

Artigo Original

Retrato dos professores de Educação Física das escolas estaduais do estado de São Paulo

Jorge Hideo Tokuyochi ¹
Stefano Bigotti ¹
Fabia Helena Chiorboli Antunes ¹
Marcela Moreira Cerencio ¹
Luiz Eduardo Pinto Bastos Tourinho Dantas ¹
Haroldo Leão ¹
Elisângela Ricardo de Souza ¹
Go Tani ^{1 2}

¹ GEPEFE, Escola de Educação Física e Esporte da USP, São Paulo, SP, Brasil

² LACOM, Escola de Educação Física e Esporte da USP, São Paulo, SP, Brasil

Resumo: Com base em um questionário que abrangeu 2700 professores de Educação Física (incluindo quem se trata de professor de EF) da rede estadual de ensino de São Paulo, buscou-se construir um perfil do professor e obter um retrato das condições disponíveis para a prática profissional. Entre outros resultados, encontrou-se que os professores têm entre 30 e 40 anos de idade, 77% se formaram em instituições privadas, 64,69% têm mais de 10 anos de experiência, 61,32% ministram mais de 30 h/semana de aulas, 53,47% trocaram de escola ao menos três vezes nos últimos cinco anos e, para 87% deles, o material didático é o principal problema.

Palavras-chave: Educação física escolar. Perfil dos professores.

Picture of the professors of Physical Education of the state schools of the state of São Paulo

Abstract: This study intended to build up a profile of a physical education teacher, as well as a description of the conditions available to the practice in state schools. It was based on a questionnaire answered by 2700 teachers who work in São Paulo. It was revealed that the average teacher is between 30 and 40 years old, 77% of them come from private schools, 64.69% have more than 10 years of experience, 61.32% teach for more than 30 hours/week, 53.47% have changed schools at least 3 times in the last 5 years, and 87% of them listed the pedagogical material as their main problem.

Key Words: School physical education. Profile of physical education teachers.

Introdução

Na rede estadual de ensino do Estado de São Paulo, a disciplina de Educação Física é ministrada por uma “comunidade” de aproximadamente 10 mil professores, que ministram duas aulas por semana, totalizando 100 minutos. A diversidade existente entre as escolas no que se referem ao ambiente físico, disponibilidades de material, características de professores e alunos, tem sido reportada como um obstáculo a adoção de propostas comuns para toda a rede. Qual a natureza dessa diversidade? O presente estudo procurou desvendar quem são esses professores, quais são as suas percepções e crenças acerca da sua

realidade profissional¹. O professor, dentre os múltiplos fatores que afetam o processo de escolarização, é reconhecido como um elemento crítico para uma educação de melhor qualidade. Conhecer como ele percebe a sua experiência é uma necessidade fundamental.

Aprofundar o conhecimento sobre quem são esses professores constitui condição essencial para que se possam tornar efetivas as iniciativas voltadas à sua valorização e à possibilidade real

¹ *Amour* e *Yelling* (2004) realizaram um estudo na Inglaterra com quarenta professores procurando checar o desenvolvimento da carreira profissional por meio de dois métodos de pesquisa em que 50% dos professores respondiam a um questionário e outros 50% respondiam a uma entrevista semi-estruturada. Os resultados mostraram que existia uma distância entre a ambição do professor e as aspirações dos alunos e também uma falta de desenvolvimento profissional dos professores, evidenciando que eles teriam que refletir sobre a sua carreira para diminuir a distância entre as aulas e os desejos dos alunos.

de que venham corresponder às expectativas neles depositadas, sobretudo em um país como o Brasil, onde a questão da educação reveste-se de absoluta importância e onde a legislação confere à formação do docente caráter fundante da política educacional. (UNESCO, 2004, p. 19)

Partiu-se do pressuposto de que para intervir na prática docente é preciso conhecer não somente a realidade objetiva da prática docente, mas também os significados e intencionalidades desses atores educacionais. Pensa-se que o fenômeno da Educação Física Escolar não poderá ser visto em sua totalidade enquanto não se incluir a visão do professor sobre o seu trabalho.

Na literatura sobre o assunto, não foram encontradas referências específicas ao perfil dos professores de Educação Física da rede pública estadual. (incluir sobre qual temática, por que a produção em EF escolar é extensa). Entretanto, recentemente, foram publicados dois trabalhos de abrangência nacional relativos a características e percepções do professorado brasileiro (UNESCO, 2004, ZAGURY, 2006). Ainda que tenham tido como foco o professor brasileiro de uma maneira geral, e não especificamente o professor de Educação Física, esses estudos foram utilizados na orientação da análise e interpretação dos dados desse trabalho, uma vez que os mesmos investigaram algumas questões similares², tais como os principais problemas enfrentados e as condições de trabalho. (porque esses estudos estão relacionados na introdução? O que os resultados dessa pesquisa auxiliam esse trabalho em qual sentido? Explicitar.).

Objetivo

Traçar o perfil dos professores de Educação Física e suas condições de trabalho na rede estadual de ensino do Estado de São Paulo a partir da própria perspectiva dos professores.

