6%),

de revistas (74,7%), de artigos e revistas acadêmicas (62,1%) e de livros em geral, exceto da área (43,6%).



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Não localizamos, no “Estado do Conhecimento” e em nossas leituras, autores que abordassem essa questão, porém demos visibilidade a ela por acreditar que constitui mais um elemento que caracteriza nossos sujeitos investigados. Todos os dados apresentados neste tópico indicaram algumas dimensões da caracterização do docente de Educação Física da nossa amostra, atuante no Espírito Santo. A seguir, detalharemos informações referentes à formação desses sujeitos.

3.2 FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA EM/NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Mas quem é o sujeito docente? Quem se forma docente e como se dá esse processo formativo no Brasil nos dias de hoje? Segundo Fanfani (2005), quem busca formar-se professor no Brasil ainda são predominantemente as mulheres, apesar da presença crescente do homem nessa profissão. Essas pessoas estão na faixa etária de até 30 anos. Além disso, a procedência desses indivíduos, segundo o autor, impacta diretamente o seu local de trabalho (público ou privado) e a sua formação (qualidade de formação derivada das condições em que ela ocorre).

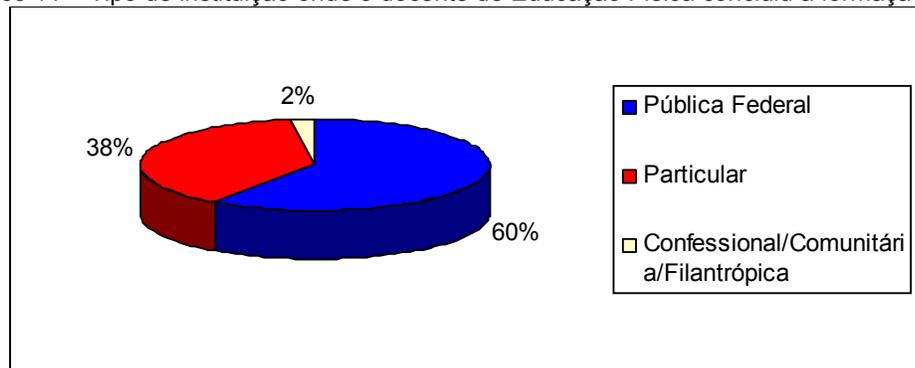
Moita (2007, p. 133) reconhece que “[...] a formação é normalmente concebida como algo que se ‘tem’ ou que se ‘recebe’, sem se ater à sua complexidade” e que esse fato pode comprometer a constituição do processo identitário do trabalhador e o desenvolvimento do seu trabalho. Quanto à identidade, o autor acrescenta que se trata de um processo dinâmico “[...] em que cada pessoa, permanecendo ela própria e reconhecendo-se a mesma ao longo da sua história, se forma, se transforma, em interação” (MOITA, 2007, p. 115), na variedade de relações estabelecidas, sendo “[...] o elemento central, procurando a unificação possível e sendo atravessada por múltiplas contradições e ambiguidades” (MOITA, 2007, p. 139).

O “Estado do Conhecimento” reforça a preocupação com a formação docente apontada anteriormente por Silva (2011) e, além de ressaltar a importância dessa etapa para o exercício profissional, apresenta uma relação entre formação e condições de trabalho. Diante dessas colocações e reconhecendo que tratar de formação exige que consideremos uma complexidade de vários outros níveis de análise, inclusive no que concerne às oportunidades de acesso à formação e às condições em que esta ocorre, procuraremos nos esforçar para apresentar a trajetória de formação dos 87 docente de Educação Física dos municípios de Guarapari, Nova Venécia, Santa Teresa, Viana e Vitória.

O nível de escolarização dos docentes, tanto no que concerne à formação inicial quanto à formação continuada, foi objeto de investigação do questionário. Identificamos que 93,1% dos professores fizeram licenciatura em Educação Física e

6,9% cursaram outras licenciaturas, ou Pedagogia, em instituições públicas, particulares e confessional/comunitária/filantrópica, conforme o Gráfico 11.

Gráfico 11 – Tipo de instituição onde o docente de Educação Física concluiu a formação inicial



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

A situação da formação inicial em nosso País e, neste caso, dos cursos de licenciatura, além de dilemas curriculares, traz consigo uma bagagem cultural tanto dos licenciandos, quanto da comunidade em geral, que pode, inclusive, interferir diretamente na sua qualidade. Gatti (2011) aponta que, além de ser necessário considerar o contexto dos cursos de licenciatura e as características dos licenciandos que buscam formação para atuar na Educação Básica, é preciso reconhecer que, no Brasil, as instituições formadoras oferecem cursos com currículos fragmentados entre as áreas disciplinares e níveis de ensino, não havendo uma base formativa comum como existe em outros países. Freitas (2007), ao tratar alguns dilemas da formação, justifica que as medidas adotadas pelo Estado, na tentativa de garantir igualdade de oportunidades e de condições no processo de formação profissional docente, posterga os anseios e necessidades da classe trabalhadora e consagra a “[...] desprofissionalização pela flexibilização e aligeiramento da formação” (FREITAS, 2007, p. 1207).

Molina Neto (1997), ao tratar da cultura do professorado de Educação Física de Porto Alegre, discute alguns elementos constitutivos da cultura docente e, dentre eles, destaca questões referentes à formação inicial da categoria. O autor avalia a formação inicial, alegando que a ela

[...] segue a linha dual do sistema escolar, isto é, promove os alunos que já têm facilidades para ela e não ajuda aqueles que tem dificuldades para concluí-la. Prepara o professorado de forma inadequada para escola pública - um exemplo é a redução relativa do número de horas de prática de ensino nas escolas públicas - e estabelece uma condição de dependência de sua prática ao mundo acadêmico (MOLINA NETO, 1997, p. 38).

Considerando a especificidade do saber da Educação Física que é diferenciado da maioria das demais disciplinas escolares, acreditamos que cabe à formação inicial em Educação Física avançar para além da crítica realizada por Molina Neto (1997), pois, caso contrário, estaríamos alimentando um certo tecnicismo da área, característico de um determinado período histórico, a competição e a garantia do lugar dos mais habilidosos e desperdiçando nossa possibilidade de contribuir para a transformação social da realidade e emancipação do sujeito.

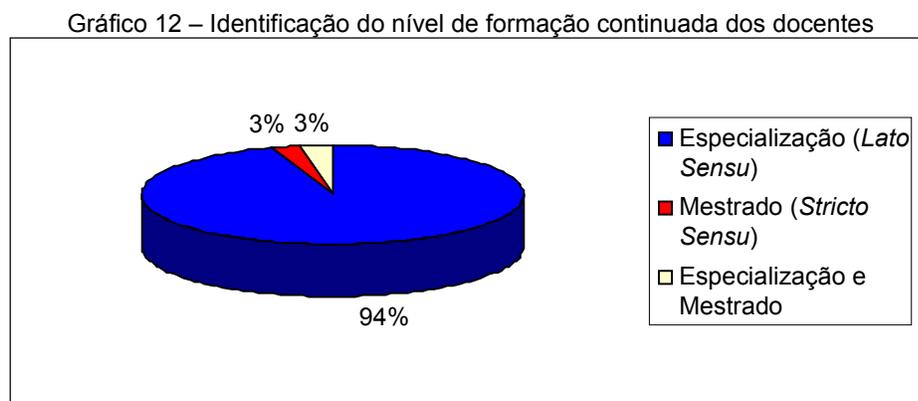
Para Silva (2011), que discute a questão docente nas políticas públicas do estado capitalista, é preciso uma reconfiguração política da sociedade, já que a conveniência da população em ter acesso à universidade, tanto como um meio para o trabalho quanto para formação inicial, de aperfeiçoamento ou continuada, resultou em novos desafios para os cursos de formação, por exemplo, a necessidade de:

[...] (i) reinventar formas de aprendizagens para estudantes de múltiplas culturas; (ii) oferecer conteúdos que associem o historicamente produzido com os novos saberes e temas cotidianos; (iii) propor, recriar e desenvolver projeto de alta relevância social e autossustentáveis; (iv) conduzir o conhecimento por meios impressos e midiáticos, além de explicitar o sentido deste na vida; (v) oferecer conhecimentos para que os sujeitos os processem e saibam reelaborá-los de maneira crítica e autônoma; (vi) desnaturalizar a convicção de que o progresso científico e tecnológico em si engrandece a humanidade e melhora as condições de vida de todos; (vii) fortalecer e valorizar as instâncias e colegiados internos da universidade de modo que se consolide a autonomia institucional (SILVA, 2011, p. 327).

Na interpretação e categorização dos dados do questionário, percebemos que talvez o próprio docente tenha ciência das lacunas do curso de licenciatura e, por esse motivo, mas não somente por ele – pois não seremos ingênuos de defender a ideia de que somente o reconhecimento das lacunas da formação inicial levaria o indivíduo a buscar outras possibilidades de formação, já que a ascensão na carreira

depende da obtenção de títulos –, vem buscando formação continuada. Apesar de não ser o foco desta discussão, reconhecemos, como outros fatores que impulsionam a busca pelos cursos de formação continuada, a melhoria salarial, a inserção e garantia de vagas na área educacional e no mercado de trabalho.

Esses aspectos reforçam que “[...] os professores, além de sua semana normal de trabalho, tem investido um tempo considerável em sua formação [e que] as exigências básicas para a formação docente estão subindo” (TARDIF, LESSARD, 2011, p. 138). O Gráfico 12 apresenta o nível de formação continuada dos docentes de Educação Física investigados.



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

No universo investigado, percebemos que, dos 87 docentes, 75 fizeram Pós-Graduação: 94% em nível de especialização *lato sensu*; 3%, especialização *stricto sensu* (Mestrado); e 3% especialização *lato sensu* e *stricto sensu*, ou seja, com as duas titulações. Na análise do plano de carreira, verificaremos que a titulação se configura como um dos aspectos mais valorizados no ingresso e progressão na carreira. Em Oliveira e Vieira (2010), 3.390 docentes apontaram a titulação como o elemento mais valorizado no plano de cargos e salários, correspondendo a 34% da amostra do estudo.

Tardif e Lessard (2011, p. 138) afirmam que, além dos cursos de Pós-Graduação, a formação continuada “[...] acontece de diversas formas: jornadas pedagógicas,

congressos, colóquios ou conferências, aperfeiçoamento universitário, estágios, autoformação, aprendizado com os colegas, etc”. A formação continuada também pode ocorrer em eventos de formação e atividades coletivas entre a comunidade escolar. Apresentamos, na Tabela 12, a recorrência da participação dos docentes investigados nesses tipos de eventos de formação continuada, enfatizando que a maior incidência acontece nas atividades de formação previstas no calendário escolar (60%).

Tabela 12 – Participação em atividades, tarefas ou cursos de formação continuada no período de 2008-2009

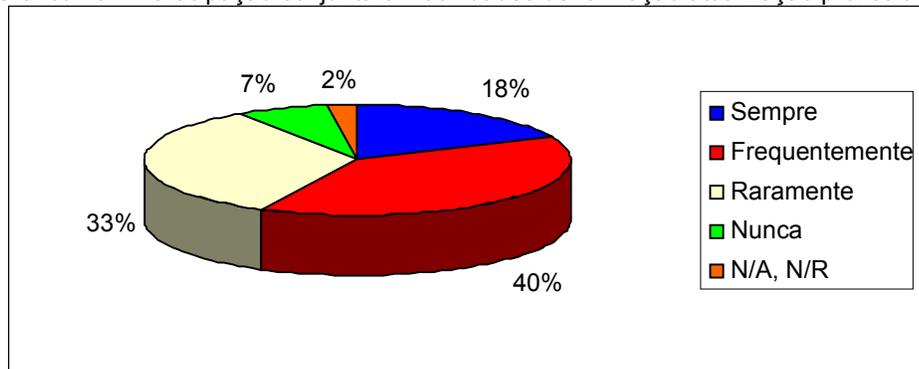
DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES, TAREFAS OU CURSOS	FREQUÊNCIA		PERCENTUAL (%)		PERCENTUAL ACUMULATIVO (%)
	SIM	NÃO	SIM	NÃO	
Congressos, seminários e colóquios de Educação	51	36	58,6	41,4	100
Programas de formação ofertados por uma instituição universitária	30	57	34,5	65,5	100
Atividades de formação previstas no calendário escolar	60	27	69	31	100

Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

As atividades de formação previstas no calendário escolar geralmente são desenvolvidas pela própria unidade educacional ou pela instância administrativa (Secretaria Municipal ou Estadual de Educação). Em mais de 50% dos casos, a principal instituição promotora é a Secretaria Municipal de Educação. Os programas de formação oferecidos por instituições universitárias não foram indicados como atividades frequentes de formação (apenas 34,5% dos docentes dizem participar).

Os professores demonstraram também que é comum a participação conjunta em atividades de formação/atualização profissional (58%), porém houve ainda 33% que disseram que raramente participam desses eventos.

Gráfico 13 – Participação conjunta em atividades de formação/atualização profissional



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Entendemos a formação profissional como um *continuum* que se inicia antes mesmo do ingresso na formação inicial e se estende ao longo da carreira (TARDIF, 2002; CONCEIÇÃO, 2011). Acreditamos que o próprio dia a dia de trabalho do professor, permeado pelas mais inusitadas situações que caracterizam e consolidam a escola no nosso país, contribui para a formação da identidade do indivíduo que naquele espaço atua. Assim, a experiência que ele traz consigo antes do ingresso na instituição formadora, o processo de formação inicial, a prática e os eventos de capacitação/formação continuada e permanente, as crenças que vão se alimentando, ou seja, todo o caminho já percorrido na profissão, que inclui tanto o percurso de vida, quanto o desenvolvimento do seu trabalho, subsidiam sua prática docente. Dessa forma, outros espaços da vida desse indivíduo, para além do profissional, como o espaço familiar e o espaço social, também constituem sua identidade, ou seja, seu “ser professor”.

Não existe uma receita para formar-se professor. Nossa experiência docente e a revisão de literatura que fundamenta nossas discussões demonstram que, mesmo quando aluno, da Educação Básica ou do Ensino Superior (cursos de formação inicial e continuada), a riqueza da prática pedagógica alimenta toda a relação presente no processo de ensino e aprendizagem. A diferença é que, quando docentes, enxergamos e vivenciamos essa riqueza de outra forma e, aos poucos, no dia a dia de ser professor, vamos nos formando e nos constituindo o profissional que somos.

Não obstante, conforme informações disponíveis no *site* do MEC, o próprio Estado tem a finalidade de expandir, garantir e melhorar a oferta de formação inicial e continuada para os profissionais da Educação Básica. Segundo o Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, que institui a atual Política Nacional de Formação dos Profissionais de Magistério da Educação Básica, esse direito deve ser garantido ao docente em colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e Municípios (BRASIL, 2009). O art. 2º da referida política prevê que

São princípios da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica:

I - a formação docente para todas as etapas da Educação Básica como compromisso público de Estado, buscando assegurar o direito das crianças, jovens e adultos à educação de qualidade, construída em bases científicas e técnicas sólidas;

II - a formação dos profissionais do magistério como compromisso com um projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais;

III - a colaboração constante entre os entes federados na consecução dos objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, articulada entre o Ministério da Educação, as instituições formadoras e os sistemas e Redes de ensino;

IV - a garantia de padrão de qualidade dos cursos de formação de docentes ofertados pelas instituições formadoras nas modalidades presencial e à distância;

V - a articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, fundada no domínio de conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;

VI - o reconhecimento da escola e demais instituições de Educação Básica como espaços necessários à formação inicial dos profissionais do magistério;

VII - a importância do projeto formativo nas instituições de ensino superior que reflita a especificidade da formação docente, assegurando organicidade ao trabalho das diferentes unidades que concorrem para essa formação e garantindo sólida base teórica e interdisciplinar;

VIII - a importância do docente no processo educativo da escola e de sua valorização profissional, traduzida em políticas permanentes de estímulo à profissionalização, à jornada única, à progressão na carreira, à formação continuada, à dedicação exclusiva ao magistério, à melhoria das condições de remuneração e à garantia de condições dignas de trabalho;

IX - a equidade no acesso à formação inicial e continuada, buscando a redução das desigualdades sociais e regionais;

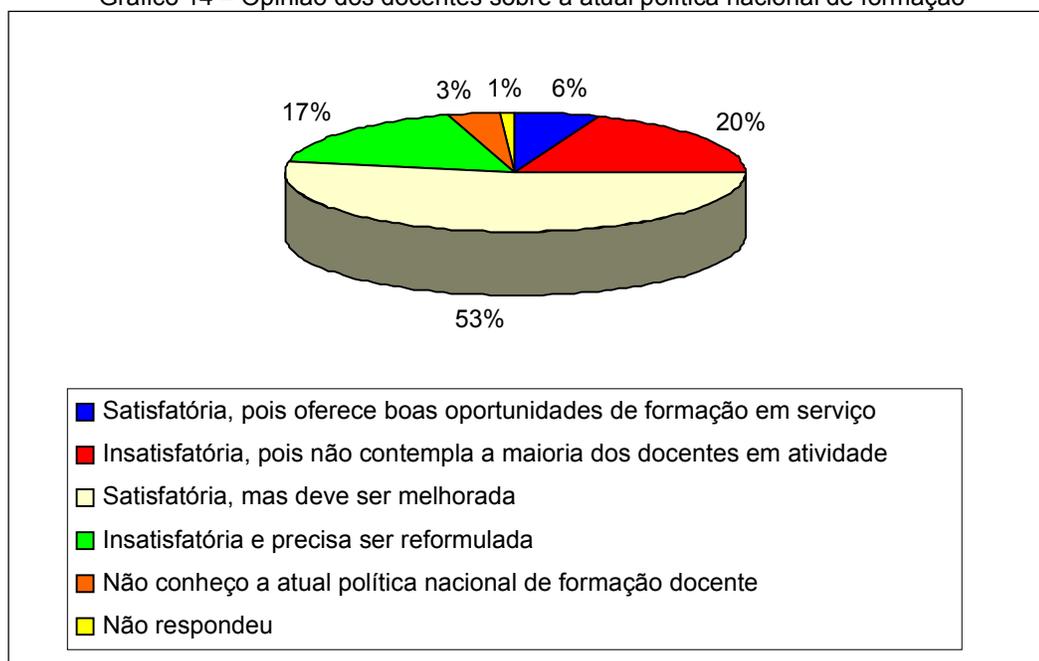
X - a articulação entre formação inicial e formação continuada, bem como entre os diferentes níveis e modalidades de ensino;

XI - a formação continuada entendida como componente essencial da profissionalização docente, devendo integrar-se ao cotidiano da escola e considerar os diferentes saberes e a experiência docente; e

XII - a compreensão dos profissionais do magistério como agentes formativos de cultura e, como tal, da necessidade de seu acesso permanente a informações, vivência e atualização culturais (BRASIL, 2009).

Com a intenção de identificar a opinião dos docentes de Educação Física participantes do estudo sobre a atual Política Nacional de Formação Docente, apresentamos essas informações no Gráfico 14.

Gráfico 14 – Opinião dos docentes sobre a atual política nacional de formação



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Apesar de quase 60% considerá-la satisfatória, vale destacar que os dados também apresentam que 20% não estão satisfeitos e que 3% desconhecem a atual Política Nacional de Formação Docente. Associando a realidade apresentada pelos dados e a redação do art. 2º da referida política, tornam-se evidentes algumas necessidades/lacunas/dificuldades que, apesar de estarem previstas na legislação, comumente não acontecem no processo de formação, justificando assim, de alguma forma, a insatisfação e aclamação por melhorias percebidas nas respostas dos docentes.

Diríamos então, como em Freitas (2007, p. 1207), que, aparentemente, vivenciamos “[...] um divórcio entre as necessidades atuais da escola e de profissionalização da juventude e um sistema educacional que não oferece as possibilidades que habilite os jovens, de forma plena, para fazer frente à vida do trabalho concreto na escola

pública” e que a “nova” política de formação, mais uma vez, posterga as necessidades da escola pública brasileira. Para a autora

[...] A necessidade de expansão da escolarização, o reduzido investimento público na educação e a impossibilidade do Estado – mínimo – prover os recursos necessários que garantam a expansão massiva da educação superior pública – universitária, presencial – e a formação de qualidade elevada para todos os professores alteram significativamente o caráter da formação em nosso país (FREITAS, 2007, p. 1214).

Quando analisamos dimensões da formação oriundas da própria prática docente, também identificamos algumas dificuldades. O tipo de vínculo ou contrato de trabalho dos docentes com a unidade educacional investigada, por exemplo, além de variado, não corresponde ao que prevê a legislação: 57,5% são estatutário, 39,1% são temporários, substitutos ou designados e 3,4% possuem outro tipo de vínculo. Temos 42,5% dos docentes da unidade educacional onde foram entrevistados sem estabilidade no seu trabalho, necessitando, todos os anos, submeter-se aos processos de seleção e à insegurança do mercado de trabalho.

Vale dizer ainda que essas informações se referem às condições de trabalho na unidade educacional participante do estudo e que, em alguns casos, principalmente naqueles em que os docentes atuavam em mais de uma unidade educacional, seria possível encontrarmos variantes.

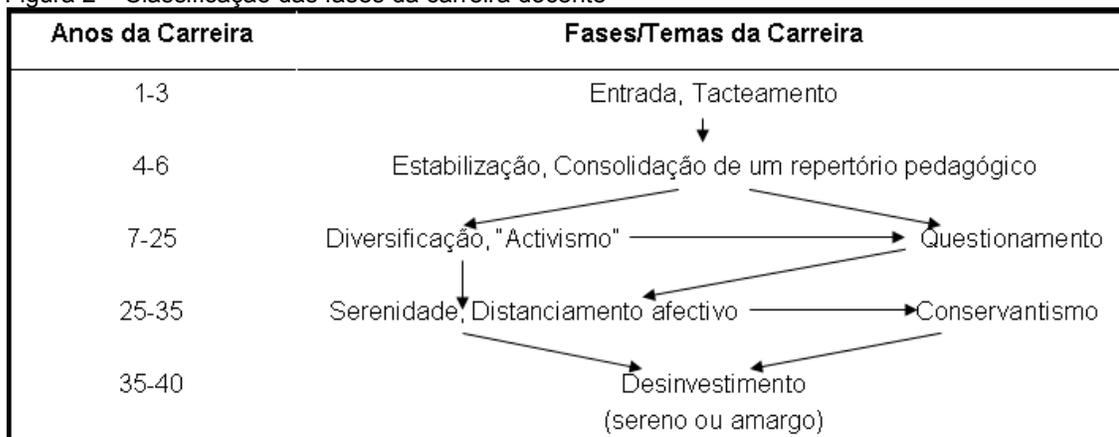
Corroboramos com o pensamento de Silva (2011, p. 353) e defendemos que “Formar professores é uma tarefa bastante complexa e, justamente por isso, não é uma medida simplista e banalizadora, apresentada como uma fórmula eficiente e produtiva de preparar os profissionais da educação que irá resolver os atuais problemas”. Essas questões possibilitam que tenhamos um panorama de como a formação inicial e continuada em/na Educação Física ocorre no Espírito Santo, apontando que não há uma distância do que geralmente acontece na Educação Básica brasileira.

3.3 DA FORMAÇÃO À ATUAÇÃO: DISCUTINDO TRAJETÓRIA PROFISSIONAL E CARREIRA DOCENTE

Conforme discutimos, a formação para o exercício docente é plural, dinâmica e continuada, não se reduzindo, por diversos fatores, ao curso de formação inicial. Essa dinamicidade, em conjunto com a complexidade de elementos que formam a instituição escolar, confere ao exercício docente características próprias em determinados momentos da trajetória profissional. Estamos dizendo que formação e trabalho resultam no que chamamos de carreira ou trajetória docente.

Para tratarmos desse processo, apoiaremos nossas discussões, principalmente, nos estudos de Michael Huberman, que discute a carreira profissional com base em cinco fases/ciclos. Essa classificação resume-se à Figura 2.

Figura 2 – Classificação das fases da carreira docente



Fonte: Huberman (2007, p. 47).

Para o autor, investigar carreira docente “Trata-se, com efeito, de estudar o percurso de uma pessoa numa organização (ou numa série de organizações) e bem assim de compreender como as características dessa pessoa exercem influência sobre a organização e são, ao mesmo tempo, influenciadas por ela” (HUBERMAN, 2007, p.38).

O espaço onde a trajetória profissional acontece, em sua essência, é a escola. Essa instituição encontra-se historicamente ligada ao progresso da sociedade industrial e, portanto, à sua lógica, “[...] concebida, tanto nas suas formas quanto no conteúdo, estritamente relacionada aos modelos organizacionais do trabalho produtivo e à regulamentação dos comportamentos e atitudes que sustentam a racionalização das sociedades modernas pelo Estado” (TARDIF; LESSARD, 2011, p. 24). Essa ligação resulta em interferências que impactam diretamente o trabalho docente ao longo da carreira.

Na Educação Física, conforme discutimos no “Estado do Conhecimento”, alguns estudiosos já vêm se dedicando à investigação de temáticas relacionadas com a carreira docente e mudanças ocorridas ao longo dela, oriundas de processos históricos, movimentos sociais e demandas emergentes do nosso sistema. Como exemplo, citamos Wittizorecki (2001) que investigou o impacto das novas configurações e mudanças sociais na vida e prática pedagógica dos professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, por meio da análise de suas narrativas de vida. Tal estudo apontou que essas mudanças se colocam como novos desafios para os docentes que, pela linguagem corporal, buscam lugar na sua prática pedagógica para gerenciar conflitos oriundos do ambiente extraescolar. Estudos, como os de Garcia (2002), Wittizorecki e Molina Neto (2005), Both e Nascimento (2009), Sauer e Lacks (2009), Lourenço e Santos (2009), Wittizorecki e Molina Neto (2011) também abordaram, em algum aspecto, essa discussão. Os autores concluíram que, de forma geral, o docente está vivendo um período de (re)adaptação nas escolas brasileiras.

Com base na classificação dos ciclos de desenvolvimento profissional de Huberman discutida também nos estudos de Both, Nascimento e Borgatto (2007), Lemos, Nascimento e Borgatto (2007), Folle e Nascimento (2008), Moreira et al. (2010), localizados no mapeamento, apresentamos a Tabela 13.

Tabela 13 – Tempo de carreira dos docentes de Educação Física

ANOS DE CARREIRA	FREQUÊNCIA	PERCENTUAL (%)	PERCENTUAL ACUMULATIVO (%)
Até 3 anos	22	25,29	25,29
De 4 a 6 anos	15	17,24	42,53
De 7 a 25 anos	39	44,83	87,36
De 25 a 35 anos	10	11,49	98,85
Mais de 35 anos	1	1,15	100
Total	87	100	

Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Numa análise mais detalhada, identificamos que um percentual expressivo de docentes está na fase de Diversificação (44,83%), porém a tabela nos possibilita situar os docentes investigados nas fases de “Entrada” (1-3 anos), de “Estabilização” (4-6 anos) e nos três primeiros anos da “Diversificação” (7-25), apesar de encontrarmos também docentes na fase de “Serenidade” (25-35 anos).

A discussão sobre carreira docente que nos propusemos realizar neste estudo, com base nos dados do *survey*, representa dois momentos principais da trajetória profissional dos sujeitos investigados: a) a inserção na carreira, caracterizando a fase de entrada; e b) a fase atual de trabalho (estabilização, diversificação, serenidade ou desinvestimento).

A primeira fase, denominada “Fase de Entrada” estava sendo vivida por 25,29% dos docentes investigados. Segundo Huberman (2007), geralmente essa fase ocorre nos primeiros anos de ensino (2º e 3º) e é marcada por aspectos contraditórios caracterizados pela sobrevivência e pela descoberta da/na profissão.

[...] O aspecto da ‘sobrevivência’ traduz o que se chama vulgarmente o ‘choque do real’, a confrontação inicial com a complexidade da situação profissional: o tactear constante, a preocupação consigo próprio (‘Estou-me a aguentar?’), a distância entre os ideais e as realidades quotidianas da sala de aula, a fragmentação do trabalho, a dificuldade em fazer face, simultaneamente, à relação pedagógica e à transmissão de conhecimentos, a oscilação entre relações demasiado íntimas e demasiado distantes, dificuldades com alunos que criam problemas, com material didáctico inadequado, etc.

Em contrapartida, o aspecto da ‘descoberta’ traduz o entusiasmo inicial, a experimentação, a exaltação por estar, finalmente, em situação de responsabilidade (ter a sua sala de aula, os seus alunos, o seu programa), por se sentir colega num determinado corpo profissional (HUBERMAN, 2007, p. 39).

O *survey* possibilitou identificar como os docentes se sentiam nessa fase em relação ao domínio dos conteúdos abordados, ao manejo da disciplina, à utilização de novas tecnologias, à avaliação da aprendizagem, à comunicação com os alunos e com seus pais, ao trabalho em equipe/colaboração com os colegas, ao domínio dos aspectos administrativos da unidade educação, ao planejamento das atividades, ao conhecimento sobre como as crianças/jovens aprendem e se desenvolvem e aos conhecimentos sobre saúde, cuidados e necessidades básicas das crianças/jovens.

Com base nas respostas – que variaram desde muito preparado, preparado, razoavelmente preparado até despreparado –, além daqueles que não se manifestaram em relação à questão (conforme ilustrado na TABELA 14), apresentamos como os docentes de Educação Física do Espírito Santo se sentiram (ou se sentiam, para aqueles 25,29% que estavam iniciando a carreira) nessa fase.

Tabela 14 – Características da Fase de Entrada da carreira docente

DIMENSÕES ANALISADAS DA FASE DE ENTRADA DA CARREIRA DOCENTE	MUITO PREPARADO	PREPARADO	RAZOAVELMENTE PREPARADO	DESPREPARADO	N/A, N/R, N/S
Domínio dos conteúdos abordados	7	42	29	9	-
Manejo da disciplina/matéria (didática)	10	49	22	6	-
Utilização de novas tecnologias	12	31	16	18	10
Avaliação da aprendizagem	3	46	32	5	1
Comunicação com os alunos	37	33	15	2	-
Comunicação com os pais dos alunos	16	40	23	8	-
Trabalho em equipe/colaboração com os colegas	23	43	17	4	-
Domínio dos aspectos administrativos da unidade educacional	5	28	34	18	2
Planejamento das suas atividades	32	37	16	2	-
Conhecimento sobre como as crianças/jovens aprendem e se desenvolvem	18	39	20	10	-
Conhecimento sobre saúde, cuidados e necessidades básicas das crianças/jovens	24	51	9	2	1

Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Esses dados trazem pistas sobre a política de formação de professores no Brasil. O início da carreira desses profissionais parece ter sido permeado, em maior parte, por experiências positivas, já que 56,3% declararam sentir-se preparados ou muito

preparados em relação ao domínio dos conteúdos abordados; 80,4% disseram se sentir da mesma forma em relação à comunicação com os alunos; 75,8% com referência ao trabalho em equipe; e 49,3% em relação ao planejamento de suas atividades. Entretanto, a utilização de novas tecnologias e o domínio dos aspectos administrativos da unidade educacional, conforme a Tabela 14, explicitam as dimensões onde o despreparo dos profissionais ou a falta de resposta ficaram mais evidenciados, apontando necessidade de investimento em formação.

Além da discussão sobre a fase de entrada da carreira, nosso estudo contemplou a atual etapa da carreira docente em que os participantes se encontravam. Como apresentamos na Tabela 13, existiam profissionais que estavam nas fases de Estabilização, de Diversificação, de Serenidade e Desinvestimento.

Assim, logo após a Fase de Entrada, de acordo com a classificação de Huberman (2007, p. 39-40), temos a Fase de Estabilização que

[...] se designa pelo estágio do 'comprometimento definitivo' ou da 'estabilização' e da 'tomada de possibilidades'. [...] trata-se a um tempo, de uma escolha subjetiva (comprometer-se definitivamente) e de um acto administrativo (a nomeação oficial). Num dado momento, as pessoas 'passam a ser' professores, quer aos seus olhos, quer aos olhos dos outros, sem necessariamente ter de ser por toda a vida, mas ainda assim, por um período de 8 a 10 anos, no mínimo [...]. Na quase totalidade dos estudos empíricos, a estabilização precede ligeiramente ou acompanha um sentimento de 'competência' pedagógica crescente.

Identificamos que 17,24% dos docentes investigados estavam nessa fase da carreira. Logo após, com 44,83% representando a maior concentração de docentes numa única fase, vinha a Diversificação que, conforme Huberman (2007), perdura mais ou menos dos 7 aos 25 anos de carreira. Inicia-se desde a Estabilização e caracteriza-se por um momento de experimentação.

[...] a consolidação pedagógica traduzir-se-ia, naturalmente, numa tentativa de vincar a sua prestação e o seu impacto no seio da turma.

As pessoas lançam-se, então, numa pequena série de experiências pessoais, diversificando o material didático, os modos de avaliação, a forma de agrupar os alunos, as sequências do programa, etc. Antes da estabilização, as incertezas, as inconsequências e o insucesso geral tendiam de preferência a restringir qualquer tentativa de diversificar a gestão das aulas e a instaurar uma certa rigidez pedagógica [...]. Os professores, nesta fase das suas carreiras, seriam, assim, os mais

motivados, os mais dinâmicos, os mais empenhados nas equipes pedagógicas ou nas comissões de reforma (oficiais ou 'selvagens') que surgem em várias escolas (HUBERMAN, 2007, p. 41-42).

A Serenidade, que antecede a última fase denominada Desinvestimento, é caracterizada, principalmente, pela progressão na carreira e por professores cuja faixa etária compreende os 45-55 anos, com menores níveis de ambição e investimento, se comparados com as características das fases anteriores, além de apresentar um envolvimento menor com os alunos, que parecem privilegiar as relações com os docentes mais jovens da instituição. Nesta fase parece que

[...] As pessoas nada mais têm a provar, aos outros ou a si próprias; reduzem a distância que separa os objetivos do início da carreira daquilo que foi possível conseguir até o momento, apresentando em termos mais modestos as metas a alcançar em anos futuros (HUBERMAN, 2007, p. 44).

