

**CIÊNCIAS HUMANAS****Professor de Educação Física do 1º ao 5º ano da RMEPel: perfil, sentimentos de valorização e formação continuada****Teacher of Physical Education from 1st to 5th year of the RMEPel: profile, feelings of valorization and continued education**Daiane Tavares Borck¹; Ivan Bremm de Oliveira² Giovanni Felipe Ernst Frizzo³**RESUMO**

O objetivo desse estudo foi analisar o perfil, o sentimento de valorização e a formação continuada do professorado de Educação Física (EF) do 1º ao 5º ano da Rede Municipal de Ensino de Pelotas (RMEPel). Participaram 29 professores de EF que responderam a um questionário com questões abertas e fechadas. Utilizou-se da análise frequencial e de conteúdo na análise de dados. Em relação ao perfil, constatou-se que a feminização historicamente construída da profissão docente ainda persiste. Verificou-se ainda a excessiva carga horária e a situação de multiempregos, inclusive no ambiente não escolar como forma de complementar seus rendimentos. Além disso, o professorado relatou se sentir excessivamente desvalorizado na profissão docente. Apesar de buscarem na formação continuada qualificar seu trabalho pedagógico, a mesma não se mostrou capaz de superar o sentimento de desvalorização relatada pelo professorado.

Palavras-chave: Educação Física; Anos iniciais; Perfil; Valorização profissional; Formação continuada.

ABSTRACT

The objective of this study was to analyze the profile, the feeling of valorization and the continued formation of the Physical Education (PE) teachers from the 1st to 5th year of the Municipal Network of Teaching of Pelotas (RMEPel). Participants included 29 EF teachers who answered a questionnaire with open and closed questions. Frequency and content analysis were used in the data analysis. Regarding the profile, it was verified that the historically constructed feminization of the teaching profession still persists. There was also an excessive workload and multiemployment, including in the non-school environment as a way to supplement their income. In addition, teachers have reported that they feel overvalued in the teaching profession. Despite the fact that they sought in continuing education to qualify their pedagogical work, it was not able to overcome the feeling of devaluation reported by the teachers.

¹ Universidade Federal de Pelotas - UFPel, Pelotas/RS - Brasil. E-mail: borckd@gmail.com

² Doutorado em Educação Física, Universidade Federal de Pelotas - UFPel, Pelotas/RS - Brasil. E-mail: ivanbremmoliveira@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas - UFPel, Pelotas/RS - Brasil. E-mail: gfrizzo2@gmail.com

Keywords: *Physical Education; Initial years; Profile; Professional valuation; Continuing education.*

1. INTRODUÇÃO

A escola é responsável tanto por transmitir conhecimentos que proporcionem a aprendizagem do aluno, como também o desenvolvimento de sua consciência enquanto cidadão diante uma sociedade multicultural e em constante transformação (SILVA, 2014). Com isso, o papel do professor mostra-se cada vez mais ampliado, sendo ele o responsável por estimular os alunos a entenderem sua realidade e ampliarem seus conhecimentos constantemente. Um indivíduo motivado - que sinta seu trabalho valorizado, em todas as esferas de convívio social, assim como uma formação contínua e frequente, mostram-se a nosso ver, essenciais para que o professor alcance seus objetivos pedagógicos e cumpra com seu papel social.

Contudo, a construção da identidade profissional do docente não está atrelada apenas a instituição formadora, e sim, a toda esfera social do qual o professor provém e está inserido (TARDIF, 2007), pois o trabalho docente é um trabalho de interação de seus pares, alunos, dirigentes e sociedade em geral (TARDIF; LESSARD, 2007), o que interfere diretamente em sua satisfação e disposição para o trabalho, afinal, somos seres sociais. Além disso, o trabalho pedagógico em Educação Física (EF) vai além de ministrar conteúdos de sua especificidade, “exige improvisos e negociação com os demais sujeitos que integram o contexto escolar, sobretudo com o/a professor/a referência” (ASSIS, 2015, p.121). Em relação ao objeto de estudo da EF, a cultura corporal, nos anos iniciais, a mesma deve ser compreendida como política do corpo, através de seus conteúdos/linguagens e estar intimamente relacionada com os processos de alfabetização e letramento (DICKMANN; PERTUZATTI, 2018).

