

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ASSOCIADO EM
EDUCAÇÃO FÍSICA – UEM/UEL

JOEL OLIVEIRA DE SOUZA

**ATUAÇÃO PROFISSIONAL DE
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO
FÍSICA EM AMBIENTES
EDUCACIONAIS PÚBLICOS E
PRIVADOS DO MUNICÍPIO DE
CAMPO MOURÃO - PR**

Maringá
2014

JOEL OLIVEIRA DE SOUZA

**ATUAÇÃO PROFISSIONAL DE
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM
AMBIENTES EDUCACIONAIS PÚBLICOS E
PRIVADOS DO MUNICÍPIO DE CAMPO
MOURÃO - PR**

Dissertação de Mestrado
apresentada ao Programa Associado
de Pós-Graduação em Educação
Física – UEM/UEL, para obtenção do
título de Mestre em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Amauri Aparecido Bassoli de Oliveira

Maringá
2014

Catálogo da Publicação na Fonte.
Bibliotecária: Rubia Marcela Aparecido CRB-9/1443

-
- S729a Souza, Joel Oliveira de.
Atuação profissional de professores de educação física em ambientes educacionais públicos e privados do município de Campo Mourão – PR. / Joel Oliveira de Souza. – Maringá, PR : UEM, 2014.
- x; 113 f.
- Orientador(a): Profº. Drº. Amauri Aparecido Bassoli de Oliveira.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Maringá. Programa de pós-graduação em educação física. Programa associado. Maringá, 2014.
- Referências: f. 82 – 89.
1. Educação física – Estudo – Ensino. 2. Educação física – Docência. 3. Educação física – Atuação profissional – Docência. 4. Educação física – Docência – Ambiente educacional – Público – Privado. I. Oliveira, Amauri Aparecido Bassoli. II. Universidade Estadual de Maringá. III. Título.

CDD: 796.07

Índice para Catálogo Sistemático

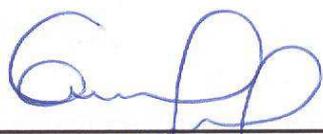
1. Jogos: Estudo e Ensino: 796
2. Atuação profissional: Docência: 796.07

JOEL OLIVEIRA DE SOUZA

**ATUAÇÃO PROFISSIONAL DE PROFESSORES
DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM AMBIENTES
EDUCACIONAIS PÚBLICOS E PRIVADOS DO
MUNICÍPIO DE CAMPO MOURÃO - PR**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Maringá, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação Associado em Educação Física – UEM/UEL, na área de concentração em Práticas Sociais em Educação Física, para obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 19 de maio de 2014.



Profa. Dra. **Angela Pereira Teixeira**
Victoria Palma



Profa. Dra. **Ieda Parra Barbosa Rinaldi**



Prof. Dr. **Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira**
(Orientador)

Dedicatória

Dedico este trabalho a minha família: Arthur, Mirella e Kassiane!

Agradecimentos

Agradeço a DEUS e a todas as pessoas que direta e indiretamente me ajudaram ao longo deste processo.

SOUZA, Joel Oliveira de. **Atuação profissional de professores de Educação Física em ambientes educacionais públicos e privados do município de Campo Mourão. 2014.** 115f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Ciências da Saúde. Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2014.

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi analisar como se configura a atuação profissional de professores de Educação Física em ambientes educacionais de gestão pública e privada no município de Campo Mourão-PR. Tal investigação se justificou frente ao panorama percebido aparentemente como inadequado, e sua relevância está pautada na necessidade de analisar a atuação profissional do professor na possibilidade de repensar o processo de formação docente e de proporcionar ao futuro professor de Educação Física, condições de superar as dificuldades de seu ambiente de trabalho. A pesquisa descritiva de campo, com característica qualitativa teve como população professores de Educação Física da Educação Básica que atuam em escolas da rede pública e privada do município de Campo Mourão – PR, bem como gestores e alunos das respectivas instituições escolares. A amostra foi composta por 09 professores de Educação Física da Educação Básica, sendo 03 professores que atuam simultaneamente em escola pública e privada, 03 professores que atuam somente em escola pública e 03 professores que atuam somente em escola privada. Também fizeram parte da amostra 01 componente da equipe pedagógica de cada instituição e um grupo de 04 alunos de cada professor que teve suas aulas observadas. Para a coleta de dados foram utilizados como instrumentos ficha de observação sistematizada e entrevista semiestruturada. As entrevistas foram realizadas de forma individualizada para professores e gestores e os alunos foram entrevistados em grupos de 04 indivíduos. Os dados foram analisados por meio de análise de conteúdo a partir das categorias da matriz analítica. Foram obtidos os seguintes resultados: os ambientes públicos e privados de atuação dos professores de Educação Física da Educação Básica de Campo Mourão PR, possuem estruturas físicas e materiais com algumas deficiências, mas adequados para o ensino; a assessoria pedagógica acontece em ambos os ambientes, sendo no privado de forma parcial e a remuneração foi considerada adequada pelos professores, apesar de indicarem insatisfação. O envolvimento prático docente acontece de forma espontânea apesar da obrigatoriedade, com exceção do ambiente público, que só manifestou espontaneidade no momento do planejamento. A atuação foi caracterizada por uma ótima capacidade de relacionamento social, adequado domínio de conteúdo, de grupo e cumprimento do tempo de aula, diferindo na metodologia, sendo que no ambiente privado existe um consenso e no público atuações desiguais. A formação continuada se caracterizou em ambos os ambientes, como cursos de extensão e pós-graduação, reuniões, palestras e formação em serviço ofertada pela instituição que o professor

está inserido e pelo Estado e os principais objetivos de sua busca são a elevação de nível no plano de carreira e aquisição de conhecimentos. Sendo assim, neste caso, as categorias investigadas não apresentaram indicações de interferência na atuação dos professores frente a grande similaridade da caracterização destas categorias e da configuração da atuação dos professores de ambos ambientes.

Palavras chaves: Atuação. Professores. Educação Física.

SOUZA, Joel Oliveira de. **Professional practice of physical education teachers in public and private educational settings in the municipality of Campo Mourao.** 2014. 115f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Centro de Ciências da Saúde. Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2014.

ABSTRACT

The objective of this research was to analyze the configuration of the professional performance of teachers of physical education in educational environments of public and private management in Campo Mourao - PR. This research was justified against the seemingly inappropriate scenery, and its relevance is guided in need to analyze the professional work of the teacher the possibility to rethink the process of teacher education and to provide for future physical education teacher, able to overcome the difficulties of their work environment. The research is characterized as qualitative, descriptive and field , with the population of Physical Education teachers working in basic education schools in the public and private network , the municipality of Campo Mourão - PR , managers and students of the respective schools. The sample comprised 09 teachers of Physical Education, Elementary Education, with 03 teachers working simultaneously in public and private schools, 03 teachers who work only in public school and 03 teachers who work only in private school. 01 component of the teaching staff of each institution and a group of 04 students for each teacher had their classes observed. For data collection were used as instruments of record systematized observation and semi structured interview. The interviews were conducted individually for teachers and administrators and students were interviewed in groups of 04 individuals. Data were analyzed using content analysis from the categories of analytical matrix. The following results were obtained : the public and private environments performance of teachers of Physical Education Basic Education Campo Mourao PR , have physical and material structures with some deficiencies , but adequate ; pedagogical advice happens in both environments , and partially in the private and remuneration was considered appropriate by teachers , while indicating dissatisfaction . Involvement practical teaching happens spontaneously despite the requirement, with the exception of public environment, which only expressed spontaneity when planning . The performance was characterized by a great capacity for social relationship, appropriate content domain, group, and compliance of class time , differing in methodology , where the private room there is a consensus in the public and uneven performances . Continuing education has been characterized in both environments as postgraduate coursework and meetings, lectures and in-service training offered by the institution that the teacher is inserted and the state and the main objectives of your search are the elevation of the level of plan career and knowledge acquisition. Thus, in this case, the categories investigated showed no indications of interference in the performance of teachers across the great similarity of the characterization of these categories and setting the performance of teachers of both environments.