Assim como na Fase de Entrada, o *survey* buscou investigar qual o grau de controle que os docentes consideravam ter, no momento da pesquisa,²³ sobre alguns aspectos que constituem seu trabalho, subsidiando, assim, a discussão das características da atual fase da carreira de cada um. A Tabela 15 apresenta os dados que alimentam essa discussão:

²³ Ano base 2009.

Tabela 15 – Características da atual fase da carreira docente

GRAU DE CONTROLE QUE O DOCENTE JULGA TER NA ATUAL FASE DA CARREIRA DOCENTE (ANO BASE: 2009)	MUITO	RAZOÁVEL	POUCO	NENHUM	N/A, N/R, N/S
Conteúdos abordados nos planos de trabalho	57	24	2	1	-
Modos e métodos de educar	43	42	-	-	2
Escolha do material didático	40	32	8	6	1
Grau de controle sobre a avaliação dos alunos/crianças	44	39	1	1	2
Grau de controle sobre a definição das atividades	60	25	2	-	-
Grau de controle sobre a organização do seu tempo de trabalho	46	34	7	-	-
Grau de controle sobre o projeto político pedagógico da escola	21	39	10	12	5

Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Independentemente da fase da carreira, os docentes consideraram que definir as atividades, assim como definir os conteúdos a serem abordados, não são problemas para seu trabalho. Além disso, demonstraram controle na definição de suas atividades. As opções nas quais indicaram um certo despreparo se referiram à seleção do material didático (9,20% disseram ter pouco preparo e 6,90% nenhum preparo) e controle do Projeto Político-Pedagógico da escola (11,49% afirmaram ter pouco preparo e 13,79% nenhum preparo).

As Tabelas 16 e 17, de acordo com cada fase/ciclo da carreira, tratam mais detalhadamente de dois elementos que consideramos relevantes da atividade docente: controle sobre as definições das atividades docentes e organização do tempo de trabalho.

Tabela 16 – Relação das atividades docentes e fase/ciclo da carreira profissional

GRAU DE CONTROLE SOBRE A DEFINIÇÃO DE SUAS ATIVIDADES DOCENTES	0 A 3 ANOS		4 A 6 ANOS		7 A 25 ANOS		25 A 35 ANOS		MAIS DE 35 ANOS		TOTAL	
	FRE.	PER. %	FRE.	PER. %	FRE.	PER. %	FRE.	PER. %	FRE.	PER. %	FRE.	PER. %
Muito	18	15,2	10	10,3	25	26,9	7	6,9	0	0,7	60	69,0
Razoável	3	6,3	4	4,3	14	11,2	3	2,9	1	0,3	25	28,7
Pouco	1	0,5	1	0,3	0	0,9	0	0,2	0	0	2	2,3
Total	22		15		39		10		1		87	100

Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Tabela 17 – Relação da organização do tempo de trabalho e fase/ciclo da carreira profissional

GRAU DE CONTROLE SOBRE A ORGANIZAÇÃO DO SEU TEMPO DE TRABALHO	0 A 3 ANOS		4 A 6 ANOS		7 A 25 ANOS		25 A 35 ANOS		MAIS DE 35 ANOS		TOTAL	
	FRE.	PER. %	FRE.	PER. %	FRE.	PER. %	FRE.	PER. %	FRE.	PER. %	FRE.	PER. %
Muito	12	11,6	8	7,9	20	20,6	5	5,5	1	0,5	46	52,9
Razoável	8	8,6	5	5,9	16	15,2	5	3,9	0	0,4	34	39,1
Pouco	2	1,8	2	1,2	3	3,1	0	0,8	0	0,1	7	8,0
Total	22		15		39		10		1		87	100

Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

]Quanto ao tempo em que atuam na Rede Pública de Ensino, ou seja, desde quando trabalham na Educação Básica, 25,3% dos docentes têm até 3 anos de atuação, 13,8% tem mais de 3 até 5 anos, 20,7% mais de 5 até 10 anos, 5,7% mais de 10 até 15 anos, 31,1% mais de 15 até 30 anos e 3,4% têm mais de 30 anos de atuação.

Ao relacionar satisfação com a profissão e tempo de carreira, percebemos que dos 48 docentes que responderam à questão 27 do questionário,²⁴ 33,3% disseram estar satisfeitos e que, em todas as fases/ciclos a satisfação predominou. Entretanto, conforme ilustra a Tabela 18 que traz a distribuição dos docentes por fases/ciclos da carreira, essa opinião não foi unânime. Ao afirmar que estavam satisfeitos, os docentes concordavam ainda que a carreira permitia progressão profissional. Já quando optavam pela alternativa que registrava a insatisfação, defendiam justamente o contrário, ou seja, que a carreira não permitia progressão profissional. Os que disseram estar estagnados acreditavam que já haviam alcançado a melhor posição que a carreira podia oferecer.

²⁴ Essa questão referia-se aos sentimentos que o docente dizia ter em relação à sua carreira. Seu texto original consistia em levá-lo a identificar se estava satisfeito, insatisfeito, estagnado ou indiferente com sua carreira.

Tabela 18 – Relação tempo de profissão e satisfação com a carreira

CICLO DA CARREIRA	SATISFEITO/A	INSATISFEITO/A	ESTAGNADO	INDIFERENTE	OUTRO	NR	TOTAL
Até 3 anos	2 4,20%	2 4,20%	0 0,00%	0 0,00%	1 2,10%	0 0,00%	5 10,40%
De 3 a 6 anos	5 10,40%	1 2,10%	2 4,20%	1 2,10%	1 2,10%	1 2,10%	11 22,90%
De 6 a 25 anos	7 14,60%	5 10,40%	2 4,20%	0 0,00%	8 16,70%	0 0,00%	22 45,80%
De 25 a 35 anos	2 4,20%	2 4,20%	4 8,30%	0 0,00%	1 2,10%	0 0,00%	9 18,80%
Mais de 35 anos	0 0,00%	0 0,00%	0 0,00%	0 0,00%	1 2,10%	0 0,00%	1 2,10%
Total	16 33,30%	10 20,80%	8 16,70%	1 2,10%	12 25,00%	1 2,10%	48 100,00%

Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Destacamos que a soma daqueles que disseram estar insatisfeitos e estagnados com a profissão é superior a daqueles que estão satisfeitos.

3.4 RELAÇÃO TRABALHO DOCENTE E SAÚDE NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Considerando que as transformações no campo da educação, ocorridas principalmente a partir dos anos 1990, (re)estruturaram o sistema de ensino brasileiro impactando a (re)organização do trabalho docente, e observando ainda a preocupação com o adoecimento da categoria que vem despertando o interesse de estudiosos (SANTINI et al., 2003; SANTINI, 2004; CRUZ; LEMOS, 2005; SANTINI et al., 2005; SANTINI; MOLINA NETO, 2005; BOTH; NASCIMENTO; BORGATTO, 2007; BOTH, 2008; NASCIMENTO, 2011), nossa preocupação, neste momento do trabalho, ateu-se em tratar da relação trabalho e afastamento por adoecimento. Essa discussão se concentra em cinco questões do questionário,²⁵ que tratavam de identificar se nos últimos 24 meses, o docente havia se afastado do trabalho por licença médica, bem como o tempo, o motivo e outros elementos referentes ao afastamento.

²⁵ Questões 73, 74, 75, 76 e 77 do ANEXO A.

Ao tratar de atividade docente, condições/aspectos de trabalho de professores universitários e a influência nos processos de saúde, Cruz e Lemos (2005, p. 65) colocam que a docência é uma das mais antigas profissões que vêm sendo modificada “[...] ao longo da institucionalização dos processos de formação profissional, especialmente em função das transformações no mundo do trabalho”. Como consequência, esse profissional vive um acúmulo de tarefas no seu trabalho, que impactam a sua saúde, pois

O desgaste físico e emocional a que os professores estão submetidos em seu ambiente de trabalho e na execução de suas tarefas é bastante significativo na determinação de transtornos relacionados ao estresse, como é o caso das depressões, transtornos de ansiedade, fobias, distúrbios psicossomáticos e a síndrome da desistência [...] (CRUZ; LEMOS, 2005, p. 71).

Essas transformações se colocam como desafios para os trabalhadores que são levados a incorporar novas atribuições. O acúmulo de tarefas pode associar-se ao desenvolvimento de doenças relacionadas com o trabalho.

Na investigação realizada por Both, Nascimento e Borgatto (2007) ao associarem os Ciclos de Desenvolvimento Profissional (CDP) e o Estilo de Vida (EV) de 580 professores (homens e mulheres) de Educação Física da Rede Estadual de Santa Catarina, notamos que há uma tendência para a adoção de um estilo de vida saudável pela maioria dos professores do estudo. O controle do estresse e o comportamento alimentar foram os dois pontos mais negativos e ainda apresentaram as diferenças mais significativas em relação ao ciclo da carreira. Os autores concluíram que, em relação às suas categorias de análise (Atividade Física, Comportamento Preventivo, Relacionamentos Sociais, Controle do Estresse e Conceito Geral de Estilo de Vida), não existem diferenças significativas nos ciclos da carreira.

Na maioria desses estudos, a Síndrome de *Burnout* ou Síndrome de Esgotamento Profissional (SEP)²⁶ aparece como eixo central das discussões. A SEP evidenciou-

²⁶ No Brasil, utilizamos o termo Síndrome de *Burnout* como sinônimo da Síndrome do Esgotamento Profissional (SEP) desde 1999, quando o então ministro de Estado da Saúde, Sr. José Serra, ao instituir o ANEXO II do Decreto nº 3.048, da Portaria 1.339, de 18 de novembro de 1999 que trata das

se efetivamente nos anos 1970, quando surgiram instrumentos capazes de perceber os sentimentos de esgotamento, desânimo e desmotivação causados pelo cansaço e constante ajustamento da personalidade às condições de trabalho nas profissões relacionadas com o “cuidar”, como Enfermagem, Medicina, Psicologia, Educação e Assistência Social (SANTINI, 2004). Segundo o autor, os profissionais que sofrem com essa síndrome passam por exaustão emocional (sensação física e mental de esgotamento), despersonalização (irritabilidade, ansiedade, desmotivação, descaso com os resultados a alcançar, ironia e indiferença em relação às pessoas) e diminuição da realização pessoal no trabalho (infelicidade e insatisfação profissional).

Com base na classificação dos ciclos/fases da carreira de Huberman (2007)²⁷ a Tabela 19 apresenta a incidência dos afastamentos em cada fase.

Tabela 19 – Relação afastamento e ciclo de carreira profissional

CICLOS/FASES DA CARREIRA PROFISSIONAL	FREQUÊNCIA		PERCENTUAL (%)		NR	PERCENTUAL ACUMULATIVO (%)
	SIM	NÃO	SIM	NÃO		
De 0 a 3 anos	13	9	14,9	10,30	0	25,2
De 4 a 6 anos	8	6	9,3	6,9	1	41,4
De 7 a 25 anos	21	18	24,2	20,7	0	86,3
De 26 a 35 anos	6	4	6,9	4,6	0	97,8
Mais de 35 anos	0	1	0,0	1,2	0	99,0
Total	48	38	55,3	43,7		

Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

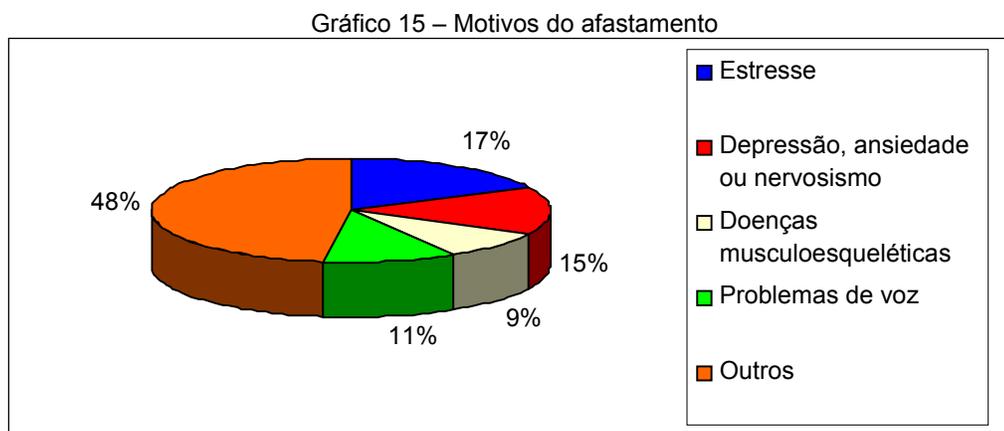
Percebemos que 55,3% dos docentes de Educação Física dos municípios investigados afastaram-se do trabalho por motivos de licença médica nesse período. Interessante ressaltar que o número de afastamento, quando comparado com as fases/ciclos, apresentou-se elevado mesmo na fase de entrada, ou seja, no início da carreira. Esse fato nos leva a pensar que a Síndrome do Esgotamento Profissional pode acometer também profissionais recém-formados e relativamente novos na

14 classificações de doenças relacionadas com o trabalho a ser adotada como referência dos agravos originados no processo de trabalho no Sistema Único de Saúde, assim se referiu à síndrome.

²⁷ A caracterização das fases/ciclos da carreira está detalhada em nossa segunda constatação, porém, neste momento, julgamos interessante cruzar os dados do adoecimento com as fases/ciclos da carreira. Essa questão será mais explorada adiante.

profissão e que os profissionais com mais tempo de carreira (acima de 26 anos) adoecem menos.

As principais causas dos afastamentos estão explicitadas no gráfico a seguir:



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

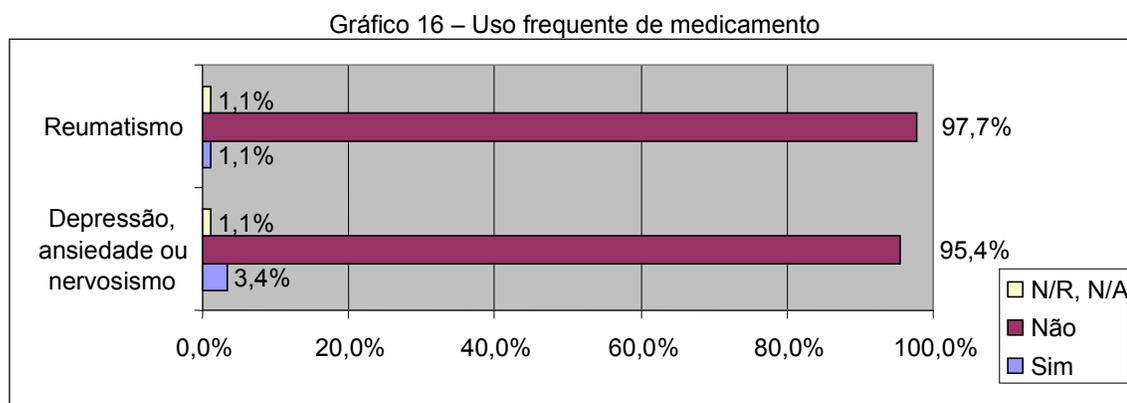
Além do estresse, da depressão, da ansiedade ou nervosismo, das doenças musculoesqueléticas e dos problemas com a voz, foram apontados como outros motivos de afastamento as cirurgias, gravidez e licença-maternidade, acompanhamento de parentes, problemas respiratórios, como pneumonia e resfriados, torção de pé ou joelho e dengue. Os afastamentos variaram de uma semana (44,7%) até mais de um mês (18,4%) e, em alguns casos, levaram à readaptação de função (7,9%) e à redução do valor da remuneração (5,4%). Esses fatores reforçam o entendimento de que “[...] a saúde também está referenciada a um meio social, histórico, político, cultural, que remete a uma história coletiva condensada e presente nas regras de trabalho”, conforme defendem Mascarello e Barros (2007, p.115).

Além disso, para Santini (2004, p. 14),

A perda da motivação, desamparo, desesperança, passividade, alienação, depressão, fadiga e estresse geram o pressuposto de que esses elementos levam os professores, em casos extremos, à perda total da capacidade de trabalho fazendo com que, muitos deles, com o passar do tempo, experimentem a Síndrome de Burnout.

Ainda referente à saúde do docente, a investigação abordou fatores relacionados com a condição e utilização da voz, incidência de processo inflamatório, infeccioso ou alérgico nas vias superiores e utilização constante de medicamento. Quanto à voz, 25,3% dos docentes disseram que de vez em quando sentiam piora na qualidade da voz, 19,5% afirmaram que sentiam isso diariamente, enquanto 54% registraram que não sentiam piora na qualidade da voz. Percebemos que 31% utilizam a voz em alguma outra atividade fora da sala de aula, o que constituiu um fator agravante da piora da qualidade da fala. Quando questionados se haviam apresentado processo inflamatório, infeccioso ou alérgico nas vias aéreas superiores (sinusite, rinite, amigdalite ou faringite) nas últimas duas semanas, 65,5% disseram que não, 33,3% que sim e 1,1% não respondeu.

Quanto a utilização contínua de medicamentos, a incidência é muito pequena, conforme Gráfico 16:



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Também foram contempladas na investigação questões que buscaram identificar se os docentes possuíam plano de saúde e como era o custeio. Constatamos que 76,7% possuem plano de saúde e 23,3% não possuem. Apenas 10,6% não pagam nada pelo plano, enquanto 21,1% arcam com parte dos custos e 51,7% o pagam integralmente.

Alguns estudiosos, como Almeida (2008), já direcionam o foco de suas investigações para o levantamento das saídas que os professores encontram para não adoecer e continuar trabalhando.

Ao discutirmos adiante sobre as condições de trabalho e carreira docente, perceberemos que o desgaste que muitas vezes leva ao afastamento do trabalho, pode estar relacionado com inúmeros fatores, dentre eles, as limitações da formação acadêmica, os constantes desafios que derivam do próprio trabalho, a baixa remuneração e o acúmulo de atividades.

CAPÍTULO IV

DIMENSÕES DO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ESPÍRITO SANTO

A categoria social²⁸ *Trabalho Docente* é tratada neste estudo como eixo central de nossas discussões e investigações e, portanto, merece ser analisada e compreendida dentro do contexto social atual. Consideramos que,

Desde que a docência moderna existe, ela se realiza numa escola, ou seja, num lugar organizado, espacial e socialmente separado dos outros espaços da vida social e cotidiana. Ora, a escola possui algumas características organizacionais e sociais que influenciam o trabalho dos agentes escolares. Como lugar de trabalho, ela não é apenas um espaço físico, mas também um espaço social que define como o trabalho dos professores é repartido e realizado, como é planejado, supervisionado, remunerado e visto por outros. Esse lugar também é o produto de convenções sociais e históricas que se traduzem em rotinas organizacionais relativamente estáveis através do tempo. É um espaço sócio-organizacional no qual atuam diversos indivíduos ligados entre si por vários tipos de relações mais ou menos formalizadas, abrigando tensões, negociações, colaborações, conflitos e reajustamentos circunstanciais ou profundos de suas relações (TARDIF; LESSARD, 2011, p. 55).

Apesar de ser um dos ofícios mais antigos da sociedade moderna, cujas origens datam de meados do século XIX, é preciso reconhecer que as transformações que caracterizam o desenvolvimento dessa sociedade causaram modificações nas suas características (FANFANI, 2005).

Nóvoa (2009, p. 217), por exemplo, afirma que, como resultado dessas transformações, atualmente “[...] assistimos ao fim do ‘Estado Educador’ [...]”. Para o autor, é necessária uma renovação de educação pública, dando espaço e sentido à nova demanda e intenção de educar, já que, nos últimos “[...] 30 anos, assistimos à expansão dos sistemas escolares que invadiram todos os tempos e espaços da vida” (NÓVOA, 2009, p. 219).

²⁸ Compreendemos Trabalho Docente como uma categoria social, porque, apesar de se tratar de um agrupamento abstrato de sujeitos desconhecidos entre si, existem características comuns entre eles, por exemplo a profissão, o ambiente de trabalho, algumas situações do dia a dia.

A aproximação com a história da educação nos mostra que sua necessidade se intensifica para atender às demandas da sociedade e a instituição escola passa a ter um papel fundamental nesse processo.

Mas, então, em que consistiria a docência nos dias de hoje? E o que é trabalho docente? Anteriormente caracterizamos os professores de Educação Física atuantes em nosso Estado e, neste capítulo, remetemo-nos à discussão das questões relativas ao seu trabalho.

Descartando o propósito de julgamento da melhor definição para o conceito Trabalho Docente, antes de apresentar sua configuração nas escolas, esforçamo-nos em trazer alguns olhares tanto de pesquisadores, quanto de professores, como tentativa de demonstrar que o próprio conceito também indicia estar em transformação, de acordo com as novas exigências da nossa sociedade.

Primeiramente, destacamos que “Los docentes, al igual que cualquier otra categoría social, no constituyen una esencia o substancia que puede ser aprehendida en una definición particular” (FANFANI, 2011, p. 253). Assim, indagar “O que é um docente?” e “O que é a docência?” não é uma tarefa socialmente pertinente, já que se trata de um serviço com e sobre os outros que exige algo mais que o domínio e uso de conhecimento técnico-racional especializado (FANFANI, 2011). Para o autor, essa atividade é marcada pelo ensinar e aprender e isso acontece na relação entre alunos e docentes, envolvendo emoções, sentimentos entre pessoas distintas, motivação e compromisso de ambas as partes. Nóvoa (2008) compartilha a ideia de que a tarefa de ensinar, diferentemente de tantas outras profissões, necessita da colaboração ativa do aluno. Mais adiante, quando tratarmos da interação que caracteriza a profissão docente, exploraremos melhor essa questão.

Tardif e Lessard (2011, p. 112), apesar de reconhecerem a relatividade da autonomia nessa profissão, entendem Trabalho Docente como

[...] atividade responsável e autônoma dos professores e de seu envolvimento com a profissão. Como muitas ocupações desse gênero, semiprofissionais, relativamente autônomas, baseadas em relações humanas e que exigem um envolvimento pessoal do trabalhador, principalmente no plano afetivo, a docência é um trabalho de limites imprecisos e variáveis [...], é um trabalho que podemos denominar

parcialmente flexível, do qual alguns limites quantitativos e qualitativos dependem de muitos fatores.

Em sua pesquisa de Mestrado, Wittizorecki (2001) desenvolveu um estudo qualitativo com 11 professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, fundamentando-se na etnografia, objetivando compreender como esses indivíduos realizavam seu trabalho, por meio de observação de aulas e da escola, de diário de campo, de entrevista semiestruturada e da análise documental. Como um dos resultados do estudo, o autor destaca que, para os professores, o Trabalho Docente “[...] acaba criando expectativas de outras ações – como a preocupação com os alunos da escola, independente de estarem sob sua responsabilidade” (WITTIZORECKI, 2001, p. 65), que exigem que o profissional tenha condições de resolver os conflitos e acompanhar os acontecimentos não somente das suas aulas, mas também da escola. Dessa forma, ele indicou que a docência extrapola o momento da aula e estrutura-se por outros elementos próprios do ambiente escolar e oriundos dele, como consequência das relações que nesse espaço são estabelecidas.

Assim, pensar sobre Trabalho Docente remete-nos à necessidade de considerar as condições curriculares, pedagógicas e organizacionais em que os profissionais estão inseridos (WITTIZORECKI; MOLINA NETO, 2005). Trata-se de uma relação direta entre as condições que estruturam o trabalho e outros aspectos do ensino, compreendendo também uma dimensão política, pois “[...] o exercício docente vai muito além daquele rol de objetivos, conteúdos e metodologias definidos nos planos anuais das Redes de ensino” (PEREIRA; MENDES, 2010, p. 124).

Duarte (2011, p. 163) afirma que Trabalho Docente “[...] é parte da totalidade constituída pelo trabalho no capitalismo, estando submetido, portanto, à sua lógica e às suas contradições”. A autora cita ainda que, em frente às reconfigurações sociais, o trabalho docente é composto de atividades clássicas (que são aquelas realizadas diante do aluno, como o próprio momento da aula, a discussão de um dado conteúdo, o preenchimento da pauta diária) e de “[...] uma série de alterações vindas do processo de reorganização escolar, trazendo novas exigências para o exercício da profissão” (DUARTE, 2011, p. 166). A aproximação com a escola

permite que identifiquemos algumas dessas alterações, por exemplo: a ampliação do papel do professor na educação dos alunos como resultado da diminuição da responsabilidade familiar sobre a educação de seus filhos; os avanços tecnológicos acompanhados da difusão dos meios de comunicação; a competição, o individualismo, a rentabilidade como princípios enaltecidos pela sociedade capitalista e outros.

Acreditamos que um conjunto de fatores políticos, econômicos, sociais e históricos definem o trabalho docente de acordo com o contexto analisado. No caso da Educação Física no Espírito Santo, essas condições são estabelecidas por fatores característicos da nossa realidade estadual. A seguir, apresentamos alguns desses elementos.

4.1 ASPECTOS DAS CONDIÇÕES DE TRABALHO EM/NA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ESPÍRITO SANTO

Vimos que o trabalho se consolida em um espaço – a escola – que parece estar em constante transformação. Além dele, a própria Educação Física, disciplina curricular e área de conhecimento em questão, também parece ter peculiaridades que merecem ser consideradas, quando tentamos conhecê-la e compreendê-la na complexidade dos seus determinantes.

Assim, enfatizando outras questões para além da discussão sobre currículo, disciplinas, conteúdos abordados, didática e estratégias pedagógicas, comumente presentes nas investigações sobre o Trabalho Docente e sua organização, procuramos, neste capítulo, superar a assertiva de que “[...] o estudo da docência entendida como um trabalho continua negligenciado” (TARDIF; LESSARD, 2011, p. 23), já que pouco se investiga sobre

[...] fenômenos como o tempo de trabalho dos professores, o número de alunos, suas dificuldades e suas diferenças, a matéria a cobrir e sua natureza, os recursos disponíveis, as dificuldades presentes, a relação com os colegas de trabalho, com os especialistas, os conhecimentos dos agentes escolares, o controle da administração, a burocracia, a divisão e a especialização do trabalho (TARDIF; LESSARD, 2011, p.24).

Começamos identificando a instância administrativa da unidade educacional em que os docentes investigados atuavam. Dentre os indivíduos pesquisados, 78,2% trabalhavam em instituições municipais, 20,7% em instituições estaduais e apenas 1,1% em instituição conveniada.

Muitas escolas que compuseram a amostra ofertavam Ensino Fundamental e Médio, algumas só Educação Infantil e outras apenas Ensino Médio (conforme APÊNDICE A). O Ensino Fundamental, além de ser a etapa mais longa (com 9 anos de duração) e concentrar o maior número de profissionais, é de responsabilidade, prioritariamente, da instância municipal em colaboração com os Governos Estadual e Federal (BRASIL, 1996).

Exploramos a percepção das repercussões das transformações educacionais, a aproximação e o envolvimento com o Projeto Político-Pedagógico da unidade educacional, discussões sobre Plano de Cargos e Salários, remuneração e rendas, estrutura física e material das unidades educacionais, organização do tempo de trabalho e relações de interação que compõem o Trabalho Docente.

4.1.1 Novas demandas, regulação e condição de Trabalho Docente em/na Educação Física

Existem questões diretamente relacionadas com o trabalho e a carreira docente que apareceram no questionário e que merecem ser visualizadas. Muitas delas resultam das mudanças sociais que vivemos que, segundo Wittizorecki e Molina Neto (2011), correspondem ao entendimento (mesmo equivocado) de uma possível ruptura entre escola e família, às expectativas que criamos em relação ao trabalho e ao lugar que ele ocupa em nossas vidas, e também toda a reestruturação administrativa dos sistemas de ensino e as consequências da globalização, que refletem na insegurança, isolamento e falta de *status* da profissão.

Outra transformação que mencionamos para auxiliar a compreensão das modificações no trabalho é a divisão de dois grupos de trabalhadores, discutida em Antunes (2002). A reestruturação e a flexibilidade da produção na sociedade alimentaram a consolidação desses grupos: um que concentra os mais

escolarizados, ou seja, aqueles que detêm uma força de trabalho de alto nível, que geralmente são em menor número e ocupam os postos de trabalho mais reconhecidos; e outro no qual se encontram os trabalhadores de tempo parcial, contratados temporariamente, que acompanham o regresso dos seus direitos e das melhorias das condições de trabalho, com pouca ou sem nenhuma proteção. Esse grupo concentra um maior número de profissionais.

Em um quadro de Tardif e Lessard (2011, p. 256), temos uma comparação entre o Trabalho Industrial e o Trabalho Docente no âmbito das interações com os alunos. Analisando-o, percebemos que há uma distância entre o objeto de trabalho material (da fábrica) e o humano (da escola), que deve balizar o desenvolvimento do Trabalho Docente, e que o objeto de trabalho humano requer uma dedicação diferenciada por parte de quem o opera, conforme aponta a Figura 3.

Figura 3 – Comparação entre o trabalho industrial e o trabalho docente no âmbito das interações com o objeto de trabalho

Natureza do objeto de trabalho	Material	Humano
	Serial	Individual e social
	Homogêneo	Heterogêneo
	Passivo	Ativo e capaz de resistir
	Determinado	Comporta uma parte de indeterminação e de autodeterminação (liberdade)
	Simples (pode ser analisado e convertido em componentes funcionais)	Complexo (não pode ser analisado e convertido em componentes funcionais)
Natureza e componente típicos da relação do trabalhador com o objeto	Relação técnica com o objeto: manipulação, controle, produção	Relação multidimensional com o objeto: profissional, pessoal, intersubjetiva, jurídica, emocional, normativa, etc.
	O trabalhador controla diretamente o objeto	O trabalhador precisa da colaboração do objeto
	O trabalhador controla totalmente o objeto	O trabalhador nunca pode controlar totalmente o objeto

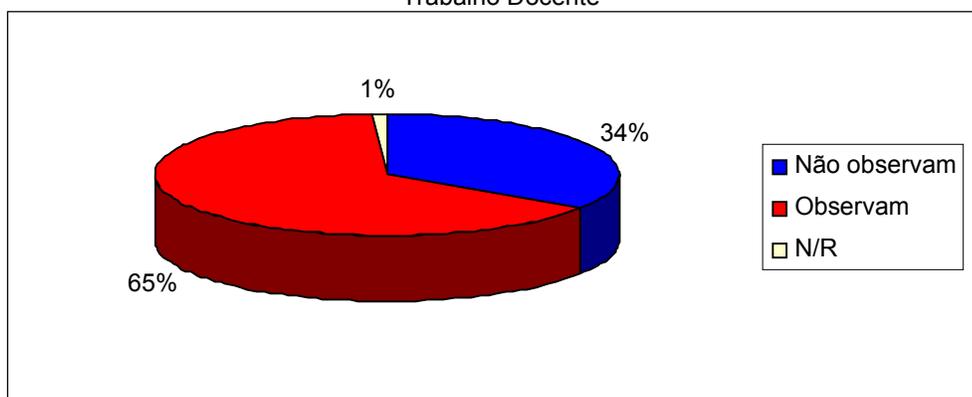
Fonte: Tardif e Lessard (2011, p. 256).

Corroborando o pensamento de Wittizorecki e Bossle (2007, p. 4), defendemos que “A escola e os docentes não são – e nem devem ser – blindados à concretude da realidade onde se inserem [...]”, mas é necessário considerá-los e reconhecê-los

como resultado de fatores macro da sociedade no fortalecimento do capital e na divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual (consequentes mudanças no âmbito do trabalho).

A primeira questão que tratamos neste tópico refere-se ao acompanhamento e percepção das transformações e repercussões das políticas educacionais sobre seu trabalho por parte do docente.

Gráfico 17 – Percepção das transformações e repercussões das políticas educacionais no Trabalho Docente



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

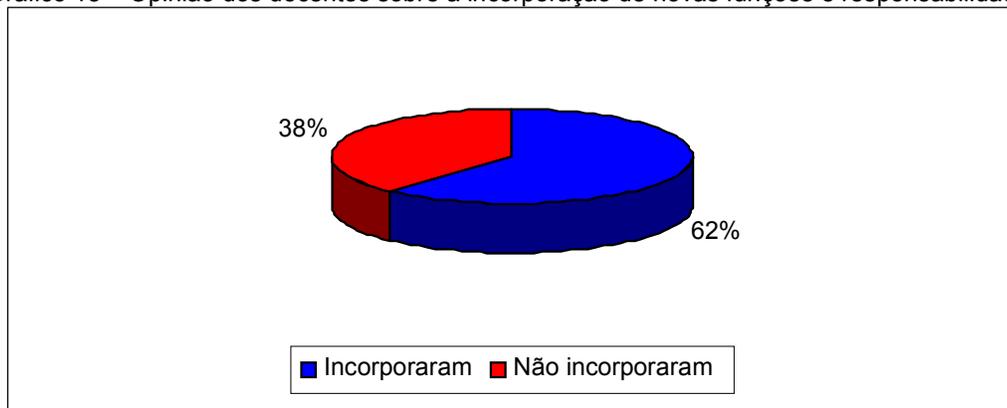
A impressão que temos, a partir da análise do Gráfico 17, é que o docente, de alguma forma, tem consciência das mudanças na profissão. Entretanto, desconhecemos se ele se percebe mudando, compreendendo as origens dessas transformações, ou apenas deixa-se levar pelas necessidades e imposições oriundas do próprio sistema. Quando questionados sobre as novas responsabilidades e exigências profissionais que assumem (e que impactam diretamente as condições de trabalho), 86,2% dos docentes disseram que assumem novas responsabilidades de forma natural e 98,9% afirmaram que procuram se adaptar às novas exigências profissionais. Para nós, assumir novas responsabilidades e adaptar-se às demandas são atitudes diferentes de absorvê-las.

Oliveira (2004), discutindo sobre a reestruturação do trabalho docente nas últimas duas décadas, citou, dentre outros fatores, a intensificação do trabalho e a

ampliação do seu raio de ação como medidas que levaram os docentes à adaptação e incorporação de novas atribuições.

Exemplificando essa assertiva, apresentamos o Gráfico 18 que demonstra a necessidade dos docentes de incorporar novas funções e responsabilidades em seu trabalho, como participação em reuniões, conselhos/colegiados, comissões e outros.