Com isso, a tendência de colocar o professor como o maior responsável pela qualidade da educação deve ser reavaliada, pois pode levá-lo a um pragmatismo exacerbado sem a reflexão necessária que a profissão exige (ARCE, 2001). Fazendo necessário vê-lo como os demais trabalhadores - que tem assegurado o direito a valorização profissional, acesso a bens materiais e culturais, satisfação pessoal e profissional, além de qualidade de vida.

Segundo Alarcão (2001) o desenvolvimento profissional é permanente, nunca está terminado e sim em processo de reconstrução. Este desenvolvimento permanente deve levar o professor à reflexão sobre sua prática, ao gerenciamento e adaptações de suas aulas e conteúdos para que consiga contemplar os objetivos educacionais. Desafio que cresce exponencialmente diante de uma sociedade que alimentada pelo capitalismo exige uma demanda maior de trabalho para que os trabalhadores tenham condições melhores de vida. Ao mesmo tempo, as transformações tecnológicas exigem do professor uma atualização constante, tudo isso atrelado entre obrigações familiares e profissionais, o que dentre outros fatores, o(a) impede de buscar continuidade na formação após a formação inicial e concomitante com sua atuação na escola.

Em relação à formação inicial em EF, Martins, Tostes e Mello (2018) ao analisarem as ementas e bibliografias das disciplinas relacionadas com a primeira etapa da Educação básica de 16 universidades federais, observaram um distanciamento em

relação a aspectos específicos da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como de documentos oficiais norteadores. Assim, ao iniciarem suas trajetórias profissionais, os docentes acabam por reconstruir seus saberes principalmente por meio dos “saberes da experiência” (TARDIF, 2007). Nesse sentido, a formação continuada torna-se um importante elemento para qualificar o trabalho pedagógico dos docentes nessa etapa da Educação Básica.

Ao falarmos em formação continuada temos de ter a noção que isto significa o aprimoramento de docentes que estão exercendo a profissão, logo, nada mais coerente que as ações desta formação tenham como ponto de partida suas práticas pedagógicas atuais, sendo esta o próprio objeto de capacitação, a partir da reflexão e da problematização da prática cotidiana (OLIVEIRA, 2017).

Nesta perspectiva e com estas preocupações, o objetivo deste estudo foi analisar o perfil do professorado de Educação Física (EF) do 1º ao 5º ano da Rede Municipal de Ensino de Pelotas (RMEPel). E especificamente, buscamos ainda verificar o sentimento de valorização dos mesmos e investigar o processo de formação continuada.

2. METODOLOGIA

O estudo se caracteriza como uma pesquisa descritiva (GIL, 2002). Este tipo de pesquisa visa descrever as características de determinada população ou fenômeno, obtendo informações via papel ou eletrônica, sob forma de questionário (THOMAS; NELSON; SILVERMAN, 2012).

Para a realização da coleta de dados foi utilizado um questionário elaborado pelos pesquisadores com questões abertas e fechadas. Foi realizado um pré-teste com docentes de outra rede de ensino que possuíam características semelhantes ao da população alvo para verificação da clareza e precisão dos termos, quantidade, forma e ordem das perguntas desse questionário. O questionário é uma ferramenta para coleta de dados conceituada por Gil (2002, p.128) “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc.”

O preenchimento dos questionários se deu durante um encontro pedagógico na Secretaria Municipal de Educação e Desporto (SMED) em março de 2018, no qual estiveram presentes 46 professores de EF que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental da RMEPel, destes, 29 se dispuseram a participar da pesquisa. Todo o professorado colaborador assinou Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e identificamos os mesmos como Professor 1 a Professor 29.

Após coletadas as informações, os dados obtidos através das questões de múltipla escolha foram tabulados, apresentados segundo frequências absoluta (n) e relativa (%). As questões abertas foram analisadas e discutidas a partir da análise de conteúdo de Bardin (2011).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados e a discussão estão apresentados em três categorias: 3.1 Perfil sociodemográfico e do trabalho docente do professorado de EF do 1º ao 5º ano da

RMEPel-RS; 3.2 Sentimentos de valorização profissional e 3.3 A Formação Continuada do professorado da RMEPel.