Keywords: Action. Teachers. Physical Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Ciclos de desenvolvimento profissional de professores de Educação Física.....	37
Quadro 2 - Demonstrativo da quantidade de escolas, alunos e professores de acordo com o segmento e fase de ensino.....	49
Quadro 3 - Características estruturais do ambiente de trabalho.....	58
Quadro 4 - Características pessoais laborais dos professores.....	61
Quadro 5 - Possibilidades de participação.....	64
Quadro 6 - Objetivos de busca da formação continuada.....	67
Quadro 7 - Desempenho profissional.....	69

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE I	Roteiro de entrevista para os professores que atuam em somente uma instituição.....	92
APÊNDICE II	Roteiro de entrevista para os professores que atuam em duas instituições.....	94
APÊNDICE III	Roteiro de entrevista para os gestores.....	96
APÊNDICE IV	Roteiro de entrevista para os alunos.....	98
APÊNDICE V	Ficha de observação	99
APÊNDICE VI	Matriz analítica.....	100

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
COMCAM	Comunidade dos Municípios da Região de Campo Mourão
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IPARDES	Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEM	Universidade Estadual de Maringá

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	01
2 OBJETIVOS	11
2.1 Objetivo Geral.....	11
2.2 Objetivos Específicos.....	11
3 REVISÃO DA LITERATURA	12
3.1 Escola: função social e organização do trabalho pedagógico.....	12
3.2 Professor: funções e características para atuação profissional.....	14
3.3 Formação Profissional em Educação Física.....	19
3.4 Ambiente de Trabalho.....	40
4 MÉTODOS	44
4.1 Tipo de Pesquisa.....	44
4.2 População e Amostra.....	46
4.2.1 Caracterização do universo da pesquisa.....	47
4.3 Instrumentos e procedimentos para coleta dos dados.....	50
4.4 Análise dos dados.....	53
4.5 Aspectos éticos da pesquisa.....	56
5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	57
5.1 Categoria: Ambiente de Trabalho.....	57
5.2 Categoria: Formação Continuada.....	64
5.3 Categoria: Atuação.....	68
5.3.1 Indicador: Envolvimento Prático Docente.....	73
5.3.2 Indicador: Vivências e Experiências.....	75
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	78
REFERÊNCIAS	83
APÊNDICES	91

1 INTRODUÇÃO

Haja vista a evolução desenfreada da humanidade em seus diversos aspectos e setores, proporcionada principalmente pelo avanço tecnológico e o mundo cada vez mais competitivo na sociedade, o futuro se torna algo incerto e desafiador. Isso faz com que a educação escolarizada seja o foco de muitas discussões entre os vários segmentos da sociedade. Essa educação pode servir como um caminho que possibilita a inserção do indivíduo de forma crítica e ativa na sociedade, para que seja capaz de gerenciar a sua postura frente às diferentes situações pelas quais possa vivenciar. Pode-se dizer que é por meio da educação escolarizada que o indivíduo começa a se perceber no meio social e, convivendo neste meio, desenvolve-se como ser humano e como cidadão.

Componente essencial nesse processo educacional, as escolas têm como foco principal a aprendizagem do aluno, que resulta da sua própria atividade intelectual e da prática realizada juntamente com os professores e colegas (LIBÂNEO, 2003). De acordo com Bueno (2001), a escola é vista como um espaço de convivência social e por isso se caracteriza como um centro de referência pessoal, pois deixa marcas nos indivíduos que por ali passam decorrentes das oportunidades de convívio, das atividades vivenciadas, e as formas pelas quais vive o cotidiano escolar. Percebe-se que a escola é o lugar em que professores e alunos buscam juntos o conhecimento, estabelecem interações, diálogos e trocas, caracterizando o processo de ensino e de aprendizagem. Tal processo educacional é desenvolvido por etapas e de forma cumulativa, desde a Educação Infantil, passando pelo Ensino Fundamental e Médio, culminando no Ensino Superior.

Moran (2007) ressalta que para atuar no contexto educacional o profissional da docência deve ter controle sobre suas ações e sempre se atentar às diversas expectativas vindas do sistema sócioeducacional e dos alunos. Deve também, estar munido de habilidades e competências¹ que fixem a atenção do aluno, por meio de argumentos sólidos, o que por muitas vezes só lhe é proporcionado com conhecimentos específicos da área, seja de forma teórica ou por meio de experiências passadas. Portanto, para atuar no ensino é fundamental ao professor: versatilidade, competência acadêmica, domínio de conhecimentos específicos de sua área e conhecimentos sobre a docência.

Os conhecimentos específicos estão relacionados diretamente com a atuação do referido profissional e esta é dependente de sua dedicação. O envolvimento do profissional é indispensável, devendo se preparar emocional e intelectualmente para sua ação na docência. Sua dedicação e afetividade pela profissão devem gerar comprometimento em busca de melhoria de seu desempenho junto ao aluno, sendo que tais características são essenciais para um bom profissional. Além disso, o professor, destacando-se o da Educação Física, necessita de conhecimento sobre a docência tais como: conhecimento sobre avaliação, metodologia de ensino, concepção sobre educação, ensino e Educação Física. É preciso também conhecer os paradigmas relacionados à educação, entre outros conhecimentos importantes, para que tenha uma prática pedagógica qualificada.

¹ Segundo Perrenoud (1999), competências e habilidades se diferem, pois as competências são entendidas como domínios práticos das situações que ocorrem no dia a dia, que necessitam da compreensão da ação realizada e da compreensão do objetivo desta ação. E as habilidades são demonstradas pelas ações provenientes das competências, como, por exemplo, escrever, montar, ou seja, as habilidades referem-se ao saber fazer.

Ressalta-se que os professores têm a responsabilidade de auxiliar na formação do cidadão para que este viva em sociedade e seja sujeito da sua própria história, além disso, deve ser incentivador, orientador e mediador das atividades formativas e informativas para os alunos. Dessa maneira, Martins Junior (2000) aponta que o professor de Educação Física que tem uma atuação comprometida, favorece o aluno a incorporar a prática da atividade física na sua escala de valores.

A atuação comprometida e responsável é fruto da formação inicial e continuada e a docência exige que o profissional esteja sintonizado com o seu tempo e, preferencialmente, à frente dele, pois assim terá condições de atender de forma mais adequada o preparo de futuras gerações. Barros (2004) enfatiza que a formação docente é baseada em estudos e modelos fundamentados de forma idealizada e distante da realidade, caso esse modelo continue a ser utilizado, o trabalho docente não será o mais adequado para formar as gerações futuras e até mesmo as atuais, pensando em um contexto social com grande avanço científico e tecnológico e com transformações sociais provenientes destes avanços. O simples repasse de informação poderia ser realizado por outros meios que não seja o professor. Dessa forma, é primordial que o docente se mantenha bem informado e em contínuo processo formativo, visto o quão complexo e dinâmico é o ensino.

No que se refere ao processo formativo docente, constata-se que as licenciaturas estão amparadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais -DCN (2002) para a Formação de Professores da Educação Básica. As Diretrizes indicam alguns princípios norteadores que devem ser observados para o preparo do exercício profissional de professores que atuarão nas diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, entre eles: competência como concepção nuclear na orientação do curso; coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro

professor; e a pesquisa com foco no processo de ensino e de aprendizagem. Assim, o ato de ensinar requer a disposição de conhecimentos e sua mobilização, para que se desenvolva o processo de aquisição do conhecimento por parte do aluno (BRASIL, 2002).