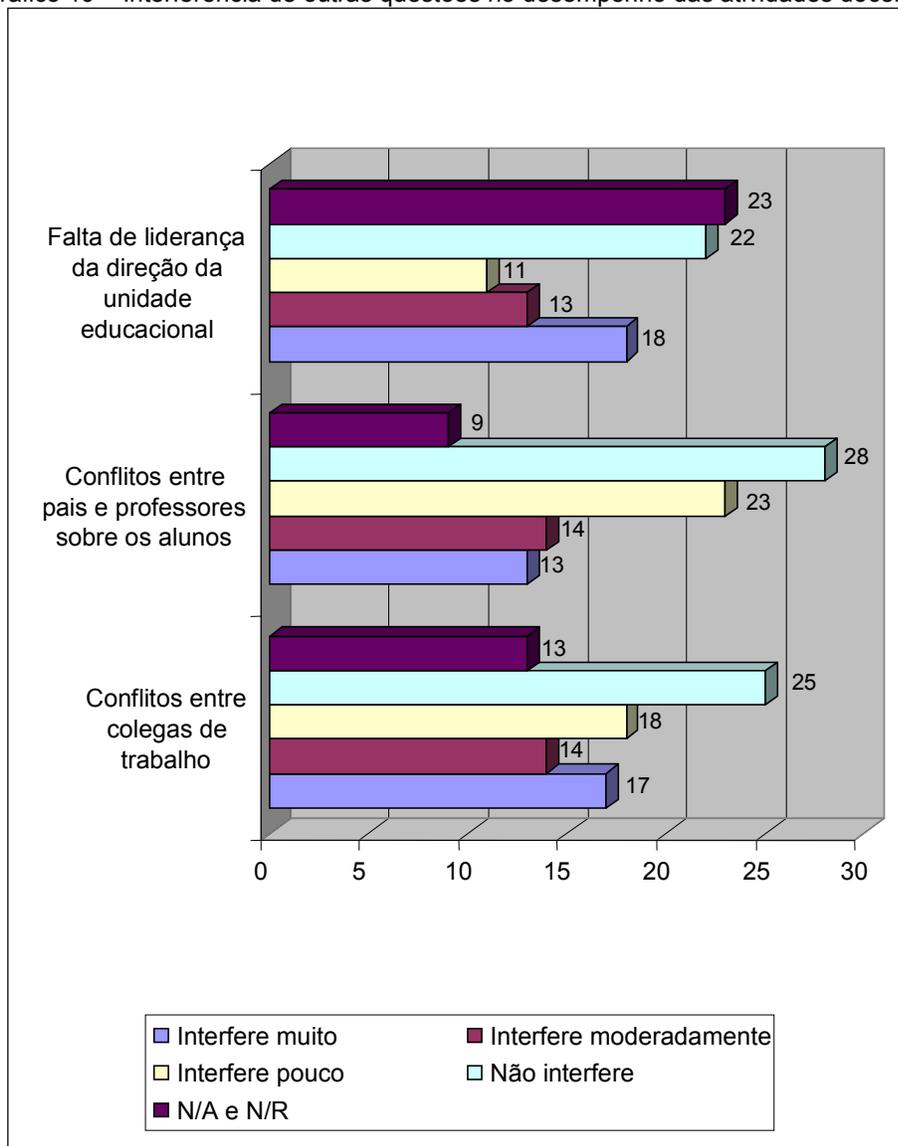
Gráfico 18 – Opinião dos docentes sobre a incorporação de novas funções e responsabilidades



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

A reflexão sobre as atribuições das responsabilidades dos docentes não pode ocorrer isoladamente. Nos aspectos apresentados no Gráfico 19, verificamos que, além da incorporação de novas funções e responsabilidades, existem outras questões que interferem no desempenho das atividades docentes, situações estas fruto das relações estabelecidas nas unidades educacionais.

Gráfico 19 – Interferência de outras questões no desempenho das atividades docentes

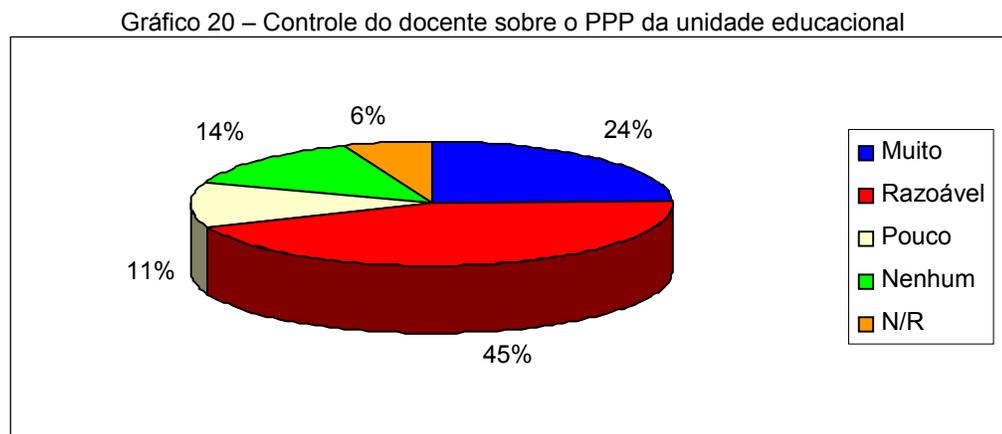


Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

A falta de liderança da unidade educacional e os conflitos entre os colegas de trabalho são os elementos que mais influenciam a dinâmica e desenvolvimento das atividades docentes (ambos com 35,63%). Já os conflitos entre pais e professores sobre os alunos corresponderam, para 31,03% dos docentes como um fator que também interfere muito ou moderadamente no desempenho de suas atividades. No caso dos dois primeiros itens do gráfico, diríamos que as condições de trabalho marcadas pela sobrecarga e pelos desafios constantes associados a outros fatores poderiam justificá-los.

4.1.2 Aproximações com Projeto Político-Pedagógico (PPP)

No que concerne à discussão do Projeto Político-Pedagógico da unidade educacional onde atuam, percebemos que os docentes demonstraram que pouco se aproximam desse documento essencial para o desenvolvimento de suas atividades.



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Apenas neste item houve cinco docentes que não opinaram. Esse fato pode ser um reflexo da complexidade que é para eles tratar do Projeto Político-Pedagógico da unidade educacional. No mapeamento do “Estado do Conhecimento”, não localizamos estudos que relacionassem o Projeto Político-Pedagógico, seu conhecimento e entendimento com as condições de trabalho docente.

Na Tabela 20 observamos que, independentemente da fase/ciclo da carreira, houve docentes que julgaram ter pouco ou nenhum controle do item em questão (25% dos docentes).

Tabela 20 – Relação controle do Projeto Político-Pedagógico da unidade educacional e fase/ciclo da carreira profissional

GRAU DE CONTROLE SOBRE O PPP DA UNIDADE EDUCACIONAL	0 A 3 ANOS		4 A 6 ANOS		7 A 25 ANOS		25 A 35 ANOS		MAIS DE 35 ANOS		TOTAL	
	FRE.	PER. %	FRE.	PER. %	FRE.	PER. %	FRE.	PER. %	FRE.	PER. %	FRE.	PER. %
Muito	6	5,4	2	3,6	8	9,7	4	2,0	1	0,3	21	25,6
Razoável	10	10,0	8	6,7	19	18,1	2	3,8	0	0,5	39	47,6
Pouco	2	2,6	3	1,7	4	4,6	1	1,0	0	0,1	10	12,2
Nenhum	3	3,1	1	2,0	7	5,6	1	1,2	0	0,1	12	14,6
Total	21		14		38		8		1		82	100

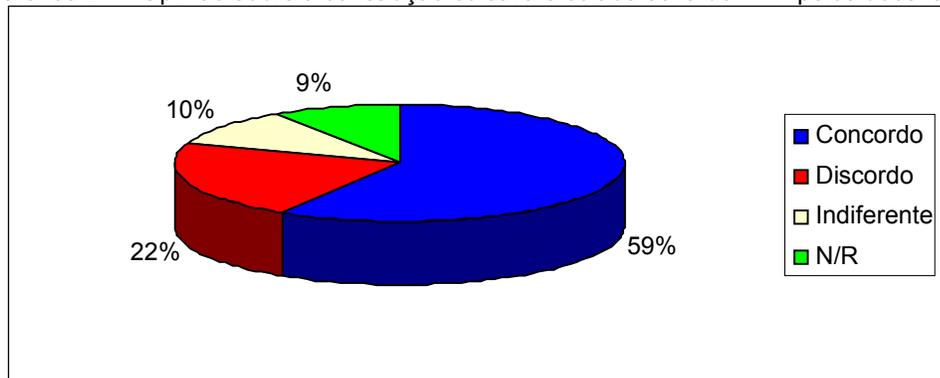
Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Interessante ressaltar que os docentes com mais tempo de carreira (mais de seis anos em exercício profissional) são aqueles que menos dizem ter controle sobre o Projeto Político-Pedagógico da unidade educacional em que estão vinculados.

O distanciamento evidenciou-se na análise das respostas obtidas em todas as questões que se relacionavam com o Projeto Político-Pedagógico da escola. Além de os docentes terem pouco controle sobre o documento, nas outras questões as respostas analisadas demonstravam que ainda é preciso estreitar a relação “trabalhador docente e PPP” nas unidades educacionais.

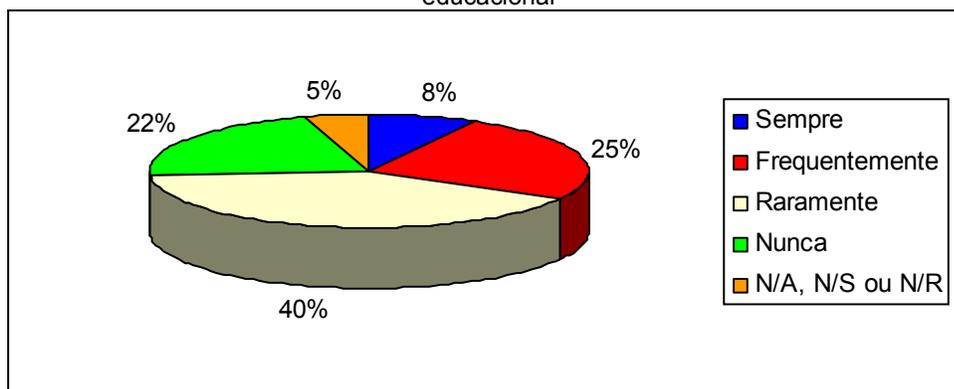
Entretanto, essa relação parece um pouco contraditória, pois, ao mesmo tempo em que os docentes defendem a ideia de que o Projeto Político-Pedagógico é um documento importante que precisa ser construído coletivamente e de forma colaborativa por toda a comunidade escolar, 62% disseram que raramente ou nunca realizam debates sobre esse documento (Gráficos 21 e 22).

Gráfico 21 – Opinião sobre a construção coletiva e colaborativa do PPP pelos docentes



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Gráfico 22 – Frequência com que os docentes realizam discussão sobre o PPP da unidade educacional



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Acreditamos que tratar do Projeto Político-Pedagógico seja relevante por dois motivos centrais: em primeiro lugar, porque é ele que, além de definir a identidade da escola, a concepção de mundo, sociedade e homem que se quer formar, aponta os caminhos imprescindíveis para a organização e funcionamento do ensino em uma instituição educacional; em segundo, porque sua dimensão política requer o envolvimento de toda a comunidade escolar na sua elaboração, a partir de um trabalho coletivo e colaborativo entre o corpo docente e os demais indivíduos do universo escolar, reforçando a ideia de gestão democrática e reprovando a centralização do poder e das decisões na escola nas mãos de poucos.

Essas ideias precisam associar-se a outros fatores, como a “[...] participação intensa dos pais e da comunidade, num espírito de gestão em parceria; a imputabilidade das decisões; a profissionalização do ensino e a prescrição de um programa nacional

comum novamente centrado nos saberes básicos” (TARDIF; LESSARD, 2009, p. 260).

4.1.3 Contemplação em plano de cargos e salários

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

I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III - piso salarial profissional;

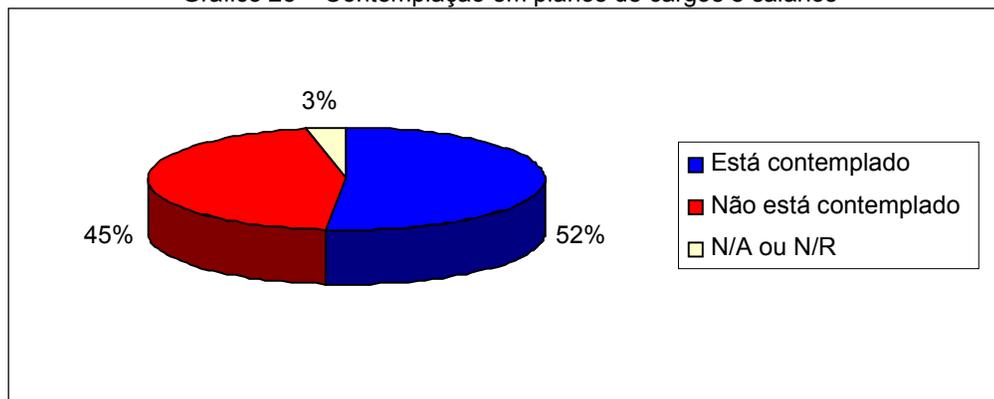
IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;

V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI - condições adequadas de trabalho .

A redação do art. 67 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) apresenta alguns elementos que devem ser assegurados aos docentes no Plano de Carreira do Magistério Público brasileiro. Observando o Gráfico 23, que aborda a percepção dos docentes quanto à existência e contemplação de um Plano de Cargos e Salários, previsto pela LDB, identificamos que 48% dos docentes de Educação Física investigados se posicionam negativamente ou não se posicionam em relação a essa exigência legal.

Gráfico 23 – Contemplação em planos de cargos e salários



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

O *survey* nacional também apresentou resultados: 52% dos sujeitos entrevistados afirmam estar contemplados no Plano de Cargos e Salários (OLIVEIRA; VIEIRA, 2010). Mais uma vez, deparamo-nos com resultados que nos surpreenderam, pois, como verificamos, a legislação existente que ampara o docente em várias etapas/fases da sua vida profissional não se materializa para o professor, seja por inexistência, seja por desconhecimento.

O ingresso na carreira por concurso público em forma de processo seletivo para o período do ano letivo contempla todos os docentes pesquisados nos cinco municípios, apesar de muitos não serem efetivos nas redes de ensino. Os títulos, conforme já discutido, são elementos fundamentais desses planos.

O fato de os docentes pouco conhecerem a legislação e de nem sempre perceberem algumas questões que permeiam seu trabalho – como as que discutimos e que classificamos como básicas e fundamentais para a garantia de melhores condições de trabalho – acaba permitindo que a negligência de alguns aspectos básicos da profissão seja absorvida pela rotina de trabalho e passe despercebida no dia a dia do Trabalho Docente.

Isso significa que o docente pode estar ainda um pouco distante das questões macro que regulam seu trabalho, e somado a outros elementos (que abordaremos adiante, como número de alunos por turma, condições de infraestrutura, carga horária de trabalho excessiva e remuneração incompatível com a jornada de trabalho), poderia contribuir não apenas para uma desvalorização social do profissional, fundamentada em um descaso das políticas públicas educacionais, como também para o pouco envolvimento do docente com sua própria atividade profissional e carreira. Nossa interpretação é consequência das incertezas demonstradas por esses profissionais, por muitas vezes, nas respostas de algumas questões do *survey*.

4.1.4 Relação com a comunidade escolar: interações que constituem o trabalho docente

Avançando um pouco mais na discussão dos elementos que compõem e determinam as condições de trabalho docente em/na Educação Física e reconhecendo a docência como profissão de interações, abordaremos as relações que acometem o trabalho e suas interfaces, no mais extenso de todos os tópicos apresentados na categoria Trabalho Docente na Educação Física no Espírito Santo.

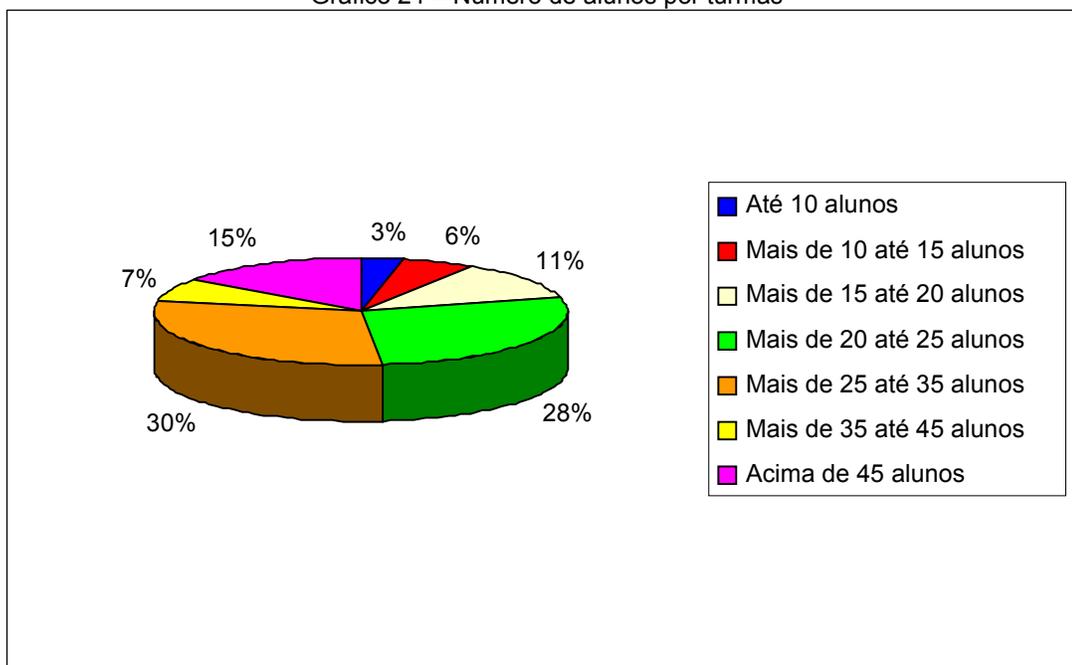
A docência é o trabalho sobre o outro e como tal “[...] levanta questões de poder e até mesmo conflitos de valores, pois seu objeto é, ele mesmo, um ser humano capaz de juízos de valores e detentor de direitos e privilégios que os símbolos, as coisas inertes e os animais não possuem” (TARDIF; LESSARD, 2011, p. 33). Ao considerarmos esse aspecto essencial para um trabalho embasado nas interações humanas, compreendemos que as particularidades desse objeto não se esgotaram nas dimensões que por ora apresentamos; consolidam-se em mais um desafio para o trabalhador docente que, na garantia da universalização de um direito, precisa contemplar uma pluralidade de realidades em um único *espaçotempo*. Dizemos desafio porque entendemos que

[...] as situações de trabalho não remetem a soluções de problemas gerais, universais, globais, mas a situações problemáticas marcadas pela instabilidade, a unicidade, a particularidade dos alunos, que são obstáculos inerentes a toda generalização [...]. É por isso que as normas burocráticas aplicadas pelas grandes organizações escolares se revelam, muitas vezes, injustas ou inaplicáveis aos indivíduos (TARDIF; LESSARD, 2011, p. 257).

A burocratização do ensino tende a tratar o coletivo, porém o trabalho docente, apesar de relacionar-se diretamente com esse todo, direciona-se ao indivíduo que frequenta a escola, que precisa transcender as barreiras da coletividade.

Como um fator que pode levar à insatisfação e estagnação na profissão, discutido não apenas em nosso estudo, mas em Fanfani (2005) e em Tardif e Lessard (2011), apresentamos, primeiramente, a configuração das turmas as quais os docentes atendem. O tamanho das turmas e as pluralidades existentes nesses espaços da atuação docente estão representados, indiretamente, no Gráfico 24.

Gráfico 24 – Número de alunos por turmas



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

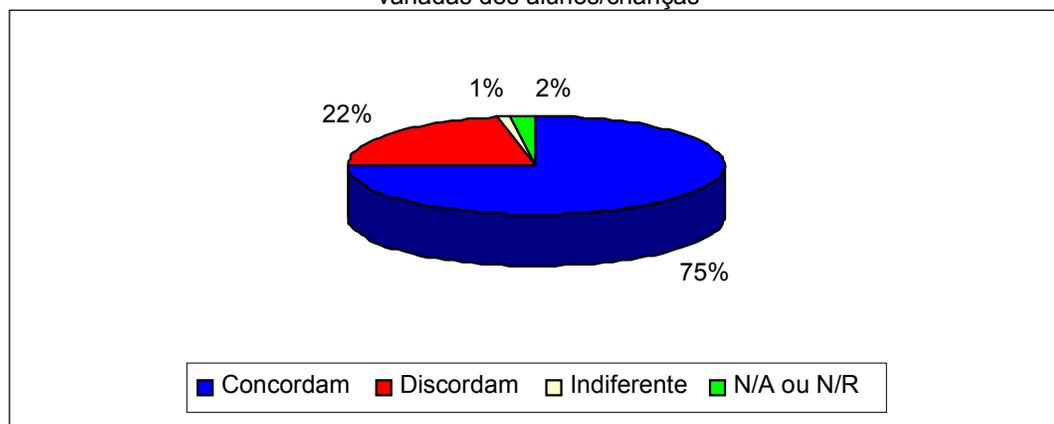
A média de alunos varia de menos de 10 a mais de 45 por turma. A análise do gráfico demonstra que predominam turmas com uma média de 20 e 35 alunos, porém, mais de 20% dos professores atuam em turmas relativamente grandes, com mais de 35 alunos. Enfatizamos que quanto maior for o número de alunos por turma, maior também será a diversidade de discentes encontrada pelo professor em um mesmo *espaçotempo*.

Um desafio presente nas escolas de Educação Básica atualmente e que não se distancia da realidade dos docentes pesquisados, que configura a diversidade da escola pública, diz respeito à inclusão do aluno com necessidades educativas especiais no ensino regular. Apesar de a Constituição Federal Brasileira de 1988, trazer no art. 208 que é dever do Estado oferecer “[...] atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência preferencialmente na Rede regular de ensino” (BRASIL, 1988), e a LDB nº 9.394/96, no Capítulo V, art. 58, preconizar que esse atendimento denominado Educação Especial é uma “[...] modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na Rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996), na prática, percebemos que essa situação, que é direito do cidadão, infelizmente, da forma como vem acontecendo, tende a modificar e intensificar o trabalho do docente,

ficando a dúvida se o direito é garantido na rede regular ou se apenas se a “escola inclusiva” se baseia na permanência do aluno no espaço escolar e não também na sua aprendizagem. No universo pesquisado, 64,4% dos professores trabalham com alunos/crianças com deficiência e, apesar de a maioria contar com apoio de pessoal para o acompanhamento desses alunos/crianças, poucos receberam alguma orientação específica para o desenvolvimento de suas atividades.

E não são apenas os alunos com deficiência que a escola atende, mas também alunos de várias etnias/cores, com opções sexuais diversas, de diferentes níveis socioeconômicos e com variadas condições de aprendizagem. Esses alunos estão todos juntos em um mesmo *espaçotempo*, em turmas de 10, 20, 30, 35, 40 ou 45 pessoas e demandam do trabalho do docente, todos ao mesmo tempo. Observemos esses dados no Gráfico 25:

Gráfico 25 – Opinião dos docentes sobre dificuldades encontradas em atender às necessidades variadas dos alunos/crianças



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Para Tardif e Lessard (2011, p. 131), “[...] quando os alunos em dificuldades de aprendizagem ou com problemas de comportamento se integram nas classes regulares, a tarefa do professor se altera, mesmo que o número de alunos continue o mesmo ou até diminua”. Apesar da realidade encontrada, apenas 34,5% dos docentes disseram ter passado por ampliação da sua jornada de trabalho. Além

disso, destacamos que 66,5% afirmaram ter encontrado dificuldades em atender às diversificadas necessidades dos alunos/crianças.

Entendemos que “[...] ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos. Essa impregnação do trabalho pelo ‘objeto humano’ merece ser problematizada, pois ela é o coração da profissão docente” (TARDIF; LESSARD, 2011, p. 141). Esse trabalho humano é baseado em relações com o outro e isso envolve toda a comunidade escolar: alunos, familiares, professores, diretores e outros profissionais da escola.

A interatividade caracteriza o principal objeto do trabalho do professor, pois o essencial de sua atividade profissional consiste em entrar numa classe e deslançar um programa de interações com os alunos. Isso significa que a docência se desenrola concretamente dentro das interações: estas não são apenas alguma coisa que o professor faz, mas constituem, por assim dizer, o espaço [...] no qual ele penetra para trabalhar (TARDIF; LESSARD, 2011, p. 235).

Para Nóvoa (2009, p. 229),

[...] a atividade docente se caracteriza também por uma grande complexidade do ponto de vista emocional. Os docentes vivem num espaço carregado de afetos, de sentimentos e de conflitos [...]. Ampliando o espaço da escola para introduzir um conjunto de outros ‘parceiros’, inevitavelmente nós tornamos esse processo ainda mais difícil. Os docentes devem ser formados, não só para uma relação pedagógica com os alunos, mas também para uma relação social com as ‘comunidades locais’.

As relações também se configuram com base na afetividade, envolvimento e emoção, e o processo de ensino e aprendizagem também é permeado por questões emocionais, pois o espaço escolar é carregado de afeto, sentimentos e conflitos, não só dos discentes, mas também daqueles que ali trabalham. Inúmeras complexidades e tensões marcam a escola para além dos momentos de aula e interferem diretamente nas condições de trabalho, pois

[...] as relações com os alunos nas classes e fora delas ocupam o essencial do tempo de que os professores dispõem, e formam assim o nó central de sua missão profissional. Mas a relação com os alunos não se resume a uma questão de tempo passado com eles. Ela também é formada por todas as tensões e as alegrias dessa profissão, bem como da identidade

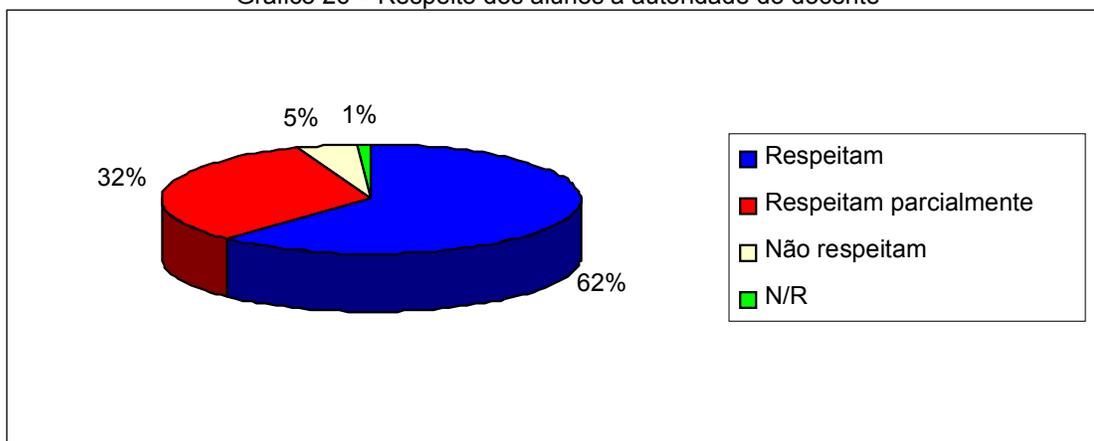
profissional daqueles e daquelas que a realizam (TARDIF; LESSARD, 2011, p. 150-151).

Essas tensões e alegrias são geradas na relação/interação entre docente e aluno, ambos com bagagens socioculturais diferenciadas e constituídas por família, costumes e valores distintos. Vamos apresentar, nessa constatação, como os docentes avaliam alguns elementos da sua relação com os alunos/crianças e seus pais, entendendo que essa análise pode evidenciar tramas de interações que se produzem simultaneamente na unidade educacional.

Destacamos a motivação dos alunos/crianças e a relação de autoridade do docente na turma. Registramos que 83,6% disseram que motivar os alunos/crianças é relativamente fácil, e que, ao final de um dia de trabalho, 96,4% têm o sentimento de que eles conseguiram aprender alguma coisa. Ressaltamos que, apesar de os dados demonstrarem uma realidade favorável e satisfatória para o trabalho docente, cada dia de trabalho é único e essas situações podem variar. Essas relações também determinam as condições de trabalho docente, já que se trata de uma profissão fundamentada na interação.

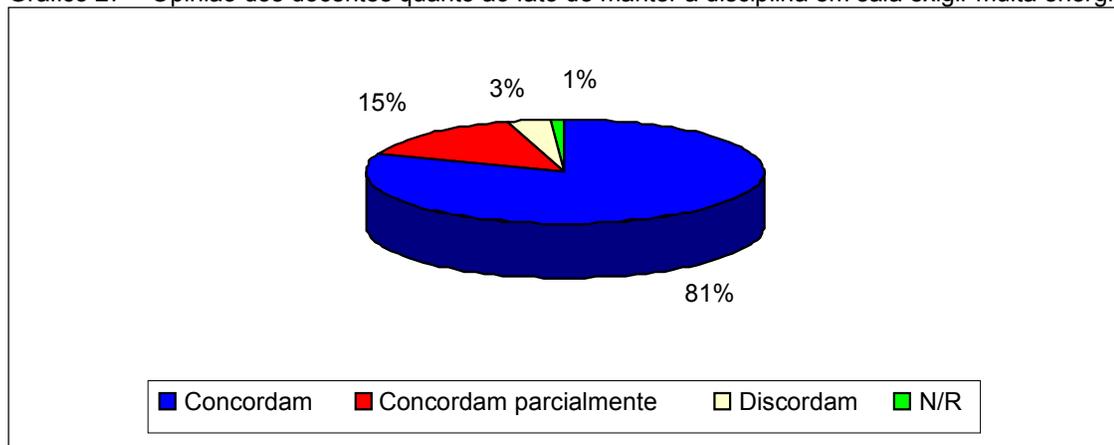
Quanto à questão referente à autoridade do docente, optamos por analisá-la em conjunto com outra questão, ambas expostas nos Gráficos 26 e 27, associando à discussão os conceitos de personalidade e colaboração.

Gráfico 26 – Respeito dos alunos à autoridade do docente



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Gráfico 27 – Opinião dos docentes quanto ao fato de manter a disciplina em sala exigir muita energia



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

A autoridade à qual nos referimos consiste “[...] no respeito que o professor é capaz de impor sem coerção aos alunos. Ela está ligada a seu papel, à missão da qual a escola o investe, bem como à sua personalidade, seu carisma pessoal” (TARDIF; LESSARD, 2011, p. 266). Para os autores, é a personalidade do docente que garante o controle dos alunos. Assim, o profissional que já “[...] pode impor-se a partir do que é enquanto pessoa, que os alunos respeitam e até apreciam ou amam, este já ultrapassou a experiência mais temível e difícil do ofício, no sentido de ser aceito pelos alunos e poder ir em frente, pois já obteve a colaboração do aluno” (TARDIF; LESSARD, 2011, p. 266).

A autoridade se dá numa relação difícil que tem como produto a colaboração que, por sua vez, depende de vários outros fatores ligados ao alunado e à unidade educacional, porém, está diretamente relacionada com o comportamento dos alunos.

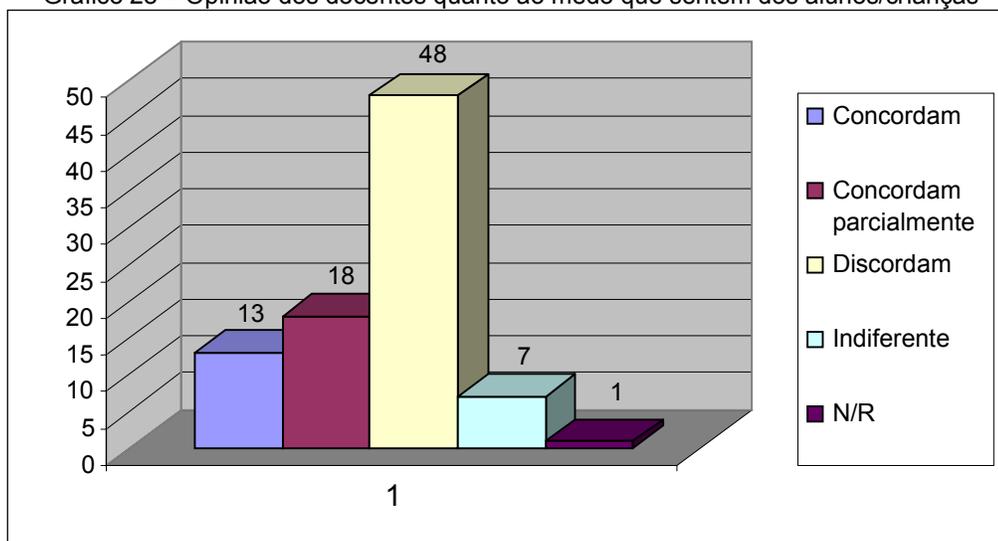
A variação no comportamento é decisiva nessa relação de controle da aula e colaboração dos alunos. No gráfico anterior, 96% dos docentes concordaram e/ou concordaram parcialmente que essa atividade, de fato, requer muita energia. Outro dado interessante que corrobora essa opinião dos docentes diz respeito à dificuldade que eles encontram quando os alunos/crianças estão indisciplinados, pois 68,2% disseram que se sentem atordoados com essa situação. Praticamente,

não foram identificados problemas de falta de respeito à autoridade do docente por parte dos alunos/crianças (5%).

Em Both, Nascimento e Borgatto (2007), a categoria *relacionamentos*, na avaliação do Perfil de Estilo de Vidas de Professores de Educação Física (PEV-EF) da Rede pública Estadual de Santa Catarina, apareceu como uma dimensão 80,5% positiva, não se apresentando como um fator de desgaste que interfere negativamente no trabalho, apesar de constituí-lo diretamente, conforme observamos em nossos dados.

Fortalecemos essas constatações com a apresentação do Gráfico 28, que trata de uma questão complementar que buscou identificar a opinião dos docentes quanto à seguinte questão: *Algumas vezes tenho medo dos meus alunos/crianças* (QUESTÃO 59, ITEM 59.3 DO ANEXO 1).