3.1. PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO E DO TRABALHO DOCENTE DO PROFESSORADO DE EF DO 1º AO 5º ANO DA RMEPEL

Os dados referentes ao perfil sociodemográfico e da formação do professorado de EF da RMEPel-RS, atuantes do 1º ao 5º ano estão apresentados na Tabela 1.

Tabela 1 - Características sociodemográficas e formação do professorado.

Gênero	n	%
Masculino	4	14%
Feminino	25	86%
Estado civil	n	%
Casado	15	52%
Solteiro	14	48%
Filhos	n	%
Sim	16	55%
Não	13	45%
Idade	n	%
Até 25 anos	2	7%
26 a 35	8	28%
36 a 45	14	48%
46 a 55	4	14%
NR	1	3%
IES Formação Inicial	n	%
Pública	24	83%
Privada	5	17%
Tempo de Formado	n	%
Até 10 anos	9	31%
11 a 20	10	34%
21 a 30	8	28%
31 a 40	1	3%
NR	1	3%
Titulação	n	%
Graduação	7	24%
Especialização	18	62%
Mestrado	4	14%
Total	29	100%

Fonte: autores.

Legenda: NR = Não respondeu.

Os dados da Tabela 1 mostram uma maior concentração de professores com idade entre 36-45 anos (48%), casados (52%) e com filhos (55%). Também aponta que 86% dos docentes são mulheres, confirmando a Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (*Teaching and Learning International Survey - TALIS*) - realizada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e coordenada no Brasil pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) em 2104, onde informa que 71% dos professores brasileiros são do gênero feminino, aspecto relacionado ao sexismo, que considera ser a docência uma profissão essencialmente feminina e secundária para os homens (VIANNA, 2013).

De acordo com os dados, grande parte do professorado provém de universidade pública (83%) e possuem pós-graduação (76%) sendo 18 com especialização (62%) e quatro com mestrado (14%). Este dado vem de encontro aos do Relatório Técnico-Científico de Condições de Trabalho e Vida do Professorado de EF na Rede Estadual de Ensino em Pelotas/RS (FRIZZO *et al.*, 2018) que mostrou que 88% cursaram licenciatura em universidade pública e 81% tem pós-graduação. Diferenciando apenas que destes, 35% com nível de mestrado enquanto na RMEPel apenas 14%. Segundo outro estudo com professores locais, porém da rede federal de ensino, verificou-se que 90% possuem especialização ou mestrado (45% ambos) e outros 10% são doutores (OLIVEIRA; RIBEIRO; AFONSO; 2018).

Uma das motivações que levam cursar uma formação em nível de pós-graduação, é a busca da complementação de salário através da titulação, já que a remuneração do professor da RMEPel é abaixo do Piso Salarial Nacional dos professores estabelecido por lei.

Os achados mostram ainda que grande parte do professorado de EF da RMEPel do 1º ao 5º ano, realizaram formação continuada a nível de pós-graduação (76%), estando acima da meta 16 do Plano Nacional da Educação (PNE) que pretende formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da educação básica, último ano de vigência deste PNE.

Na tabela 2, temos a caracterização do trabalho dos docentes participantes do estudo.

Tabela 2 - Caracterização do trabalho docente.

Vínculo Rede Municipal	n	%
Concurso	29	100%
Tempo atuação Rede Municipal	n	%
Até 4 anos	10	34%
5 a 10	4	14%
11 a 15	9	31%
16 a 20	4	14%
Acima de 20	2	7%
Níveis que atua	n	%
Somente 1º ao 5º ano	9	31%
1º ao 5º ano e outros	20	69%
Nº turma que atua RMEPel	n	%
Até 5	2	7%
Mais de 5	27	93%
Nº de escolas da RMEPel que trabalha	n	%
Uma	17	59%
Duas	10	34%
Três	2	7%
Regime de Trabalho RMEPel	n	%
Até 20h	11	38%
21h a 40h	15	52%
41h a 60h	1	3%
Acima de 60h	2	7%
Redes de Ensino que trabalha	n	%
Somente RMPel	18	62%
RMPel e outra Rede Municipal	8	28%
RMPel e Rede Estadual	2	7%
RMPel e Rede Particular	1	3%