Método

A pesquisa foi realizada com 2.700 professores que participaram do Curso "Educação Física, Vida e Movimento" oferecido pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo em 2005, e desenvolvido na capital e em várias cidades do Estado de São Paulo: Santos, Sorocaba, São José dos Campos, São José do Rio Preto, Campinas, Birigui, Presidente

Prudente, Birigui, Bauru. O curso teve carga horária de 40 horas e realizado em dois finais de semana (sexta, sábado e domingo). O grupo de professores era dividido em quatro turmas de 40 participantes. Foi feita a opção pelo método quantitativo devido ao grande número de professores envolvidos. Como o objetivo era levantar as características dos professores, escolheu-se o questionário (entrevista estruturada) como instrumento de coleta de dados. Para a elaboração do questionário houve uma consulta prévia com professores atuantes na rede pública na construção das perguntas. O questionário constituído de perguntas (fechadas e abertas) sobre dados pessoais e atuação profissional abordando as condições de trabalho, principais problemas, dinâmica das aulas, entre outras (em anexo), era aplicado no primeiro final de semana. Antes da participação dos professores, o objetivo da pesquisa era esclarecido, ressaltando que não era necessário a identificação dos participantes. O aplicador do questionário permanecia na sala para possíveis dúvidas, com o tempo de preenchimento durando de 30 a 40 minutos. Os dados foram tabulados no programa Excel para se verificar a frequência das respostas. (Que tipo de metodologia foi utilizada? Onde os professores responderam? Quanto tempo levaram? É preciso detalhar como os dados foram coletados)

Resultados

Com relação aos dados pessoais, constatou-se que 68% da amostra eram mulheres e 32% homens, em sua maioria, na faixa de 30 a 50 anos de idade como se pode observar na figura 1.

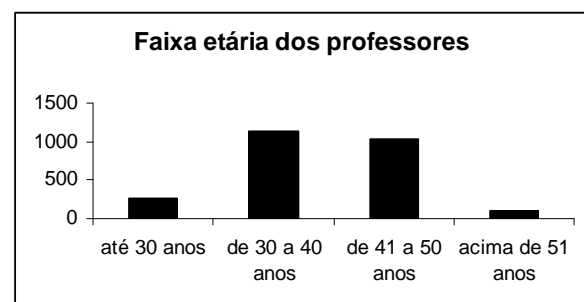


Figura 1. Faixa etária dos professores.

Os dados mostraram que a maioria dos professores da pesquisa estudou em faculdade privada (77%). Esses resultados, em termos absolutos, poderiam levar à conclusão de que as universidades públicas têm um pequeno impacto na composição do quadro de docentes da rede estadual. Entretanto, considerando que a

² A pesquisa realizada por Zagury (2006) não envolveu, como sujeitos, os professores de Educação Física e de Arte.

quantidade de vagas disponíveis na universidade pública é muito menor que as vagas oferecidas pelas universidades privadas, o resultado não pode ser visto como insignificante. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira ([EDUDATA BRASIL, 2007](#)) as universidades públicas paulistas (UNESP, USP, UNICAMP) formaram, em 2003, 292 professores de Educação Física. Já as privadas (municipais, filantrópicas / confessionais e comunitárias), formaram nesse mesmo ano, 1985 professores. Em outras palavras, apesar de os formandos oriundos das universidades públicas perfazerem apenas 13% do total no Estado, eles correspondem a 23% dos professores de Educação Física da rede estadual de ensino. A proporção dos formados pela rede privada sobre os formados pelas universidades públicas (6,7 vezes maior) não se mantém na rede estadual de ensino (3,3 vezes maior), o que indica melhor desempenho dos formados de instituições públicas nos concursos públicos. (Como se explica esses resultados? Os professores da Universidade pública passam com mais facilidade nos concursos públicos? Incluir discussão)

Com relação ao tempo de experiência de docência foi observado (tabela 1) que 34,44% dos professores têm mais de 15 anos de prática e 27,25% possuem de 10 a 15 anos de trabalho na escola, totalizando 61,69% da amostra. Considerando a afirmação de [Ericsson et al. \(1993\)](#) que, para se ter domínio em qualquer profissão, é necessário de no mínimo dez anos de prática, pode-se concluir que 61,69% dos professores podem ser considerados como profissionais experientes.

Tabela 1. Tempo de experiência com a Educação Física Escolar.

TEMPO DE EXPERIÊNCIA	%
Mais de 15 anos	34,44
De 10 a 15 anos	27,25
De 05 a 10 anos	20,62
Menos de 05 anos	14,74
Não responderam	2,92

O estudo mostrou que 6,33% dos professores trabalham menos de 20 horas/aula, 7,70% de 20 a 25 horas/aula, 22,74% de 25 a 30 horas, 32,77% de 30 a 35 horas e 28,55% mais de 35

horas/aula por semana (tabela 2).³ Considerando o tempo necessário para as outras dimensões da ação docente, fora o tempo de aula propriamente dito (planejamento, cursos, estudo individual, reuniões pedagógicas), destaca-se que em torno de 60% dos professores têm sua ação docente seriamente prejudicada. Essa sobrecarga de trabalho pode explicar também o baixo número de professores que conseguiram investir em sua formação continuada, uma vez que apenas 6,7% concluíram um curso de pós-graduação (*strictu sensu* ou *lato sensu*).

Tabela 2. Número de aulas por semana (hora/aula).

NÚMERO DE HORAS/AULA POR SEMANA	%
Menos 20 horas/aula	6,33
De 20 a 25 horas/aula	7,70
De 25 a 30 horas/aula	22,74
De 30 a 35 horas/aula	32,77
Mais de 35 horas/aula	28,55
Não responderam	1,8

Segundo tabela 3, 56,17% dos professores declaram trabalhar em mais de uma escola.⁴ Em razão dos prejuízos que esse comportamento acarreta para vida docente (dificuldade de construir vínculo, comprometimento do horário de trabalho pedagógico coletivo - HTPC, “roubo” de tempo, maior gasto com transporte), tal comportamento não deixa de ser um absurdo. Isso pode ser explicado ao menos por dois fatores: a) pela impossibilidade do professor de ter a carga horária atendida em uma única escola; b) pela necessidade de procurar trabalhar em outros sistemas de ensino (rede municipal ou privada), seja por querer uma maior estabilidade trabalhista, seja por questões financeiras imediatas.