Gráfico 28 – Opinião dos docentes quanto ao medo que sentem dos alunos/crianças



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Os fatores que mencionamos interferem na atividade pedagógica dos docentes, já que acabam determinando as interações/relações entre docente e alunos/crianças, ambos condicionados diariamente à regulação da escola. Todavia, não podemos esquecer que o aluno, objeto do trabalho docente,

[...] é portador de indeterminações, pois cada indivíduo é diferente e parcialmente definido por diferenças, às quais é preciso, de certo modo, respeitar [...]. Embora ensinem as coletividades, os professores não podem agir de outro modo senão levar em conta as diferenças individuais, pois são os indivíduos que aprendem e não a coletividade (TARDIF; LESSARD, 2011, p. 257).

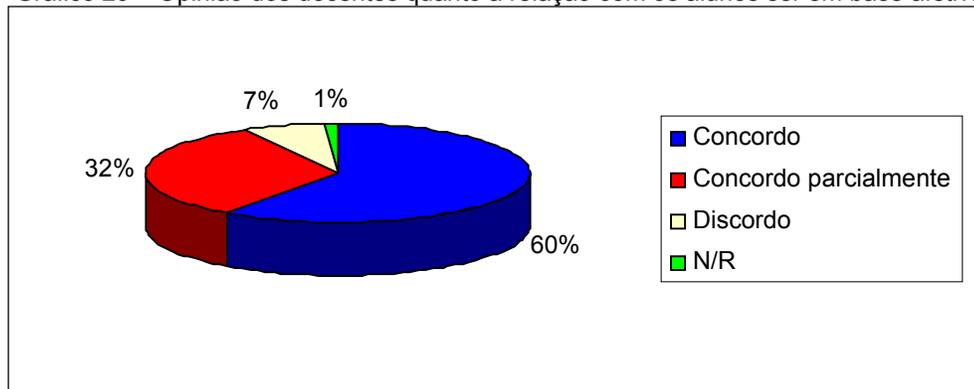
A relação que o docente busca estabelecer com os alunos, conforme o Gráfico 29, é em base afetiva, e isso significa que, para muitos professores, a satisfação e felicidade no trabalho

[...] vem da alegria de trabalhar com crianças, jovens, de ajudá-los, de vê-los progredir, mudar, aprender, instruir-se, fazer descobertas [...] Trata-se, assim, de algo muito importante, que define, mesmo aos olhos do professor, sua relação com o trabalho (TARDIF; LESSARD, 2011, p. 283).

Ainda segundo os autores e corroborando o pensamento de Fanfani (2005), são essas relações positivas com os alunos que nutrem o trabalho docente e contribuem

para que as dificuldades do dia a dia sejam transpostas, resultanto numa relação aluno x professor também afetiva.

Gráfico 29 – Opinião dos docentes quanto à relação com os alunos ser em base afetiva



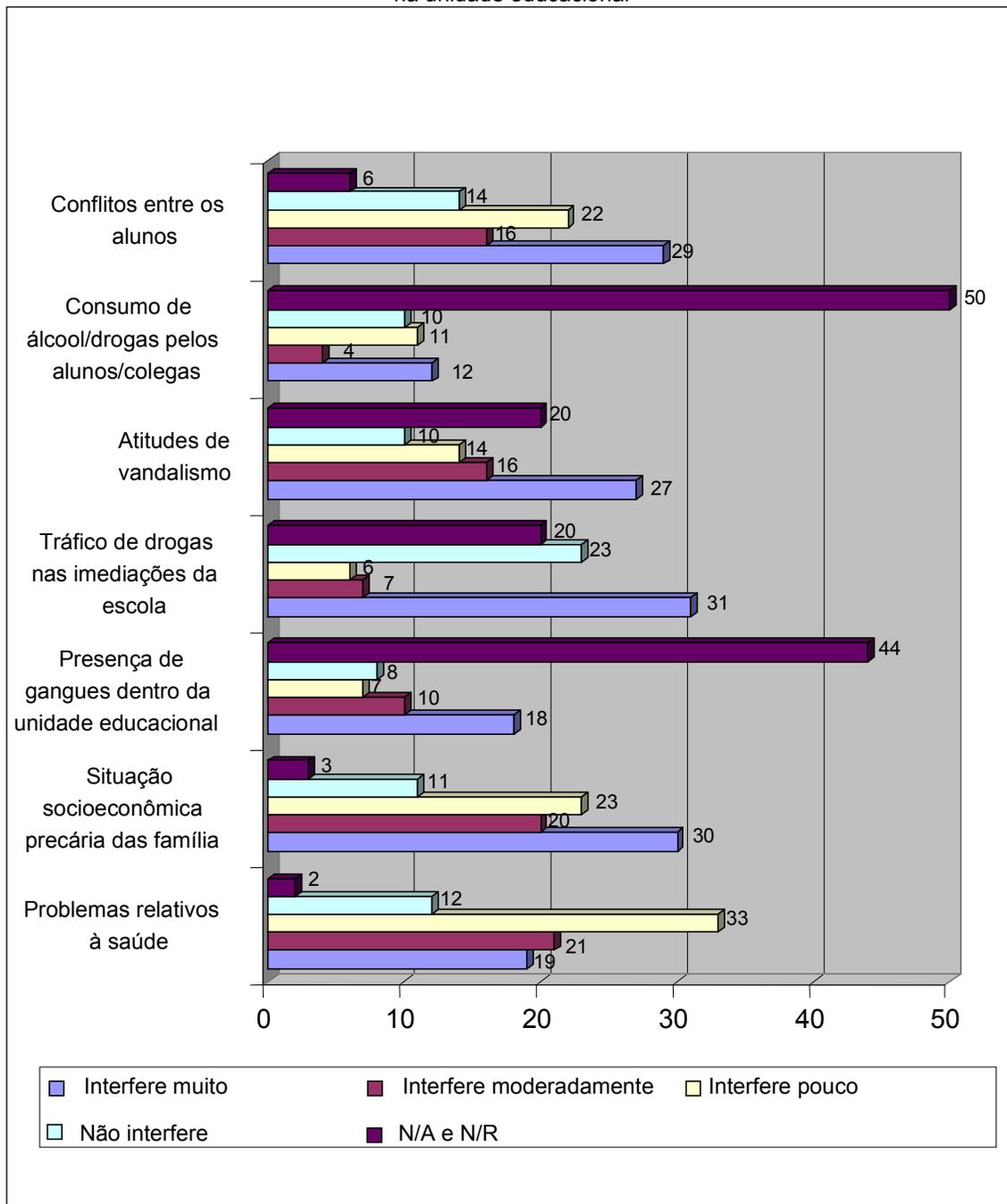
Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Consideramos, então, a docência como um trabalho coletivo, afetivo/emotivo, por excelência cognitivo. Existem autores, como Nóvoa (2009), que defendem que a docência é uma profissão que depende diretamente da colaboração ativa do aluno, e ninguém ensina a quem não quer aprender. Esse fato, por si só, configura mais um desafio para o professor que, na escola, precisa lidar com vários alunos numa mesma turma e ao mesmo tempo.

Além disso, “O problema se torna ainda mais complicado se considerarmos as circunstâncias da presença do aluno, que não é produto de um ato de vontade, mas, antes, de uma obrigação social e familiar” (NÓVOA, 2009, p. 229).

No Gráfico 30, percebemos o quanto as drogas, o álcool e o vandalismo parecem adentrar cada dia mais o ambiente escolar e, juntamente com outros fatores ligados diretamente aos alunos, consolidam-se em interferências diretas no trabalho dos docentes.

Gráfico 30 – Interferência de questões de vida dos alunos no desempenho das atividades do docente na unidade educacional



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

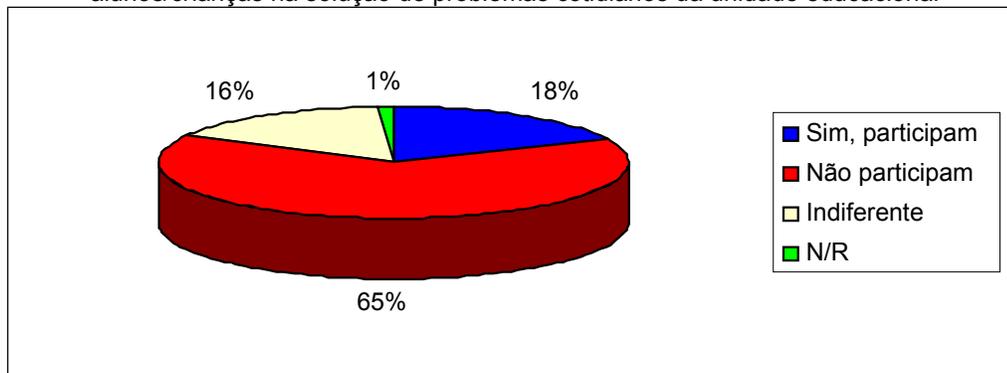
Observamos que a colaboração ativa do aluno no *espaçotempo* das atividades escolares não pode ser o único elemento a ser considerado, pois, assim como o docente, o aluno também é um ser socialmente situado, que traz consigo outras

dimensões que o contituem, como seu estilo de vida e a situação socioeconômica da sua família.

Concordamos com o art. 205 da Constituição que defende a educação como um direito de todos os cidadãos e, conseqüentemente, dever do Estado e da família, que devem garantir condições efetivas de acesso e permanência do indivíduo na escola. Entretanto, o envolvimento dos pais na educação dos filhos apresenta-se como um elemento de muito debate e discussão. Fanfani (2005), por exemplo, coloca essa relação como mais uma das situações problemáticas vividas pelos docentes.

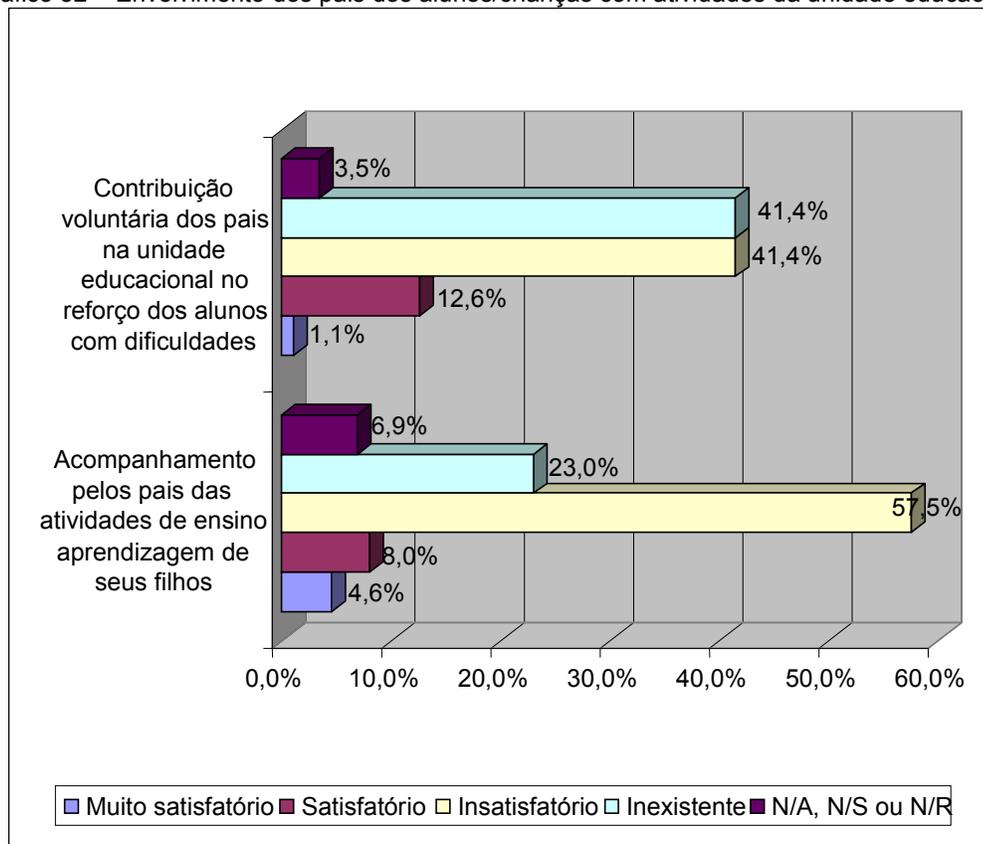
Nos Gráficos 31 e 32, verificamos as questões do questionário que buscaram levantar como os docentes percebiam o envolvimento dos pais dos alunos/crianças com a unidade educacional.

Gráfico 31 – Opinião dos docentes em relação à participação e contribuição dos pais dos alunos/crianças na solução de problemas cotidianos da unidade educacional



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Gráfico 32 – Envolvimento dos pais dos alunos/crianças com atividades da unidade educacional



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Os docentes avaliaram que a família, de forma geral, está distante da vida escolar de seus filhos, pois 57,5% disseram que o acompanhamento das atividades de aprendizagem em casa, por parte dos pais, é insatisfatório e 41,4% informaram que a contribuição voluntária dos pais no reforço dos alunos com dificuldades de aprendizagem também é da mesma forma. Lamentavelmente, a realidade vivida pelos docentes distancia-se do que idealizamos como desejável.

Ao tratarmos das novas demandas para o trabalhador docente, apontamos a suposta ruptura entre família e escola (WITTIZORECKI; MOLINA NETO, 2011) como um fator que reestrutura o trabalho docente na Educação Física. Nosso estudo reforça que o rompimento entre essas duas instâncias pode impactar negativamente o desenvolvimento do trabalho.

4.1.5 Estrutura física e material

Os fatores relacionados com a estrutura física da unidade educacional também determinam as condições de trabalho do docente. Apesar de não tratar especificamente da Educação Física, o questionário buscou identificar a percepção dos docentes em relação aos espaços físicos da unidade educacional, envolvendo não apenas aqueles em que atuam, mas também espaços coletivos e de apoio e também materiais necessários para o desenvolvimento de seu trabalho

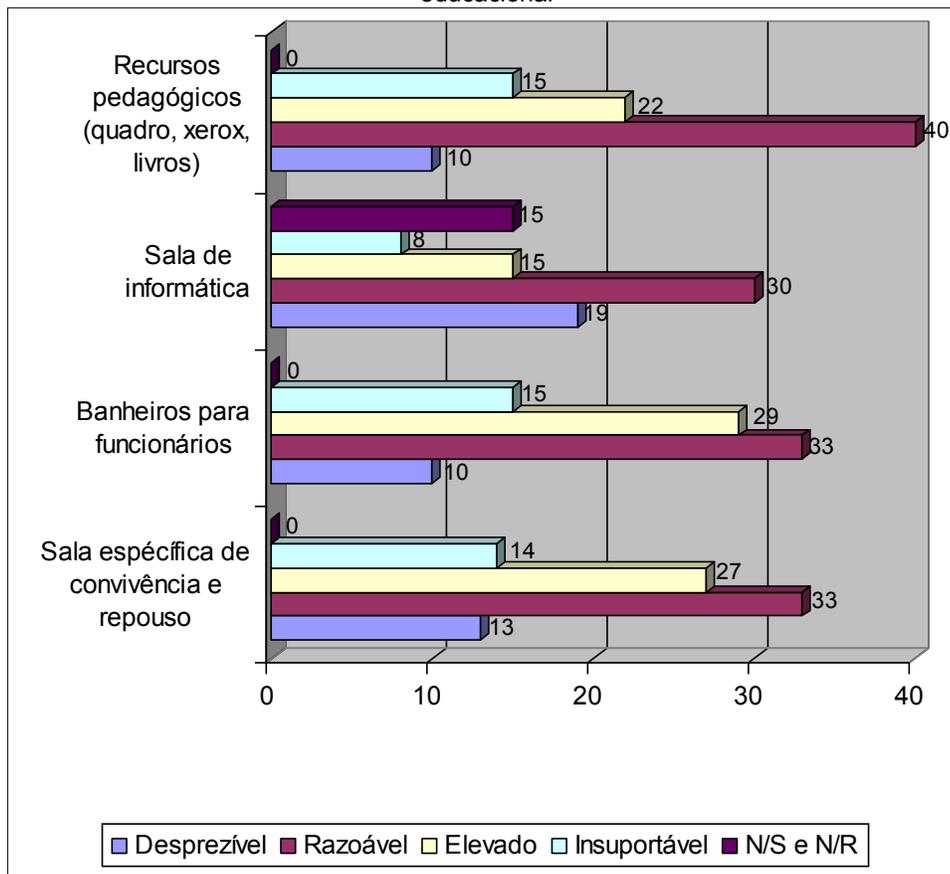
Discutiremos aqueles que julgamos estar mais diretamente relacionados com o desenvolvimento do trabalho na unidade educacional investigada. De acordo com Molina Neto (1997), a especificidade da Educação Física, que requer do seu professorado uma certa singularidade no desenvolvimento do trabalho, é facilmente visualizada na particularidade dos materiais e espaços físicos necessários.

Em relação a essas especificidades da área, parece relevante considerar, mais uma vez, que

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

A questão do instrumento que tratava mais diretamente dessa dimensão do trabalho (QUESTÃO 51 DO ANEXO A) foi explorada em nosso estudo da seguinte forma:

Gráfico 33 – Opinião dos docentes em relação às condições de algumas instalações da unidade educacional



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

A análise das condições dos espaços físicos voltou-se principalmente aos ruídos, ventilação, iluminação e condições das redes do ambiente escolar, com destaque ainda para as condições dos espaços específicos da Educação Física. Apesar de o instrumento não tratar especificamente desses espaços fundamentais para se trabalhar com o saber prático específico da Educação Física, buscamos dar visibilidade às particularidades da área que, além das salas de aula convencionais, necessitam de outros espaços, como quadras, parques, pátios.

Para além do Gráfico 33, apresentamos, na Tabela 21, a opinião dos docentes quanto às condições desses espaços.

Tabela 21 – Condições de infraestrutura da unidade educacional

ASPECTOS ANALISADOS	DESPREZÍVEL E/OU RAZOÁVEL	ELEVADO	INSUPORTÁVEL	NÃO SABE E/OU NÃO RESPONDEU
Ruído originado na sala	42,5%	26,4%	14,9%	16,2%
Ruído originado na unidade educacional	58,6%	28,7%	11,5%	1,2%
Ruído originado fora da escola	73,6%	16,1%	6,9%	3,4%
Ventilação da sala de aula	44,8%	19,5%	19,5%	16,2%
Iluminação da sala de aula	49,4%	20,7%	13,8%	16,1%
Condição da quadra de esportes	28,7%	18,4%	27,6%	25,3%
Condições dos parquinhos/área de recreação	24,1%	23%	29,9%	23%

Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Segundo a opinião dos docentes, os ruídos originados na sala de aula e na unidade educacional são consideravelmente elevados, diferentemente do ruído de fora da unidade educacional, já que 73,6% dizem ser desprezível e/ou razoável. Essa situação reforça a dificuldade que os docentes disseram encontrar para manter a disciplina na sala de aula.

A ventilação (avaliada por 19,5% como insuportável) e a iluminação (avaliada da mesma forma por 13,8%) não se configuram como um grande problema para o desenvolvimento do trabalho docente na Educação Física.

Já quanto à avaliação das condições do parquinhos/área de recreação e da quadra de esporte, espaços privilegiados e muito utilizados pelos profissionais da área, esses locais foram considerados como regular e/ou ruim por, respectivamente, 29,9% e 27,6% dos docentes.

Não localizamos, no mapeamento do “Estado do Conhecimento”, estudos que se reportassem a essas áreas da unidade educacional. Em Oliveira e Vieira (2011), os parquinhos/áreas de recreação e as quadras de esporte, respectivamente, com 32% e 31%, foram os dois espaços com maiores percentuais de profissionais classificando como “ruins”.

Encerrando este tópico de análise, concluímos que a ausência de material e de estrutura física na Educação Física pode apresentar-se como uma dificuldade

recorrente na vida e carreira dos docentes de nossa área, conforme nos dizem Wittizorecki e Molina Neto (2005, p.52):

Essas características tomam uma particularidade especial no universo das escolas públicas. Em grande parte destas, são notáveis os dilemas e limitações em diversos âmbitos, com que se confrontam os referidos docentes: os precários e reduzidos espaços físicos para as aulas, a quantidade e variedade de recursos materiais, a divergência de representações que professores de Educação Física e alunos fazem desta, a dificuldade de definição da contribuição e legitimidade da disciplina no projeto políticopedagógico da escola, além da tensão que se estabelece, em muitas delas, entre os professores de Educação Física e os setores de supervisão e coordenação pedagógica.

Conhecendo a realidade de algumas escolas do Estado, estamos de acordo com Both e Nascimento (2009) que afirmam que parte das instalações para as aulas de Educação Física são, frequentemente, inadequadas.

4.1.6 Organização dos “tempos” de trabalho

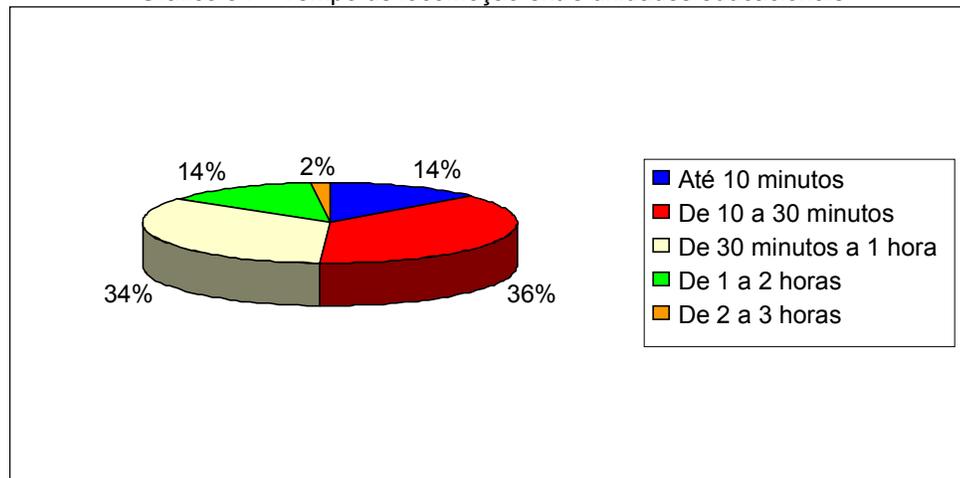
Esta categoria concentra informações sobre como os docentes organizam seu dia em relação ao seu trabalho, considerando o número de unidades educacionais em que atuam, turnos de trabalho, locomoção entre unidades educacionais, intervalos de lanche, descanso e tempo de trabalho em casa.

Entendemos que a sobrecarga de atividades no horário de trabalho e a distribuição da carga horária do contrato possam ser alguns dos fatores que acabam gerando essa situação, porém não a reduzimos apenas a isso. Concordando com Tardif e Lessard (2011, p. 135), acreditamos ainda que

[...] o trabalho fora do horário das aulas se justifica por diversas razões, sobretudo para a adaptação constante do ensino para torná-lo mais interessante e mais pertinente. Ademais, devido aos componentes emocionais da relação com os alunos, nem sempre é fácil ou mesmo possível desembaraçar-se completamente de alguns cuidados fora do tempo de trabalho.

Começemos pela observação e análise do Gráfico 34.

Gráfico 34 – Tempo de locomoção entre unidades educacionais



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Como nem sempre os contratos de trabalho são possíveis numa mesma unidade educacional, o docente necessita dedicar parte do seu tempo à locomoção entre seus locais de trabalho. Além disso, existem ainda aqueles profissionais que atuam na educação e em outros campos não ligados a essa área. Quanto mais locais de trabalho, maior a necessidade de deslocar-se de um espaço para outro. Isso ocorre com 67,8% dos docentes pesquisados e, de acordo com o Gráfico 34, o intervalo de dez minutos a uma hora é necessário para 70% dos docentes se deslocarem de uma unidade educacional para outra.

Os intervalos para lanche/descanso são para alguns suficientes e para outros, insuficientes. Essa questão divide opiniões, conforme ilustra o Gráfico 35.

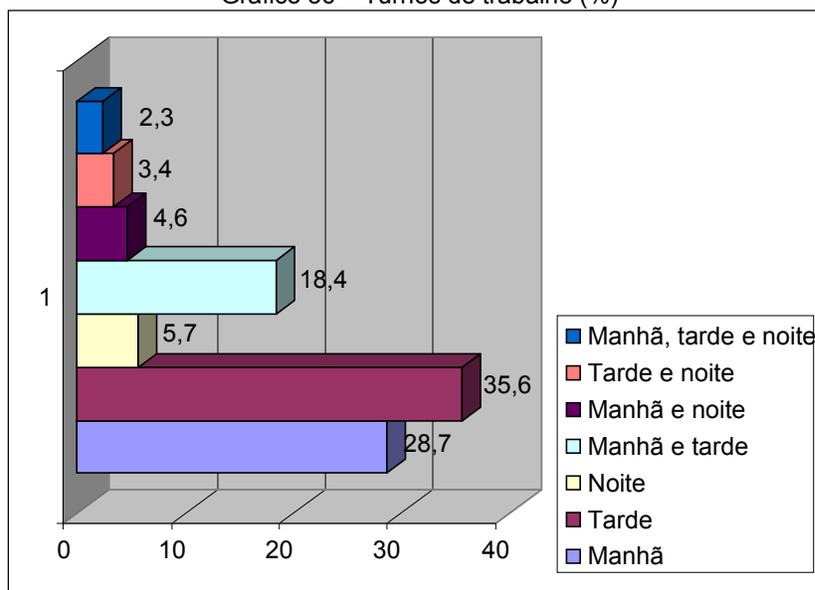
Gráfico 35 – Opinião dos docentes quanto aos intervalos para lanche/descanso



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Quanto aos turnos de trabalho, vale ressaltar que a apresentação dos dados que por ora realizamos atenta-se apenas aos turnos trabalhados na unidade educacional participante do estudo. O Gráfico 36 apresenta a incidência dos turnos em que o docente investigado trabalha.

Gráfico 36 – Turnos de trabalho (%)



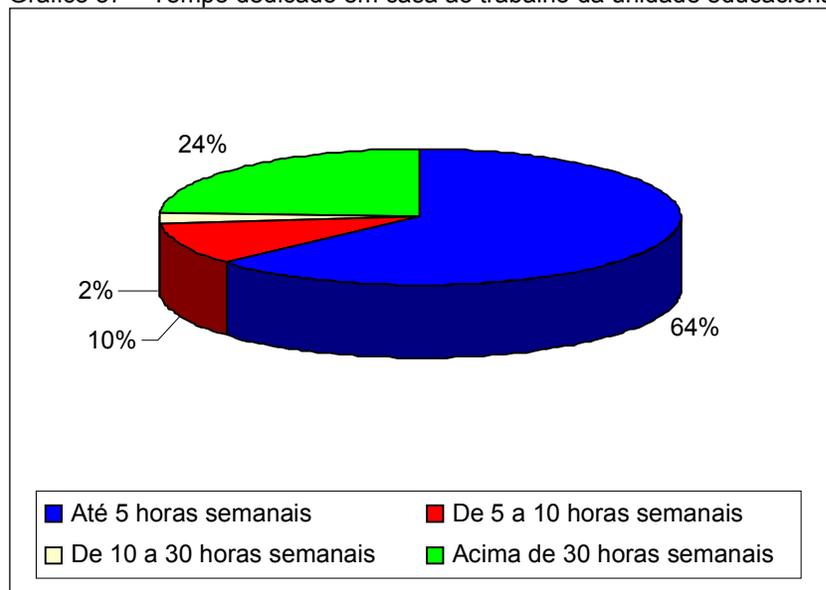
Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Quanto a esse aspecto, observamos que 70,9% dos docentes desenvolvem seu trabalho na instituição em apenas um turno, enquanto 29,1% atuam de dois a três turnos. Aqueles indivíduos que disseram trabalhar na mesma instituição nos turnos matutino e vespertino, em sua maioria, possuem de trinta minutos a uma hora de intervalo para o almoço (42,5%).

Além das horas trabalhadas na unidade educacional pesquisada, do tempo de locomoção entre as unidades educacionais e do tempo disponível para almoço, destacamos outro elemento relevante que também impacta no nível de satisfação com a profissão e nas condições de trabalho docente: a carga horária de trabalho da unidade educacional em casa.

Apesar de nem todos os docentes declararem levar trabalho para casa (76,3%), todos (100%) disseram que dedicam algumas horas semanais em casa ao trabalho da unidade educacional. Essas horas variam até cinco horas semanais (63,2%) e mais de 30 horas (24,1%).

Gráfico 37 – Tempo dedicado em casa ao trabalho da unidade educacional



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

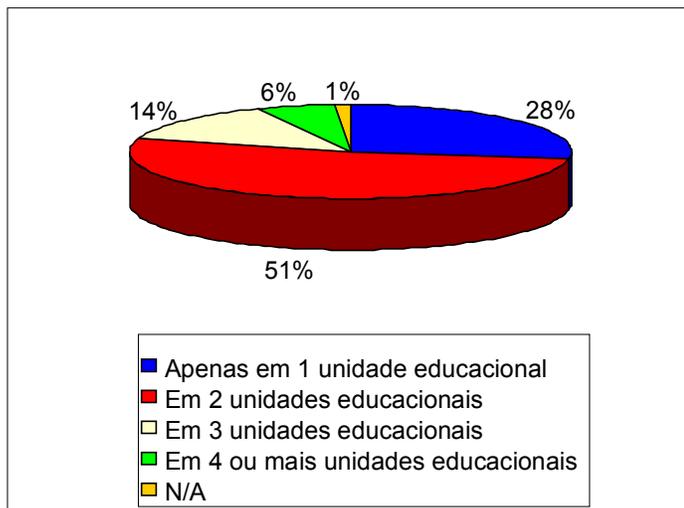
4.1.7 Remuneração e renda

A remuneração é uma das questões mais polêmicas quando se trata de educação pública brasileira. Estudos como os de Tardif e Lessard (2011), Fanfani (2005), Wittizorecki (2001), além dos trabalhos identificados no “Estado do Conhecimento” como Cruz e Lemos (2005), Lemos, Nascimento e Borgatto (2007), Folle et al. (2008), Both e Nascimento (2009), Moreira et al. (2010), demonstraram o quanto a questão salarial ocupa lugar de destaque nas pesquisas educacionais e como ela se configura em um problema para os docentes que, na sociedade capitalista, usam seu trabalho como moeda de troca para garantir sua subsistência.

A organização, categorização e interpretação dos dados do *survey*, em associação com a produção do mapeamento, apontaram que existem docentes de Educação Física do nosso Estado que trabalham em apenas uma unidade educacional, outros, em mais de uma e, ainda, temos aqueles que exercem atividade profissional remunerada em outro setor, não ligado à educação.

Os profissionais que também atuavam em outra área correspondem a 23% dos docentes investigados e os que trabalhavam em outra instituição educacional representam 70,1%.

Gráfico 38 – Número de unidades educacionais onde os docentes atuam



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Fanfani (2005, p. 85) defende que “[...] es preciso reconocer que son numerosos los docentes que trabajan en uno, dos e incluso más instituciones”. Como consequência dessa situação que fragmenta o trabalho, o autor afirma que o compromisso do docente fica dividido entre as instituições onde atua e que

[...] es la concentración de la actividad en el dictado de la clase, con lo cual se vuelven poco probables otros compromisos tales como la coordinación de actividades con colegas o trabajo, la participación en proyectos institucionales o de articulación con la comunidad y la atención personalizada a los alumnos [...] (FANFAFI, 2005, p. 85).

O mesmo autor acrescenta ainda que o fato de o trabalho docente ser dividido em vários estabelecimentos associa-se às condições socioeconômicas de cada trabalhador. Numa relação mais direta, o autor defende que em quanto menos estabelecimentos o docente atuar, maior a probabilidade de ele estar em níveis mais altos de pobreza, ou seja, com menor remuneração. No estudo realizado na Argentina, Brasil, Peru e Uruguai, o autor identificou que a fragmentação do trabalho em vários *espaçostempos* garantia ao trabalhador condições mais dignas de sobrevivência e qualificação profissional.

Quanto à remuneração, trazemos a Tabela 22 com valores aproximados dos vencimentos que os docentes recebiam pelo vínculo que possuíam com a unidade educacional onde foram pesquisados. Com base nessa tabela, é possível perceber a baixa remuneração da categoria.

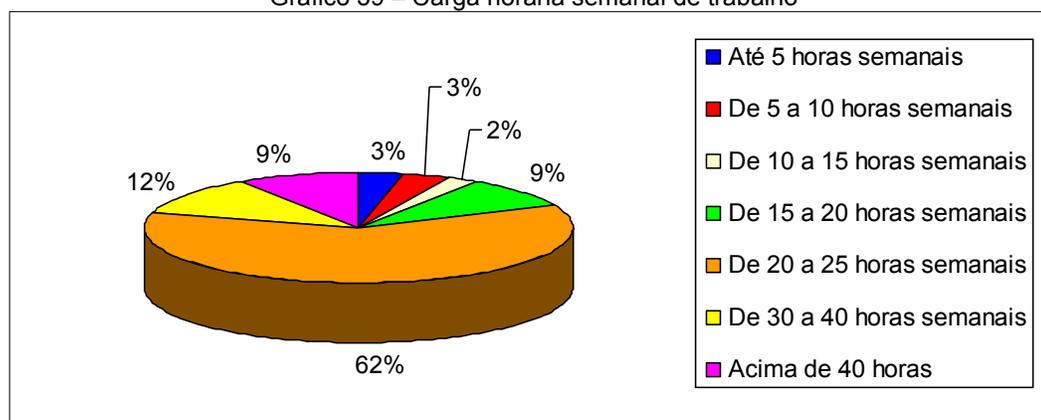
Tabela 22 – Salário bruto na função que exerce na unidade educacional

SALÁRIO ²⁹	FREQUÊNCIA	PERCENTUAL (%)	PERCENTUAL ACUMULATIVO (%)
Até 1 salário mínimo (SM) (até R\$ 465,00)	3	3,5	3,5
Mais de 1 SM a 2 SM (de R\$ 465,01 a R\$ 930,00)	14	16,1	19,6
Mais de 2 SM a 3 SM (de R\$ 930,01 a R\$ 1.395,00)	23	26,4	46,0
Mais de 3 SM a 4 SM (de R\$ 1.395,01 a R\$ 1.860,00)	26	29,9	75,9
Mais de 4 SM a 5 SM (de R\$ 1.860,01 a R\$ 2.325,00)	9	10,3	86,2
Mais de 5 SM a 7 SM (de R\$ 2.325,01 a R\$ 3.255,00)	8	9,2	95,4
Mais de 7 SM a 10 SM (de R\$ 3.255,01 a R\$ 4.650,00)	2	2,3	97,7
Não respondeu	2	2,3	100
Total	87	100,0	

Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Apesar das variações, a remuneração pelo vínculo concentrou-se entre R\$ 465,01 e R\$ 1.860,00 (72,4%). Destacamos que os dados apresentados referem-se à carga horária oficial³⁰ de trabalho na unidade educacional participante do estudo (Gráfico 39).