É nesse processo formativo que o docente é capacitado a adquirir competências específicas indispensáveis para sua atuação profissional. Porém, não se pode negar ou desconsiderar os conhecimentos ou saberes adquiridos ao longo de sua vida, conhecimentos estes que são construídos por meio de expressões culturalmente significantes a partir dos campos de experiências nos quais o significado é habitualmente contestado e está perenemente em construção (CHAKUR, 2000).

Desta forma, é importante destacar que o conhecimento se dá para além do que é produzido e vivenciado academicamente. Tal afirmação é reforçada no Art. 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei 9.394/96, na qual estabelece que a educação envolve os processos formativos desenvolvidos nos ambientes familiar, social e laboral, nas instituições de ensino e pesquisa e nos diferentes movimentos sociais, culturais e civis (BRASIL, 1996).

Para que se tenha uma formação docente de qualidade, Marcon (2007) aponta a necessidade de ser ofertada, nos cursos de Educação Física, a possibilidade de intervenção didático-pedagógica e a vivência de experiências docentes diferenciadas que auxiliem na construção de competências pedagógicas e, conseqüentemente, o encantamento com a profissão docente. Pode-se enfatizar a realização do estágio curricular supervisionado como uma das possibilidades dessas intervenções, o qual possibilita ao discente vivenciar situações reais da profissão.

Contudo, faz-se necessária a contemplação de processos formativos na elaboração das matrizes curriculares dos cursos de formação inicial em Educação Física, em que se considere a tematização didático-pedagógica a partir dos significados e influências culturais e da intencionalidade local, ou seja, que atenda às necessidades da região em que o curso está instituído. Já a organização e a sistematização curricular seguem um padrão pré-estabelecido por Diretrizes Nacionais.

Percebe-se, que a formação inicial docente deve ser tratada com cuidado e relevância, abrangendo toda a complexidade do ser professor. A ênfase sobre a formação docente, a partir de uma perspectiva que vai além da acadêmica, é desafiadora, considerando a complexidade e a diversidade que se fazem presentes no contexto educacional atual. Nesse sentido, chama-se a atenção para a necessidade de uma revisão das orientações a respeito da formação docente, indicando que não basta dominar muitos conteúdos, ter talento e bom senso, seguir a intuição e ter experiência para garantir que o professor tenha êxito em sua prática após o processo de formação.

Faz-se necessário identificar os diversos aspectos presentes no contexto escolar que podem afetar a prática do professor, tais como: a massificação do ensino, precárias condições de trabalho, baixos salários, política de formação insuficiente, violência nas escolas, entre outros (TARTUCE, NUNES e ALMEIDA, 2010). Dessa maneira, vê-se a importância de repensar a formação docente a partir de uma reflexão que articule a formação e a condição docente, entrelaçando o que é ensinado na formação inicial e na formação continuada com a prática efetiva do professor, considerando este como sujeito sociocultural e que está inserido em contextos de diversidades.

Entretanto, a disciplina de Educação Física vista de maneira geral, por muitos momentos é questionada, colocando em dúvida sua necessidade, em função da práxis pedagógica do professor. Porém, este questionamento acontece, na maioria das vezes, de forma generalizada e embasada em casos específicos, o que provavelmente pode não refletir a realidade da profissão.

Shigunov e Shigunov Neto (2001) sugerem que essas práticas diferenciadas podem ser influenciadas por alguns fatores, tais como: metodologia e estilo de atuação; as reflexões sobre as abordagens pedagógicas em Educação Física; a concepção da prática pedagógica; a importância e influência do aluno; a formação inicial do professor e a presença de investigação pedagógica; a participação em programas de formação continuada e as dificuldades pedagógicas diárias. Todos esses fatores fazem parte do ambiente de atuação do professor, e devem estar pautados na visão paradigmática, que envolve a visão de mundo, homem, sociedade, escola, Educação Física, entre outros, o que sugere que esses fatores possam interferir em sua atuação. Cabe aqui destacar que Bronfenbrenner (1996), ao enfatizar que o ambiente influencia no comportamento do indivíduo, o ambiente é influenciado e modificado pelo comportamento deste. Ou seja, existe uma relação significativa de troca entre ambiente e indivíduo. Dessa forma, pode-se sugerir que o professor inserido em diferentes ambientes também pode atuar de maneiras diferentes.

Diante dos pontos apresentados, sobre a formação e a intervenção docente em suas múltiplas relações, traçou-se como objetivo analisar como se configura a atuação profissional de professores de Educação Física em ambientes educacionais de gestão pública e privada no município de Campo Mourão-PR.

A análise do objetivo posto será norteadada pela compreensão da atuação do professor de Educação Física, como um dos elementos da cultura escolar, e Gaspari et al. (2006) apontam que esta cultura escolar restringe o espaço para as aulas na quadra, sendo o futebol a modalidade desenvolvida predominantemente como conteúdo esportivo. Ressalta-se que por vezes a quadra é utilizada por mais de uma turma ao mesmo tempo, mesmo a escola tendo outros espaços e, na maioria das vezes, em espaço aberto, percebendo-se a presença e até mesmo interferência de outras pessoas, como alunos de outras turmas, componentes da equipe pedagógica ou outro membro da comunidade escolar, no andamento da aula. Gaspari et al. (2006) destacam que esses elementos externos podem interferir na prática pedagógica do professor, que por vezes para tentar manter o controle do grupo, pode, com base em Darido (1997), optar por aulas assistemáticas, em que os próprios alunos optam pelas tarefas da aula, resultando no trabalho de apenas uma modalidade esportiva, geralmente a de maior afinidade entre os alunos, restringida a sua dimensão lúdica.

Até o momento, acredita-se que as aulas de Educação Física nas escolas de Campo Mourão são tratadas pelos alunos como uma aula vaga ou como um momento recreativo, já que saem da sala convencional e geralmente deslocam-se para a quadra e a participação na aula acontece de acordo com o conteúdo ensinado, ou seja, se o aluno simpatiza com o conteúdo, ele participa, caso contrário deixa de participar, não se percebendo a obrigatoriedade por parte dos professores. As aulas são, com maior frequência, práticas e evidenciam um caráter totalmente esportivizado, com ênfase em uma ou duas modalidades durante o ano letivo, descaracterizando o que é proposto pelo professor no planejamento anteriormente elaborado e este parece cumprir com uma função meramente burocrática, sendo

que as aulas de Educação Física acabam caracterizando-se como “rola bola”². Assim, o desenvolvimento do presente estudo poderá analisar a realidade da Educação Física e prover meios de consubstanciar um panorama real da situação apresentada.

Parte-se da premissa que as aulas de Educação Física podem ser diferenciadas de acordo com o ambiente em que o professor trabalha, seja ele público ou privado, pois vários são os fatores que podem interferir na sua atuação. Quando se fala do ambiente de trabalho do professor, não se pode esquecer que toda influência deste e neste, pode estar relacionada a uma não adaptação ou adequação do professor às exigências do ambiente em relação ao seu desempenho e atuação profissional. Isso pode se dar em função da falta de conhecimento, da falta de controle organizacional do grupo, estratégias metodológicas não adequadas, insatisfação financeira, falta de suporte estrutural pedagógico e físico, falta de cobrança da instituição e até mesmo pelo comodismo proveniente da estabilidade empregatícia. Pois se acredita que por vezes podem ocorrer cobranças e vigilâncias diferenciadas ao professor em instituições de ensino públicas e privadas, visto suas características e objetivos. Fica evidente assim, que a atuação do professor pode ser influenciada pelo processo de formação, infraestrutura das escolas, políticas educacionais e aspectos específicos da prática pedagógica, aspectos esses que serão investigados neste estudo.