Tabela 3. Número de escolas em que trabalha.

NÚMERO DE ESCOLAS	Nº	%
1 escola	1150	42,59
2 escolas	931	34,48
3 escolas	406	15,03
Mais que 3 escolas	180	6,66
Não responderam	33	1,2

³ Dados da [UNESCO \(2004\)](#): de 1 a 20 horas/aula (30,9%), de 21 a 40 horas/aula (54,2%), mais de 40 horas/aula (14,8%).

⁴ Dados da [UNESCO \(2004\)](#) em relação ao número de escolas em que o professor atuava: uma escola (58,5%), duas escolas (32,2%), três escolas (6,3%), quatro escolas ou mais (2,9%).

Uma queixa freqüente dos professores é a constante mudança de escola em que trabalham, como demonstram os dados abaixo (tabela 4). Conseqüentemente, os professores das escolas estaduais necessitam a cada ano adaptarem-se à uma nova escola, a uma nova série ou a um novo segmento de ensino para ministrar as aulas. Isso porque a cada ano ocorre a seleção das séries e da escola em que o professor irá trabalhar. Essa escolha é realizada pelo próprio professor segundo a sua própria classificação. Considerando que o trabalho docente é um trabalho de longo prazo, a instabilidade dos docentes não permite um vínculo do professor com os alunos e a comunidade escolar.

Tabela 4. Número de vezes que trocou de escola nos últimos cinco anos.

NÚMERO DE VEZES	%
Uma vez	9,18
Duas vezes	13,25
Três vezes	22,29
Mais de três vezes	31,18
Não trocou	22,14
Não responderam	1,92

Esses fatores relatados acima ficam ainda mais surpreendentes quando se analisa o número de alunos que cada docente possui por ano: 73,95% dos professores possuem mais de 400 alunos.

Analisando o segmento de atuação dos docentes percebe-se que a maioria ministra aulas no Ensino Fundamental II (73,29%), provavelmente, porque o Estado possui mais escolas destinadas a esse segmento (tabela 5).

Tabela 5. Segmento de atuação.

SEGMENTO DE ENSINO	%
Ensino Fundamental I	56,33
Ensino Fundamental II	73,29
Ensino Médio	53,59
Não responderam	2,18

A sociedade tem cobrado dos órgãos públicos mais qualidade no Ensino Básico. Um fator que é preciso ser levado em consideração é a quantidade de alunos por sala e por professor. Para 12,59% dos professores cada classe tem uma média de alunos menor que 30; para 26,40% possui de 30 a 35 alunos, para 41,88% de 35 a

40 alunos, para 11,11% de 40 a 45 e para 2,66% mais de 45 alunos (tabela 6).

Tabela 6. Média de alunos por classe.

NÚMERO DE ALUNOS	%
Menos 30	12,59
De 30 a 35	26,40
De 35 a 40	41,88
De 40 a 45	11,11
Mais 45	2,66
Não responderam	5,33

Os dados coletados revelam que apenas 4,81% dos professores não dispõem de espaço característico da Educação Física para o desenvolvimento das aulas e 93,31% possuem quadra. No entanto, 42,59% dos professores manifestaram que o espaço é insuficiente.

Para a análise do local de aula, os espaços foram classificados em: espaços adaptados, espaços para atividades específicas e espaços multidisciplinares. Um aspecto que chama a atenção é que 44,22% dos professores utilizam o pátio como espaço alternativo de aula. Esse dado sugere uma carência de espaços adequados para as aulas de Educação Física. Em relação aos espaços multidisciplinares, a sala de aula foi a mais citada (33,03%).

De acordo com os dados obtidos, o material utilizado para as aulas de Educação Física é considerado insuficiente por 81,18% dos professores. Daqueles que não concordam com o material disponível, 55,2% acreditam que o que falta seria material didático. Para a componente curricular Educação Física, o material didático pode corresponder a uma bola, solicitado por 42,2% dos professores, ou um livro, indicado por 0,6% deles. Alguns itens obtiveram mais relevância que outros, sendo os mais citados a bola, a corda e o arco, com mais de 20% de incidência.

É importante destacar que o descontentamento com a falta de material irá refletir na qualidade das aulas e das equipes de treinamento, já que 51,44% dos professores desse estudo relataram existir equipes em suas escolas.

Quanto aos resultados referentes à iniciação das modalidades esportivas, a grande maioria dos professores - 76,67% - iniciam a partir da 5ª série. Esses dados confirmam as recomendações

do meio acadêmico (por exemplo, [TANI](#) et al., 1988) e profissional sobre a melhor idade para a iniciação esportiva. Porém, isso por si só, não permite avaliar a metodologia utilizada por cada professor ao ensinar as modalidades que é o determinante para se avaliar se a sua prática pedagógica está de acordo com abordagens educacionais da Educação Física e ao projeto político pedagógico da escola.

Os resultados que serão apresentados a seguir referem-se a algumas variáveis em relação à dinâmica das aulas de Educação Física tais como: separação por gênero, preparação das aulas, desenvolvimento de conteúdos teóricos e a frequência desses conteúdos nas aulas.