Gráfico 39 – Carga horária semanal de trabalho



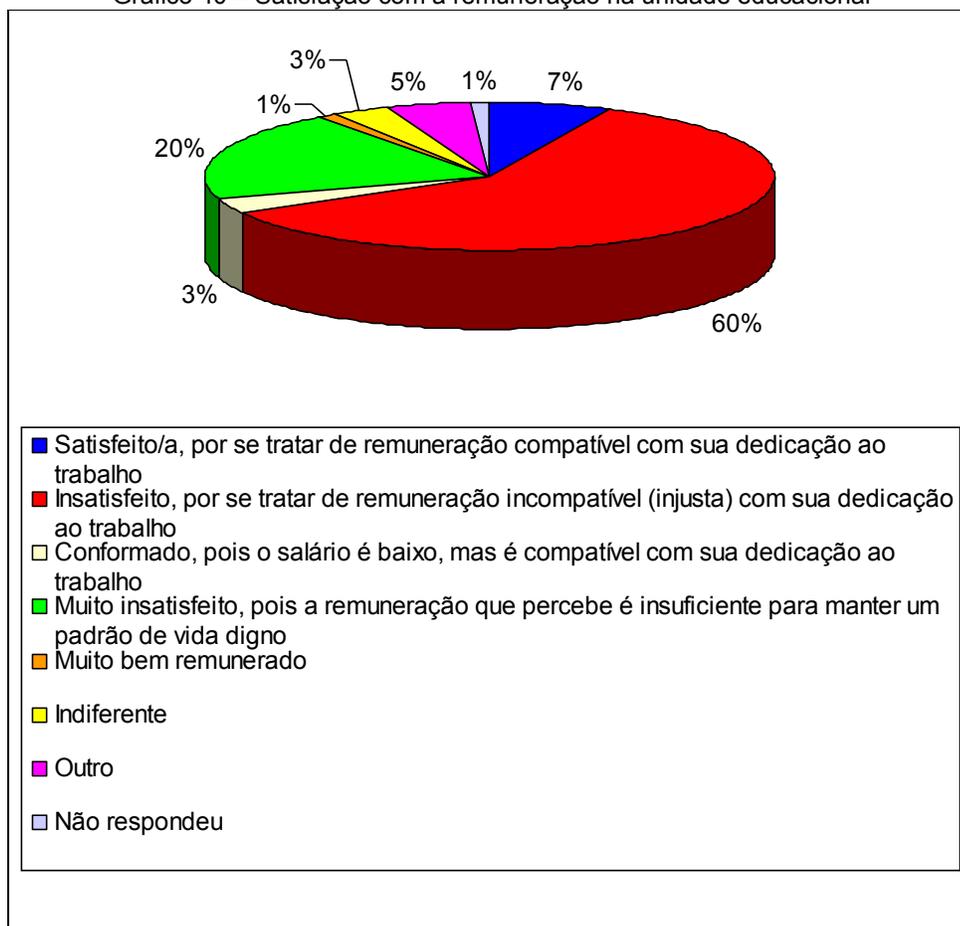
Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

O instrumento de coleta de dados nos possibilitou identificar a satisfação dos docentes diante dessa remuneração, conforme explícito no Gráfico 40.

²⁹ Salário-base de R\$ 465,00 vigente no ano de 2009 quando a pesquisa de campo foi realizada.

³⁰ A carga horária oficial de trabalho é tratada neste texto como aquela prevista no contrato de trabalho do docente, entendida como o número de horas semanais de trabalho na unidade educacional em que o docente está vinculado.

Gráfico 40 – Satisfação com a remuneração na unidade educacional



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

A insatisfação com o salário também foi recorrente em nosso estudo. Ela foi percebida por 83% dos docentes investigados. Apenas 1% disse sentir-se muito bem remunerado pelo trabalho desenvolvido na instituição e 7% acreditam que o valor recebido é compatível com a dedicação ao trabalho e 3% afirmaram ser indiferente em relação a essa questão.

A tabela a seguir relaciona sentimento com a carreira (satisfação, insatisfação, estagnação, indiferença e outros) e salário recebido na unidade educacional.

Tabela 23 – Grau de satisfação em relação ao salário

SENTIMENTOS EM RELAÇÃO À CARREIRA	ATÉ 1 SALÁRI O MÍNIMO	MAIS DE 1 SM A 2 SM	MAIS DE 2 SM A 3 SM	MAIS DE 3 SM A 4 SM	MAIS DE 4 SM A 5 SM	MAIS DE 5 SM A 7 SM	MAIS DE 7 SM A 10 SM	TOTAL
Satisfeito/a, por se tratar de remuneração compatível com sua dedicação ao trabalho	0	1	4	0	0	1	0	6
Insatisfeito, por se tratar de remuneração incompatível (injusta) com sua dedicação ao trabalho	2	8	13	14	8	4	2	51
Conformado, pois o salário é baixo, mas é compatível com sua dedicação ao trabalho	0	1	0	1	0	1	0	3
Muito insatisfeito, pois a remuneração que percebe é insuficiente para manter um padrão de vida digno	0	4	5	7	1	0	0	17
Muito bem remunerado	0	0	0	0	0	1	0	1
Indiferente	1	0	1	0	0	1	0	3
Outro	0	0	0	4	0	0	0	4
Total	3	14	23	26	9	8	2	85

Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

A própria insatisfação com a remuneração e também a necessidade de ter outras fontes de renda que garantam as condições de sobrevivência e vida dos docentes podem justificar um fato interessante que percebemos no estudo: os docentes atuam tanto em outras instituições, quanto em outros setores, trabalhando até quatro turnos por dia. Os dados corroboram os achados de Lemos, Nascimento e Borgatto (2007, p. 90), que afirmam que “[...] os professores estão insatisfeitos com a sua remuneração, não sendo considerada justa e adequada para viver com dignidade”.

Quando analisamos a renda mensal referente à ocupação em outro setor não ligado à educação, percebemos que, apesar de ela variar entre menos de um e até mais de sete salários mínimos, prevalece entre um até três salários, ou seja, de R\$ 465,01 a R\$ 1.395,00.

O docente tem jornada dupla, tripla e às vezes, até quádrupla. Diante desse fato, apoiamos-nos em Tardif e Lessard (2011), para tratar de uma situação que, infelizmente, é comum em nosso País e que resulta em consequências penosas para o trabalhador docente que a vive diariamente. Trata-se da relação carga

horária e contrato de trabalho. Para esses pesquisadores, essa situação no Brasil é contrastante, já que, diferentemente de outros países onde os professores trabalham até 40 horas semanais com contrato exclusivo, aqui, a classe é levada a fazer de dois a três contratos de meio período, ou seja, de 16 a 20 horas semanais cada um, o que leva a constantes adaptações dos docentes que lidam com vários grupos e tipos de alunos, em diversos estabelecimentos de ensino e com diferentes colegas de trabalho.

Esse fato nos leva a questionamentos sobre a qualidade da educação brasileira, a situação da escola pública no nosso país e as reais condições de trabalho docente, pois sabemos que essas três dimensões estão atreladas e o sucesso de uma depende diretamente da outra, assim como também o seu insucesso.

Na análise da renda familiar, identificamos dados surpreendentes: 32,2% dos docentes de Educação Física investigados possuem renda familiar entre R\$ 4.650,01 e R\$ 9.300,00 (TABELA 24).

Tabela 24 – Renda familiar do docente

SALÁRIO ³¹	FREQUÊNCIA	PERCENTUAL (%)	PERCENTUAL ACUMULATIVO (%)
Até 1 salário mínimo (SM) (até R\$ 465,00)	1	1,1	1,1
Mais de 2 SM a 3 SM (de R\$ 930,01 a R\$ 1.395,00)	1	1,1	2,2
Mais de 3 SM a 4 SM (de R\$ 1.395,01 a R\$ 1.860,00)	2	2,3	4,5
Mais de 4 SM a 5 SM (de R\$ 1.860,01 a R\$ 2.325,00)	11	12,6	17,1
Mais de 5 SM a 7 SM (de R\$ 2.325,01 a R\$ 3.255,00)	16	18,4	35,5
Mais de 7 SM a 10 SM (de R\$ 3.255,01 a R\$ 4.650,00)	14	16,1	51,6
Mais de 10 SM a 20 SM (de R\$ 4.650,01 a R\$ 9.300,00)	28	32,2	88,8
Acima de 20 SM (acima de R\$ 9.300,01)	9	10,3	94,1
Não sabe ou não respondeu	5	5,9	100,0
Total	87	100,0	

Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Entendemos por renda familiar a soma de todos os rendimentos recebidos pela família do docente, independente da ocupação, da quantidade de empregos e do

³¹ Salário-base de R\$ 465,00 vigente no ano de 2009, quando a pesquisa de campo foi realizada.

número de pessoas da mesma residência. A renda familiar dos docentes se concentra entre R\$ 4.650,01 e R\$ 9.300,00 (32,2%), entre R\$ 2.325,01 e R\$ 3.255,00 (18,4%), entre R\$ 3.255,01 e 4.650,00 (16,1%) e, ao contrário do que percebemos na remuneração na unidade educacional pesquisada, esses valores são, em muitos casos, expressivos.

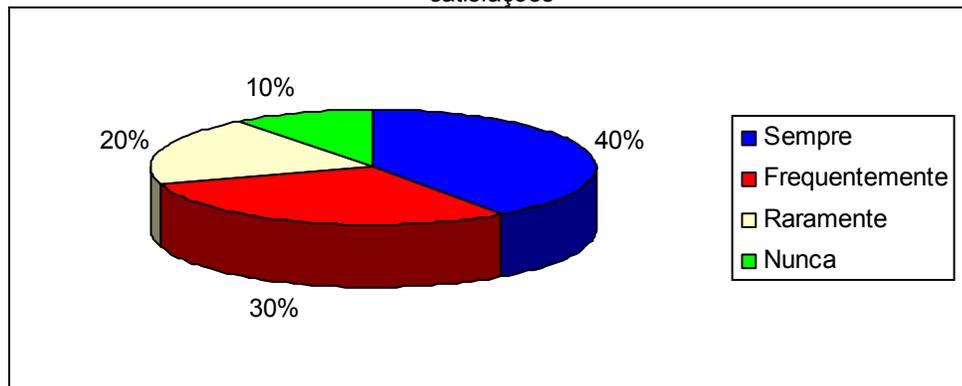
4.1.8 Satisfação, dimensões motivacionais e perspectivas do Trabalho Docente em/na Educação Física no Espírito Santo

Para finalizar a produção dos dados da pesquisa de campo, apesar de todas as dificuldades impostas pelas condições em que se desenvolve o trabalho docente na Educação Física nos cinco municípios do Espírito Santo investigados, algumas questões chamaram-nos a atenção, pois, apesar dos problemas da profissão e da insatisfação com o trabalho em diversos pontos, algo move os docentes e os impulsiona a caminhar e perseverar na docência, acreditando principalmente, na relevância do seu trabalho.

No estudo de Fanfani (2005), por exemplo, essa motivação e perspectiva é visível nos seguintes dados: 46,7% dos docentes participantes da investigação disseram que pretendem continuar na profissão e 23,3% querem realizar outra atividade profissional no âmbito da educação.

Quando questionados sobre a satisfação em relação ao trabalho na educação, as opiniões pareceram divergir, como demonstra o Gráfico 41.

Gráfico 41 – Frequência em que os docentes sentem que trabalhar na Educação proporciona grandes satisfações

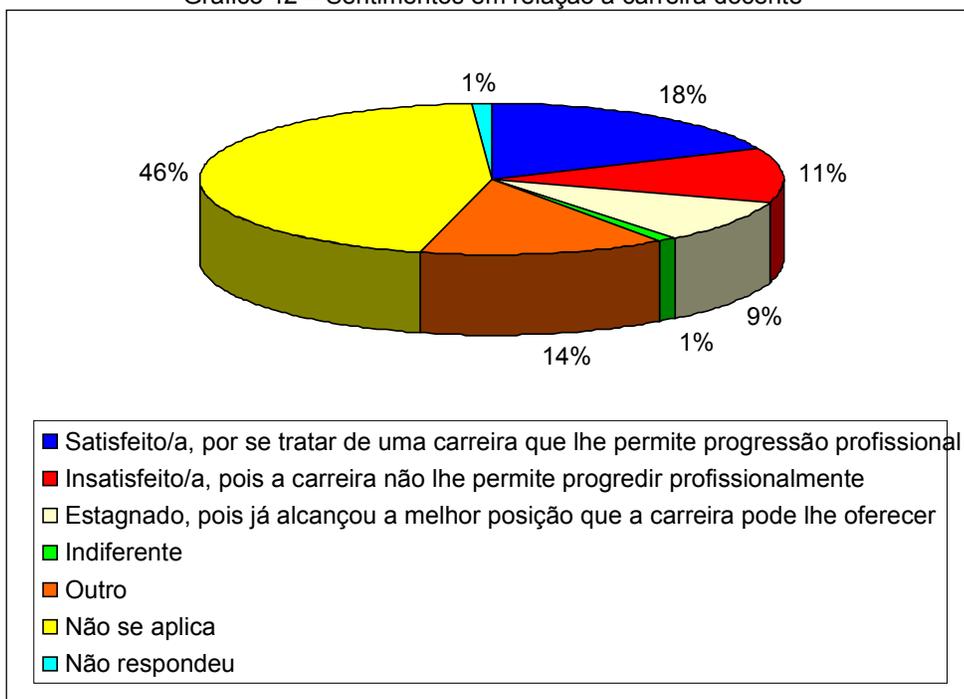


Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Quanto à satisfação com a carreira docente, em nosso universo de pesquisa, apenas 18% dos docentes da Rede Pública de Ensino (envolvendo a instância estadual, a municipal e instituições conveniadas) disseram que se sentem satisfeitos, já que o magistério permite progressão profissional. Os demais demonstraram insatisfação, estagnação, indiferença e outros sentimentos negativos.

Conforme o gráfico a seguir, nossas análises evidenciaram que os docentes não se diziam satisfeitos com a carreira (entre insatisfeitos e estagnados somaram-se 20%), principalmente pela falta de perspectivas e de progressões de futuro. Eles se queixaram da estagnação e das impossibilidades de progresso, muitas vezes oriundas dos dilemas, dificuldades e complexidades do próprio sistema escolar. Reconhecendo, então, a insatisfação como um fator de causa, identificamos que o aconselhamento e/ou orientação ocorre sempre ou frequentemente para 62,8% dos docentes.

Gráfico 42 – Sentimentos em relação à carreira docente

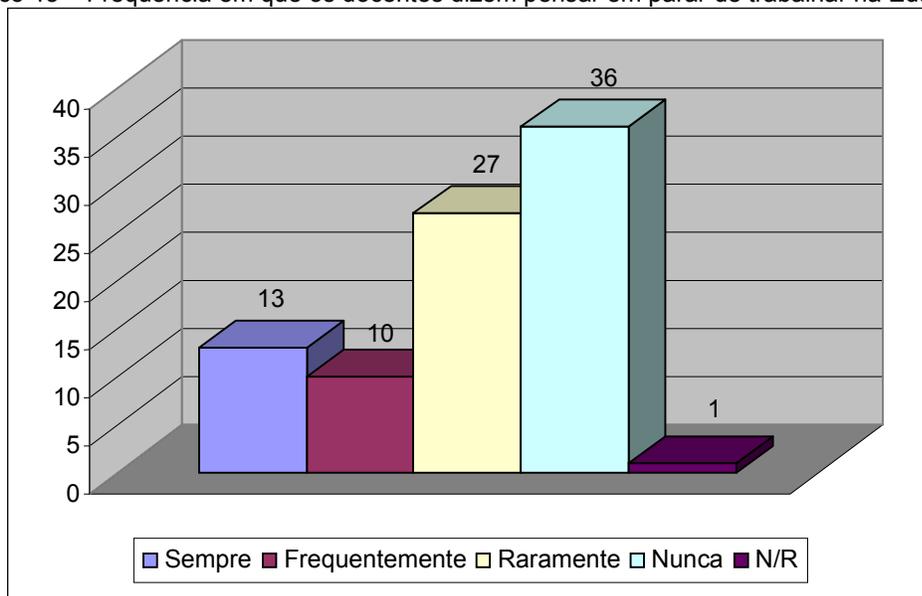


Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

O cruzamento dos dados dos Gráficos 41 e 42 demonstra que, apesar dos sentimentos pormenorizados em relação à carreira, cerca de 70% dos docentes disseram que a profissão garante grandes satisfações.

Quando questionamos se pensavam em parar de trabalhar na educação, as respostas fortaleceram o movimento de satisfação, com 41,38% dizendo que nunca pensaram e 31,03% que raramente cogitavam essa possibilidade. No estudo de Oliveira e Vieira (2011), esse número representou 51% dos investigados.

Gráfico 43 – Frequência em que os docentes dizem pensar em parar de trabalhar na Educação

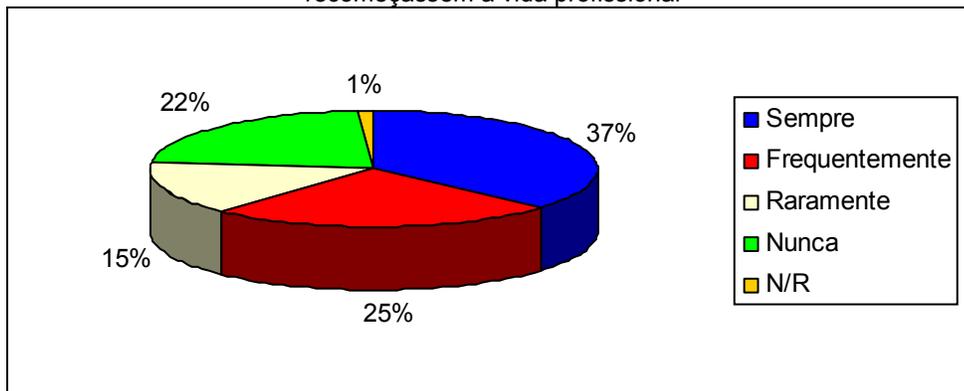


Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Algo semelhante foi percebido por Nascimento (2011) ao tratar de alguns problemas vividos pelos professores de Educação Física da Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro que, apesar dos baixos salários, da sobrecarga e das condições precárias de trabalho, ao cogitarem os desafios e dificuldades oriundos do desemprego, por exemplo, manifestaram preferir continuar nessas situações, muitas vezes degradantes para o próprio indivíduo.

A certeza de estar na profissão que gostaria evidencia-se no Gráfico 44. Explicitamos, a seguir, a posição dos docentes sobre a seguinte questão: *Eu escolheria ainda trabalhar em educação, se eu tivesse que recomeçar minha vida profissional* (QUESTÃO 53, ITEM 53.7 DO ANEXO A).

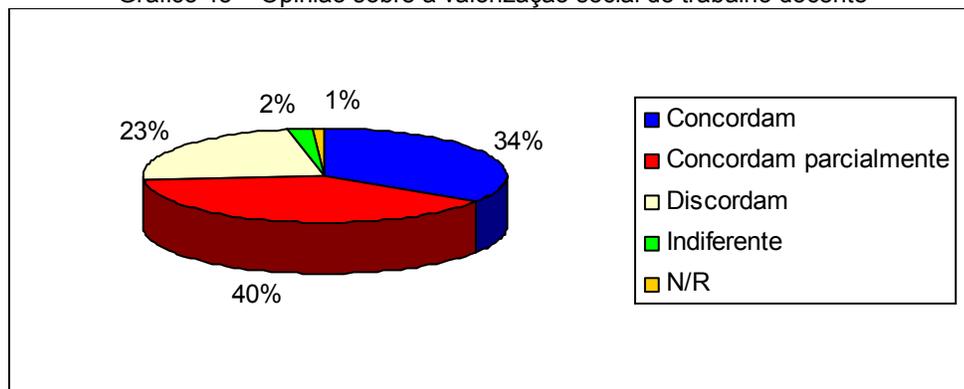
Gráfico 44 – Frequência em que os docentes escolheriam trabalhar na Educação, caso recomeçassem a vida profissional



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

A análise dessa questão e seu respectivo gráfico demonstra que os docentes investigados viviam a educação para além de um trabalho. Apesar de todas as tensões que o constituem, a permanência na profissão se manteria, já que a escolha profissional continuaria sendo a mesma. Esses profissionais também julgam seu trabalho como relevante (GRÁFICO 45).

Gráfico 45 – Opinião sobre a valorização social do trabalho docente



Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Em nossa concepção, a valorização pessoal do seu trabalho por parte do próprio docente relaciona-se com a questão de *status* da profissão, que envolve a identidade do profissional “[...] como um construto modelado por múltiplas interações com os outros atores educativos, a começar pelos alunos” (TARDIF; LESSARD, 2011, p. 281).

A identidade é, portanto, construída no exercício da profissão e “[...] o *status* remete à questão da identidade do trabalhador tanto dentro da organização do trabalho quanto na organização social, na medida em que essas funcionam de acordo com uma imposição de normas e regras que definem os papéis e as posições dos atores” (TARDIF; LESSARD, 2011, p. 50).

Apesar de 74% dos docentes concordarem (muito ou parcialmente) que o trabalho docente é valorizado socialmente, Tardif e Lessard (2011) nos alertam para uma realidade que confronta com essa opinião. Para os autores,

[...] o *status* dos professores, tanto no plano normativo quanto no das funções cotidianas que eles precisam exercer, atualmente parece por demais fragilizado e como que sacudido por expectativas, necessidades, pressões antagônicas. O trabalho de composição da identidade pertence, agora, cada vez mais ao docente, seja individual ou coletivamente [...] (TARDIF, LESSARD, 2011, p. 50).

Essa valorização pode ser explicada por alguns fatores que os docentes julgam relevantes, explicitados na Tabela 32. Em síntese, destacamos que mais de 90% dos docentes consideram que instruir os alunos é importante ou muito importante e 87,4% se veem como uma pessoa que tem um papel relevante sobre o futuro dos seus alunos.

Tabela 25 – Opinião dos docentes sobre alguns fatores relacionados com a satisfação com a profissão

FATORES A ANALISAR	SEMPRE	FREQUENTEMENTE	RARAMENTE	NUNCA	NÃO RESPONDEU
Eu me sinto frustrado com meu trabalho	10	11	39	26	1
Eu sinto que tenho muito a contribuir na educação	60	21	6	-	-
Eu sinto que a educação me permite utilizar ao máximo as minhas capacidades	34	24	22	6	1
Eu penso que, em outra profissão, eu utilizaria melhor minhas habilidades intelectuais	17	10	26	32	2
Eu sinto que meu trabalho poderia ser mais eficiente, se fosse planejado e executado em condições mais favoráveis	46	29	8	4	-

Fonte: TDEBB - GESTRADO/UFMG, 2010.

Os dados analisados demonstram que a profissão é marcada tanto por questões positivas e geradoras de prazer, quanto por questões que tornam o trabalho mais pesado e desmotivador.

Lemos, Nascimento e Borgatto (2007) desenvolveram um estudo, em alguns aspectos semelhante ao que nos propusemos realizar nesta pesquisa, identificando informações, como sexo, idade, estado civil, formação acadêmica, tempo de docência na Educação Física, carreira do magistério, carga horária semanal de trabalho, tempo de serviço na instituição, remuneração e outras funções. Sua pesquisa apontou que a maioria dos 380 indivíduos participantes demonstra estar satisfeita com a profissão e qualidade de vida no trabalho, superando os níveis de insatisfação. Entretanto, os mesmos professores manifestaram insatisfação, principalmente, em relação à remuneração. Além disso, tamanha satisfação parece estar intimamente relacionada com a progressão na carreira. Esse trabalho apontou ainda uma contradição na área, já que o tema qualidade de vida, amplamente trabalhado nas intervenções pedagógicas do professor de Educação Física, é pouco investigado e valorizado pelos próprios docentes.

Sobre a frustração com o trabalho, apesar das dificuldades vividas cotidianamente, apenas 24,1% afirmaram sentir-se sempre e/ou frequentemente frustrados com a profissão.

A vontade de permanecer no magistério se evidencia na análise das questões acima. Defendemos que a hipótese de envolvimento emocional e reconhecimento por parte do docente da relevância da profissão na formação de outros cidadãos constituem fatores que determinam a permanência na profissão.

Contudo, para finalizar a apresentação e discussão da pesquisa de campo, talvez como consequência das novas necessidades e interfaces da profissão, acrescentaríamos ainda que nos parece que esse indivíduo trabalhador, além da necessidade de ser ouvido, tem muito a contribuir para a melhoria das suas condições de trabalho.

Segundo Tardif e Lessard (2011), no Brasil (mas não somente nele), a evolução do ensino é marcada por controles burocráticos na gestão do trabalho docente. Demonstramos, com base na produção dos dados da pesquisa de campo, que a regulação se massificou na atualidade e que a docência absorveu (e absorve) outras demandas, readquirindo nova forma.

[...] Os responsáveis escolares adotam uma atitude prescritiva quanto às tarefas e aos conteúdos escolares; introduzem medidas de eficiência e um controle cerrado no tempo [...]. O currículo torna-se pesado; ele é separado em partes muitas vezes sem relação entre si, engendrando o parcelamento do trabalho. No ensino secundário, os turnos são tantos que os professores dificilmente chegam a conhecer seus próprios alunos. Precisam executar também diversas tarefas que nem sempre têm relação entre si. Observa-se, ainda, um crescimento da burocracia dentro das próprias tarefas do dia a dia. Os governos, por outro lado, pressionados por contextos econômicos, consideram mais e mais a educação escolar como um investimento que deve ser rentável, o que se traduz por uma racionalização das organizações escolares e enxugamentos substanciais nos orçamentos (TARDIF; LESSARD, 2011, p. 25).

Os docentes de Educação Física participantes do estudo apresentavam inúmeros indícios que confirmavam que esses aspectos, de fato, estão presentes na realidade da escola pública e eles interferem no desenvolvimento do trabalho do professor, porém, apesar dos dilemas e tensões das variadas dimensões que constituem a

docência, a profissão envolve seus profissionais também emocionalmente (TARDIF; LESSARD, 2011), e as relações estabelecidas e condições de trabalho vividas cotidianamente alimentam a prática, a postura e o posicionamento desses indivíduos em relação à profissão, inclusive subsidiando algumas considerações que poderiam contribuir para a melhoria da condição do seu trabalho.

Por fim, apontamos que, apesar de a legislação prever que o trabalho ocorra de determinada forma, o docente, a direção, o aluno, a família e até mesmo os outros trabalhadores dessa instituição também apresentam um olhar e um entendimento consolidado sobre as reais condições de trabalho na/da Educação Física que, na maioria das vezes, se distanciam das condições previstas nas prescrições, normas e legislação que alimentam o sistema educacional e regulamentam o trabalho desses profissionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossos esforços voltaram-se para a compreensão das dimensões do Trabalho Docente em/na Educação Física com base nas reconfigurações da escola, como instituição social que se relaciona com a reorganização do cenário produtivo, promovido pelo capitalismo.

A discussão realizada possibilitou-nos estabelecer alguns apontamentos como considerações para este final. Primeiramente, destacamos o aumento crescente do interesse por investigações que contemplem a temática, evidenciado pelo “Estado do Conhecimento”. Percebemos que, principalmente, no final dos anos 1990 e no início dos 2000, houve um salto nas produções sobre Trabalho Docente na Educação Física e, conforme discutido no Capítulo II, a Região Sul, que concentra um número significativo de instituições de ensino superior (UFSC, UFRGS, UFSM, UEM, UFPel) e de linhas de pesquisas de grupos que investigam a temática, ocupa um lugar de destaque na produção nacional sobre Trabalho Docente na Educação Física.

O aumento na produção também se evidenciou em um trabalho localizado no mapeamento, que objetivou realizar uma revisão sistemática das pesquisas que abordam o desenvolvimento profissional docente, encontradas nas bases de dados Lilacs, Scielo, Scopus, Sport Discus, Web Of Science, Eric e anais de eventos (FARIAS et al., 2008). Esse estudo localizou 65 produções que apresentavam os descritores *Profissão Docente*, *Trajetória Docente*, *Carreira Docente*, *Ciclos de Desenvolvimento Profissional*, *Desenvolvimento Profissional* e *Aposentadoria*, sendo 40 publicações nacionais e 25 internacionais. Entretanto, assim como em nosso levantamento, a pesquisa concluiu que a maioria dos estudos analisados são mais sugestivos do que conclusivos, apontando para a necessidade de um investimento em pesquisas que tratem do desenvolvimento profissional e das condições de carreira e trabalho do professor de Educação Física na escola.

A análise de elementos do Trabalho Docente, tanto no “Estado do Conhecimento” quanto na pesquisa de campo, demonstrou que as diversas transformações que a profissão viveu, principalmente nas últimas décadas, são visíveis na real condição do Trabalho Docente e, “[...] na medida em que a educação toma a forma de

escolarização planejada pelo estado, a docência se torna autônoma e adquire traços de uma ocupação estável, beneficiada, pouco a pouco, pela proteção de seu espaço de exercício profissional [...]” (TARDIF; LESSARD, 2011, p. 63). A intervenção do Estado, apesar de parecer desinteressada e de proporcionar certas aberturas para os profissionais, regula diretamente suas atividades, principalmente por meio da aplicação de avaliações de desempenho, comumente presentes na Educação Básica brasileira. Um exemplo dessa regulação é que os docentes investigados afirmaram se sentir responsáveis pelo desempenho da unidade educacional nessas avaliações.

Afirmamos que ser professor nos dias de hoje certamente é diferente de ser professor há 30 ou 50 anos. E isso é muito visível na Educação Física escolar, cuja trajetória é marcada por períodos com características próprias. Não entramos nessa discussão neste trabalho, mas, desde a institucionalização da Educação Física em nosso país, no final do século XIX e início do século XX até o que vivemos na profissão hoje, houve várias modificações no exercício docente, de acordo com o objeto de trabalho da área e o objetivo que a disciplina cumpriu dentro de um projeto maior de sociedade em cada período histórico.

Identificando os docentes, verificamos que, na Educação Física no Espírito Santo, diferentemente das outras disciplinas curriculares e de outros estudos analisados, os dados demonstraram que há uma concentração significativa de homens atuando na docência, em todos os níveis de ensino, principalmente, no fundamental. Em relação à idade, apesar de ser muito variada (de 23 a 62 anos), concentrou-se na faixa etária apontada em Fanfani (2005) como a idade média para o docente em nosso país: 30 anos. Categorias como raça/cor e estado civil apresentaram-se diversificadas, prevalecendo os docentes de cor branca (51%) e casados (45%).

No que se refere à titulação e formação continuada, os docentes mostraram-se qualificados para o exercício da profissão, indo além da formação inicial. O número de profissionais com Pós-Graduação foi expressivo (86,21%) e a participação em atividades de formação, apesar de ser em menor proporção, também apareceu como uma necessidade e prática recorrente na vida dos profissionais investigados. Em Oliveira e Vieira (2010), na análise dos dados da pesquisa de campo e no

“Estado do Conhecimento”, a titulação apareceu como um elemento importante para a progressão na carreira e contemplação no plano de cargos e salários.

Nos estudos analisados, a formação se colocou como um fator de destaque na discussão sobre identidade, carreira e condições de trabalho, especialmente, no âmbito das transformações da profissão. Elementos como a crítica ao ensino fragmentado da formação inicial, as restritas oportunidades de associar teoria e prática e outras questões justificaram esse destaque e apontaram para a necessidade de se repensar a formação, na tentativa de superar

[...] o enfoque do ensino disciplinar, fragmentado, livresco, desconectado na formação acadêmica como se a ciência e as práticas cotidianas estivessem separadas. Longe disso, o que se defende é a necessidade de entrecruzar o conhecimento científico com as ações políticas de modo que o saber produtivo possa subsidiar gestores e políticos na tomada de decisões (SILVA, 2011, p. 327).

Apesar de todos os elementos constitutivos comuns da profissão, identificamos que não é possível descrever um estereótipo dos docentes atuantes na Educação Básica nos cinco municípios investigados no Espírito Santo e naqueles que participaram dos estudos analisados no “Estado da Conhecimento”, pois é na pluralidade das condições de trabalho, ou seja, “[...] na articulação entre o contexto (escola, comunidade e entorno desta), organização escolar e curricular e os significados que os professores atribuem à sua docência” (CONCEIÇÃO, 2011, p. 2), que se delineia quem é o docente de Educação Física atuante em nossas escolas.

Além disso, a trajetória de vida e os contextos socioeconômico e cultural desses indivíduos podem influenciar a constituição de sua identidade, já que tornar-se professor

[...] é parte de um processo plural e que se defronta com condições objetivas e subjetivas, presentes dialeticamente na atuação dos professores e na constituição de sua profissionalidade. As condições subjetivas referem-se principalmente à formação do professor enquanto ser professor, que incluem compreender o significado da atividade construída ao longo de sua história que influencia sua atuação prática. Já as condições objetivas remetem-se às circunstâncias efetivas de realização do trabalho (SILVA, 2011, p. 352).

As condições objetivas de trabalho dos docentes parecem apontar para rotinas relativamente intensas: 51% trabalham em duas unidades educacionais, 14% em três unidades e 6%, em quatro ou mais, além dos 23% que dizem que atuam também em outra ocupação não ligada à educação.

Ainda sobre condições de trabalho, complementamos esta discussão com os dados referentes à carga horária dos docentes. Após apropriação dos elementos analisados em nosso estudo, concordamos com Tardif e Lessard (2011, p. 157) e reconhecemos que

A docência é um trabalho parcialmente flexível que varia, temporalmente falando, em função de um grande número de fatores. A tarefa gira, normalmente, em torno de 37 a 40 horas de trabalho semanal. Um pequeno número de professores apenas cumpre essas exigências, ao passo que outros, mais numerosos, se comprometem a fundo na profissão.