Além dos pontos elencados acima, destaca-se a preocupação do pesquisador com os rumos que a Educação Física na Educação Básica no município de Campo Mourão está tomando, pois mediante os aspectos anteriormente citados, está se tornando difícil justificar a necessidade e a

² Rola bola apresenta como característica principal a falta de intervenção sistemática do professor no decorrer da aula, e de acordo com Darido (2003), o professor é um mero expectador da aula.

importância da Educação Física para a sociedade, já que as aulas, da maneira como parecem que vêm sendo ministradas pelos professores de Educação Física, contribuirão pouco para a incorporação de práticas de atividades física na escala de valores dos alunos, bem como auxiliarão moderadamente na formação do cidadão crítico e ativo na sociedade em que o aluno está inserido.

Nesse contexto, o tema escolhido para a pesquisa surgiu em função de alguns pontos desencadeadores: a) vivência do pesquisador como professor de Educação Física na Educação Básica e no Ensino Superior; b) experiência como coordenador de curso de Educação Física na formação inicial; c) mecanismos e métodos que os professores adotam para ministrarem suas aulas que parecem não condizer com a proposta pedagógica da escola e com as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica; d) envolvimento do professor com a instituição em que atua.

A relevância dessa pesquisa se evidencia frente à necessidade de analisar a atuação profissional de professores de Educação Física em ambientes educacionais diversificados do município de Campo Mourão - PR, pois se percebe que hoje não reflete o quadro educacional ideal proposto pela literatura, e por meio da realização dessa pesquisa será possível repensar o processo de formação docente, já que o município de Campo Mourão tem instalada uma Instituição de Ensino Superior, a qual possui o curso de Educação Física. O intuito será de proporcionar ao futuro professor de Educação Física condições para superar as dificuldades encontradas no seu ambiente de trabalho, através da utilização de alternativas diferenciadas para que conduzam suas aulas de maneira produtiva e atinjam os objetivos traçados.

A realização dessa pesquisa possibilitará também a averiguação e constatação formal da atuação dos professores de Educação Física, sendo que os resultados de tal constatação poderão ser úteis no sentido de avaliar as práticas pedagógicas e encaminhar ações necessárias para atender a proposta pedagógica institucionalizada.

Vale salientar ainda que não foram encontrados na realidade da região do município de Campo Mourão estudos referentes ao foco aqui evidenciado e que, a partir da realização dessa investigação, poderão ser despertados, no meio acadêmico novos rumos para pesquisas com foco na formação e atuação em Educação Física.

A partir do exposto, e partindo da premissa da similaridade na formação inicial, das exigências no que se refere à competência e domínio de conhecimentos, e da necessidade de uma formação continuada; surge assim a questão norteadora deste estudo: **Como se configura a atuação profissional de professores de Educação Física em ambientes educacionais de gestão pública e privada no município de Campo Mourão-PR?**

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

Analisar como se configura a atuação profissional de professores de Educação Física em ambientes educacionais de gestão pública e privada no município de Campo Mourão-PR.

2.2 Objetivos específicos

a) Descrever os ambientes educacionais de trabalho dos professores de Educação Física da Educação Básica do município de Campo Mourão;

b) Verificar o envolvimento prático do professor de Educação Física com as atribuições gerais das instituições nas quais trabalha;

c) Verificar como se dá a atuação dos professores de Educação Física nos ambientes educacionais públicos e privados do município de Campo Mourão;

d) Identificar os aspectos que possam interferir na atuação dos professores de Educação Física nos ambientes educacionais públicos e privados do município de Campo Mourão.

3 REVISÃO DE LITERATURA

3.1 Escola: função social e organização do trabalho pedagógico

A escola é vista como uma instituição social que tem objetivos determinados, sendo que Dessen e Polonia (2007) apontam que os conhecimentos socialmente produzidos são reelaborados e utilizados, no sentido de proporcionar aos indivíduos a aprendizagem, podendo assim efetivar o desenvolvimento da memória seletiva, criatividade, associação de ideias, organização e sequência de conhecimentos.

Ao considerar a escola como uma instituição social, que possui estreita relação com o contexto sócio-econômico-político, verifica-se que esta traz, na sua organização e estruturação do ensino, objetivos e interesses de grupos sociais economicamente diversificados. E são esses interesses e objetivos que irão orientar e sustentar a prática educativa, sendo definidos por uma classe social, às vezes, não muito consciente da realidade das escolas, dos professores e dos alunos (NUNES, 2000).

Em nossa sociedade, foi designada à escola a função de formar as gerações futuras, no que se refere ao acesso à cultura socialmente valorizada, à formação do cidadão e à constituição do sujeito social. Bueno (2001) afirma que a escola porta características específicas e justamente por isso, talvez seja o único espaço social que atua com o conhecimento visando o crescimento pessoal. Enquanto espaço de convivência, a escola favorece o exercício da cidadania, pois nela encontram-se formas de organização, normas e procedimentos que se

constituem nos mecanismos pelos quais se pode incentivar ou inibir as formas de participação de todos os membros que fazem parte da comunidade escolar.

Corroborando com isso, Taffarel e Dantas Junior (2007) evidenciam que a escola, por mais que tenha exercido em diferentes contextos históricos diversas funções, é considerada uma instituição formativa, que surgiu para garantir a todos o direito do acesso ao conhecimento construído historicamente, sendo que este deve ser ensinado às novas gerações, com intuito de possibilitar o desenvolvimento cognoscitivo³ dos alunos, e nesse processo é de extrema importância o papel que o professor desempenha.

Conforme Rego (2003), é na escola, considerada como um espaço físico, psicológico, social e cultural, que é proporcionado aos indivíduos o seu desenvolvimento global, por meio de atividades programadas e realizadas tanto em sala de aula quanto fora dela. Percebe-se que a escola, como parte do sistema escolar, envolve uma diversidade de pessoas que possuem características diferenciadas, com interações contínuas e complexas, decorrentes dos estágios de desenvolvimento dos alunos que ali se encontram. É vista assim, como um ambiente multicultural que também engloba a afetividade e o preparo para inserção na sociedade.

A escola, a família e todos aqueles que fazem parte do sistema escolar compartilham funções sociais, políticas e educacionais, no sentido de contribuir e influenciar na formação do cidadão. Portanto, de acordo com Rego (2003), todos são responsáveis pela transmissão e construção do conhecimento. A família e a escola são duas instituições fundamentais para desenvolver os processos

³ Habilidade de conhecer ou de descobrir. Pode esquadrihar a verdadeira natureza da criação e de seu autor já que o Gnosticismo, como sistema doutrinário, não só indaga pela via da dialética, mas que, através de métodos práticos pode se chegar a compreensão deste Todo mediante a experimentação mística direta.

evolutivos das pessoas, agindo como propulsoras ou inibidoras do seu crescimento físico, intelectual, emocional, moral, afetivo e social.

Nesse sentido, Dessen e Polonia (2007) evidenciam que apesar de a escola tentar promover a socialização dos indivíduos que fazem parte dela, e ser responsável pela construção, elaboração e difusão do conhecimento, vem passando por crises decorrentes do cotidiano, tais como: conflitos, violência, insucesso escolar, exclusão, evasão, falta de apoio da comunidade e da família, entre outros problemas. Para solucioná-los, uma das alternativas é promover a colaboração entre escola e família e, além disso, o professor precisa estudar sobre o desenvolvimento moral e adotar atitudes para colaborar com os estudantes para que estes superem os conflitos, nunca negando os mesmos ou fingindo que não existem.

3.2 Professor: funções e características para atuação profissional

No contexto escolar, o professor exerce uma função valiosa, pois se caracteriza como o elemento de ligação entre a escola e a sociedade, entre o conhecimento dinâmico e o aluno. O papel do professor, evidenciado por Cunha (1996), não está claramente definido e nem tampouco valorizado, mesmo considerando que o professor é fruto de um determinado contexto histórico e social.

Na visão de Tardif (2002), o professor ideal é aquele que conhece sua matéria, sua disciplina e seu programa, que possui certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia, e desenvolve um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos.