Em relação à separação das aulas por gênero, verificou-se que para 64% dos professores, essa estratégia não é utilizada. Já para 33% esse fator faz-se necessário, sendo que 3% dos professores não responderam a essa questão.

No que se refere à preparação das aulas, 97% dos entrevistados responderam que assim procedem e apenas 3% que não.

Em relação à pergunta "Você faz avaliação do seu aluno?", a grande maioria (92,70%) respondeu que sim. Sabe-se que avaliação é uma das bases do projeto pedagógico que visa centrar as escolhas do professor no aluno ([HOFFMAN](#); HARRIS, 2000) para que as aulas sejam significativas. Dessa forma pode-se dizer

que os professores estão de acordo com essa orientação e respondem favoravelmente à utilização da avaliação no seu projeto escolar.

[Zagury](#) (2006) obteve os seguintes dados ao perguntar aos professores qual era o principal problema na sala de aula: manter a disciplina (22%), motivar os alunos (21%), fazer avaliação dos alunos (19%), manter-se constantemente atualizado (16%), a escolha da metodologia adequada a cada unidade ou aula. Em relação à avaliação, a dificuldade de avaliar qualitativamente, a preocupação com a justiça e o reconhecimento da complexidade do ato de avaliar é representado por 43% dos professores. Associado a esses aspectos, o excesso de alunos por turma (8%) acentuam as dificuldades de avaliar de acordo com as teorias educacionais.

No que se refere ao desenvolvimento dos conteúdos teóricos nas aulas verificou-se que 97% dos entrevistados disseminam esse tipo de conhecimento e apenas 3%, não. Quanto a esse aspecto procurou-se verificar com que frequência os entrevistados utilizavam desse recurso. Os resultados foram os seguintes: 48% afirmaram utilizar às vezes; 45% disseram que muitas vezes adotam esses conteúdos; 5% afirmaram que raramente utilizam em suas aulas; 1% destacou que nunca fizeram uso desse conhecimento e ainda 1% não respondeu a essa questão (figura 2).

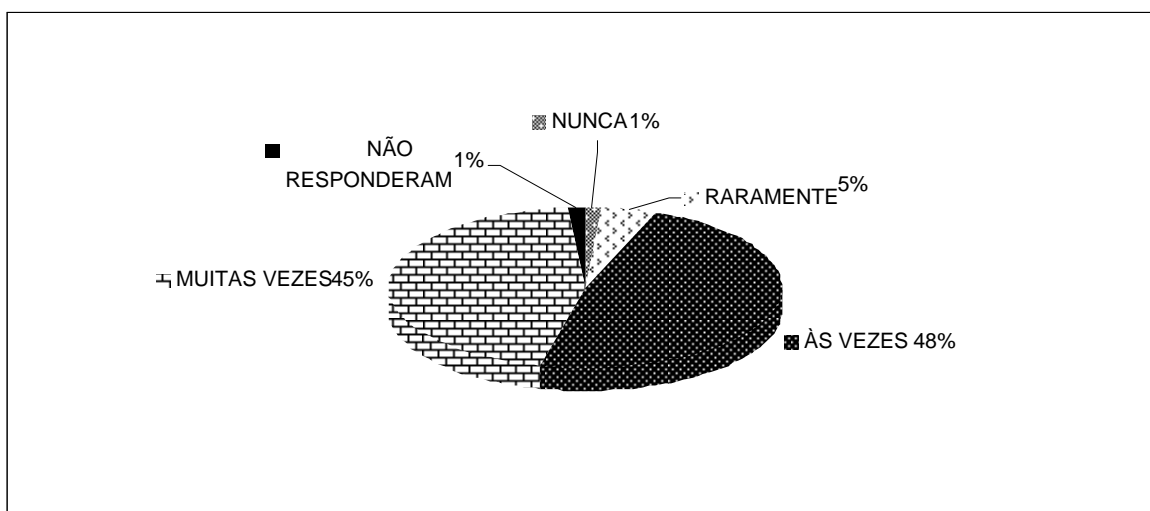


Figura 2. Frequência de desenvolvimento de conteúdos teóricos nas aulas.

No que se refere à utilização de abordagens específicas nas aulas de Educação Física, verificou-se que 54% dos entrevistados responderam sim, 45% não e 1% não respondeu a questão. Em relação ao tipo de abordagem

utilizada, 50% dos entrevistados responderam que seguem a abordagem construtivista, 19% adotam a abordagem desenvolvimentista e 14% afirmaram utilizar outras abordagens (figura 3). Esses dados revelam que um grande número de

professores (50%) está muito mais influenciado pelas discussões do contexto educacional do que

pelos discussões específicas da Educação Física. (Analisar esses resultados)