CH trabalho espaço não escolar	n	%
Até 20h	13	45%
Acima de 20h	7	24%
Não trabalha fora ambiente escolar	8	28%
NR*	1	3%
CH docência e espaço não escolar	n	%
Até 20h	1	3%
21h à 40h	10	34%
41h à 60h	16	55%
Acima de 60h	2	7%
Total	29	100%

Fonte: autores.

Legenda: NR= Não respondeu.

A tabela 2 mostra que a totalidade do professorado é concursado, com prevalência de até quatro anos de atuação na RMEPel (34%) e entre 11 a 15 anos (31%); 48% dos professores tem no máximo 10 anos de atuação na rede, enquanto apenas 2 dos entrevistados tem mais de 20 anos. Se analisarmos o último edital para professor de EF da RMEPel (Edital n. 040/2014), apesar de constar inicialmente apenas uma vaga prevista, nos 4 anos de validade teve até o candidato 97º nomeado. Sugerimos que estudos devam ser feitos, apontando os motivos para estes não assumirem o cargo docente, e se esta alta rotatividade é devido a aposentadorias, abandono da profissão docente ou outras motivações, pois, de acordo com a literatura (TARDIF, 2007; SHIGUNOV; SHIGUNOV NETO, 2001; FREIRE, 1996; LIBÂNEO, 1994), a construção da identidade do professor se molda com o passar de seus anos de experiências na docência, e este estudo revelou que o quadro docente do município se mostra bastante jovem quanto à atuação profissional na área de EF. Segundo Shigunov e Shigunov Neto (2001), que seguem uma escala de adaptação do profissional à docência, o docente pode entrar no estágio de desmotivação profissional após 5 a 7 anos de atividade profissional, o que pode levar a um entendimento da rotatividade do perfil docente do professorado atuante na rede, assim como justificar alguns abandonos e o sentimento de desvalorização relatado por muitos, discutido na categoria valorização da profissão.

Outro dado relevante encontrado, é que entre estes professores que atuam no 1º ao 5º ano, 69% também atuam em outros níveis (6º ao 9º ano, ensino médio e educação de jovens e adultos). O fato de ministrarem aulas em diferentes níveis de ensino demanda maior tempo de dedicação na preparação e organização de suas aulas, devido às especificidades de cada nível escolar. Somado a isso, a maioria (93%) ministra aula para mais de 5 turmas diferentes e 41% deles atuam em mais de uma escola, sendo que 28% atuam, também, na Rede Municipal de Rio Grande. Isso desencadeia, além de tempo de preparação pedagógica, devido diversidade das aulas ministradas, em maior tempo investido em deslocamento e conseqüentemente maior estresse do profissional.

Apesar da maioria (62%) ministrarem aula somente em uma rede 1 de ensino (RMEPel), darem aula somente em 1 escola (59%) - fato positivo por não precisarem se deslocar, 69% trabalham fora do ambiente escolar como forma de complementação de sua remuneração, ocasionando a situação de multiempregos. Assim, somando-se a carga horária de trabalho docente com o trabalho fora da docência, temos mais da metade dos professores (55%) trabalhando acima de 40h (41h às 60h) e 7% (n=2)

mais de 60h em jornadas duplas ou triplas de trabalho. A excessiva carga horária destes professores corrobora com os achados de Oliveira (2017), onde apontou que além da desvalorização salarial, a jornada excessiva de trabalho também implica em desqualificação dos processos de ensino-aprendizagem, além de constatar que 66,5% os professores de Pelotas, somando as redes municipal e estadual, trabalham mais de 40h/semanais, o que demonstra que o quadro manteve-se inalterado ao longo dos anos.