Segundo Pacheco e Flores (1995), o fato de se tornar professor, se caracteriza como um processo dinâmico e evolutivo, que envolve um conjunto de diferentes aprendizagens e de diversas experiências que ocorrem ao longo das etapas formativas. Não podemos considerar como um ato automático de aplicação de destrezas e habilidades pedagógicas, pois abrange um processo de transformação e reconstrução contínua de estruturas complexas, que resultam de diferentes variáveis.

Para Imbernón (2000), é necessário que o professor desenvolva aprendizagens quanto à relação, convivência, cultura, interação com seus colegas e a comunidade, sendo que a formação docente deve ir além da atualização científica, pedagógica e didática, ou seja, deve ser transformada em uma possibilidade de participação, reflexão e formação, oportunizando a aprendizagem e a adaptação às transformações e incertezas que ocorrem na sociedade na qual o professor está inserido.

No desempenho de sua função, Machado (1995), aponta que o professor tem a possibilidade de deixar marcas significativas na formação dos alunos, uma vez que é o principal responsável por proporcionar experiências, positivas ou negativas. Visando a formação integral do aluno, o professor como mediador, deve trabalhar os aspectos físicos, motores, sociais, morais, afetivos, culturais e psicológicos.

O professor, ao ensinar, não possui a tarefa exclusiva de desenvolver os conteúdos, mas existem inúmeros aspectos que são dependentes das suas atitudes. Pelo fato dos alunos serem diferentes, apresentarem particularidades, exige que o professor faça uso de diversos saberes que, se bem

utilizados, poderão atender às diferentes necessidades sem que haja discriminação dos alunos sob qualquer aspecto (racial, cognitivo, sexual, social, entre outros).

Assim, de acordo com Cunha (1996), o professor tem por função ensinar ao aluno conhecimentos específicos, repassar valores, normas e padrões comportamentais para que ele possa viver em sociedade, mas não se deve ignorar a relação professor aluno. Na prática do professor, também fica evidente a dificuldade em trabalhar com a transposição didática, o que exige do professor habilidades para selecionar e organizar os conteúdos de modo que articule esses conteúdos à aprendizagem do aluno. O conhecimento sobre determinadas áreas, geralmente, está pouco relacionado com a forma de apropriação no contexto escolar. Contudo, para a transposição didática, a competência acadêmica e a competência pedagógica são indissociáveis, caracterizando-se como um processo de reflexão do professor preocupado com a aprendizagem do aluno e comprometido com a tarefa de ensinar, pois saber o que e como ensinar são pré-requisitos para ensinar.

Garcia (1995) aponta que o campo de atuação do professor é complexo, vivo e passa por constante modificação. Sua atuação pode ser definida pela interação simultânea de diversos fatores e condições. Sendo assim, o professor enfrenta problemas comportamentais e de aprendizagem, que precisam de diferentes ações. Essas ações diferenciadas são determinadas pela caracterização do contexto e do próprio aluno.

Percebe-se que diferentes são os saberes que estão envolvidos na prática do professor e que regulam a sua ação, entretanto, os saberes da experiência são aqueles que dão maior consistência e suporte para o professor atuar em sala de aula, uma vez que estes são provenientes de realizações permanentes, que foram construídos tanto individualmente como coletivamente

através do pensar e do agir dos professores sobre suas práticas. Therrien (1995) afirma que os saberes da experiência são transformados e fazem parte da identidade do professor, caracterizando-se como elemento fundamental para as práticas e decisões pedagógicas, desta forma, podem ser considerados como um saber original. Os saberes da experiência são vistos como aspecto central na competência profissional e são provenientes do cotidiano e do meio vivenciado pelo professor. Estes podem refletir na razão instrumental que se caracteriza como o saber fazer e na razão interativa que permite supor, decidir, modificar e adaptar de acordo com a necessidade da situação.

A função social do professor é fazer a mediação entre o que o aluno aprende no seu cotidiano e a sua formação, oportunizando a apropriação de conhecimentos básicos que permitem a ele entender a realidade social da qual faz parte e melhorar seu desenvolvimento individual, isto faz com que a atividade do professor se caracterize como um conjunto de ações intencionais, dirigidas a objetivos anteriormente delineados. Miguel (2000) enfatiza que a função social do professor é ensinar os alunos a compreender a realidade por meio dos conhecimentos adquiridos na escola e formar sua consciência crítica e sua cidadania. Entretanto, o autor supracitado aponta que é necessário além de o professor estar atualizado no que se refere aos conhecimentos da sua área de ensino, o mesmo deve manter contato com os fatos que ocorrem no seu ambiente de trabalho. É necessário também atuar juntamente com seus colegas, de maneira que evidenciem sua função na sociedade, que é a de formar cidadãos.

Assim, a partir do exposto até então, percebe-se que o perfil do professor para que cumpra com sua função social, engloba os conhecimentos necessários para a docência, tais como: conhecimento científico e metodológico,

capacidade de se relacionar e se comunicar com os alunos, capacidade crítico-reflexiva, dentre outros.

A partir disso, considerando as características e funções do professor já mencionadas, vê-se a importância de caracterizar o professor bem sucedido, apontado por Silva (1992), e que envolve três aspectos principais que estão, de certa forma, interligados. São eles:

a) Aspectos técnicos – o professor deve conhecer seus alunos e assim adequar o ensino de forma que atenda as suas necessidades, relacionando a experiência do aluno com o conteúdo; o professor deve refletir sobre sua prática e dominar o conteúdo e a metodologia utilizados; o tempo deve ser aproveitado pelo professor, tendo ele poucas faltas e interrupções; o professor deve fornecer feedback constante e apropriado para seus alunos; os alunos devem ser informados sobre o que o professor espera deles, deixando claro os objetivos.

b) Aspectos afetivos – o professor deve demonstrar interesse, entusiasmo, motivação e satisfação com o seu trabalho, valorizando assim sua função; deve também proporcionar um ambiente agradável, respeitando os alunos e tendo maturidade para lidar com as diferentes situações que venham a ocorrer no cotidiano escolar.

c) Aspectos sociopolíticos - o professor deve conhecer a experiência social dos alunos; deve possuir uma visão crítica sobre a escola, a sociedade e os conteúdos escolares.

De acordo com Cunha (2001), alguns aspectos são de extrema importância para definir o perfil de um bom professor, entre eles destacam-se: o gostar de ensinar, gostar de pessoas, ter domínio do conteúdo, gostar de estudar,

gostar do que faz e se empenhar para cumprir o seu papel da melhor maneira possível.

Portanto, a função do professor vai além da transmissão de conhecimentos específicos da sua área de atuação, pois engloba também as questões sociais, afetivas e morais, visando uma formação integral deste cidadão, sendo que esta é uma tarefa complexa e que exige do professor o seu envolvimento com toda a comunidade escolar.

3.3 Formação Profissional em Educação Física

Quando nos deparamos com a complexidade das organizações sociais, nas quais incluímos as áreas profissionais, podemos afirmar que a solução dos problemas depende da produção e utilização de conhecimentos e reflexões específicas. Isso abre espaço para que um determinado campo profissional promova estudos e discussões sobre a especificidade, delimitação de seu alcance e a constituição de seu tipo de conhecimento especializado.

Dessa forma, promoveria uma compreensão, caracterização e dimensionamento da autonomia do profissional. Autonomia esta que dependeria de quais perspectivas oferece, o que se objetiva, as referências, as peculiaridades e o caminho para a auto realização. Conforme Ferreira (2011), a autonomia exige que o professor atue não somente com repetição de regras e técnicas para ensinar, aprendidas na formação inicial, mas que faça escolhas embasadas em evidências de práticas que podem ser estruturantes no contexto, conforme exigência da atuação profissional.