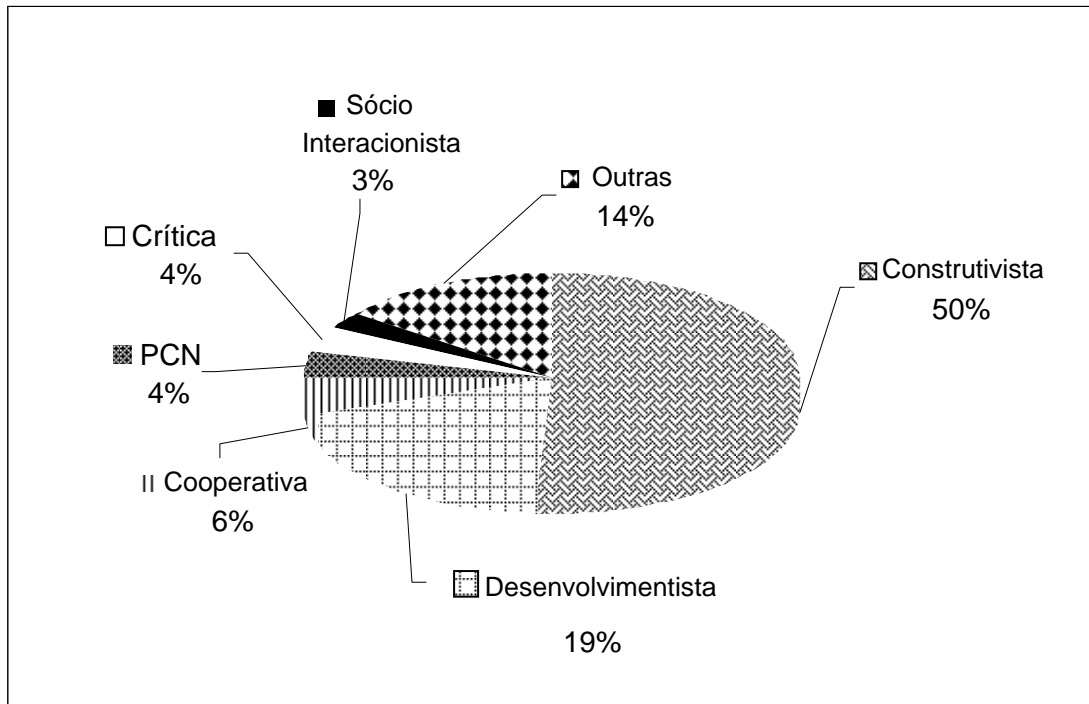


Figura 3. Abordagens utilizadas.

Sobre a questão dos conteúdos ensinados em aula nota-se uma diferença muito grande entre os assuntos que os professores pensam ser importantes para os seus alunos. Entre os conteúdos relatados na pesquisa, regras (23%) e higiene (20%) foram os mais citados. Outros conteúdos também apontados foram: nutrição, corpo humano, importância da atividade física (14%), frequência cardíaca (13%) e saúde (12%), o que evidencia a predominância de temas relacionado à saúde. A frequência dos conteúdos mais citados não correspondem às respostas anteriores dadas sobre as abordagens adotadas pelos professores. Relacionando o ensino das regras à abordagem esportiva e o ensino de hábitos de higiene (além de outros conteúdos citados) a da saúde, essas abordagens deveriam aparecer na FIGURA 3 de forma significativa, o que não ocorreu. A abordagem da saúde que tradicionalmente sempre foi uma característica da Educação Física está muito presente nos

conteúdos de aula.⁵ (o que esses dados se relacionam com as abordagens?)

Um dado importante revelado pela pesquisa foi a diversidade de conteúdos (n=244), evidenciando que os professores trabalham com conteúdos muito diferentes em suas aulas, o que permite questionar se a Educação Física Escolar tem um conteúdo definido como importante ou até mesmo imprescindível. Além disso, permite inferir que a formação profissional da área é muito diferente dentro de um mesmo Estado, ou até mesmo que a formação dos professores não influencia significativamente a sua prática diária.

Para acessar a percepção dos professores quanto à violência, problema que pode ser decisivo no sucesso das aulas, perguntou-se aos professores: "Com que frequência ocorre comportamentos considerados violentos na sua aula?". Os resultados evidenciaram que 15,59% dos professores convivem muitas vezes com casos de violência em suas aulas, como mostra a tabela 7.

⁵ Para uma discussão sobre uma visão de Educação Física como promoção da saúde, conferir trabalho de [Farinatti e Ferreira \(2006\)](#).

Tabela 7. Frequência de comportamentos violentos.

RESPOSTAS	%
Às vezes	40,37
Raramente	40,00
Muitas vezes	15,59
Nunca	3,04
Não responderam	1,00

Os professores, na sua maioria, fazem parte de algum projeto interdisciplinar na escola em que trabalha. Observa-se que 65,96% dos professores estão envolvidos nesses projetos e 32,18% não. Dos projetos citados percebe-se que a variedade é imensa: 112 projetos com títulos diferentes. O projeto com maior frequência foi o relacionado a água, com 28,24% dos professores participando. Outros projetos com títulos diferentes parecem desenvolver os mesmos conceitos, como: peso ideal, obesidade e I.M.C.

No registro dos dados referentes aos cinco principais problemas percebidos pelos professores, optou-se por agrupar algumas respostas com significado similar. Por exemplo, optou-se por agrupar a resposta “falta de material” com a resposta “material”, por ambas representarem uma mesma dificuldade. Os resultados mostram que as condições físicas e materiais são apontadas como as principais dificuldades. Na tabela 8, observa-se que, dentre as quatro principais dificuldades reportadas, três referem-se a esse tipo de problema. Isso permite uma interpretação de que os professores percebem-se carentes de condições básicas para o seu trabalho. Essa interpretação ganha mais força quando se constata que é grande a frequência de respostas referentes a outras condições básicas para o trabalho docente como “falta de intervenção da diretoria”, “falta de infraestrutura”, “falta de cursos de especialização e capacitação” e “baixos salários”⁶.

Em sua pesquisa, [Zagury](#) (2006) obteve os seguintes dados ao perguntar aos professores qual era o principal problema na sala de aula: manter a disciplina (22%), motivar os alunos

(21%), fazer avaliação dos alunos (19%), manter-se constantemente atualizado (16%), a escolha da metodologia adequada a cada unidade ou aula.