3.2. VALORIZAÇÃO DA PROFISSÃO DOCENTE

Em relação a valorização da profissão docente, a tabela 3 agrupa as respostas do professorado de EF da RMEPel nessa categoria:

Tabela 3 - Valorização da profissão docente.

Sente-se valorizado?	n	%
Sim	4	14%
Não	22	76%
Depende	2	7%
NR	1	3%
Total	29	100%

Fonte: autores.

Legenda: NR= Não Respondeu

De acordo com os dados da Tabela 3, o professorado de EF da RMEPel, atuantes no 1º ao 5º ano apresentaram um quadro preocupante onde a ampla maioria não se sente valorizado na sua profissão (76%).

Os professores que não se sentem valorizados enquanto professores elencaram, entre outros motivos, a falta de reconhecimento público da EF perante outras disciplinas dentro do coletivo escolar e fora da escola. Tal descontentamento está presente nos seguintes depoimentos:

A Educação Física está desvalorizada, muitos acreditam que “qualquer um dá aula de Educação Física” (ouvi isso da minha diretora), fui excluída dos conselhos de classe, não posso falar sobre problemas dos alunos nos pareceres (sobrepeso por exemplo), os professores titulares possuem espaço maior nos pareceres, os nossos precisam ser sucintos e “mentirosos”! Sou a última a receber material, local de trabalho inapropriado e falta de respeito dos professores, funcionários e alunos que passam no meio das atividades. Professores que não querem dar aula, deixam as turmas no pátio atrapalhando minhas aulas. A Educação Física escolar precisa ser ouvida, tem que mostrar sua importância e isso precisa ser modificado também nos órgãos públicos. (Professor 1).

É salário baixo e parcelado, décimo parcelado, falta de plano de carreira, somos ameaçados a corte de ponto e conseqüentemente o desconto no salário em função de paralisações e greves. Enfim se pudesse mudaria de profissão!!! (Professor 6).

A disciplina de Educação Física ainda é vista como aquela em que o aluno pode fazer o que quiser, enquanto o professor “toma cafezinho”. Não é vista como uma disciplina como as demais e dessa forma não se valoriza a disciplina e conseqüentemente o professor (Professor 13).

Eu trabalho a 14 anos em uma escola do município, na qual o professor de Educação Física é visto como um “substituto” pegando as aulas dos professores que faltam, não valorizam as aulas dos professores de Educação Física [...] (Professor 14).

Somado a isso, a precarização das estruturas físicas, a baixa remuneração e a falta de material, foram colocados como motivos da não valorização e foram citadas em praticamente todas as falas.

[...] sou a última a receber material, local de trabalho inapropriado (Professor 1).

Não me sinto valorizado pelo poder público em questão de salário e condições de trabalho [...] (Professor 3).

[...] existem momentos em que me sinto desvalorizada, tais como: quando não consigo desenvolver atividades planejadas por falta de materiais e pelo salário que deveria receber (piso) o que seria o mínimo de valorização do professor (Professor 12).

[...] Recursos financeiros e estruturas das escolas, baixos salários (Professor 16).

Apenas quatro professores(as) (14%), exprimiram um sentimento de valorização da profissão docente. Suas respostas foram balizadas devido ao fator intrínseco do gostar de ser professor estar acima da atual situação de precarização da classe docente e, principalmente, pelo reconhecimento por parte dos alunos, conforme o recorte da resposta abaixo:

Sinto-me valorizado pelos alunos e pela escola. No entanto, em relação a toda sociedade os professores não só de Educação Física, mas de todas as áreas, não são valorizados, principalmente em relação a questão salarial (Professor 19).

Outros(as) dois/duas professores(as) marcaram as duas opções e foram agrupados em “depende”. Seus depoimentos positivos de valorização foram em relação aos alunos, direção, colegas e não valorização pelo descaso da esfera gestora, no caso a prefeitura que não paga o piso salarial nacional, na questão de infraestrutura e materiais para aulas de EF, aspectos já mencionados anteriormente.