Os docentes analisados, em alguns momentos, demonstravam ir além das exigências, dedicando mais tempo à profissão do que o requisitado, já que 100% dos entrevistados reservam algum tempo em casa às atividades da unidade educacional.

As interações que compõem a docência também apareceram como fatores determinantes das condições de trabalho. Assim como em Pereira e Conceição (2011, p. 7), verificamos que “[...] os professores precisam interagir com seus pares, para compreenderem melhor a realidade na qual estão atuando, e se desenvolverem como profissionais”. As relações professor-aluno, professor-professor, professor-comunidade escolar, escola-família determinam, em grande parte, o trabalho do docente. Ressaltamos que, apesar de complexas, essas relações não foram classificadas pelos investigados como negativas.

Como não é novidade para a Educação Física, a infraestrutura e os recursos materiais foram considerados ruins, difíceis e desmotivadores, comprometendo a qualidade do trabalho.

O que nos parece é que o docente de Educação Física que a escola pública carece na atualidade, além de ser conhecedor dos aspectos técnicos da área, precisa

aproximar-se das questões pedagógicas educacionais, das novas demandas apresentadas pelo aluno e pela família, que parece estar distante da educação de seus filhos, e de tantas outras atribuições que emergem dia após dia nesse cenário dinâmico e complexo que é a educação.

Diante do que expomos sobre a relação trabalho e política, como fio condutor de grande parte das situações discutidas por nós neste estudo, verificamos, assim como Fanfani (2005, p. 275), que

[...] existe una distancia entre la realidade del trabajo cotidiano de los docentes en las aulas y el discurso oficial de las políticas educativas que formalmente busca adaptar la educación a las nuevas condiciones y exigencias, muchas veces contradictorias, que se generan en las dimensiones económicas, sociales y culturales de la sociedad contemporânea.

As mudanças sociais (e políticas) muito discutidas no “Estado do Conhecimento” são pano de fundo para a realidade percebida na educação e, a partir de nossas análises, buscamos “[...] demonstrar como os professores lidam com elas, se as assumem e as transformam em recursos em função de suas necessidades profissionais e de seu contexto cotidiano de trabalho com os alunos” (TARDIF; LESSARD, 2011, p. 112), valorizando os elementos que ao mesmo tempo constituem sua complexidade e garantem sua riqueza e possibilidades.

A organização da escola e o trabalho do professor parecem ter entrado numa constante “revisão”. A oferta de vagas cresceu e as condições da escola pública – de certa forma – melhoraram, mas os dilemas da educação brasileira parecem minar dia após dia incessantemente. Evasão, dificuldades em oferecer a merenda escolar, falta de material didático e de infraestrutura, baixos salários e plano de carreira defasado para o professor, o desafio de incluir alunos com deficiência em turmas de ensino regular e o novo perfil do discente são algumas das dificuldades constantemente sofridas por quem vive a educação no nosso país. Basta aproximar-se da escola para percebê-las.

Mas, apesar de todas as dificuldades citadas, os docentes colocam-se como otimistas em relação ao trabalho desenvolvido e até se aventuram a sugerir

possibilidades de melhorias das condições de trabalho. Dentre os elementos indicados, destacamos que 86,2% dizem que o trabalho poderia ser mais eficiente se fosse planejado e executado em condições mais favoráveis; 72,4% afirmam que o trabalho coletivo é prejudicado pela falta de tempo, ou seja, parece necessária uma reorganização do trabalho na escola para que esse princípio da educação seja cumprido; e 50,6% acreditam que o desinteresse dos próprios pares prejudica a gestão democrática na unidade educacional.

A questão salarial, discussão recorrente em estudos que tratam da condição de trabalho do professor, como as pesquisas de Fanfani (2005) e Tardif e Lessard (2011), foi uma opção escolhida por 64 professores como a mais relevante para a melhoria das condições de trabalho dos docentes, seguida da redução do número de alunos/crianças por turma, escolhida por 47 educadores, e da possibilidade de dedicação exclusiva a uma única unidade educacional (42 docentes).

Verificamos que a legislação, os programas, os planos e as ações propostos pelo governo nas duas últimas décadas e os “novos alunos” e “novos sujeitos”³² que chegam às escolas parecem ser contribuintes para as novas exigências do trabalho docente e, como consequência dessa incorporação, de novas atividades.

A realidade vivida pelos docentes de Educação Física do Espírito Santo aproximou-se dos elementos discutidos nos estudo de Cruz e Lemos (2005), que indicam que as condições de trabalho e os processos de saúde discorrem sobre as variáveis que podem interferir na qualidade do trabalho, como a sobrecarga, as relações interpessoais, os estágios de desenvolvimento da carreira, *status* profissional, salário, ambiguidade de funções.

As mudanças e consequências para a profissão e para sua consolidação no campo de trabalho foram percebidas das mais diversas formas, mas observamos, também, que o discurso das transformações do final do século XX e das políticas educacionais, conforme discute Lelis (2009, p. 53),

³² Ver DUARTE (2011).

[...] progride pouco sobre a tensão entre a pluralidade das significações atribuídas à profissão pelos docentes e um projeto mais orgânico capaz de enfrentar os desafios ligados à escola de massa e à valorização dos seus agentes, os profissionais do ensino, em particular aqueles que trabalham em contextos marcados pela seletividade social e escolar.

Concluimos, por fim, que os dados parecem demonstrar que, conforme defende Gatti (2011, p. 304), “[...] é preciso ‘virar a mesa, com políticas corajosas, deixando de lado experiências de pequeno porte que dificilmente redundarão em mudanças para o imenso e disperso universo das escolas municipais e estaduais espalhadas pelo país [...]”.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, U. R. **Nas trilhas da atividade docente**: análise da relação saúde-trabalho de professores de Educação Física no cotidiano escolar. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES, 2008.

ALVARENGA, A. M. **A influência das abordagens pedagógicas renovadoras em educação física na organização da atividade docente diária**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro/RJ, 2002. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=200224631003010001P0>>. Acesso em: 20 fev. 2012.

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 8. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

AROEIRA, K. P. Estágio supervisionado e formação contínua: possibilidades para a reflexão da prática docente na área de educação física. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 15., CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 2., 2007, Pernambuco/RE. **Anais...** Recife, 2007. Disponível em: <<http://www.cbce.org.br/cd/busca.htm>>. Acesso em: 5 dez. 2011.

BABBIE, Earl. **Métodos de pesquisas de Survey**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.

BARBOSA-RINALDI, I. P. Formação inicial em educação física: uma nova epistemologia da prática docente. **Revista Movimento**, v. 14, n. 3, p. 185-207, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2431>>. Acesso em: 10 ago. 2011.

BARCELOS, R. M. POZZATTI, M. Condições de trabalho e carreira docente: problematizações acerca da educação física na educação básica no município de Santa Teresinha/ES. In: NASCIMENTO, A. C. et al. **Estágio supervisionado 2**. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), Núcleo de Educação Aberta e a Distância (Neaad), 2012. p. 26-38.

BERNARDI, A. P. et al. O percurso profissional de professores de Educação Física escolar de Santa Maria(RS): a fase de entrada na carreira docente. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 16., CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 2., 2009, Salvador/BA. **Anais...** Salvador, 2009. Disponível em: <<http://www.rbceonline.org.br/congressos/index.php/CONBRACE/XVI/schedConf/presentations>>. Acesso em: 4 dez. 2011.

BISINOTO, V. M. **Novo paradigma do ensino da educação física escolar**: implicações no trabalho docente de 5ª a 8ª séries na escola pública municipal de Uberaba (MG). 2006. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Uberaba. Uberaba/MG: 2006. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20061932036019001P>>. Acesso em: 19 fev. 2012.

BOSSLE, F. **O "eu do nós"**: o professor de educação física e a construção do trabalho docente coletivo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. 2008. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS, Escola de Educação Física. Porto Alegre, 2008. Disponível em:

<<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20083442001013051P2>>. Acesso em: 15 fev. 2012.

BOTH, J. **Qualidade de vida na carreira docente em educação física do magistério público estadual de Santa Catarina**. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC, UFSC, 2008. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=2008841001010039P3>> Acesso em: 19 fev. 2012.

BOTH, J. et al. Qualidade de vida no trabalho percebida por professores de educação física. **Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano**, v. 8, n. 2, p. 45-52, 2006. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/rbcdh/article/view/3884/3301>>. Acesso em: 4 jun. 2012.

BOTH, J. NASCIMENTO, J. V. Intervenção profissional na educação física escolar: considerações sobre o trabalho docente. **Revista Movimento**. v. 15, n. 2 abr./jun. 2009, p. 169-186. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/3046>>. Acesso em: 20 ago. 2011.

BOTH, J.; NASCIMENTO, J. V.; BORGATTO, A. F. Estilo de vida dos professores de educação física ao longo da carreira docente no Estado de Santa Catarina. **Revista Brasileira Atividade Física & Saúde**, v. 12, n. 3, p. 54-64. 2007. Disponível em: <http://www.sbafs.org.br/_artigos/58.pdf>. Acesso em: 6 ago. 2011.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Diário Oficial. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 11 dez. 2011.

_____. Lei nº 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 2 mar. 2012.

_____. *Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009*. Institui a política nacional de formação de profissionais do magistério da educação básica, disciplina a atuação da coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. Brasília: DOU de 30/01/2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm>. Acesso em: 18 fev. 2012.

CAMPOS, L. A. S. **Os Caminhos e os descaminhos da educação física escolar: repensando o pensamento teórico a partir da prática docente**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP, 2004. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20042201033003017046P6>>. Acesso em: 5 fev. 2012.

CARVALHO, N. V. de. **A prática docente em educação física no início da escolarização**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Franca. Ciências e Práticas Educativas. São Paulo/SP, 2000. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20003033093016002P5>>. Acesso em: 20 fev. 2012.

CENA, M.; FASSINA, M.; GARRO, M. Práctica docente y epistemología: una reflexión in-obviable en la formación de docentes de educación física. **Pensar a Prática**, v. 12, n. 2, p. 1-6, maio/ago. 2009. Disponível em:

<<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/3605>>. Acesso em: 22 ago. 2011.

CHARLOT, B. Ensinar a educação física ou ajudar o aluno a aprender o seu corpo-sujeito? In: DANTAS JUNIOR, H. S.; KUHN, R.; RIBEIRO, S. D. D. **Educação física, esporte e sociedade**: temas emergentes. São Cristóvão: Editora da Universidade Federal de Sergipe, 2009. v. 3. p. 231-246.

CONCEIÇÃO, V. J. S. O trabalho docente no início da carreira: possibilidades de descobertas a partir da etnografia crítica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 17., CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 3., 2011, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre, 2011. Disponível em:

<http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII_CONBRACE/2011/schedConf/presentations>. Acesso em: 4 dez. 2011.

COSTA, F. C.; CORREIA, V.; ONOFRE, M. Bem-estar e mal-estar na profissão docente em educação física. **Artus – Revista de Educação Física e Desportos**. Congresso Mundial de Educação Física AIESEP 97. Programas e Resumos. Editoria Central Universidade Gama Filho. v. 13, n. 1, p. 208, 1997.

COSTA, B. O.; HENRIQUE, J.; FREITAS, R. C. Escolha profissional e história de vida: uma análise na indução na carreira docente e educação física. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 17., CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 3., 2011, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre, 2011. Disponível em: <http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII_CONBRACE/2011/schedConf/presentations>. Acesso em: 4 dez. 2011.

CRUZ, R. M.; LEMOS, J. C.; Atividade docente, condições de trabalho e processos de saúde. **Motrivivência**, ano XVII, n. 24, p. 59-80, jun. 2005. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/742/3887>>. Acesso em: 16 ago. 2011.

DUARTE, A. et al. Envolvimento docente na interpretação do seu trabalho: uma estratégia metodológica. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 133, p. 221-236, jan./abr. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v38n133/a10v38n133.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2011.

DUARTE, A. A produção acadêmica sobre trabalho docente na educação básica no Brasil: 1987-2007. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 1, p. 101-117, 2010. Número especial.

_____. Políticas educacionais e o trabalho docente na atualidade: tendências e contradições. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. **Políticas públicas e educação**: regulação e conhecimento. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2011.

FAGGION, C. A. **A prática docente dos professores de educação física do ensino médio das escolas públicas de Caxias do Sul**. 2000. Dissertação. (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Porto Alegre/RS, 2000. Disponível em: <http://www.nuteses.temp.ufu.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=5926&acordo>. Acesso em: 15 fev. 2012.

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

_____. Notas sobre la construcción social del trabajo docente. In: CUNHA, C.; SOUSA, J. V.; SILVA, M. A.; (Org.). **Políticas pública de educação na América Latina: lições aprendidas e desafios**. Campinas/SP: Autores Associados, 2011. p. 253-277.

FANTIN, M. Dos consumos culturais aos usos das mídias e tecnologias na prática docente. **Motrivivência**, ano XXII, n. 24, jun. 2010. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/17118>>. Acesso em: 18 ago. 2011.

FARIAS, G. O. **Carreira docente em educação física: uma abordagem na construção da trajetória profissional do professor**. 2010. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC, 2010. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20103141001010039P3>>. Acesso em: 19 fev. 2012.

FARIAS, G. O. et al. Carreira docente em educação física: uma abordagem sobre a qualidade de vida no trabalho de professores da rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul. **Revista da Educação Física/UEM**, v. 19, n. 1, p. 11-22, 1. trim. 2008. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/4310/2912>>. Acesso em: 22 ago. 2011.

FARIAS, G. O.; MOLETTA, A. F.; FOLLE, A. Relações interpessoais e profissionais constituídas ao longo da carreira docente de professores de educação física. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 17., CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 3., 2011, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre, 2011. Disponível em: <http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII_CONBRACE/2011/schedConf/presentations>. Acesso em: 4 dez. 2011.

FERREIRA NETO, A. **Catálogo de periódicos de educação física e esportes (1930-2000)**. Vitória: Proteoria, 2002.

_____. Atualidade da pesquisa histórica na educação física: congressos e campo científico. In: FERREIRA NETO, A. (Org.). **Leituras da natureza científica do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte**. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 127-158.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Revista Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>>. Acesso em: 22 dez. 2011.

FIGUEIREDO, Z. C. et al. Educação física, ser professor e profissão docente em questão. **Pensar a Prática**. v. 11, n. 2, maio/ago. 2008. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/issue/view/339/showToc>>. Acesso em: 5 set. 2011.

FIGUEIREDO, Z. C. et al. Educação física, ser professor e profissão docente em questão... In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 15., CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 2., 2007, Pernambuco/RE. **Anais...** Recife, 2007. Disponível em: <<http://www.cbce.org.br/cd/busca.htm>>. Acesso em: 5 dez. 2011.

FOLLE, A. *et al.* Carreira no magistério público e o nível de qualidade de vida no trabalho docente em educação física. **Revista Motriz**, v. 14, n. 3, p. 210-221, jul./set. 2008. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/1396/1756>>. Acesso em: 10 ago. 2011.

FOLLE, A. *et al.* Construção da carreira docente em educação física: escolhas, trajetórias e perspectivas. **Movimento**, v. 15, n.1, p. 25-49, jan./mar. 2009. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/3014/4832>>. Acesso em: 29 jan. 2012.

FOLLE, A.; NASCIMENTO, J. V. Estudos sobre desenvolvimento profissional: da escolha à ruptura da carreira docente. **Revista da Educação Física / UEM**, v. 19, n. 4. 2008 Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3521/3791>>. Acesso em: 22 ago. 2011.

FRAGA, R. D. **Os/as professores/as de educação física e sua condição docente: aprendizagens e sentidos da profissão.** 2008. Dissertação – (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física e Desportos, Vitória/ES, 2008.

FRANCA, T. L. de. **A prática pedagógica no interior das disciplinas específicas do curso de licenciatura em educação física e técnico em desporto da Universidade Federal de Pernambuco: capacidade, possibilidade e motivação no trabalho docente.** 1995. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas/SP, 1995. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=1995133003017046P6>>. Acesso em: 5 fev. 2012.

FREIRE, J. F.; POZZATTI, M. Educação física escolar: reflexões sobre as condições de trabalho no município de Santa Maria de Jetibá/ES. In.: NASCIMENTO, A. C. *et al.* **Estágio supervisionado 2.** Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), Núcleo de Educação Aberta e a Distância (Neaad), 2012. p. 16-25.

FREITAS, H. C. L de. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1203-1230, out. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 10 jun. 2012.

FREITAS, H. *et al.* O método de pesquisa survey. São Paulo/SP: **Revista de Administração da USP (RAUSP)**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 105-112, jul./set. 2000.

FREITAS L. C. de. A qualidade da escola e os profissionais da educação: confiança nas relações ou cultura da auditoria. In: CUNHA, C.; SOUSA, J. V.; SILVA, M. A. (Org.). **Políticas públicas de educação na América Latina: lições aprendidas e desafios.** Campinas/SP: Autores Associados, 2011. p. 279-302.

GATTI, B. A. A questão docente: formação, profissionalização, carreira e decisão política. In: CUNHA, C. SOUSA, J. V. SILVA, M. A. (Org.). **Políticas públicas de educação na América Latina: lições aprendidas e desafios.** Campinas/SP: Autores Associados, 2011. p. 303-324.

GARCIA, F. M.. Trabalho docente em educação física e prática social: relações com a concepção de trabalho capitalista. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 23. n. 2, p. 165-178, jan. 2002,. Disponível em:

<<http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php/RBCE/article/view/277>>. Acesso em: 7 ago. 2011.

GASPARI, G. S. **Prática docente de estagiários em educação física após a Resolução nº 07/2004**: a dicotomia teoria-prática. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Paraná. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20081640020010002P3>>. Acesso em: 5 fev. 2012.

GUERRA, W.; RIBEIRO, F. Trabalho docente em educação física no município de Alegre: desafios para a prática pedagógica. In: NASCIMENTO, A. C. et al. **Estágio supervisionado 2**. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), Núcleo de Educação Aberta e a Distância (Neaad), 2012. p. 70-77.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1987.

GUTH, F. A. B. **Representações sociais de licenciandos em Ciências Biológicas e Educação Física da UFMT, sobre o futuro do trabalho docente**: um estudo sobre razões para ser professor, atividades docentes atuais e futuras e do que dependerá o trabalho do professor. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá/MT, 2008. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20081550001019001P8>>. Acesso em: 5 fev. 2012.

HOPF, A. C. O. **Profissão docente**: estudo da trajetória de professores universitários de Educação Física. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Maria, Ciência Do Movimento Humano. Santa Maria/RS, 2000. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=200012642002010006P7>>. Acesso em: 5 fev. 2012.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Portugal: Editora Porto, 2007. p. 31-61.

LELIS, I. A construção social da profissão docente no Brasil: uma Rede de histórias. In: TARDIF, M.; LESSARD, C. (Org.). **O ofício de professor**: história, perspectivas e desafios internacionais. 3. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2009. p. 54-66.

LEMOS, C. A. F.; NASCIMENTO, J. V.; BORGATTO, A. F. Parâmetros individuais e sócio-ambientais da qualidade de vida percebida na carreira docente em educação física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 21, n. 2. p. 81-93, abr./jun. 2007. Disponível em: <http://www.revistasusp.sibi.usp.br/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S1807-55092007000200001&lng=pt&nrm=iso&tling=pt>. Acesso em: 22 ago. 2011.

LOURENÇO, B. A. **Alternativas pedagógicas e pessoais frente ao desgaste no trabalho docente num contexto de mudanças sócio-culturais**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física. Porto Alegre/RS, 2008. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20091842001013051P2>>. Acesso em: 15 fev. 2012.

LOURENÇO, B. A. SANTOS, M. V. A reorganização do trabalho docente num contexto de mudanças sócio-culturais: alternativas para o desgaste do cotidiano. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 16., CONGRESSO

INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 2., 2009, Salvador/BA. **Anais...** Salvador, 2009. Disponível em: <<http://www.rbceonline.org.br/congressos/index.php/CONBRACE/XVI/schedConf/presentations>>. Acesso em: 4 dez. 2011.

MALACO, L. H. **A formação de educadores e a afetividade dos estagiários de educação física em relação à prática docente.** 2004. Tese. (Doutorado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo/SP, 2004. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=200439933005010013P7>>. Acesso em: 19 fev. 2012.

MASCARELLO, M. R. P.; BARROS, M. E. B. Nos fio de Ariadne: cartografia da relação saúde-trabalho numa escola pública de Vitória-ES. **Revista Brasileira de Educação.** Rio de Janeiro: Anped, v.12, n.34, p.104-119, jan./abr. 2007.

MOITA, M. C. Percursos de formação e de trans-formação. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores.** 2. ed. Lisboa: Editora Porto, 2007. p. 111-140.

MOLINA NETO, V. A cultura do professorado de educação física nas escolas públicas de Porto Alegre. **Movimento,** Porto Alegre, ano IV, n. 7, p. 34-42, 1997/2. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2365/1061>>. Acesso em: 21 dez. 2011.

MOREIRA, H. R. **Qualidade de vida do trabalhador docente em educação física do magistério público estadual do Paraná.** Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC, 2010. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=2010341001010039P3>>. Acesso em: 19 fev. 2012.

MOREIRA, H. R. et al. Qualidade de vida no trabalho e perfil do estilo de vida individual de professores de educação física ao longo da carreira docente. **Revista Motriz,** v. 16, n. 4, p. 900-912, 2010. Disponível em: <http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/1980-6574.2010v16n4p900/pdf_10>. Acesso em: 7 ago. 2011.

NASCIMENTO, A. C. et al. **Estágio supervisionado 2.** Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), Núcleo de Educação Aberta e a Distância (Neaad), 2012.

NASCIMENTO, I. A. A. O trabalho docente em educação física: reflexões sobre um processo precário. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 17., CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 3., 2011, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre, 2011. Disponível em: <http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII_CONBRACE/2011/schedConf/presentations>. Acesso em: 5 dez. 2011.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. (Org.). **A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas metodológicas.** Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/Sulina, 1999. p. 61-94.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores.** 2. ed. Lisboa: Editora Porto, 2007. p. 11-30.

NÓVOA, A. Os professores e o “novo” espaço público da educação. In: TARDIF, M. LESSARD, C. (Org.). **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. 3. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2009. p. 217-233.

OLIVEIRA, R. G. de. **Significações da educação física nas práticas docentes de uma professora**. 2008. Dissertação. Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física e Desportos, Vitória/ES, 2008.

OLIVEIRA, D. A. et al. **Trabalho docente na educação básica no Brasil**. Belo Horizonte: Gestrado/UFMG, 2009.

_____. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 26 out. 2010.

OLIVEIRA, VIEIRA. Grupo de Estudos sobre Políticas Educacionais e Trabalho Docente. Relatório da Pesquisa Nacional Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil. *Sinopse do Survey Nacional*. Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), 2010. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/gestrado/files/relatorio_sinopse.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2012.

PEREIRA, K. G. W.; CONCEIÇÃO, V. J. S. Reflexões sobre o trabalho docente de uma professora de educação física no início da carreira na cidade de Alvorada-RS. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 17., CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 3., 2011, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre, 2011. Disponível em: <http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII_CONBRACE/2011/schedConf/presentations>. Acesso em: 4 dez. 2011.

PEREIRA, N.; MENDES, V. A educação física na escola organizada por ciclos de formação: especificidades do trabalho docente. **Revista Movimento**, v.16, n. 3, p. 109-132, jul./set. 2010. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/11556>>. Acesso em: 5 set. 2011.

QUEIROZ, L. R. S. Pesquisa quantitativa e pesquisa qualitativa: perspectivas para o campo da etnomusicologia. **Claves**, n. 2, p. 87-98, nov. 2006. Disponível em: <http://www.cchla.ufpb.br/claves/pdf/claves02/claves_2_pesquisa_quantitativa.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2012.

RAGAZZINI, D. Para quem e o que testemunham as fontes da história da educação? **Educação em Revista**, Curitiba: Editora da UFPR, n. 18, p. 13-28, 2001.

REZER, R. **O trabalho docente na formação inicial em educação física: reflexões epistemológicas**. 2010. Tese. (Doutorado em Educação Física) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC, 2010. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20102741001010039P3>>. Acesso em: 19 fev. 2012.

REZER, R.; NASCIMENTO, J. V. Trabalho docente na formação inicial no campo da educação física: uma temática a ser tencionada. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 17., CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 3., 2011, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre, 2011. Disponível em: <http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII_CONBRACE/2011/schedConf/presentations>. Acesso em: 4 dez. 2011.

ROMANOWSKI, J. P. ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 6, n. 19, p.37-50, set./dez. 2006.

SANGREMAN, C; CUNHA, N. DAMÁSIO, B. **Manual básico do PASW**. Coleção Documentos de Trabalho nº 85. Centro de Estudos sobre África e do Desenvolvimento (Cesa). Instituto Superior de Economia e Gestão da Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa, 2010. Disponível em: <http://pascal.iseg.utl.pt/~cesa/files/Doc_trabalho/85.pdf>. Acesso em: 5 out. 2012.

SANTINI, J. **A síndrome do esgotamento profissional**: o “abandono” da carreira docente pelos professores de educação física da rede municipal de ensino de Porto Alegre. 2004, Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Porto Alegre, 2004.

SANTINI, J. et al. A síndrome do esgotamento profissional: o “abandono” da carreira docente dos professores de educação física da rede municipal de ensino de Porto Alegre. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 14., CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 1., 2005, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre, 2005. 1 CD-Rom.

SANTINI, J. et al. O processo de abandono da carreira docente dos professores de 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, 13., 2003, Caxambu/MG. **Anais...** Caxambu, 2003. 1 CD-Rom.

SANTINI, J.; MOLINA NETO, V. A síndrome do esgotamento profissional em professores de educação física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 3, n.19, p. 209-222, 2005. Disponível em: <<http://www.revistasusp.sibi.usp.br/pdf/rbefe/v19n3/v19n3a03.pdf>>. Acesso em: 30 maio 2012.

SAUER, R. T. **Educação física e a precarização do trabalho docente**: realidade e possibilidades. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Fundação Universidade Federal de Sergipe, Aracaju/SE, 2008. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20083127001016003P5>>. Acesso em: 5 dez. 2011.

SAUER, R.; LACKS, S. Educação física e as problemáticas significativas do trabalho docente. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 16., CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 2., 2009, Salvador/BA. **Anais...** Salvador, 2009. Disponível em: <<http://www.rbceonline.org.br/congressos/index.php/CONBRACE/XVI/schedConf/presentations>>. Acesso em: 4 dez. 2011.

SILVA, G. M.; SILVA, A. C.; SILVA, F. A. G. Graduandos de licenciatura em educação física em início e término do curso: concepções sobre a prática docente e o corpo. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 17., CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 3., 2011, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre, 2011. Disponível em: <http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII_CONBRACE/2011/schedConf/presentations>. Acesso em: 4 dez. 2011.

SILVA, M. B. et al. Educação física, formação continuada e prática docente: o cenário de dois anos na rede municipal de Criciúma. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 17., CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 3., 2011, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre, 2011. Disponível em:

<http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII_CONBRACE/2011/schedConf/presentations>. Acesso em: 5 dez. 2011.

SILVA, M. A. A questão docente nas políticas públicas. In: CUNHA, C.; SOUSA, J. V.; SILVA, M. A. (Org.). **Políticas públicas de educação na América Latina: lições aprendidas e desafios**. Campinas/SP: Autores Associados, 2011. p. 325-345.

SILVA, K. A. C. P. C. da. A questão docente: profissionalização, carreira e decisão política. In: CUNHA, C.; SOUSA, J. V.; SILVA, M. A. (Org.). **Políticas públicas de educação na América Latina: lições aprendidas e desafios**. Campinas/SP: Autores Associados, 2011. p. 347-356.

STIEG, R.; POZZATTI, M. Aproximações com a realidade da educação física no município de Santa Maria de Jetibá/ES. In.: NASCIMENTO, A. C. et al. **Estágio supervisionado 2**. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), Núcleo de Educação Aberta e a Distância (Neaad), 2012. p. 39-48.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M.; LESSARD, C. As transformações atuais do ensino: três cenários possíveis na evolução da profissão professor? In: TARDIF, M.; LESSARD, C. **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. 3. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2009. p. 255-277.

_____. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 6. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

TEIXEIRA, D. M. D. **Práticas docentes produzidas no cotidiano escolar, no processo de implantação de uma nova proposta de educação física, no Estado de Minas Gerais**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte/MG, 2008. Disponível em:

<<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20081632008015006P3>>. Acesso em: 19 fev. 2012.

THIOLLENT, M. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. 5. ed. São Paulo: Polis, 1987. p. 15-99.

VENTORIM, S. **A formação do professor pesquisador na produção científica dos encontros nacionais de didática e prática de ensino: 1994-2000**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte/MG, 2005.

VENTORIM, S.; POZZATTI, M. Trabalhadores docentes do Espírito Santo: identidades e processos de formação. In: FERREIRA, E. B.; OLIVEIRA, D. A.; VIEIRA, L. F. (Org.). **O trabalho docente na educação no Espírito Santo**. Belo Horizonte/MG: Fino Traço, 2012.

WITTIZORECKI, E. S. **O trabalho docente dos professores de educação física na rede municipal de ensino de Porto Alegre: um estudo das escolas do Morro da**

Cruz. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Porto Alegre/RS, 2001.

WITTIZORECKI, E. S. **Mudanças sociais e o trabalho docente do professorado de educação física na escola de ensino fundamental**: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. 2009. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física. Porto Alegre/RS, 2009. Disponível em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20093342001013051P2>>. Acesso em 3 mar. 2012.

WITTIZORECKI, E. S.. BOSSLE, F. Mudanças sociais e o trabalho docente do professor de educação na escola. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 15., CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 2., 2007, Pernambuco/RE. **Anais...** Recife, 2007. Disponível em: <<http://www.cbce.org.br/cd/busca.htm>>. Acesso em: 5 dez. 2011.

WITTIZORECKI, E. S. MOLINA NETO. V. O trabalho docente dos professores de educação física na rede municipal de ensino de Porto Alegre. **Revista Movimento**, v. 11, n.1, 2005. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2861>>. Acesso em: 9 ago. 2011.