Os problemas apontados pela tabela acima incluem a indisciplina e motivação dos alunos com porcentagens muito semelhantes. Provavelmente, a preocupação com a avaliação (não mencionado) e manter-se atualizado (10%) não apareçam com índices maiores pelos problemas das condições de trabalho.

Discussão

Os dados permitem fazer um exercício de construção de uma imagem do professor que atua na rede estadual de ensino mediante sua percepção e avaliação de suas condições de trabalho, baseando-se nas respostas predominantes às questões elaboradas no questionário.

A imagem do professor pode ser simbolizada na figura de uma professora que está entre 30 e 40 anos de idade. Formada em uma faculdade privada, com mais de 10 anos de experiência, com uma carga horária entre 25 a 35 aulas semanais. Trocou de escola 1 a 3 vezes nos últimos 5 anos, portanto não permanecendo mais do que 2 anos na mesma escola. Possui turmas de 30 a 40 alunos o que representa um contato com cerca de 300 a 700 alunos por semana. Tem o pátio como espaço alternativo predominante. Considera insuficiente o material disponível e sente carência de material didático. Ficou distante das discussões acadêmicas em relação às propostas de Educação Física Escolar. Aponta as condições materiais e de espaço físico como os principais problemas para desempenhar seu trabalho e participa de projetos de caráter interdisciplinar.

Antes de uma discussão de um projeto político pedagógico, é preciso um ponto de partida: as condições de trabalho. Uma prática comum da Secretaria de Educação e dos respectivos Núcleos Regionais é a realização de uma avaliação do trabalho das unidades escolares. Não é possível discutir a prática dos educadores sem levar em consideração as precárias condições de trabalho dos profissionais de educação.

quantidade e qualidade de materiais para as aulas são insuficientes.

⁶ [Hardman](#) e [Marshall](#) (2005) desenvolveram um trabalho sobre a avaliação da qualidade da Educação Física e perceberam uma distância entre o que acontece na Educação Física e o que os professores esperam que vá acontecer. Dentre as principais causas dessa distância destacaram: os professores colocam que a Educação Física não tem o mesmo status das outras disciplinas, os familiares dos alunos não entendem a importância da Educação Física, a

Tabela 8. Principais problemas encontrados citados pelos professores.

Principais problemas	%
Falta de material + material	87%
(Falta) de espaço + (falta) de espaço físico + falta de espaço físico adequado	41%
Nº elevado de alunos	33%
Falta de intervenção da diretoria	29%
Indisciplina	27%
Falta de motivação + falta de interesse	27%
Quadra descoberta	25%
Baixo nº de aulas	22%
Falta de uniforme + uniforme	16%
Descaso entre profissionais de outras áreas	15%
Falta de infraestrutura	11%
Falta de cursos de especialização + capacitação	10%
Aula fora do período	8%
Baixo salário	6%
Falta de reconhecimento + falta de reconhecimento profissional	6%
Falta de respeito	6%
Agressividade + alunos agressivos	5%
Falta de segurança	4%
Invasão de alunos de outras disciplinas	2%
Alta carga horária	2%
Instabilidade + instabilidade profissional	2%
Falta de intervenção dos pais	2%
Falta de avaliação médica + avaliação médica dos alunos	2%
Carga horária elevada	2%
Falta de embasamento teórico + falta de conhecimento + falta de informação	1%
(Falta) de local para armazenar material	1%
Falta de planejamento	1%
Alunos deficientes + presença de alunos com necessidades especiais	1%
Falta de limpeza	1%

Os professores apontam como problemas centrais, a falta de condições materiais e de espaço físico adequado. Tais problemas foram mais citados do que outras questões, não menos relevantes, como a baixa remuneração e a carência de cursos de formação. De fato, a limitação espacial e material transforma o trabalho cotidiano extremamente estressante, frustrante e desanimador. Não por acaso, incomodam muito mais do que qualquer outro aspecto das condições de trabalho. O professor precisa freqüentemente adaptar as atividades em espaços alternativos, o que é agravado pela falta de material. Por exemplo, é na escola que a maioria das crianças tem a primeira oportunidade de vivenciar as modalidades esportivas. Entretanto, os espaços ou materiais específicos para essas atividades são quase inexistentes na escola. Em relação à construção das escolas, existe uma desconsideração das condições climáticas. Somos um país tropical, caracterizado por uma predominância de clima quente e ensolarado. No entanto, boa parte das escolas não possui a cobertura de suas quadras. Não é preciso ressaltar o perigo da exposição solar prolongada e as limitações que o clima quente impõe sobre a atividade física.

Segundo Jorge Werthein:

“Analisando o perfil dos professores brasileiros, fica bastante claro que as condições de trabalho e a situação social desses profissionais, elementos decisivos para se prover a educação para todos, devem ser urgentemente melhoradas em todos os países signatários da Recomendação Relativa à Situação do Pessoal Docente OIT/UNESCO (1966).” ([UNESCO](#), 2004, p.13)

Educação é trabalho de longo prazo. Um projeto pedagógico somente pode ter êxito com trabalho consistente e prolongado. Para tanto é preciso ter um corpo docente estabilizado ao longo de vários anos. Fala-se tanto que o conhecimento é o resultado de uma construção, mas como isso é possível com a mudança de professores a cada ano letivo? O professor que muda constantemente de escola não cria vínculos com os alunos e nem com a comunidade escolar. Essa situação aliada ao grande número de aulas e, por consequência, enorme número de alunos, não permite sequer que o professor saiba o nome de seus alunos. É preciso viabilizar condições para que o professor crie raízes na escola. Essa percepção é confirmada pela própria avaliação da comunidade de uma determinada região em relações às escolas locais. A escola que possui corpo docente estabilizado e trabalho pedagógico

consistente acaba atraindo alunos oriundos não só de bairros vizinhos, como de bairros distantes.