Os resultados desse estudo corroboram com Gunther (2000) e Soares (1996) que observaram que no coletivo da escola a EF possui estigma de trabalho fácil, sem reprovação, de pouca exigência, além de ser vista com preconceitos por outros componentes curriculares (DAOLIO, 2003; GHILARDI, 1998). Além de ser lembrada por não ter objetivos claros e um corpo de conhecimentos específicos e organizados, cuja aprendizagem possa colaborar para que os objetivos da educação escolarizada sejam alcançados e de sua valorização depender também das atitudes dos professores desta área (LOVISOLO, 1996).

Neste sentido, Baccin (2010), ao entrevistar professores de EF da rede estadual de ensino de Pelotas e observar as aulas destes, diagnosticou tanto nas entrevistas, como nas observações, o processo de secundarização da EF e a sua perda de espaço na escola. O resultado da análise das respostas sobre a valorização da profissão, aponta claramente que a maior satisfação dos professores surge relacionada com a docência propriamente dita, o trato com os alunos; enquanto que a menor satisfação

decorre das condições de trabalho - falta de apoio e material para as aulas, a baixa remuneração e o pouco reconhecimento social.

3.3. A FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSORADO DE EF DO 1º AO 5º ANO DA RMEPEL

Uma das possibilidades de superação do sentimento de não valorização do professorado de EF poderia se dar através de ações de formação continuada. De acordo com o professorado pesquisado, a formação continuada se dá em forma de palestras, oficinas, seminários, congressos, curso de atualização, troca de experiência, leituras, assim como em nível de pós-graduação. Ao serem questionados entre tais modalidades, quais lograram maior aplicação dos conhecimentos adquiridos na sua prática docente, as atividades mais citadas foram às oficinas (15 respostas) e curso de atualização (11 respostas). Quanto às oficinas, as justificativas apontam para a importância dada pelos professores a repertórios de aulas práticas. Fato que corrobora para a visão de Alves (2005) quando afirma que EF ainda não venceu a barreira limitante de uma formação eminentemente técnica e prática, dedicada ao fazer e que pouco valoriza o refletir sobre este fazer, o que termina por restringir a prática pedagógica à seleção e aplicação de procedimentos instrumentais/práticos. Tais características são exemplificadas nos depoimentos abaixo:

As oficinas me deram bastante ideias para a prática de aulas com series iniciais (Professor 16).

Ligados a educação física escolar. Atividades recreativas (Professor 2).

Oficinas, as quais havia somente práticas (Professor 8).

Oficinas: Porque trabalham direto com as atividades que desenvolvemos na escola (Professor 19).

Outro dado encontrado, e que se soma a priorização do fazer, é que embora a maioria dos professores (62%) possuam especialização, apenas 3 deles apontaram esta modalidade de formação como agregadora de conhecimento. Isto pode estar relacionado à visão de que a formação continuada assim como a formação inicial, prioriza disciplinas práticas, ofertando métodos e meios de aplicar conteúdos, sem valorizar a perspectiva histórico-social, que contempla um conhecimento de realidade ampliado e político de suma importância na formação do professor.

Dentre os questionamentos quanto às perspectivas futuras dos professores, buscou-se saber da motivação para investir na formação continuada, os motivos pelos quais pretendem ou não e quais as modalidades e/ou temas que gostariam de cursar como complemento a sua formação, as respostas de 23 professores (79%) apontam que estão motivados na busca pela formação continuada. Entre as justificativas surgiram fatores intrínsecos, relacionados ao trato com os alunos e ao fato de que continuar aprendendo traz incentivos para o dia-a-dia e os motiva para seguir na profissão:

Porque é sempre uma motivação a mais para continuar trabalhando (Professor 19).

Do contrário perdemos a motivação e os alunos também quando não levamos novidades (Professor 26).

Penso como importante até mesmo como estímulo para o meu cotidiano (Professor 29).

Algumas respostas parecem expor a conscientização do professorado da necessidade da busca permanente de conhecimento e o reflexo disto em sua prática docente. Tal entendimento se dá quando justificam o sim, pelo aspecto da importância dada ao continuar aprendendo, buscar mais conhecimento, acompanhar as tendências e, assim, qualificar suas aulas:

Acredito que é fundamental refletir, avaliar a prática pedagógica que desenvolvemos, constantemente (Professor 9).