WITTIZORECKI, E. S; MOLINA NETO. V. Compreendendo as mudanças sociais e o trabalho docente do professor de educação física na escola a partir de histórias de vida. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 17., CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 3., 2011, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre, 2011. Disponível em: <http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII_CONBRACE/2011/schedConf/representations>. Acesso em: 5 dez. 2011.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Relação das escolas

(continua)

Ano do Censo	Município	Dependência Administrativa	Código da Escola	Nome da Escola	NEE	Func	subj. Doc.	Matr
GUARAPARI - CEMEI								
2.008	GUARAPARI	MUNICIPAL	32.067.879	EMEI CLARIONICIO RAMALHETE	7	14	6	128
2.008	GUARAPARI	MUNICIPAL	32.066.457	CEMEI TERCILIA ASTORI GOBBI	1	26	11	130
2.008	GUARAPARI	MUNICIPAL	32.075.332	EMEI MARIA INÊS JULIÃO GOTTARDO	10	23	14	202
NOVA VENÉCIA - CEMEI								
2.008	NOVA VENÉCIA	MUNICIPAL	32.064.128	CMEI ANTÔNIO BARBOSA SENA JUNIOR	0	26	8	116
2.008	NOVA VENÉCIA	MUNICIPAL	32.064.160	CMEI REGINA CÉLIA MENEGUETTI FRISSE	0	16	8	146
2.008	NOVA VENÉCIA	MUNICIPAL	32.064.063	CMEI ROMEU CARDOSO	0	23	9	168
2.008	NOVA VENÉCIA	MUNICIPAL	32.073.518	CMEI LUZIA ALVES DE LIMA	0	25	12	214
2.008	NOVA VENÉCIA	MUNICIPAL	32.067.151	CMEI MARIA CALIMAN LOBO	3	39	14	286
VIANA - CEMEI								
2.008	VIANA	MUNICIPAL	32.065.809	CMEI TIA DITINHA	0	19	5	74
2.008	VIANA	MUNICIPAL	32.065.833	CMEI SANTA CLARA	0	14	11	193
2.008	VIANA	MUNICIPAL	32.070.187	CMEI LYDIA ELIETE DE SOUZA	2	26	15	234
2.008	VIANA	MUNICIPAL	32.038.020	CMEI CALYPIO SIQUEIRA ROCHA	0	39	20	436
VITÓRIA - CEMEI								
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.079.346	CMEI THEODORO FAÉ	3	41	12	185
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.064.586	CMEI CARLITA CORREA PEREIRA	3	47	13	200
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.062.966	CMEI PADRE GIOVANNI BARTESAGHI	2	49	17	323
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.063.121	CMEI JACY ALVES FRAGA	1	46	18	270
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.063.156	CMEI GEORGINA DA TRINDADE FARIA	0	63	18	584
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.095.600	CMEI SILVANETE DA SILVA ROSA ROCHA	5	38	19	105
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.063.016	CMEI NELCY DA SILVA BRAGA	1	48	20	372
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.063.040	CMEI MARIA GORETTI COUTINHO COSME	0	56	21	411
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.041.306	CMEI ERNESTINA PESSOA	1	68	24	270
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.064.543	CMEI CECILIA MEIRELES	1	58	25	333
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.063.024	CMEI MARIA NAZARETH MENEGUELI	5	72	28	528
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.062.800	CMEI YOLANDA LUCAS DA SILVA	0	48	30	481
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.063.431	CMEI DARCY CASTELLO DE MENDONÇA	5	85	31	588

APÊNDICE A – Relação das escolas

(continuação)

2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.074.085	CMEI ZILMAR ALVES DE MELO	3	87	34	535
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.072.872	CMEI JOAO PEDRO DE AGUIAR	4	74	36	544
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.062.915	CMEI RUBENS DUARTE DE ALBUQUERQUE	11	83	41	517
GUARAPARI - EMEF								
2.008	GUARAPARI	MUNICIPAL	32.068.565	EMEF ELIZIÁRIO LOURENÇO DIAS	57	60	30	775
2.008	GUARAPARI	MUNICIPAL	32.043.562	EMEF MARIA RAMALHETE CORREA	6	68	35	653
2.008	GUARAPARI	MUNICIPAL	32.069.545	EMEIEF FRANCISCO ARAUJO	32	87	50	1.218
NOVA VENÉCIA - EMEF								
2.008	NOVA VENÉCIA	MUNICIPAL	32.064.128	CMEI ANTONIO BARBOSA SENA JÚNIOR	0	26	8	116
2.008	NOVA VENÉCIA	MUNICIPAL	32.064.160	CMEI REGINA CÉLIA MENEGUETTI FRISSO	0	16	8	146
2.008	NOVA VENÉCIA	MUNICIPAL	32.064.063	CMEI ROMEU CARDOSO	0	23	9	168
2.008	NOVA VENÉCIA	MUNICIPAL	32.073.518	CMEI LUZIA ALVES DE LIMA	0	25	12	214
2.008	NOVA VENÉCIA	MUNICIPAL	32.067.151	CMEI MARIA CALIMAN LOBO	3	39	14	286
VIANA - EMEF								
2.008	VIANA	MUNICIPAL	32.065.809	CMEI TIA DITINHA	0	19	5	74
2.008	VIANA	MUNICIPAL	32.065.833	CMEI SANTA CLARA	0	14	11	193
2.008	VIANA	MUNICIPAL	32.070.187	CMEI LYDIA ELIETE DE SOUZA	2	26	15	234
2.008	VIANA	MUNICIPAL	32.038.020	CMEI CALYPIO SIQUEIRA ROCHA	0	39	20	436
VITÓRIA - EMEF								
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.079.346	CMEI THEODORO FAÉ	3	41	12	185
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.064.586	CMEI CARLITA CORREA PEREIRA	3	47	13	200
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.062.966	CMEI PADRE GIOVANNI BARTESAGHI	2	49	17	323
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.063.121	CMEI JACY ALVES FRAGA	1	46	18	270
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.063.156	CMEI GEORGINA DA TRINDADE FARIA	0	63	18	584
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.095.600	CMEI SILVANETE DA SILVA ROSA ROCHA	5	38	19	105
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.063.016	CMEI NELCY DA SILVA BRAGA	1	48	20	372
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.063.040	CMEI MARIA GORETTI COUTINHO COSME	0	56	21	411
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.041.306	CMEI ERNESTINA PESSOA	1	68	24	270
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.064.543	CMEI CECILIA MEIRELES	1	58	25	333
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.063.024	CMEI MARIA NAZARETH MENEGUELI	5	72	28	528
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.062.800	CMEI YOLANDA LUCAS DA SILVA	0	48	30	481

APÊNDICE A – Relação das escolas

(continuação)

2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.063.431	CMEI DARCY CASTELLO DE MENDONÇA	5	85	31	588
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.074.085	CMEI ZILMAR ALVES DE MELO	3	87	34	535
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.072.872	CMEI JOAO PEDRO DE AGUIAR	4	74	36	544
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.062.915	CMEI RUBENS DUARTE DE ALBUQUERQUE	11	83	41	517
GUARAPARI - ESTADUAL								
2.008	GUARAPARI	MUNICIPAL	32.068.565	EMEF ELIZIÁRIO LOURENÇO DIAS	57	60	30	775
2.008	GUARAPARI	MUNICIPAL	32.043.562	EMEF MARIA RAMALHETE CORREA	6	68	35	653
2.008	GUARAPARI	MUNICIPAL	32.069.545	EMEIEF FRANCISCO ARAUJO	32	87	50	1.218
NOVA VENÉCIA - EMEF								
2.008	NOVA VENÉCIA	MUNICIPAL	32.006.225	EMEF VOLTA ESCURA	0	7	2	29
SANTA TERESA - EMEF								
2.008	SANTA TERESA	MUNICIPAL	32.033.460	EMEF ANTONIO VALESINI	0	31	13	186
VIANA - EMEF								
2.008	VIANA	MUNICIPAL	32.037.597	EMEF ULISSES DOS SANTOS FILHO	1	23	9	133
2.008	VIANA	MUNICIPAL	32.037.562	EMEF JOAO PAULO SOBRINHO	0	32	14	297
2.008	VIANA	MUNICIPAL	32.037.732	EMEF ORESTES SOUTO NOVAES	2	50	17	409
2.008	VIANA	MUNICIPAL	32.037.740	EMEF PADRE ANTUNES SIQUEIRA	1	33	19	391
2.008	VIANA	MUNICIPAL	32.037.651	EMEF DORIVAL BRANDAO	0	47	21	435
2.008	VIANA	MUNICIPAL	32.037.708	EMEF FRANCISCO ASSIS PEREIRA	2	55	29	709
2.008	VIANA	MUNICIPAL	32.037.678	EMEF DR DENIZART SANTOS	0	65	31	583
VITÓRIA - EMEF								
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.040.610	EMEF PAULO ROBERTO VIEIRA GOMES	2	45	10	322
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.040.512	EMEF MOACYR AVIDOS	13	54	18	365
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.079.648	EMEF LENIR BORLOT	6	35	18	253
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.040.580	EMEF ZILDA ANDRADE	10	53	21	520
2.008	VITÓRIA	ESTADUAL	32.040.377	EEEF MARIA ERICINA SANTOS	0	45	27	498
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.040.342	EMEF IZAURA MARQUES DA SILVA	26	80	28	644
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.040.474	EMEF IRMA JACINTA SOARES DE SOUZA LIMA	47	75	30	675
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.040.962	EMEF CASTELO BRANCO	7	69	31	561
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.040.520	EMEF OTTO EWALD JUNIOR	16	81	34	774
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.040.628	EMEF PROF JOAO BANDEIRA	15	66	34	602

APÊNDICE A – Relação das escolas

(continuação)

2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.041.500	EMEF ARTHUR DA COSTA E SILVA	7	69	40	661	
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.040.504	EMEF MAURO BRAGA	1	86	41	822	
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.040.458	EMEF CECILIANO ABEL DE ALMEIDA	0	111	42	837	
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.040.253	EMEF EDNA DE MATTOS SIQUEIRA GAUDIO	12	96	43	723	
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.040.547	EMEF PROF MARIA STELLA DE NOVAES	2	84	43	1.006	
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.040.679	EMEF SUZETE CUENDET	0	103	44	976	
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.041.527	EMEF JUSCELINO KUBITSCHKEK DE OLIVEIRA	56	123	57	1.149	
2.008	VITÓRIA	MUNICIPAL	32.040.431	EMEF ARISTOBULO BARBOSA LEAO	53	133	62	1.251	
GUARAPARI - ESTADUAL									
2.008	GUARAPARI	ESTADUAL	32.043.830	EEEM GUARAPARI	0	45	24	560	
NOVA VENÉCIA - ESTADUAL									
2.008	NOVA VENÉCIA	URBANA	32.079.443	EEEM XAPH ABRAHAO DA COSTA	1	18	9	123	
2.008	NOVA VENÉCIA	URBANA	32.079.435	EEEM MARIA DALVA GAMA BERNABÉ	0	20	12	276	
2.008	NOVA VENÉCIA	URBANA	32.006.349	EEEM DOM DANIEL COMBONI	0	97	54	1.461	
VIANA - ESTADUAL									
2.008	VIANA	URBANA	32.065.051	EEEM IRMA DULCE LOPES PONTE	2	50	32	981	
VITÓRIA - ESTADUAL									
2.008	VITÓRIA	URBANA	32.040.725	EEEFM MAJOR ALFREDO PEDRO RABAIOLI	4	57	31	852	
2.008	VITÓRIA	URBANA	32.040.733	EEEFM MARIA ORTIZ	0	81	45	910	
GUARAPARI - EMEIEF									
2.008	GUARAPARI	URBANA	32.043.392	EMEIEF ADALGIZA FERNANDES MARVILLA	36	39	24	531	
2.008	GUARAPARI	URBANA	32.043.996	EMEIEF ANA ROCHA LYRA	27	49	27	528	
2.008	GUARAPARI	URBANA	32.043.988	EMEIEF ACLE ZOUAIN	39	54	29	690	
2.008	GUARAPARI	URBANA	32.070.500	EMEIEF ZILNETE PEREIRA GUIMARÃES	13	70	41	596	
SANTA TERESA - EMEIEF									
2.008	SANTA TERESA	URBANA	32.033.575	EMEIEF PROFESSOR HAUSLER	0	16	10	117	
2.008	SANTA TERESA	URBANA	32.033.176	EMEIEF SEBASTIAO JOSE PIVETTA	11	32	17	374	
VITÓRIA - EMEF									
2.008	VITÓRIA	URBANA	32.041.470	EMEF EXPERIMENTAL DE VITÓRIA - UFES	12	61	28	465	

APÊNDICE A – Relação das escolas

								(conclusão)
2.008	VITÓRIA	URBANA	32.040.016	ESCOLA DA ILHA LTDA	30	70	30	371
GUARAPARI - ESTADUAL								
2.008	GUARAPARI	URBANA	32.043.546	EEEF LEANDRO ESCOBAR	0	49	23	608
VIANA - ESTADUAL								
2.008	VIANA	URBANA	32.037.791	EEEFM NELSON VIEIRA PIMENTEL	2	67	38	1.024
VITÓRIA - ESTADUAL								
2.008	VITÓRIA	URBANA	32.040.300	EEEFM HILDEBRANDO LUCAS	0	53	32	827
NOVA VENÉCIA - ESTADUAL								
2.008	NOVA VENÉCIA	URBANA	32.007.515	EEEFM JOSE ZAMPROGNO	5	41	20	447

APÊNDICE B – Levantamento da produção dos periódicos de educação física (2001-2010)

(continua)

REVISTA PERIÓDICO	DADOS DA REVISTA	AUTORIA	TÍTULO	DESCRIPTOR
Revista Brasileira de Ciências do Esporte	2002, v. 23, n. 2	GARCIA, Fátima Moraes	Trabalho docente em educação física e prática social: relações com a concepção de trabalho capitalista	Trabalho docente
Revista Brasileira de Educação Física e Esporte	2007, v.21 n.2	LEMOS, Carlos Augusto Fogliarini; NASCIMENTO, Juarez Vieira do; BORGATTO, Adriano Ferreti	Parâmetros individuais e sócio-ambientais da qualidade de vida percebida na carreira docente em educação física	Carreira docente
Motrivivência	2005, ano XVII, n. 24, junho/2005	CRUZ, Roberto Moraes. LEMOS, Jadir Camargo	Atividade docente, condições de trabalho e processos de saúde	Atividade docente
	2010, ano XXII, n. 34, junho/2010	FANTIN, Mônica	Dos consumos culturais aos usos das mídias e tecnologias na prática docente	Prática docente
Revista da Educação Física/UEM	2008, v. 19, n. 01	FARIAS, Gelcemar Oliveira. LEMOS, Carlos Augusto Fogliarini. BOTH, Jorge. NASCIMENTO, Juarez Vieira do. FOLLE, Alexandra	Carreira docente em educação física: uma abordagem sobre a qualidade de vida no trabalho de professores da Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul	Carreira docente
	2008, v. 19, n. 04	FOLLE, Alexandra. NASCIMENTO, Juarez Vieira do	Estudos sobre desenvolvimento profissional: da escolha à ruptura da carreira docente	Carreira docente
Movimento	2005, v.11, n.1	WITTIZORECKI, Elisandro Schultz. MOLINA NETO, Vicente	O trabalho docente dos professores de educação física na Rede Municipal de ensino de Porto Alegre	Trabalho docente
	2008, v.14, n.3	RINALDI, Ieda Parra Barbosa	Formação inicial em educação física: uma nova epistemologia da prática docente	Prática Docente

APÊNDICE B – Levantamento da produção dos periódicos de educação física (2001-2010)

(continuação)

REVISTA PERIÓDICO	DADOS DA REVISTA	AUTORIA	TÍTULO	DESCRIPTOR
	2009, v. 15, n.1	FOLLE, Alexandra. FARIAS, Gelcemar Oliveira. BOSCATTO, Juliano Daniel. NASCIMENTO, Juarez Vieira do	Construção da carreira docente em educação física: escolhas, trajetórias e perspectivas	Carreira Docente
	2009, v.15, n.2	Jorge Both, Juarez Vieira do Nascimento	Intervenção profissional na educação física escolar: considerações sobre o trabalho docente	Trabalho Docente
	2010, v.16, n. 03	PEREIRA, Neiva. MENDES, Valdelaine da Rosa	A educação física na escola organizada por ciclos de formação: especificidades do trabalho docente	Trabalho docente
Motriz	2008, v.14, n. 03	FOLLE, Alexandra. LEMOS, Carlos Augusto Fogliarini. NASCIMENTO, Juarez Vieira do. BOTH, Jorge. FARIAS, Gelcemar Oliveira	Carreira no magistério público e o nível de qualidade de vida no trabalho docente em educação física	Trabalho docente
	2010, v.16, n. 04	MOREIRA, Hudson de Resende. NASCIMENTO, Juarez Vieira do. SONOO, Christi Noriko. BOTH, Jorge	Qualidade de vida no trabalho e perfil do estilo de vida individual de professores de educação física ao longo da carreira docente	Carreira docente
Revista Brasileira Atividade Física & Saúde	2007, v.12, n.03	BOTH, Jorge. NASCIMENTO, Juarez Vieira do. BORGATTO, Adriano Ferreti	Estilo de vida dos professores de educação física ao longo da carreira docente no Estado de Santa Catarina	Carreira Docente

APÊNDICE B – Levantamento da produção dos periódicos de educação física (2001-2010)
(conclusão)

REVISTA PERIÓDICO	DADOS DA REVISTA	AUTORIA	TÍTULO	DESCRITOR
Pensar a Prática	1.1. 008, v. 11, n. 2	2 FIGUEIREDO, Zenólia Christina. SILVA, Erineusa Maria da. ANDRADE FILHO, Nelson Figueiredo de. LOYOLA, Rosângela da Conceição. MARQUES, Fabíola Borel. OLIVEIRA, Renata Guisso de. ARAÚJO, Merielle Solares de. ALMEIDA, Simone Gonçalves de. BUFON, Valéria Matedi	Educação física, ser professor e profissão docente em questão	Profissão docente
	1.2. 009, v. 12, n. 2	2 CENA, Marcela. FASSINA, Mirtha. GARRO, Monica.	Práctica docente y epistemología: una reflexión in-obviable en la formación de docentes de educación física	Practica docente

APÊNDICE C – Levantamento da produção do Conbrace (2001-2010)

(continuação)

EDIÇÃO DO EVENTO	ANO E LOCAL	AUTORIA	TÍTULO	DESCRIPTOR
		AROEIRA, Kalline Pereira	Estágio supervisionado e formação contínua: possibilidades para a reflexão da prática docente na área de educação física	Prática docente
XVI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e II Congresso Internacional de Ciências do Esporte	2009 Salvador-BA	SAUER, Rosicler. LACKS, Solange LOURENÇO, Braulio Amaral. SANTOS, Marzo Vargas dos BERNARDI, Ana Paula. CRISTINO, Ana Paula da Rosa. CONTREIRA, Clairton Balbueno. ILHA, Franciele Roos da Silva. KRÜGER, Leonardo Germano. FLORES, Patric Paludett. KRUG, Hugo Norberto	Educação física e as problemáticas significativas do trabalho docente A reorganização do trabalho docente num contexto de mudanças socioculturais: alternativas para o desgaste do cotidiano O percurso profissional de professores de educação física escolar de Santa Maria (RS): a fase de entrada na carreira docente	Trabalho docente Trabalho docente Carreira docente
XVII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e III Congresso Internacional de Ciências do Esporte	2011 Porto Alegre-RS	SILVA, Gustavo da Motta. SILVA, Alan Camargo. SILVA, Fernanda Azevedo Gomes da. COSTA, Bruno de Oliveira. HENRIQUE, José. FREITAS, Rosineide Cristina de	Graduandos de licenciatura em educação física em início e término do curso: concepções sobre a prática docente e o corpo Escolha profissional e história de vida: uma análise na indução na carreira docente e educação física	Prática docente Carreira docente

APÊNDICE C – Levantamento da produção do Conbrace (2001-2010)

(conclusão)

EDIÇÃO DO EVENTO	ANO E LOCAL	AUTORIA	TÍTULO	DESCRIPTOR
		FARIAS, Gelcemar Oliveira. MOLETTA, Andréia Fernanda. FOLLE, Alexandra	Relações interpessoais e profissionais constituídas ao longo da carreira docente de professores de educação física	Carreira docente
		NASCIMENTO, Ian Anderson de Andrade	O trabalho docente em educação física: reflexões sobre um processo precário	Trabalho docente
		CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da	O trabalho docente no início da carreira: possibilidades de descobertas a partir da etnografia crítica	Trabalho docente
		WITTIZORECKI, Elisandro Schultz. MOLINA NETO, Vicente	Compreendendo as mudanças sociais e o trabalho docente do professor de educação física na escola partir de histórias de vida	Trabalho docente
		PEREIRA, Karen Graziela Weber. CONCEIÇÃO, Victor Julierme Santos da	Reflexões sobre o trabalho docente de uma professora de educação física no início da carreira na cidade de Alvorada-RS	Trabalho docente
		REZER, Ricardo. NASCIMENTO, Juarez Vieira do	Trabalho docente na formação inicial no campo da educação física: uma temática a ser tensionada	Trabalho docente
		SILVA, Matheus Bernardo. CARDOSO, Ana Lúcia. COLOMBO, Bruno Dandolini. EUZÉBIO, Carlos Augusto. CÔRREA, Franck Calegari	Educação física, formação continuada e prática docente: o cenário de dois anos na rede municipal de Criciúma	Prática docente

APÊNDICE D – Levantamento da produção no Banco de Teses e Dissertações da Capes e no Nuteses (1986-2010)

(continua)

ANO	INSTITUIÇÃO	TÍTULO	AUTOR	DESCRIPTOR
1994	Universidade Federal do Amazonas (Educação)	A atitude dos licenciados em educação física pela Universidade do Amazonas sobre suas práticas docentes	BARBOSA, Rita Maria Dos Santos Puga	Prática docente
1995	Universidade Estadual de Campinas (Educação Física)	A prática pedagógica no interior das disciplinas específicas do curso de licenciatura em Educação Física e técnico em desporto da Universidade Federal de Pernambuco: capacidade, possibilidade e motivação no trabalho docente	FRANCA, Tereza Luiza de	Trabalho docente
2000	Universidade Federal de Santa Maria - Ciência do Movimento Humano	Profissão docente: estudo da trajetória de professores universitários de educação física	HOPF, Ana Claudia Oliveira	Profissão docente
2000	Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Ciências do Movimento Humano	A prática docente dos professores de educação física do Ensino Médio das escolas públicas de Caxias do Sul	FAGGION, Carlos Alberto	Prática docente
2000	Universidade de Franca - Ciências e Práticas Educativas	A prática docente em educação física no início da escolarização	CARVALHO, Neiva Virgínia de	Prática docente
2000	Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Ciências do Movimento Humano	O conhecimento pedagógico do professor de educação física na escola Pública da Rede Estadual de Ensino e sua relação com a prática docente	SCHERER, Alexandre	Prática docente
2001	Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Ciências do Movimento Humano	O trabalho docente dos professores de educação física na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre: um estudo nas escolas do Morro da Cruz	WITTIZORECKI, Elisandro Schultz	Trabalho docente

APÊNDICE D – Levantamento da produção no Banco de Teses e Dissertações da Capes e no Nuteses (1986-2010)

(continuação)				
ANO	INSTITUIÇÃO	TÍTULO	AUTOR	DESCRIPTOR
2002	Universidade Federal Fluminense - Educação	A influência das abordagens pedagógicas renovadoras em educação física na organização da atividade docente diária	ALVARENGA, Ana Maria	Atividade docente
2003	Universidade de Passo Fundo - Educação	Significados e implicações do ensino da dança na prática docente dos professores de educação física das escolas públicas do município de Ijuí/RS	BRONDANI, Vânia Roszczinieski	Prática docente
2004	Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Ciências do Movimento Humano	A síndrome do esgotamento profissional: o 'abandono' da carreira docente pelos professores de educação física da rede municipal de ensino de Porto Alegre	SANTINI, Joarez	Carreira docente
2004	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - Psicologia	A formação de educadores e a afetividade dos estagiários de educação física em relação à prática docente	MALACO, Helena	Lais Prática docente
2004	Universidade Estadual de Campinas - Educação Física	Os caminhos e os descaminhos da educação física escolar: repensando o pensamento teórico a partir da prática docente	CAMPOS, Antônio Silva	Luiz Prática docente
2006	Universidade de Uberaba - Educação	Novo paradigma do ensino da educação física escolar: implicações no trabalho docente de 5ª a 8ª séries na Escola Pública Municipal de Uberaba (MG)	BISINOTO, Voner Miguel	Trabalho docente
2008	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais	Práticas docentes produzidas no cotidiano escolar, no processo de implantação de uma nova proposta de educação física, no Estado de Minas Gerais	TEIXEIRA, Daniel Marangon Duffles	Prática docente
2008	Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Ciências do Movimento Humano	O "eu do nós": o professor de educação física e a construção do trabalho docente coletivo na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre	BOSSLE, Fabiano	Trabalho docente

APÊNDICE D – Levantamento da produção no Banco de Teses e Dissertações da Capes e no Nuteses (1986-2010)

				(continuação)
ANO	INSTITUIÇÃO	TÍTULO	AUTOR	DESCRITOR
2008	Universidade Federal de Mato Grosso - Educação	Representações sociais de licenciandos em ciências biológicas e educação física da UFMT, sobre o futuro do trabalho docente: um estudo sobre razões para ser professor, atividades docentes atuais e futuras e do que dependerá o trabalho do professor	GUTH, Fabiula Aparecida Bento	Trabalho docente
2008	Universidade Tuiuti do Paraná – Educação	Prática docente de estagiários em educação física após a Resolução nº 07/2004: a dicotomia teoria-prática	GASPARI, Guilherme Stival	Prática docente
2008	Universidade Federal de Santa Catarina - Educação Física	Qualidade de vida na carreira docente em educação física do Magistério Público Estadual de Santa Catarina	BOTH, Jorge	Carreira docente
2008	Universidade Federal do Espírito Santo - Educação Física	Os/as professores/as de educação física e sua condição docente: aprendizagens e sentidos da profissão	FRAGA, Rosana Dias.	Condição docente
2008	Fundação Universidade Federal de Sergipe - Educação	Educação física e a precarização do trabalho docente: realidade e possibilidades.	SAUER, Rosicler Teresinha	Trabalho docente
2008	Universidade Federal do Espírito Santo - Educação Física	Nas trilhas da atividade docente: análise da relação saúde-trabalho de professores de educação física no cotidiano escolar	ALMEIDA, Ueberson Ribeiro	Atividade docente
2009	Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Ciências do Movimento Humano	Alternativas pedagógicas e pessoais frente ao desgaste no trabalho docente num contexto de mudanças socioculturais	LOURENÇO, Braulio Amaral	Trabalho docente
2009	Centro Universitário La Salle (Educação)	Prática docente e Educação Física na Educação de Jovens e Adultos.	GERALDO, Douglas Perdomini	Prática docente
2009	Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Ciências do Movimento Humano	Mudanças sociais e o trabalho docente do professorado de educação física na escola de Ensino Fundamental: um estudo na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre	WITTIZORECKI, Elisandro Schultz	Trabalho docente

APÊNDICE D – Levantamento da produção no Banco de Teses e Dissertações da Capes e no Nuteses (1986-2010)

				(conclusão)
ANO	INSTITUIÇÃO	TÍTULO	AUTOR	DESCRITOR
2010	Universidade Federal de Santa Catarina - Educação Física	Carreira docente em educação física: uma abordagem na construção da trajetória profissional do professor	FARIAS, Gelcemar Oliveira	Carreira docente
2010	Universidade Federal de Santa Catarina - Educação Física	Qualidade de vida do trabalhador docente em educação física do Magistério Público Estadual do Paraná	MOREIRA, Hudson de Resende	Trabalhador docente
2010	Universidade Federal do Espírito Santo - Educação Física	Significações da educação física nas práticas docentes de uma professora	OLIVEIRA, Renata Guisso	Prática docente
2010	Universidade Federal de Santa Catarina - Educação Física	O trabalho docente na formação inicial em educação física: reflexões epistemológicas	REZER, Ricardo	Trabalho docente

ANEXOS



Caro(a) Entrevistado(a)

A Universidade Federal de Minas Gerais, por meio do Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente, em cooperação técnica com o Ministério da Educação - Secretaria de Educação Básica - está desenvolvendo a pesquisa **TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL**. O propósito desta pesquisa é conhecer e analisar o trabalho realizado nas redes públicas de ensino. Esta investigação se desenvolve simultaneamente em mais seis estados brasileiros, além de Minas Gerais, envolvendo outros sete grupos pesquisa, das seguintes universidades públicas: Universidade Federal de Santa Catarina, Universidade Federal de Goiás, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Universidade Estadual de Maringá, Universidade Federal do Paraná, Universidade Federal do Espírito Santo e Universidade Federal do Pará.

Solicitamos a sua colaboração no sentido de responder por completo este questionário, pois conhecer você, saber sua opinião sobre sua profissão e condições de trabalho será de fundamental importância para a concretização desta pesquisa, tendo em vista a melhoria da educação básica em nosso país.

Esclarecemos que sua identidade será preservada, não sendo necessário se identificar. Os dados serão tratados através de estudos estatísticos e tão logo os resultados estejam concluídos, serão divulgados para todas as unidades educacionais e professores do Brasil.

Agradecemos sua colaboração e disponibilidade.

Data: _____ Questionário nº _____

Código do entrevistador: _____

Nome da unidade educacional: _____

Município: _____ Estado: _____

Instituição: () municipal () estadual () Conveniada

Etapa de atendimento da escola:

() **Educação Infantil [0 a 3 anos]:**

() **Educação Infantil [4 a 5 anos]:**

() **Ensino Fundamental [1° a 5° ano]**

() **Ensino Fundamental [6° a 9° ano]**

() Ensino Médio

Regime de atendimento da unidade educacional:

() Parcial

() Integral

() Parcial e Integral

Tempo de aplicação do questionário:

Horário de início ____:____

Horário de término ____:____

1 - SEXO:

1.1. Feminino 1.2. Masculino 99. NR

2 - QUAL O SEU ANO DE NASCIMENTO?

_____ 88. NS 99. NR

3 - PARA VOCÊ, QUAL É A SUA RAÇA/COR?3.1. Branca 3.2. Parda 3.3. Indígena 3.4. Preta/negra
3.5. Amarela 88. NS 99. NR**4 - QUAL É O SEU ESTADO CIVIL?**4.1. Solteiro 4.2. Divorciado 4.3. Casado 4.4. Separado
4.5. Viúvo 4.6. Vive com companheiro 99. NR**5 - VOCÊ TEM FILHOS?**5.1. Não (Vá para a questão 7) 5.2. Sim 88. NS
99. NR**6 - QUAL A IDADE DE SEUS FILHOS? (DISTRIBUIR OS FILHOS DE ACORDO COM AS FAIXAS ABAIXO)**6.1. 0 a 3 anos: _____ 6.2. 4 a 6 anos: _____
6.3. 7 a 14 anos: _____ 6.4. 15 a 19 anos: _____
6.5. acima de 19 anos: _____ 77. NA 88. NS 99. NR**7 - QUAL O SEU MAIOR NÍVEL DE ESCOLARIDADE:**7.1. Fundamental Incompleto }
7.2. Fundamental Completo } (Vá para questão 11)
7.3. Ensino Médio Incompleto }
7.4. Ensino Médio
7.5. Graduação
7.6. Pós-graduação
77. NA 88. NS 99. NR

8 - COM RELAÇÃO A SEU CURSO SUPERIOR, VOCÊ POSSUI:

- 8.1. Curso Normal Superior
 8.2. Pedagogia. Habilitação (área) em: _____
 8.3. Licenciatura em: _____
 8.4. Outros: Quais: _____
 77. NA 88. NS 99. NR

9 - COM RELAÇÃO AO SEU CURSO SUPERIOR, VOCÊ SE FORMOU EM UMA INSTITUIÇÃO:

- 9.1. Pública Federal
 9.2. Pública Estadual
 9.3. Pública Municipal
 9.4. Particular
 9.5. Confessional/Comunitária/Filantrópica
 9.6. Outros _____
 77. NA 88. NS 99. NR

10 - VOCÊ POSSUI PÓS-GRADUAÇÃO? QUAIS CURSOS REALIZOU?

- 10.1. Especialização em: _____
 10.2. Mestrado em: _____
 10.3. Doutorado em: _____
 77. NA 88. NS 99. NR

11 - HÁ QUANTO TEMPO VOCÊ CONCLUIU O MAIS ALTO NÍVEL DE ESCOLARIDADE ASSINALADO?

_____anos _____meses 77. NA 88. NS 99. NR

12 - QUANDO VOCÊ INICIOU SUAS ATIVIDADES NA EDUCAÇÃO, COMO SE SENTIA EM RELAÇÃO A:

1.Muito Preparado 3.Razoavelmente Preparado 77.NA 88.NS 99.NR	2.Preparado 4.Despreparado	Resposta
12.1. Domínio dos conteúdos abordados?		
12.2. Manejo da disciplina/matéria (didática)?		
12.3. Utilização de novas tecnologias (computadores, datashows, recursos eletrônicos, etc...)?		
12.4. Avaliação da aprendizagem?		
12.5. Comunicação com os aluno/criança (em sala ou fora de sala)?		
12.6. Comunicação com os pais? 12.7.		
12.7. Trabalho em equipe/colaboração com os colegas?		
12.8. Domínio dos aspectos administrativos da unidade educacional?		
12.9. Planejamento das suas atividades?		
12.10. Conhecimento sobre como as crianças/jovens aprendem e se desenvolvem?		
12.11. Conhecimentos sobre saúde, cuidados e necessidades básicas das crianças/jovens?		

13 - QUAIS ATIVIDADES, TAREFAS OU CURSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA QUE VOCÊ PARTICIPOU NO ÚLTIMO ANO?

13.1. Congressos, seminários e colóquios de Educação

1. Não 2. Sim 77. NA 88. NS 99. NR

Instituição Promotora	Estas atividades/tarefas/cursos contribuíram para:	Resposta
1. Secretaria Municipal de Educação	1. Aprofundar meus conhecimentos	
2. Secretaria Estadual de Educação	2. Ajudar no trabalho com os alunos/crianças	
3. Ministério da Educação	3. Avaliar os conhecimentos e as competências dos alunos/crianças	
4. Sindicato	4. Utilizar novas tecnologias para apoiar minhas atividades	
5. Outro. Especificar:	5. Colaborar com meus colegas na preparação de atividades e projetos	
77.NA 88.NS 99.NR	6. Refletir sobre minha prática profissional	

13.2. Programas de formação ofertados por uma instituição universitária.

1. Não 2. Sim 77. NA 88. NS 99. NR

Instituição Promotora	Estas atividades/tarefas/cursos contribuíram para:	Resposta
1. Secretaria Municipal de Educação	1. Aprofundar meus conhecimentos	
2. Secretaria Estadual de Educação	2. Ajudar no trabalho com os alunos/crianças	
3. Ministério da Educação	3. Avaliar os conhecimentos e as competências dos alunos/crianças	
4. Sindicato	4. Utilizar novas tecnologias para apoiar minhas atividades	
5. Outro. Especificar:	5. Colaborar com meus colegas na preparação de atividades e projetos	
77.NA 88.NS 99.NR	6. Refletir sobre minha prática profissional	

13.3. Atividades de formação previstas no calendário escolar.

1. Não 2. Sim 77. NA 88. NS 99. NR

Instituição Promotora	Estas atividades/tarefas/cursos contribuíram para:	Resposta
1. Secretaria Municipal de Educação	1. Aprofundar meus conhecimentos	
2. Secretaria Estadual de Educação	2. Ajudar no trabalho com os alunos/crianças	
3. Ministério da Educação	3. Avaliar os conhecimentos e as competências dos alunos/crianças	
4. Sindicato	4. Utilizar novas tecnologias para apoiar minhas atividades	
5. Outro. Especificar:	5. Colaborar com meus colegas na preparação de atividades e projetos	
77.NA 88.NS 99.NR	6. Refletir sobre minha prática profissional	

14 - EM SUA OPINIÃO, A ATUAL POLÍTICA NACIONAL DE FORMAÇÃO DOCENTE É:

14.1. Satisfatória, pois oferece boas oportunidades de formação em serviço

14.2. Insatisfatória, pois não contempla a maioria dos docentes em atividade

14.3. Satisfatória, mas deve ser melhorada

14.4. Insatisfatória e precisa ser reformulada

14.5 Não conheço a atual política nacional de formação docente

77. NA 88. NS 99.NR

15 - COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ COSTUMA LER:

1. Sempre 3. Raramente 88.NS	2. Frequentemente 4. Nunca 77. NA 99.NR	Resposta
15.1. Livros (Romances, literatura em geral)		
15.2. Livros Técnicos e Didáticos		
15.3. Artigos de revistas acadêmicas		
15.4. Jornais		
15.5. Revistas		
15.6. Sites/páginas da Internet		

16 - VOCÊ PRESTOU CONCURSO PÚBLICO PARA TRABALHAR NA REDE A QUAL ESTA UNIDADE EDUCACIONAL ESTÁ VINCULADA?

16.1. Não (**Vá para a questão 18**)
77. NA 88. NS 99. NR

16.2. Sim

17 - PARA QUAL CARGO VOCÊ FOI CONCURSADO NESTA REDE?

CÓDIGO: _____

18 - QUAL É A FUNÇÃO QUE VOCÊ OCUPA NESTA UNIDADE EDUCACIONAL?

CÓDIGO: _____

19 - EM QUAIS ETAPAS/SEGMENTOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA VOCÊ TRABALHA NESTA UNIDADE EDUCACIONAL?

19.1. Educação Infantil [0 a 3 anos]

- 19.2. Educação Infantil [4 a 5 anos]
 19.3. Ensino Fundamental [1º ao 5º ano]
 19.4. Ensino Fundamental [6º ao 9º ano]
 19.5. Ensino Médio
 77. NA 88. NS 99. NR

20 - HÁ QUANTO TEMPO VOCÊ TRABALHA NA EDUCAÇÃO?

_____anos _____meses 88. NS 99. NR

21 - HÁ QUANTO TEMPO VOCÊ TRABALHA COM EDUCAÇÃO NA REDE PÚBLICA?