O regime de horário dos professores merece uma atenção especial. Sabemos que a questão salarial é condição fundamental que acaba impondo aos professores a necessidade de aumentar sua carga horária. Isso se reflete na redução do tempo do professor para investir na sua formação, bem como na qualidade de sua vida cultural. A pesquisa da [UNESCO](#) (2004) indica a hipótese de que o lazer doméstico é bastante usual entre os professores, pois além de ser mais barato, indica a falta de tempo e dificuldades de acesso aos bens culturais. O professor é um formador de opinião, mas foi-se o tempo em que ele era identificado como um intelectual⁷. Obrigado a ter um grande número de aulas, o professor da rede estadual não tem a garantia de um horário de estudo coletivo com seus colegas⁸.

Para [Nóvoa](#) (2001): A atualização docente “deve se concentrar em dois pilares: a própria pessoa do professor, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente”.

Quando os professores são solicitados a mencionar a proposta pedagógica (as abordagens pedagógicas de nossa área) que norteiam seu trabalho constata-se que os debates do meio acadêmico ficaram distantes do mundo da escola. Com efeito, esse quadro reflete muito bem o abismo que existe entre os cursos de graduação e as escolas públicas. Como será possível aos cursos formadores dos futuros docentes permanecerem tão distantes das instituições públicas que representam significativa fatia do mercado de trabalho?

Segundo o relatório da [UNESCO](#) (2004):

“A expansão do ensino público transforma o magistério em ocupação na qual ocorre relativamente rápida inserção no mercado de trabalho. A maioria dos professores iniciou a carreira em escolas públicas (70,3%), enquanto 28,2% começaram a trabalhar em escolas privadas. Atualmente, a maioria dos professores trabalha em escolas públicas (82,2%) e o restante afirma atuar em escolas privadas.” (p. 83)

⁷ [Moreira](#) (1995) em discussão sobre currículo, apresenta o pensamento de Henry Giroux e sua concepção de professor como intelectual transformador.

⁸ Na Rede Municipal de Ensino, os professores podem fazer a opção por uma jornada de trabalho que possui horários específicos para que projetos coletivos sejam desenvolvidos.

Quantos livros didáticos de Educação Física Escolar foram produzidos pela Educação Física no Brasil? Outro dado ilustrativo refere-se à falta de cursos de atualização, mas é importante enfatizar que isso não pode ser confundido com a oferta fácil de cursos de curta duração tão presente no nosso meio. É preciso formar parcerias entre as instituições de ensino superior e os professores da rede pública⁹ visando à discussão e elaboração do programa para a Educação Física Escolar¹⁰.

Conclusões

No seu conjunto, esses dados mostram que os problemas enfrentados pela Educação Física Escolar e pelos professores têm semelhanças em diferentes contextos e possivelmente refletem aspectos importantes que precisam ser considerados na orientação de políticas públicas, na formação de professores e na redefinição de pesquisas. Para contribuir para a construção de políticas públicas para a educação, Juan Carlos Tedesco afirma que é preciso adotar políticas integrais que superarem ações unidimensionais adotadas até o presente. No que se referem aos docentes, aponta:

“Essas políticas integrais abrangem, pelo menos, três grandes dimensões: (i) ações destinadas a melhorar o perfil dos aspirantes ao exercício da profissão docente; (ii) estratégias destinadas a elevar a qualidade da formação inicial dos mestres e professores e a garantir processos contínuos de capacitação em serviço; e (iii) estabelecer pautas da carreira docente, que permitam a ascensão na categoria, sem o abandono da sala de aula.” ([UNESCO](#), 2004, p. 11)

Para [Nóvoa](#) (2001): “Nada vai acontecer se as condições materiais, salariais e de infra-estrutura não estiverem devidamente asseguradas. O debate sobre a formação é indissociável das políticas de melhoria das escolas e de definição de uma carreira docente digna e prestigiada”.

Diversos pesquisadores do currículo têm enfatizado a importância dos cursos de formação de professores ([SILVA](#); [MOREIRA](#), 1995, [GIROUX](#); [MCLAREN](#), 2001, [MOREIRA](#), 2001,

⁹ Cf. Pesquisa de [Pimenta](#) (2006) denominada pesquisa-ação crítico-colaborativa.

¹⁰ A esse respeito conferir a entrevista da Profa. Dra. Eustáquia Salvadora sobre a construção democrática da proposta “Educação Física do Currículo Básico Comum” (CBC) da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais que contou com a participação de professores de 220 escolas públicas (*Presença Pedagógica*, v.13, n. 73, p.5-15, jan/fev 2007).

[PIMENTA](#), 2006, [PIMENTA](#); GHEDIN; FRANCO, 2006, [GUIMARÃES](#), 2006). [Moreira](#) (1995) aponta vários problemas na reformulação dos cursos de formação de professores, dentre os quais podemos destacar aqueles que podem explicar também o estado atual dos cursos de Educação Física: a secundarização da formação de professores no âmbito da universidade; a hierarquia acadêmica que coloca a formação de professores em terceiro plano; o distanciamento entre a universidade e o sistema de ensino para o qual são formados os professores.