Pois aprimora minha prática pedagógica para ser uma profissional mais capacitada (Professor 20).

Buscando melhorar e inovar minhas práticas na escola (Professor 22).

Outros docentes que responderam não se sentiram motivados para buscar formação continuada consideraram os fatores políticos e externos, a falta de tempo devido à alta carga de trabalho e a falta de incentivo por parte do poder público, assim como descontentamento quanto a forma de ingresso nos cursos em nível de pós-graduação.

Falta de tempo, trabalhando 40h semanais é complicado (Professor 6).

Não há incentivo por parte do poder público (Professor 7).

Creio que os tipos de ingresso nas instituições são atualmente injustos, “seleção parcial” (Professor 27).

Quando questionados sobre os tipos de formação continuada almejavam acrescentar em sua atuação profissional atividades específicas para os anos iniciais foram citadas:

Cursos que trabalhem a Educação Física nos anos iniciais [...] (Professor 14).

Atividades para pré-escola (Professor 15).

Atividades para trabalhar com educação infantil e pré dos 4 e 5 anos (Professor 17).

Atividades para dias de chuva, atividades para pátios sem estrutura física adequada, dança (Professor 1).

Curso que ensine a trabalhar com 25 crianças e muito pouco material (Professor 12).

[...] dança infantil, jogos em dia de chuva... temática escolares: violência na escola, *bullying*... (Professor 9).

As respostas dessa categoria apontam para a situação já bastante discutida e conhecida, que é da precariedade e/ou falta de espaços e materiais para as aulas de EF. Tal condição é avaliada por Damázio e Silva (2008) sob dois aspectos: o descaso com a educação destinada às camadas populares e o da não valorização social da EF (desvalorização de sua importância no desenvolvimento integral do educando) motivo pelo qual, neste estudo, há muitos relatos de sua não valorização enquanto docentes.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em relação ao perfil do professorado de EF do 1º ao 5º ano da RMEPel, constatou-se o a prevalência do gênero feminino, casadas e com filhos. Tal caracterização traz à tona a feminização do magistério, chegando ao ponto de ser hoje uma profissão expressivamente de mulheres, devido ao sexismo historicamente construído.

O alto índice de sentimento de desvalorização do professorado neste estudo reflete a precarização e a intensificação do trabalho docente em questões salariais, de infraestrutura para as aulas, e de não reconhecimento da EF no coletivo escolar.

Na análise da formação continuada, percebe-se que a mesma ainda está voltada ao fazer prático, historicamente enraizado nesta área do conhecimento. Fato que remete a reflexão sobre a importância de uma formação (inicial e continuada) mais abrangente, que possibilite um “saber-agir-refletir” desse fazer, vislumbrando uma busca por conhecimento e por uma formação continuada para além do caráter prático tecnicista.

Os resultados do estudo apontam um sentimento de desvalorização profissional e social do professor de EF, fator comum a toda categoria docente, proveniente de fatores generalizados e geradores de dificuldades para uma plena atuação docente; o descontentamento da classe, enquanto detentora de poucos direitos trabalhistas e a sobrecarga de trabalho, foram apontados como maiores geradores de insatisfação por parte dos professores envolvidos. Na contramão do descontentamento relatado, está a satisfação relacionada ao trato direto com o alunado, fator que os instiga a se qualificarem.

5. REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel (Org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

ALVES, Wanderson Ferreira. A formação continuada e o desenvolvimento profissional do professor: paradigmas, saberes e práticas nos cursos de especialização em educação física escolar. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v.19, n.1, p.35-48, 1 mar. 2005.

ASSIS, Amanda Dória; PONTES, Maicon Felipe Pereira. Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental: repensando a atuação docente. **Motrivivência**, v.27, n.45, p.113-123, 2015.

ARCE, Alessandra. Compre o kit neoliberal para a educação infantil e ganhe grátis os dez passos para se tornar um professor reflexivo. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.22, n.74, p.251-283, 2001.