Apesar de haver diversas contraposições e divergências de ordem filosófica, epistemológica e científica, parece haver um grande ponto de concordância, que é a importância e a necessidade de aumento da qualidade no que se refere ao conhecimento e à resposta profissional enquanto atuantes no mercado de trabalho. Conhecimento este que, de acordo com Chakur (2000), é construído através das expressões culturalmente significantes a partir dos campos de experiências nos quais o significado é habitualmente contestado e está perenemente em construção.

Enfatizando ainda a constituição do conhecimento, além do que é adquirido academicamente, deve-se considerar tudo aquilo que é vivido, permitindo constantes alterações em função das diferenciadas demandas.

Sabe-se que o professor, ao longo de sua trajetória, constrói, reconstrói, analisa e reavalia seus conhecimentos em função de sua experiência de vida e de acordo com a necessidade de aplicabilidade dos mesmos, esses e outros procedimentos promovem a legitimação da profissão. Entretanto, a ação do professor deve estar sempre relacionada à organização curricular de maneira que possa, a partir das suas experiências, propor objetivos cabíveis à escola.

Porém, o que vem sendo bastante questionado e estudado, conforme Nunes (2001), são os saberes docentes que mobilizam a prática pedagógica frente a sua complexidade, e evidencia a importância do professor na sua formação que vai além da acadêmica, ou seja, profissional e pessoal.

O saber pode ser compreendido como o ato de ter ou incorporar conhecimento sobre algo, podendo ser de caráter teórico bem como de caráter prático. Dessa forma, os saberes docentes estão relacionados à dimensão dos conhecimentos teóricos e práticos construídos através de um olhar historicamente

situado do homem sobre a escola, da caracterização do professor como agente socializador do conhecimento, da formação profissional, e de que maneira são estabelecidas as relações de ensino aprendizagem no contexto educacional. Portanto, Lima, Barreto e Lima (2007), apontam que os saberes docentes estão totalmente relacionados como ponto de conscientização do professor e sua atuação em uma sociedade com muitos conflitos, o que possibilita contribuir para uma intervenção política de reflexão-na-ação sobre a realidade na qual está inserido.

Para Nóvoa (1995), estes saberes, contrapondo os posicionamentos em que a profissão docente era embasada meramente em conjuntos de competências e técnicas, separando o profissional do pessoal; passa a ter o professor como ator principal e essencial na prática, evidenciado que o modo de vida pessoal interfere diretamente no profissional.

Percebe-se assim, conforme os apontamentos de Pimenta (1999), que é importante compreender o processo de formação de professores e, não menos importante, deve-se investigar sobre os saberes docentes e como influenciam na construção da identidade da profissão do professor. Identidade esta, que é constituída a partir da significação social da profissão, das tradições, das práticas e sua análise embasada nas teorias, e assim, os saberes vão se construindo em função de uma reflexão, de um repensar sobre sua prática cotidiana.

Segundo Ferreira (2011), quando se remete à formação de professores, espera-se que este seja capaz de exercer sua função com competências para que tenha um desempenho no trabalho pedagógico, envolvendo assim, uma formação didática que vise qualificá-lo para a prática, pois há necessidade de conhecimento sobre os processos educativos relacionados aos

aspectos sociais, políticos, econômicos, ideológicos, filosóficos, psicológicos e pedagógicos.

Ao se pensar um modelo de professor, Gauthier et al (1998) aponta que se deve levar em conta o contexto no qual se constroem e se adotam os saberes docentes, isto é, as condições históricas e sociais nas quais se exerce a profissão, condições estas que servem de base para a prática.

Considera-se então, que ao longo dos tempos, em função de todo o avanço da sociedade, a educação passou e ainda passa por grandes transformações, já que toda nação que se edificou e evoluiu foi e está sustentada na educação de seu povo. A evolução tecnológica e toda necessidade de adaptação a esta, infelizmente não proporcionou os mesmos níveis de avanço no que tange à escola. Isto aconteceu provavelmente por opções políticas ou por falta de conhecimentos significativos, mas o que é notório, é que o papel do professor está relacionado diretamente a esta mudança.

Shigunov e Shigunov Neto (2001) apontam que o professor ainda tem incutidos em sua prática valores sociais, políticos e econômicos. Corroborando com isso, Diniz et al. (2011) afirmam que além de se considerar a organização curricular ao pensar a formação docente, se faz necessário também, considerar as diferentes formas pelas quais os indivíduos interagem com o mundo em que vivem. Devem ser consideradas também, a experiência de vida e a maneira como os professores interagem e participam da sociedade, sendo que isto influencia na forma de ser e agir destes. Nesse sentido, as influências dos ambientes socioculturais em que estão inseridos, os bens culturais que tiveram e têm acesso devem ser considerados, pois podem interferir no exercício da docência.

Conforme Pimenta e Ghedin (2002), nas sociedades contemporâneas, a função das instituições formadoras é de apresentar claramente ao futuro professor quais os conhecimentos necessários para aprender a ensinar em diferentes contextos sociais e qual a relação entre o que é aprendido na formação inicial e o currículo que está instituído na escola. Nesse sentido, Kuenzer (1999 apud CESÁRIO, 2008) afirma que não é suficiente o professor conhecer o conteúdo específico da sua área de atuação, deve saber como utilizá-lo em situações educativas, sabendo como se dá o processo de aprendizagem em cada fase de desenvolvimento humano, as maneiras de organizar o processo de aprendizagem e quais as estratégias metodológicas que podem ser utilizadas para ensinar cada conteúdo.

A formação docente, para Nóvoa (1992), está relacionada com o desenvolvimento pessoal relacionando a vida do professor; com o desenvolvimento profissional, que se dá pela profissão docente; e com o desenvolvimento organizacional, que se refere à escola. O autor ainda enfatiza que estar em formação é um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo relacionado aos percursos e projetos próprios, visando à construção de uma identidade profissional. Faz-se necessário então, a interação entre as dimensões pessoais e profissionais, possibilitando aos professores apropriar-se dos processos de formação, dando-lhes sentido as suas histórias de vida.

No processo de formação docente, Nóvoa (1995) aponta que a participação dos professores deve ir além dos processos informativos, pois o professor deve participar dos processos reflexivos, dos processos de investigação diretamente relacionados com as práticas educativas, sendo assim, o desafio da formação será de considerar a escola como um ambiente educativo, em que os atos

de trabalhar e de formar não se tornem atividades distintas. A concepção de formação de professores, segundo Maia (2008), está pautada em alguns princípios subjacentes, nos quais a formação deverá: ocorrer em um contínuo; integrar a formação de professores nos processos de mudança, inovação e desenvolvimento curricular; estar inter-relacionada com o desenvolvimento da escola enquanto organização; integrar conteúdos acadêmicos e disciplinares na formação pedagógica; relacionar a teoria com a prática em todos os momentos e processos de formação; procurar integrar a formação recebida e sua aplicação na prática; considerar a individualização, não podendo ser homogênea; privilegiar o desenvolvimento dos professores a partir da reflexão.

Nóvoa (1992) afirma que ninguém forma ninguém, que a formação do homem se dá ao longo de sua carreira, ou seja, o ciclo de vida do professor segue um caminho extremamente relacionado a sua formação, com o passar dos anos de atuação.

Nesse sentido, a formação acadêmica e profissional do professor, sua prática pedagógica e sua postura ao longo dos anos de atuação influenciam na ação pedagógica. Carreira esta na qual o professor constrói sua identidade profissional influenciada diretamente por suas características pessoais, pela formação inicial, pela experiência na docência, pela participação em programas de formação continuada e pelas dificuldades pedagógicas diárias.

Percebe-se que o desenvolvimento da carreira de um professor se caracteriza como um processo ao invés de uma sequência de acontecimentos para o qual, Huberman (1995, p. 38) afirma que “[...] há patamares, regressões, becos sem saída, momentos de arranque, descontinuidades”, o que evidencia a alternância em sua prática, com momentos de equilíbrio e desequilíbrio.