Dentro do cenário da educação brasileira, as pesquisas em relação à formação dos professores tiveram uma significativa mudança nesses últimos vinte e cinco anos. Como consequência dessa preocupação houve uma adoção de pesquisas qualitativas, entre as quais podem ser citadas: a pesquisa-ação, o grupo focal, o estudo de caso, a pesquisa participante, a pesquisa colaborativa ([GUIMARÃES](#), 2006).

“Conhecer é o esforço contínuo de querer e de buscar compreender o mundo no qual estamos inseridos. A leitura do mundo é significativa ao nos compreendermos como parte dele. O que havido ao longo da história do conhecimento, com o processo e como o modo de conhecer, é que se tem isolado o objeto do pesquisador que o investiga. Isso tem causado uma espécie de esquizofrenia na compreensão das coisas e na leitura do mundo. A busca pelo conhecimento é, no fundo, uma tentativa de compreender quem somos e como somos neste mundo.” ([GHEDIN](#); FRANCO, 2006, p. 14)

No contexto das pesquisas em Educação Física a adoção de métodos investigativos das ciências humanas torna-se necessário para estudar a prática educativa. Dados do estudo de [Antunes](#) et al. (2005) ilustram que as pesquisas em nossa área não têm privilegiado a prática pedagógica como objeto de estudo. Quando a Educação Física é estudada no contexto escolar, aspectos relacionados à aprendizagem não estão no centro das investigações. A entrada da Educação Física na universidade, e conseqüentemente, a necessidade de adquirir um caráter científico para as suas pesquisas, que predominantemente adotam metodologias das ciências naturais e exatas podem justificar esse distanciamento de investigações do contexto escolar.

Referências

[AMOUR](#), K. M.; [YELLING](#), M. Professional development and professional learning: bridging the gap for experienced physical education

teachers. **European Physical Education Review**, London: Sage, v.10, n. 1, p. 71-93, 2004.

[ANTUNES](#), F. H.C. et al. Retratos da produção de conhecimento da pedagogia da educação física escolar (1999-2003). **Motriz. Revista de Educação Física. UNESP**, Rio Claro, v. 11, n. 3, p. 179-184, set-dez, 2005.

[EDUDATA](#) BRASIL. Centro de estatísticas educacionais. Disponível em <http://www.edudatabrasil.inep.gov.br>. Acesso em: 9 mar. 2007.

[ERICSSON](#), K. A. et al. The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. **Psychological Review**, Princeton, vol. 100, n. 3, p. 363-406, July, 1993.

[FARINATTI](#), P. T. V.; FERREIRA, M. S. **Saúde, promoção da saúde e educação física: conceitos, princípios e aplicações**. Rio de Janeiro, EdUERJ, 2006.

[GIROUX](#), H.; MCLAREN, P. Formação do professor como uma contra-esfera pública: a pedagogia radical como uma forma de política cultural. IN: SILVA, T. T.; MOREIRA, A. F. B. (Org.) **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2001.

[GHEDIN](#), E.; FRANCO, M. A. **Introdução**. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Pesquisas em educação: alternativas investigativas com objetos complexos**. São Paulo: Loyola, 2006.

[GUIMARÃES](#), V. S. O grupo focal e o conhecimento sobre identidade profissional dos professores. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Pesquisas em educação: alternativas investigativas com objetos complexos**. São Paulo: Loyola, 2006.

[HARDMAN](#), K.; MARSHALL, J. Update on the state and status of physical education world-wide. In: WORLD SUMMIT ON PHYSICAL EDUCATION, 2., 2005, Magglingen (Switzerland).

[HOFFMAN](#), S.J.; HARRIS, J.C. (Ed.) **Introduction to kinesiology: studying physical activity**. Champaign, IL: Human Kinetics, 2000.

[MOREIRA](#), A. F. B. **O currículo como política cultural e a formação docente**. IN: SILVA, T. T. e MOREIRA, A. F. B. (orgs.) Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

[MOREIRA](#), A. F. B. Multiculturalismo, Currículo e formação dos professores. In: SILVA, T. T.; MOREIRA, A. F. B. (Org.) **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2001.

[NÓVOA](#), A. Professor se forma na escola. *Escola online*. Entrevista a Paola Gentili, 2001. Disponível em: <http://novaescola.abril.com.br>. Acesso em: 22 set. 2008.

[PIMENTA](#), S. G. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências na formação e na atuação docente. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. ; FRANCO, M. A. S. **Pesquisas em educação: alternativas investigativas com objetos complexos.** São Paulo: Loyola, 2006.

[PIMENTA](#), S. G.; GHEDIN, E. ; FRANCO, M. A. **S. Pesquisas em educação: alternativas investigativas com objetos complexos.** São Paulo, Loyola, 2006.

[SILVA](#), T. T.; MOREIRA, A. F. (Org.) **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

[TANI](#), G. et al. **Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista.** São Paulo: EPU/EDUSP, 1988.

[UNESCO](#). **O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam: pesquisa nacional UNESCO.** São Paulo: Moderna, 2004.

[ZAGURY](#), T. **O professor refém: para pais e professores entenderem por que fracassa a educação no Brasil.** Rio de Janeiro, Record, 2006.

Endereço:

Jorge Hideo Tokuyochi
R Dom Constantino Barradas, 120/54
Vila Gumerindo, São Paulo SP
04134-110

Fone: (11) 5061-3861

e-mail: jorgetokuyochi@superig.com.br

Recebido em: 14 de julho de 2008.

Aceito em: 3 de dezembro de 2008.



Motriz. Revista de Educação Física. UNESP, Rio Claro, SP, Brasil - eISSN: 1980-6574 - está licenciada sob [Licença Creative Commons](#)