BACCIN, Ecléa Vanessa Canei. **Educação Física escolar**: implicações das políticas educacionais na organização do trabalho pedagógico. 2010. 137f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, UFPel, Pelotas, 2010.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Lei n. 11.738, de 16 de julho de 2008**. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 jul. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11738.htm>. Acesso em: 2 fev. 2018.

_____. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. (PNE 2014 - 2024). Brasília: Planalto, 25 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 12 jul. 2018.

_____. **Ministério da Educação e Cultura**. Inep. Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (TALIS - Teaching and Learning International Survey). Disponível em: <http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pesquisa_talis/2013talis2013_relatorio_brasil.pdf>. Acesso em: 10 jun 2018.

_____. **Ministério de Educação e Cultura**. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.

DAOLIO, Jocemar. **Educação física e o conceito de cultura**: polêmicas do nosso tempo. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

DAMAZIO, Márcia Silva; SILVA, Maria Fátima Paiva. O ensino da Educação Física e o espaço físico em questão. **Pensar a Prática**, v.11, n.2, p.189-196, ago. 2008.

DICKMANN, Ivo; PERTUZATTI, Ieda. Uma visão panorâmica da LDB à BNCC: as políticas públicas de alfabetização, letramento e suas relações com a cultura corporal na Educação Física. **Motrivivência**, Florianópolis, v.28, n.48, p.113-129, set. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FRIZZO, Giovanni Felipe Ernst *et al.* Condições de trabalho e vida do professorado de Educação Física na rede estadual de ensino em pelotas-rs. Relatório técnico. Pelotas: UFPel, 2018. 43 f. Disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/otpef/files/2018/04/Relat%C3%B3rio-Final-Projeto-EM-no-RS-1.pdf>>. Acesso em: 21 fev. 2018

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GHILARDI, Reginaldo. Formação profissional em Educação Física: a relação teoria e prática. **Motriz**, v.4, n.1, p.1-11, 1998.

GÜNTHER, Maria Cecília; MOLINA NETO, Vicente. Formação permanente de professores de educação física na rede municipal de ensino de porto alegre: uma abordagem etnográfica. **Revista Paulista de Educação Física**, v.14, n.1, p.72-84, jun. 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LOVISOLO, Hugo. Hegemonia e legitimidade nas ciências dos esportes. **Motus Corporis**, v.3, n.2, p.51-72, dez. 1996.

MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio; TOSTES, Luiza Fraga; MELLO, André da Silva. Educação infantil e formação docente: análise das ementas e bibliografias de disciplinas dos cursos de educação física. **Movimento** (ESEFID/UFRGS), Porto Alegre, p.705-720, set. 2018.

OLIVEIRA, Ivan Bremm de. **A organização do trabalho pedagógico da educação física e a carreira docente**. 2017. 136f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física, UFPel, Pelotas, 2017.

OLIVEIRA, Ivan Bremm de; FRIZZO, Giovanni Felipe Ernst. A produção do conhecimento do PPGEF/UFPEL sobre a realidade do trabalho docente nas escolas públicas de Pelotas-RS. **Pensar a Prática**, v.20, n.2, jun. 2017.

OLIVEIRA, Ivan Bremm de; RIBEIRO, José Antonio Bicca; AFONSO, Mariângela da Rosa. Satisfação com a profissão: um estudo com professores de educação física. **Pensar a Prática**, v.21, n.1, mar. 2018.

SHIGUNOV, Victor; SHIGUNOV NETO, Alexandre. **A formação profissional e a prática pedagógica**: ênfase nos professores de educação física. Londrina: Midiograf, 2001.

SILVA, Antonio Santiago da. **O multiculturalismo e a participação consciente do cidadão na sociedade**. 2014. 38f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2014.

SOARES, Carmem Lúcia. Educação Física escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, v.10, p.6-12, 1996.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes & formação profissional**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O Trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interação humana**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2005.

THOMAS, Jerry; NELSON, Jack; SILVERMAN, Stephen. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

VIANNA, Cláudia Pereira. O sexo e o gênero da docência. **Cadernos Pagu**, n.17-18, p.81-103, 2001.

Submissão em: **12 out. 2018**

Aceito em: **14 dez. 2018**