Isso remete ao que Gonçalves (2004) define como Percurso e Ciclos de Desenvolvimento Profissional. Para este, o percurso profissional se caracteriza em duas vertentes de análise: o desenvolvimento profissional e a construção da identidade profissional. O primeiro é caracterizado pelo crescimento pessoal, a profissionalização e a socialização do professor, que é a sua adaptação ao meio profissional. Já a identidade profissional é caracterizada pela relação que o professor estabelece com sua profissão e seus pares.

Tanto Gonçalves (2004), quanto Huberman (1995), afirmam que o desenvolvimento profissional do professor ocorre assim como em outras profissões, de forma não linear, passando por momentos de crise, que devem ser abordadas e discutidas durante a formação inicial, como forma de minimizar o choque com a realidade, que repercute em um desestímulo do professor para o com a sua práxis.

Huberman (1995), em seus estudos, classificou a carreira profissional do professor em ciclos, os quais ele denominou como: fase de entrada na carreira, fase de estabilização, fase de diversificação, fase de serenidade, fase do conservantismo e fase de desinvestimento.

Contudo, independente da fase da carreira que o professor se encontra, deve buscar a valorização profissional, seja pela sociedade ou pelos órgãos responsáveis, uma vez que a docência encontra-se em processo de profissionalização, sendo que este processo poderá ser fomentado por meio das discussões, reestruturações e adaptações nos cursos de formação inicial.

Vê-se, então, que o processo de formação do professor é dinâmico e contínuo, assim, além da formação inicial, tem-se a formação continuada, que é de suma importância para o processo de atuação profissional, já que a realidade constantemente se transforma, ainda mais no que se refere ao trabalho educativo,

especificamente escolar, tendo em vista que o professor atua em um contexto que envolve muitos sujeitos, com diferentes motivações, desencadeando situações singulares, às vezes desconhecidas e imprevisíveis.

De acordo com Lima (2001), a formação contínua caracteriza-se pela articulação entre o trabalho docente, o conhecimento e o desenvolvimento profissional do professor, como possibilidade de postura reflexiva dinamizada pela práxis. E também, que esta formação deve estar conectada aos sonhos, a vida e ao trabalho do professor, para que possa realmente se efetivar. A formação de professores tem se tornado um desafio, tanto para pesquisadores quanto para os responsáveis pelas políticas públicas educacionais, e também para os próprios professores, devido às constantes mudanças que vêm ocorrendo na sociedade. Assim observa-se que diferentes programas vêm sendo elaborados por órgãos educacionais, com intuito de oferecer inovações curriculares que se destinam a melhoria da formação docente e, conseqüentemente, a melhoria das práticas pedagógicas dos professores. Desta maneira, muito tem se evidenciado a continuidade da formação dos professores, que em grande parte, tem por objetivo aperfeiçoar a formação inicial, pois acredita-se que não se esgota nesta fase a formação necessária para a atuação do professor.

Sob o ponto de vista das políticas públicas, a formação continuada de professores é amparada legalmente pela LDBEN 9394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira, regulamentando o que determinava a Constituição Federal de 1988, incluindo a formação continuada nos estatutos e planos de carreira do magistério público, inclusive em serviço, na carga horária do professor. De acordo com a normativa legal, esses horários são

reservados para estudos, planejamento e avaliação, objetivando propiciar uma formação fundamentada na associação entre teoria e prática.

Conforme Cró (1998), é no exercício cotidiano da prática docente que se cria a possibilidade de compreender melhor a prática e de como atuar perante aos desafios que surgem, tornando-se assim um campo propício para a formação continuada. Apesar de haver esforço de inovação e renovação da formação inicial especialmente nas instituições de ensino superior, a verdade é que, a maioria dos futuros professores sai despreparado para se confrontar com a realidade e, sobretudo para resolver os problemas que as suas práticas lhes põem no dia-a-dia.

A formação continuada deve ser considerada além de períodos determinados no calendário escolar, pois faz parte de todos os tempos institucionais, inseridos em todas as ações da escola, com momentos específicos, porém não isolados do cotidiano escolar, nos quais o trabalho coletivo se constitui como um processo de aprendizagem derivado do confronto de conhecimentos provenientes das experiências vividas pelos professores com os conhecimentos universalmente sistematizados. Altenfelder (2004) ressalta que o trabalho coletivo é de extrema importância para que os professores possam vencer os desafios impostos pela realidade educacional brasileira. E para que o trabalho coletivo ocorra é necessário investir nas relações interpessoais da equipe escolar. Vê-se então, que a formação continuada é mais que uma soma de diferentes ações de formação fragmentada e sem sequência. É que também, vai além da soma de pontos adquiridos em cursos ou outros eventos por presença e horas.

A formação continuada deve ser vista como uma continuidade da formação profissional, que proporciona ao professor reflexões sobre a sua atuação

profissional e diferentes metodologias para desenvolver seu trabalho pedagógico. Desta maneira, de acordo com Anfope (1994), a formação continuada é considerada um processo permanente de construção do conhecimento e desenvolvimento profissional.

Com base no autor supracitado, existem duas maneiras de dar continuidade à formação dos professores. A primeira é vista como extensão e complementação da formação inicial, ao longo da vida profissional do docente, traduzida por práticas de formação fortemente escolarizadas, de acordo com um processo cumulativo de saberes e uma lógica de adaptação à mudança. A segunda é vista como a reflexão da reflexão da prática como enfatiza Garrido (2000), que parte do pressuposto de que qualquer saber fazer tem obrigatoriamente como ponto de partida a própria prática docente.

Para Garcia (1995), a compreensão do desenvolvimento profissional dos professores se dá por meio de dois modelos por ele desenvolvidos. O Modelo de formação e treino profissional, no qual o apoio e a assessoria de especialistas, a demonstração e a simulação são considerados essenciais para a aquisição de competências docentes. Apesar de o professor ser um agente passivo, o simples fato de ser treinado e participar deste processo de treinamento, lhe proporciona habilidades de transferir para a prática o conhecimento absorvido, apesar da complexidade existente em sua prática. E o Modelo de formação de apoio profissional que tem como base estratégica para a evolução profissional a aprendizagem individual e de colegas. Este é norteado pela tutoria e avaliação dos colegas, enfatizando a troca de ações e conhecimentos entre professores, assim todos são aprendizes e avaliadores de seu aprendizado. Considera-se o Modelo de formação de apoio profissional o mais indicado para ser adotado, modelo este que

tem tanto o professor quanto o aluno como sujeito ativo no processo de formação, pois ressalta a interação entre os sujeitos e a capacidade crítico-reflexiva para elaborar estratégias necessárias para diferentes situações de ensino.

Belintane (2002) afirma que há no imaginário do professor uma esperança de que surja uma nova teoria, um novo material didático, um novo conjunto de saberes que venha contribuir com a solução dos problemas básicos da escola. Sendo assim, os professores optam por modelos tradicionais de ensino ou esperam dos formadores de teorias que expliquem os problemas e dificuldades encontradas em sala de aula e, a partir disso, criem métodos para resolvê-los.

Entretanto, Nóvoa (2002) afirma que é no espaço concreto da escola, com os problemas pedagógicos ou educativos reais, que se desenvolve realmente a formação do professor. Corroborando com este autor, Altenfelder (2004) aponta que a formação continuada de professores deve se concentrar no trabalho docente e nas relações que se estabelecem na escola, o que resgata o próprio espaço escolar como locus importante de formação continuada.

Apesar dos professores passarem por cursos e tantos outros diferentes eventos de formação, Guimarães (2005) enfatiza que as escolas possuem em sua organização “momentos fortes” para o processo de formação continuada do professor e de constituição dos seus saberes, apontando assim as reuniões pedagógicas, conselhos de classe, reunião de pais, processos de planejamento coletivo, entre outros. Momentos esses que, além de finalidades de organização escolar, podem constituir-se como um espaço ao estudo, à discussão de práticas de sucesso no trabalho, à busca dos motivos e das bases que fundamentam a ação. Assim, são considerados como pontos de partida que poderão contribuir para que o

professor desenvolva sua criatividade, invente ou reinvente constantemente a sua prática e, conseqüentemente, que tenha uma ação mais segura, produtiva e feliz.