_____anos _____meses 88. NS 99. NR

22 - HÁ QUANTO TEMPO VOCÊ TRABALHA NESTA UNIDADE EDUCACIONAL?

_____anos _____meses 88. NS 99. NR

23 - QUAL SEU TIPO DE VÍNCULO OU CONTRATO DE TRABALHO COM ESTA UNIDADE EDUCACIONAL?

- 23.1. Estatutário (concurado)
 23.2. CLT/carteira assinada
 23.3. Temporário/Substituto/Designado
 23.4. Estágio com remuneração 23.5. Voluntário
 23.6. Outro. Qual? _____
 77. NA 88. NS 99. NR

24 - VOCÊ ESTÁ CONTEMPLADO EM UM PLANO DE CARGOS E SALÁRIOS?

- 24.1. Não (**Vá para questão 28**)
 24.2. Sim 88. NS 99. NR

25 - ESTE PLANO DE CARGOS E SALÁRIOS PERTENCE À CARREIRA DO MAGISTÉRIO?

- 25.1. Não 25.2. Sim 88. NS 99. NR

26 - QUAIS SÃO OS ASPECTOS MAIS VALORIZADOS EM SEU PLANO DE CARGOS E SALÁRIOS? (PODE ESCOLHER ATÉ 3).

1. Tempo de serviço
2. Titulação (graduação, especialização, mestrado, doutorado)
3. Participação em atividades de formação continuada (palestras, cursos em serviço)
4. Exames realizados pela Secretaria de Educação
5. Avaliação de desempenho 77. NA 88. NS 99. NR

26.1 _____ 26.2 _____ 26.3 _____

27 - EM RELAÇÃO A SUA CARREIRA, VOCÊ SE SENTE:

- 27.1. Satisfeito, por se tratar de uma carreira que lhe permite progressão profissional
- 27.2. Insatisfeito/a, pois a carreira não lhe permite progredir profissionalmente
- 27.3. Estagnado, pois já alcançou a melhor posição que a carreira pode lhe oferecer
- 27.4. Indiferente
- 27.5. Outro: _____ 77.A 88. NS 99. NR

28 - QUAL O SEU SALÁRIO BRUTO NA FUNÇÃO QUE EXERCE NESTA ESCOLA? (SOMA DE TUDO O QUE VOCÊ GANHA COM ADICIONAIS E ABONO, GRATIFICAÇÃO, ETC.)

- 28.1. Até 1 salário mínimo (SM) (até R\$ 465,00)
 - 28.2. Mais de 1 SM a 2 SM (de R\$ 465,01 a R\$ 930,00)
 - 28.3. Mais de 2 SM a 3 SM (de R\$ 930,01 a R\$ 1.395,00)
 - 28.4. Mais de 3 SM a 4 SM (de R\$ 1.395,01 a R\$ 1.860,00)
 - 28.5. Mais de 4 SM a 5 SM (de R\$ 1.860,01 a R\$ 2.325,00)
 - 28.6. Mais de 5 SM a 7 SM (de R\$ 2.323,01 a R\$ 3.255,00)
 - 28.7. Mais de 7 SM a 10 SM (de R\$ 3.255,01 a R\$ 4.650,00)
 - 28.8. Mais de 10 SM a 20 SM (de R\$ 4.560,01 a R\$ 9.300,00)
 - 28.9. Acima de 20 SM (acima de R\$ 9.300,01)
77. NA 88. NS 99. NR

29 - Em relação ao seu salário, você se considera:

29.1. Satisfeito/a, por se tratar de remuneração compatível com sua dedicação ao trabalho

29.2. Insatisfeito, por se tratar de remuneração incompatível (injusta) com sua dedicação de trabalho

29.3. Conformado, pois o salário é baixo, mas é compatível com sua dedicação ao trabalho

29.4. Muito insatisfeito, pois a remuneração que percebe é insuficiente para manter um padrão de vida digno

29.5. Muito bem remunerado

29.6. Indiferente

29.7. Outro: _____

77. NA 88. NS 99. NR

30 - VOCÊ TRABALHA EM OUTRA INSTITUIÇÃO EDUCACIONAL?

30.1. Não

30.2. Sim, na Rede Federal de Ensino

30.3. Sim, na Rede Estadual de Ensino

30.4. Sim, na Rede Municipal de Ensino

30.5. Sim, na Rede Privada de Ensino

30.6. Outro. Qual? _____

77. NA 88. NS 99. NR

31 - VOCÊ EXERCE ALGUMA ATIVIDADE REMUNERADA EM OUTRO SETOR NÃO LIGADO À EDUCAÇÃO?

31.1. Não (**Vá para questão 33**)

31.2. Sim. Qual: _____

77. NA 88. NS 99. NR

32 - QUAL SUA REMUNERAÇÃO MENSAL NESTE OUTRO SETOR (INDICADO NA QUESTÃO 30)?

32.1. Até 1 salário mínimo (SM) (até R\$ 465,00)

32.2. Mais de 1 SM a 2 SM (de R\$ 465,01 a R\$ 930,00)

32.3. Mais de 2 SM a 3 SM (de R\$ 930,01 a R\$ 1.395,00)

32.4. Mais de 3 SM a 4 SM (de R\$ 1.395,01 a R\$ 1.860,00)

- 32.5. Mais de 4 SM a 5 SM (de R\$ 1.860,01 a R\$ 2.325,00)
 - 32.6. Mais de 5 SM a 7 SM (de R\$ 2.323,01 a R\$ 3.255,00)
 - 32.7. Mais de 7 SM a 10 SM (de R\$ 3.255,01 a R\$ 4.650,00)
 - 32.8. Mais de 10 SM a 20 SM (de R\$ 4.560,01 a R\$ 9.300,00)
 - 32.9. Acima de 20 SM (acima de R\$ 9.300,01)
77. NA 88. NS 99. NR

**33 - QUAL A RENDA FAMILIAR, INCLUINDO A SUA?
(SOMA DOS RENDIMENTOS DE TODAS AS PESSOAS DA
SUA CASA)**

- 33.1. Até 1 salário mínimo (SM) (até R\$ 465,00)
 - 33.2. Mais de 1 SM a 2 SM (de R\$ 465,01 a R\$ 930,00)
 - 33.3. Mais de 2 SM a 3 SM (de R\$ 930,01 a R\$ 1.395,00)
 - 33.4. Mais de 3 SM a 4 SM (de R\$ 1.395,01 a R\$ 1.860,00)
 - 33.5. Mais de 4 SM a 5 SM (de R\$ 1.860,01 a R\$ 2.325,00)
 - 33.6. Mais de 5 SM a 7 SM (de R\$ 2.323,01 a R\$ 3.255,00)
 - 33.7. Mais de 7 SM a 10 SM (de R\$ 3.255,01 a R\$ 4.650,00)
 - 33.8. Mais de 10 SM a 20 SM (de R\$ 4.560,01 a R\$ 9.300,00)
 - 33.9. Acima de 20 SM (acima de R\$ 9.300,01)
77. NA 88. NS 99. NR

**34 - VOCÊ É O PRINCIPAL PROVEDOR DE RENDA DE SUA
CASA?**

- 34.1. Não 34.2. Sim 77. NA 88. NS 99. NR

**35 - EM QUANTAS UNIDADES EDUCACIONAIS VOCÊ
TRABALHA?**

- 35.1. Apenas nesta unidade educacional (**Vá para questão 37**)
 - 35.2. Em 2 unidades educacionais
 - 35.3. Em 3 unidades educacionais
 - 35.4. Em 4 ou mais unidades educacionais
77. NA 88. NS 99. NR

**36 - QUAL O TEMPO MÉDIO QUE VOCÊ GASTA PARA SE
LOCOMOVER ENTRE ESSAS UNIDADES EDUCACIONAIS?**

- ____ horas ____ minutos 77. NA 88. NS 99. NR

37 - QUAL O TEMPO MÉDIO PARA DESLOCAMENTO DE CASA À UNIDADE EDUCACIONAL ONDE VOCÊ TEM A MAIOR CARGA HORÁRIA DE TRABALHO?

____ horas ____ minutos 77. NA 88. NS 99. NR

38 - QUAL O PRINCIPAL MEIO DE TRANSPORTE QUE VOCÊ UTILIZA PARA SE LOCOMOVER ATÉ A(S) UNIDADE(S) EDUCACIONAL(IS) ONDE TRABALHA?

38.1. Veículo próprio 38.2. A pé 38.3. Bicicleta
 38.4. Moto 38.5. Metrô 38.6. Ônibus 38.7. Trem
 38.8. Barco 38.9. Outros. Quais? _____
 88. NS 99. NR

39 - QUAL(IS) É(SÃO) O(S) SEU(S) TURNO(S) DE TRABALHO NESTA UNIDADE EDUCACIONAL? (PODE MARCAR MAIS DE UM)

39.1. Manhã 39.2. Tarde 39.3. Noite 39.4
 Intermediário
 77. NA 88. NS 99. NR

40 - QUAL O SEU TEMPO DISPONÍVEL PARA O ALMOÇO? (NÃO SE APLICA PARA QUEM TRABALHA MEIO PERÍODO)

____ horas ____ minutos 77. NA 88. NS 99. NR

41 - QUAL É A SUA CARGA HORÁRIA DE TRABALHO SEMANAL NESTA UNIDADE EDUCACIONAL?

____ horas ____ minutos 77. NA 88. NS 99. NR

42 - NESTA CARGA HORÁRIA, QUANTO TEMPO POR SEMANA SUA ATUAÇÃO SE DÁ EM ATIVIDADE DOCENTE?

____ Horas ____ minutos
 (em caso de zero, vá para a questão 49)
 77. NA 88. NS 99. NR

43 - NESTA ESCOLA VOCÊ CONTA COM TEMPO REMUNERADO (DENTRO DO SEU SALÁRIO) PARA DEDICAR-SE A ATIVIDADES EXTRA-CLASSES? (DE ESTUDOS, PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO, ATENDIMENTO AOS ALUNOS/CRIANÇAS, PREPARAÇÃO DE AULAS, CORREÇÃO DE TRABALHOS, PESQUISAS, REUNIÕES PEDAGÓGICAS E ADMINISTRATIVAS, ENTRE OUTRAS)

43.1. Não

43.2. Sim. Quanto tempo por semana? ____ Horas ____ minutos

77. NA 88. NS 99. NR

44 - QUANTOS ALUNOS/CRIANÇAS HÁ EM MÉDIA EM SUA(S) TURMA(S) NESTA UNIDADE EDUCACIONAL?

____ Crianças/alunos por turma 77. NA 88. NS 99. NR

45 - VOCÊ CONTA COM O APOIO DE PESSOAL PARA O ACOMPANHAMENTO DE SEUS ALUNOS/CRIANÇAS?

45.1. Não 45.2. Sim. Que tipo? _____

77. NA 88. NS 99. NR

46 - NAS TURMAS COM AS QUAIS VOCÊ TRABALHA HÁ ALUNOS/CRIANÇAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS?

1. Não (Vá para questão 49) 2. SIM 77. NA 88. NS
99. NR

47 - QUAIS ATIVIDADES ESPECÍFICAS QUE VOCÊ EXECUTA? (MARCAR ATÉ TRÊS)

47.1. Adaptação das atividades propostas aos aluno/criança

47.2. Adaptação e produção de materiais

47.3. Acompanhamento do aluno/criança a outros locais da escola (banheiro, refeitório, parque etc.)

47.4. Acompanhamento do aluno/criança em atividades específicas no interior da escola (aula de educação física etc.)

- 47.5. Acompanhamento do aluno/criança em atividades específicas em outros locais (consultas médicas, etc.)
 47.6. Reforço pedagógico
 47.7. Avaliação dos alunos/crianças com necessidades especiais
 47.8. Cuidados de higiene
 47.9. Apoio para a alimentação
 47.10. Outras atividades. Especifique: _____
 77. NA 88. NS 99. NR

48 - VOCÊ RECEBE ALGUMA ORIENTAÇÃO ESPECÍFICA PARA ESSAS ATIVIDADES?

- 48.1. Não
 48.2. Sim De qual profissional? _____
 77. NA 88. NS 99. NR

49 - VOCÊ COSTUMA LEVAR ALGUMA ATIVIDADE DO SEU TRABALHO PARA REALIZAR EM CASA?

- 49.1. Sempre 49.2. Freqüentemente 49.3. Raramente
 49.4. Nunca (**Vá para a questão 51**)
 77. NA 88. NS 99. NR

50 - QUANTAS HORAS SEMANAIS VOCÊ DEDICA, EM CASA, A ESSAS ATIVIDADES?

_____ horas 77. NA 88. NS 99. NR

51 - COMO VOCÊ AVALIA OS ASPECTOS RELATIVOS ÀS CONDIÇÕES DE TRABALHO DESTA UNIDADE EDUCACIONAL?

1. Desprezível 2. Razoável 3. Elevado 4. Insuportável 77. NA 88. NS 99. NR	Resposta
51.1. Em geral, o ruído originado na sala de aula é	
51.2. Em geral, o ruído originado dentro da escola mas fora da sala de aula é	
51.3. Em geral, o ruído gerado fora da escola é	

1. Excelente 77. NA	2. Bom 88. NS	3. Regular 99. NR	4. Ruim	Resposta
51.4. Em geral, a ventilação da sua sala de aula é				
51.5. Em geral, a iluminação em sua sala de aula é				
51.6. Em geral, as condições das paredes da sua sala de aula são				

1. Excelente 77. NA	2. Bom 88. NS	3. Regular 99. NR	4. Ruim	Resposta
51.7. As condições da sala específica de convivência e repouso (sala de professores) são				
51.8. As condições dos banheiros para funcionários são				
51.9. As condições dos equipamentos (TV, vídeo, som, etc.) são				
51.10. As condições da Sala de informática são				
51.11. As condições dos recursos pedagógicos (quadro, xerox, livros didáticos, etc.) são				
51.12. As condições da biblioteca são				
51.13. As condições dos parquinhos/áreas de recreação são				
51.14. A(s) condição(ões) da(s) quadra(s) de esportes é/são				

52 - EM RELAÇÃO AOS ENUNCIADOS, O QUE OCORRE NESTA UNIDADE EDUCACIONAL?

1. Não 77. NA	2. Sim 88. NS	99. NR	Resposta
52.1 Em geral, o ruído originado na sala de aula é			
52.1. Ampliação da sua jornada de trabalho			
52.2. Aumento do número de alunos/crianças em sua(s) turma(s)			

52.3. Mudança no perfil dos alunos	
52.4. Maior supervisão/controlado de suas atividades	
52.5. Aumento das exigências sobre seu trabalho em relação ao desempenho dos alunos	
52.6. Maior controle e autonomia na definição e desempenho de suas atividades	
52.7. Competição entre as escolas para conseguir melhor índice de qualidade	
52.8. Incorporação de novas funções e responsabilidades (participação em reuniões, conselhos/colegiados, comissões, etc.)	
52.9. Maior apoio na realização de suas atividades	
52.10. Intervalos insuficientes para lanche/descanso	
52.11. Realização de parcerias com Fundações, Ongs e empresas que tem definido novas formas de organização e gestão do trabalho na unidade educacional	
52.12. Realização de convênios com as secretarias ou Ministérios, por meio de programas especiais, que tem trazido mais recursos para a unidade educacional	

53 - COM QUE FREQUÊNCIA OS ENUNCIADOS SEGUINTE CORRESPONDEM À SUA VIVÊNCIA PROFISSIONAL?

1. Sempre 4. Nunca	2. Frequentemente 77. NA	3. Raramente 88. NS	99. NR	Resposta
53.1. Eu me sinto frustrado com meu trabalho				
53.2. Eu sinto que tenho muito a contribuir na educação				
53.3. Eu penso em parar de trabalhar na educação				
53.4. Eu sinto que a educação me permite utilizar				

ao máximo minhas capacidades	
53.5. Eu penso que, em outra profissão, eu utilizaria melhor minhas habilidades intelectuais	
53.6. Trabalhar na educação me proporciona grandes satisfações	
53.7. Eu escolheria ainda trabalhar em educação, se eu tivesse que recomeçar minha vida profissional	
53.8. Eu sinto que meu trabalho poderia ser mais eficiente, se fosse planejado e executado em condições mais favoráveis	

54 - QUAL O GRAU DE CONTROLE QUE VOCÊ CONSIDERA TER SOBRE:

1. Muito 2. Razoável 3. Pouco 4. Nenhum 77. NA 88. NS 99. NR	Resposta
54.1. A seleção dos conteúdos abordados em seus planos de trabalho?	
54.2. Os modos e métodos de educar?	
54.3. A escolha do material didático?	
54.4. A avaliação dos alunos/crianças?	
54.5. A definição de suas atividades?	
54.6. A organização do seu horário de trabalho?	
54.7. O projeto pedagógico da escola?	

55 - COM RELAÇÃO AOS ASPECTOS RELACIONADOS SOBRE A ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DESTA UNIDADE EDUCACIONAL, QUAL O SEU GRAU DE CONCORDÂNCIA?

1. Concordo 2. Discordo 3. Indiferente 77. NA 88. NS 99. NR	Resposta
55.1. A gestão é democrática envolvendo o coletivo dos docentes no planejamento dos trabalhos	
55.2. O projeto político-pedagógico é resultado de um trabalho coletivo e colaborativo dos docente	
55.3. A administração/direção exerce forte	

liderança sobre o coletivo	
55.4. O financiamento da educação garante condições adequadas de trabalho	
55.5. A direção desta unidade educacional passa a maior parte de seu tempo resolvendo problemas administrativos	

1. Concordo 2. Discordo 3. Indiferente 77. NA 88. NS 99. NR	Resposta
55.6. Os pais dos alunos são bastante participativos e contribuem na gestão dos problemas cotidianos desta unidade educacional	
55.7. Os que participam da gestão devem receber formação específica para este fim	
55.8. O trabalho coletivo é prejudicado pela falta de tempo	
55.9 O desinteresse dos docentes pelo trabalho coletivo prejudica a gestão democrática da unidade educacional	
55.10. O conselho escolar é bastante atuante e define, com a participação da maioria de seus membros, o orçamento da unidade educacional	
55.11. Observa-se uma melhoria nas condições de trabalho nos últimos anos	

56 - VOCÊ CONSIDERA QUE O TRABALHO DOS PROFESSORES DEVERIA SER AVALIADO?

1. Não (**Vá para questão 58**) 2. SIM 77. NA 88. NS
99. NR

57 - QUEM DEVE AVALIAR O TRABALHO DOS PROFESSORES?

57.2. O conselho de pedagogia da unidade educacional	3. Indiferente	Resposta
57.3. NA administração/direção da unidade educacional	99. NR	
57.4. O conselho de educação (municipal/estadual/nacional)		

57.5. Os pais dos alunos	
57.6. Os alunos	
57.7. Os inspetores escolares	
57.8. Os inspetores/supervisores/coordenadores escolares	
57.9. A Secretaria de Educação	
57.10. Comissões nas unidade educacionais criadas para este fim	
57.11. O Ministério da Educação	

58 - COMO VOCÊ AVALIA O ACOMPANHAMENTO DOS PAIS DOS SEUS ALUNOS/CRIANÇAS ÀS ATIVIDADES ESCOLARES?

1. Muito Satisfatório 2.Satisfatório 3. Insatisfatório 4. Inexistente 77. NA 88. NS 99. NR	Resposta
58.1. Acompanhamento das atividades de aprendizagem de seus filhos em casa (deveres, lições, estudos, etc.)	
58.2. Contribuição voluntária na escola no reforço escolar dos alunos com dificuldade de aprendizagem	
58.3. Participação nos encontros previstos para avaliar o encaminhamento escolar de seus filhos	
58.4. Participação no conselho da Unidade Educacional/colegiado (a título de representação).	

59 - EM RELAÇÃO AOS ENUNCIADOS, QUAL O SEU GRAU DE CONCORDÂNCIA?

1. Concordo 2. Concordo Parcialmente 3. Discordo 4. Indiferente 77. NA 88. NS 99. NR	Resposta
59.1. É fácil motivar meus alunos/crianças	
59.2. Manter a disciplina em sala de aula com os alunos/crianças exige muita energia	
59.3. Algumas vezes eu tenho medo dos meus	

alunos/crianças	
59.4. Eu sinto que realizo um trabalho que é socialmente valorizado	
59.5. Os alunos/crianças respeitam minha autoridade	
59.6. No final de um dia de trabalho eu tenho o sentimento que os alunos/crianças aprenderam alguma coisa	
59.7. As necessidades dos meus alunos/crianças são tão variadas que eu encontro dificuldades de lhes atender	
59.8. Minha relação com meus alunos/crianças é em base afetiva	
59.9. Quando meus alunos/crianças estão indisciplinados eu me sinto atordoado/a	
59.10. Eu me vejo como uma pessoa que tem um papel importante sobre o futuro dos meus alunos/crianças	
59.11. Eu me sinto satisfeito(a) realizando atividades de cuidado com os alunos/crianças	

60 - COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ REALIZA AS SEGUINTE ATIVIDADES COM SEUS COLEGAS

1. Sempre 4. Nunca	2. Frequentemente 77. NA	3. Raramente 88. NS	99. NR	Resposta
60.1. Aconselhamento e/ou Orientação?				
60.2. Discussão sobre o projeto pedagógico da escola?				
60.3. Trocas de experiências sobre os métodos de ensino?				
60.4. Trocas de experiências sobre os conteúdos do ensino?				
60.5. Discussão sobre os alunos/crianças?				
60.6. Trocas de material pedagógico?				
60.7. Participação conjunta em atividades de formação/atualização profissional?				

61 - EM QUE MEDIDA AS SEGUINTE OPÇÕES INTERFEREM NO DESEMPENHO DE SUAS ATIVIDADES?

1. Muito 4. Nunca	2. Às vezes 77. NA	3. Raramente 88. NS	99. NR	Resposta
61.1. Problemas de saúde dos alunos/crianças				
61.2. Situação socioeconômica precária das famílias dos alunos/crianças				
61.3. Conflitos entre colegas de trabalho				
61.4. Conflitos entre pais e professores sobre os alunos/crianças				
61.5. Presença de bandos e gangues dentro da escola				
61.6. Falta de liderança da direção da escola frente aos alunos/crianças				
61.7. Intimidação ou qualificação pejorativa entre alunos				
61.8. Atitudes de vandalismo				
61.9. Tráfico de drogas nas imediações da escola				
61.10. Consumo de álcool/drogas pelos alunos/colegas (nas dependências da unidade educacional)				
61.11. Conflito entre os alunos/crianças				

62 - PARA VOCÊ QUAL A IMPORTÂNCIA DOS OBJETIVOS SEGUINTE EM SEU TRABALHO?

1. Muito importante 3. Pouco Importante 7. NA	2. Importante 4. Sem importância 88. NS	99. NR	Resposta
62.1. Instruir os alunos			
62.2. Educar os alunos/crianças segundo valores e normas sociais			
62.3. Preparar os alunos/crianças para serem cidadãos responsáveis			
62.4. Promover o desenvolvimento integral do aluno/criança			

62.5. Preparar os alunos/crianças para o mercado de trabalho	
62.6. Fazê-los adquirir as competências básicas	
62.7. Promover a formação cultural do aluno/criança	
62.8. Preparar o aluno/criança para a próxima etapa da educação	

63 - PENSANDO NO SEU TRABALHO NOS PRÓXIMOS ANOS, QUAIS PERSPECTIVAS PARECEM MAIS REALIZÁVEIS: (MARQUE NO MÁXIMO 3 ALTERNATIVAS)

1. Continuar na mesma função na rede em que trabalho
2. Mudar de função na mesma rede em que trabalho
3. Fazer concurso público para outra rede de ensino
4. Aposentar-se
5. Trabalhar em mais turnos para complementar a renda
6. Fazer curso superior ou pós-graduação
7. Mudar de profissão
8. Outras. Especificar: _____

77. NA 88. NS 99. NR 63.1 _____ 63.2 _____ 63.3 _____

64 - O QUE VOCÊ AVALIA QUE SERIA IMPORTANTE PARA MELHORAR A QUALIDADE DO SEU TRABALHO? (MARQUE NO MÁXIMO 3 ALTERNATIVAS)

1. Reduzir o número de alunos/crianças por turma
2. Aumentar o número de horas destinadas às atividades extra-classe
3. Ter dedicação exclusiva a uma única unidade educacional
4. Receber mais capacitação para as atividades que exerce
5. Receber melhor remuneração (ter aumento de salário)
6. Contar com maior apoio técnico nas suas atividades
7. Outras. Especificar _____

77. NA 88. NS 99. NR

65 - EM RELAÇÃO À SUA SITUAÇÃO NESTA UNIDADE EDUCACIONAL, RESPONDA:

1. Não 2. Sim 88. NS 99. NR	Resposta
65.1. Você está se sentindo forçado a dominar novas práticas, novos saberes, novas competências, novas funções e responsabilidades?	
65.2. Você assume novas responsabilidades de forma natural?	
65.3. Você procura se adaptar a novas exigências profissionais?	
65.4. Você observa transformações e repercussões das políticas educacionais sobre o seu trabalho?	
65.5. Você se considera responsável pela classificação de sua escola nas avaliações realizadas pelos governos federal, estadual e/ou municipal?	
65.6. Você tem se sentindo constrangido a mudar sua forma de trabalho em razão dos resultados dos exames de avaliação?	

66 - EM RELAÇÃO AO TRABALHO QUE VOCÊ REALIZA, DE QUEM VOCÊ RECEBE MAIS COBRANÇAS? (INDIQUE APENAS O PRINCIPAL)

66.1. Dos pais

66.2. Dos alunos

66.3. Da direção da escola

66.4. Da supervisão/coordenação

66.5. Dos colegas

66.6. Da Secretaria de Educação

66.7. De você mesmo

66.8. Outros. Especifique: _____

77. NA 88. NS 99. NR

67 - COMO VOCÊ SE MANIFESTA QUANDO DISCORDA DE UMA MEDIDA QUE INTERFERE DIRETAMENTE NO SEU TRABALHO? (PODE MARCAR ATÉ 3 OPÇÕES)

1. Conversa pelos corredores
 2. Conversa com os colegas na sala dos professores
 3. Conversa com a direção da unidade educacional
 4. Fica em silêncio, apesar da insatisfação
 5. Não cumpre abertamente as normas e as exigências com as quais não concorda
 6. Aceita e cumpre as exigências de modo resignado, pois acha que não adianta reclamar
 7. Aparenta aceitar, mas só cumpre as exigências que considera coerentes
 8. Reclama com o sindicato
 9. Outros. Especifique: _____
77. NA 88. NS 99. NR

68 - VOCÊ É FILIADO AO SINDICATO?

1. Não
 2. Sim, e participo ativamente de todas as ações e tomadas de decisões
 3. Sim, e participo esporadicamente das ações e tomadas de decisões
 4. Sim, mas não participo das ações e tomadas de decisões
77. NA 88. NS 99. NR

69 - COMO AVALIA A ATUAÇÃO DO SINDICATO EM RELAÇÃO AOS PROBLEMAS QUE AFETAM O SEU TRABALHO?

- | | |
|--------------------------|----------------------|
| 69.1. Muito satisfatória | 69.2. Satisfatória |
| 69.3. Pouco satisfatória | 69.4. Insatisfatória |
77. NA 88. NS 99. NR

70 - VOCÊ É FILIADO A UM PARTIDO POLÍTICO?

- 70.1. Não 70.2. Sim 77. NA 88. NS 99. NR

**71 - O QUE COSTUMA FAZER NO SEU TEMPO LIVRE?
(MARCAR ATÉ 3 OPÇÕES)**

1. Descansar 2. Dormir 3. Ver televisão 4. Ler
 5. Ir ao cinema 6. Tarefas domésticas
 7. Atividades físicas 8. Programas em família
 9. Atividades lúdicas(jogos, entretenimento, etc...)
 10. Cuidar de mim
 11. Outros Especificar: _____
 77. NA 88. NS 99. NR
 71.1 _____ 71.2 _____ 71.3 _____

**72 - VOCÊ REALIZA ALGUMA ATIVIDADE FÍSICA
REGULAR (CAMINHADAS, EXERCÍCIOS, GINÁSTICA,
PRÁTICA DE ESPORTES, ETC.) ?**

- 72.1. 3 ou mais vezes por semana
 72.2. 1 ou 2 vezes por semana
 72.3. nenhuma 77. NA 88. NS 99. NR

**73 - NOS ÚLTIMOS 24 MESES, VOCÊ SE AFASTOU DO
TRABALHO POR LICENÇA MÉDICA?**

- 73.1. Não (**Pular para Questão 78**)
 73.2. SIM 77. NA 88. NS 99. NR

74 - MOTIVO DO AFASTAMENTO:

- 74.1. Estresse 74.2. Depressão, ansiedade ou nervosismo
 74.3. Doenças musculoesquelético
 74.4. Problemas de voz
 74.5. Outros. Especificar: _____
 77. NA 88. NS 99. NR

75 - TEMPO DO AFASTAMENTO:

- 75.1. Até uma semana
 75.2. Duas semanas
 75.3. Três semanas
 75.4. Um mês

75.5. Mais de um mês
77. NA 88. NS 99. NR

76 - ESTE AFASTAMENTO O (A) LEVOU À READAPTAÇÃO DE FUNÇÃO?

76.1. Não 76.2. Sim 77. NA 88. NS 99. NR

77 - VOCÊ TEVE REDUÇÃO DE SUA REMUNERAÇÃO NESTE PERÍODO DE AFASTAMENTO?

77.1. Não 77.2. Sim De quanto? _____
77. NA 88. NS 99. NR

78 - NAS DUAS ÚLTIMAS SEMANAS, VOCÊ TEM SENTIDO CANSAÇO PARA FALAR?

78.1. Não 78.2. De vez em quando 78.3. Diariamente
77. NA 88. NS 99. NR

79 - NAS DUAS ÚLTIMAS SEMANAS, VOCÊ TEM PERCEBIDO PIORA NA QUALIDADE DE SUA VOZ?

79.1. Não 79.2. De vez em quando 79.3. Diariamente
77. NA 88. NS 99. NR

80 - NAS DUAS ÚLTIMAS SEMANAS, VOCÊ APRESENTOU ALGUM PROCESSO INFLAMATÓRIO, INFECCIOSO OU ALÉRGICO NAS VIAS AÉREAS SUPERIORES (SINUSITE, RINITE, AMIGDALITE OU FARINGITE)?

80.1. Não 80.2. Sim 77. NA 88. NS 99. NR

81 - EM GERAL, VOCÊ INGERE ÁGUA DURANTE AS AULAS?

81.1. Não 81.2. Sim 77. NA 88. NS 99. NR

82 - FORA DA SALA DE AULA, NO SEU DIA-A-DIA, VOCÊ EXERCE ALGUMA ATIVIDADE NA QUAL UTILIZA COM FREQUÊNCIA A SUA VOZ?

82.1. Não 82.2. Sim 77. NA 88. NS 99. NR

83 - ATUALMENTE VOCÊ ESTÁ FAZENDO USO DE MEDICAMENTO PRESCRITO POR MÉDICO PARA: (MARQUE QUANTAS OPÇÕES FOREM NECESSÁRIAS):

83.1. hipertensão arterial 83.2. diabete 83.3. depressão,
ansiedade ou nervosismo 83.4. alterações do sono
83.5. reumatismo 83.6. Outros _____
83.7. nenhum 77. NA 88. NS 99. NR

84 - VOCÊ POSSUI PLANO DE SAÚDE?

84.1. Não (**Encerrar a entrevista**) 84.2. Sim
77. NA 88. NS 99. NR

85 - COMO SE DÁ O CUSTEIO DESSE PLANO DE SAÚDE?

85.1. Eu arco com parte dos custos
85.2. Eu pago integralmente seus custos
85.3. Eu não pago nada

PESQUISA: TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Vocês está sendo convidado/a a participar, como voluntário/a, da pesquisa “Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil”, coordenada nacionalmente pelas professoras Dalila Andrade Oliveira e Lívia Maria Fraga Vieira, professoras da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais e coordenadoras do Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente – GESTRADO/FAE/UFMG.

Esta pesquisa está sendo desenvolvida simultaneamente em sete estados brasileiros, e em cada um destes estados é coordenada por professores pertencentes a grupos de pesquisa das seguintes universidades públicas, além da UFMG: Universidade Federal do Pará, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Universidade Federal de Goiás, Universidade Federal do Espírito Santo, Universidade Federal do Paraná, Universidade Federal de Santa Catarina e Universidade Estadual de Maringá/PR.

A pesquisa conta com apoio do Ministério da Educação-MEC, em projeto intituicional de cooperação técnica com a Secretaria de Educação Básica-SEB deste Ministério.

O propósito desta pesquisa é conhecer e analisar o trabalho docente realizado nas redes públicas de ensino. Pretende-se conhecer quem são os professores e outros sujeitos que participam do fazer pedagógico, o que fazem e em quais condições.

Para obter as informações necessárias, está prevista a aplicação de questionário, elaborado pela equipe nacional de pesquisadores. Você está sendo consultado/a sobre a sua adesão a esta etapa da pesquisa, o que implica responder às

questões propostas nesse questionário e autorizar o uso das respostas em estudos a serem realizados no âmbito desse projeto. No caso de haver concordância de sua livre e espontânea vontade em participar, assine a autorização que se encota ao final deste termo.

Cabe esclarecer que você, como respondente, poderá retirar esse consentimento em qualquer momento da investigação sem qualquer penalidade. Em caso de dúvida, você pode procurar os pesquisadores responsáveis – Dalila Andrade Oliveira (31-3409 6164) e Lívia Maria Fraga Vieira (31-3409 5323) ou o Comitê de Ética da Pesquisa (COEP) da Universidade Federal de Minas Gerais pelo telefone 31-3409 4592 ou pelo endereço Av. Antônio Carlos n. 6627 – Unidade Administrativa II – 2º andar – sala 2005 – Campus Pampulha, Belo Horizonte, MG, CEP 31 270.901.

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____,
portador da Carteira de Identidade
número _____, telefone () _____,
informo que entendi as informações prestadas neste termo de
consentimento e que concordo em participar da pesquisa
“Trabalho Docente na Educação Básica no Brasil”, como
respondente do questionário elaborado pela equipe de
pesquisadores responsáveis.

_____, ____ de _____ de 2009
(local) (dia) (mês)

(assinatura)