De acordo com Almeida (2005), a formação continuada, deve estimular o desenvolvimento da escola em seu sentido igualitário e democrático estando voltada para as reais necessidades do professor, considerando o que se passa no seu local de trabalho, devendo fazer parte de um processo permanente de formação profissional estando, articulada com o projeto pedagógico da escola, devendo contribuir com o professor no sentido de fortalecê-lo como sujeito de sua formação e atuação, considerando as condições em que os professores exercem suas funções de gestão e condições de funcionamento da escola, carreira, contrato, jornada de trabalho, salário entre outros, para o êxito ou fracasso da formação.

Vale ressaltar que outras características podem ser apontadas pelos próprios professores para o processo de formação continuada, pois se faz importante que eles auxiliem a problematizar as opções dessa formação, de modo a fazer com que as escolas cada vez mais sejam locais em que se assegurem oportunidades de crescimento a todos.

De acordo com Guimarães (2005), alguns fatores interdependentes podem facilitar o processo de formação continuada, dentre eles destacam-se dois que contribuem para viabilizar a continuidade da formação. O primeiro fator chama a atenção para um bom ambiente de trabalho, que comumente é chamado de clima institucional adequado. A formação continuada e a construção de saberes profissionais não ocorrem em um contexto que não tenha a mínima abertura pessoal e confiança mútua, pelo contrário, para que ocorra realmente é necessário um ambiente de relações e de companheirismo minimamente propício para o trabalho.

Outro fator evidencia uma razoável adesão do professor à profissão, a formação do professor exige que ele queira ser e estar na profissão.

Portanto, Guimarães (2005), enfatiza que é considerado papel da formação continuada também contribuir para fortalecer a identidade profissional do professor, sob o aspecto mais subjetivo de identificação com a profissão, e assim (re) construir coletivamente o sentido e significado da profissão.

A formação continuada poderá contribuir com o professor, quando este perceber que ser educador é educar-se constantemente e permanentemente, uma vez que o processo educativo é contínuo. Posto isso, permite reconhecer que cada conhecimento construído pelos professores com seus alunos, vai resultar em novas relações com outros conhecimentos, em novas procuras, perguntas, dúvidas e, conseqüentemente, novas construções, em processo permanente em que a formação de professores será entendida como uma formação contínua, no cotidiano e a partir do cotidiano profissional deste professor.

Com este pensamento e embasado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9394/96, no texto do art. 67, que recomenda alguns princípios importantes que devem nortear a formação dos profissionais da educação, inclusive mediante a capacitação em serviço, o estado do Paraná criou o Programa de Desenvolvimento Educacional do Paraná (PDE), instituído pela Lei Complementar 103 – de 15 de março de 2004, e regulamentado pela Lei Complementar 130 - 14 de julho de 2010. Caracteriza-se como um Programa de Capacitação Continuada aos professores da Rede Pública Estadual de Ensino, implantado como uma política educacional de caráter permanente, que tem ingresso anual. Este processo de formação tem duração de dois anos e visa à qualidade e melhoria do processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas estaduais de Educação Básica.

O PDE prevê avanços no quadro de carreira e na qualidade da formação continuada, uma vez que os professores do Estado são liberados de suas atividades na escola, para estudar e elaborar projetos de intervenção.

Este programa de formação continuada é integrado com as instituições de ensino superior, contando com a participação efetiva de docentes das universidades públicas do Estado que viabilizaram o seu funcionamento, colocando assim, a universidade como principal agente de produção do saber, visando a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão.

Assim, o PDE proporciona aos professores o retorno às atividades acadêmicas de sua área de formação inicial, sendo realizado de forma presencial nas universidades públicas do Estado e, em alguns momentos, acontece de forma semipresencial, em que os professores entram em contato com os pares nas escolas. Essa formação é vista, de acordo com Paraná (2007), como uma formação continuada em rede e os professores, em conjunto com outros colegas, promovem uma contínua reflexão através da troca de experiências e embasamentos teóricos, amparados pela tecnologia disponibilizada pelo Estado. Em um primeiro momento, esse plano de trabalho constitui-se de uma proposta de intervenção na sua realidade escolar e está estruturada em três eixos, a saber: a proposta de estudo, a elaboração de material didático e a coordenação de Grupo de Trabalho em Rede.

Considerando todas as características do Programa de Desenvolvimento Educacional do Paraná, percebe-se que este significa um avanço para a formação de professores da rede pública de ensino, já que proporciona toda cientificidade da área na qual o professor se especializa e viabiliza o fluxo deste conhecimento adquirido aos demais profissionais da área que não tiveram acesso.

Esse processo de formação é comum para todas as licenciaturas, porém é claro que as particularidades de cada área são respeitadas e influenciadas por diversos aspectos, sendo que na Educação Física não é diferente.

No que se refere à Educação Física e à formação docente desta, Mazo (1997) salienta que no ano de 1970, após exaltação da Copa do Mundo de Futebol, os currículos passaram a ter caráter generalista, com objetivo de formar atletas, com excelente performance esportiva para serem professores de Educação Física, desta forma os currículos não traziam disciplinas voltadas às questões pedagógicas da Educação Física, deixando evidente que a preocupação era com a formação desportiva, ao invés da formação pedagógica.

Fenstenseifer (2001) também evidencia a formação técnica, uma vez que a formação docente em Educação Física estava embasada nos aspectos técnico-instrumentais, fato que distanciava o futuro profissional das discussões mais amplas relacionadas à escola e à sociedade, pois as instituições de ensino superior exaltavam o saber técnico e as capacidades físicas nos currículos, fazendo com que estes também fossem critérios para o ingresso no curso de Educação Física.

Farias Junior (1987 apud CESÁRIO, 2008) diz que as disciplinas pedagógicas foram incluídas nos cursos de Educação Física com sete anos de atraso no que se refere à legislação (Parecer 292/62 do CNE) e com 30 anos de atraso em relação às demais licenciaturas. Estas características marcantes da formação em Educação Física, foram amenizadas nos currículos mais recentes, em que se verifica a inserção de mais disciplinas de caráter pedagógico, porém ainda se vê reflexos da formação “esportivizada”, que privilegiava o conhecimento técnico-instrumental.

É possível identificar, de acordo com Kruger (2007), cinco momentos que fazem parte da história da formação inicial em Educação Física que exerceram e ainda exercem influência no processo de formação docente, são eles: a Constituição em 1939, a revisão curricular em 1945, a construção do currículo mínimo e a formação pedagógica em 1969, distinção de bacharelado e licenciatura em 1987 e a nova licenciatura em 2002.

Atualmente, a formação dos professores de Educação Física está legalmente amparada pela Resolução CNE/CP nº 01/2002 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, graduação plena. Contudo, os cursos de Educação Física encontram os mesmos problemas dos outros cursos de licenciatura; problemas estes referentes a questões teóricas, epistemológicas, curriculares, políticas, entre outros.

Ilha e Krug (2009) enfatizam que a formação de professores de Educação Física encontra problemas para especificar e organizar o trabalho docente. A partir de influências históricas, a Educação Física ficou caracterizada como uma disciplina totalmente prática, tendo como função a promoção da saúde e aptidão física dos indivíduos. Assim, o processo de formação em Educação Física por muito tempo utilizou-se do ensino tradicional, em que os alunos somente repetiam os movimentos executados pelo professor, não havendo discussão e reflexão sobre a prática.

Percebe-se assim, a necessidade dos cursos de formação em Educação Física abordarem com ênfase sobre a essência do fenômeno educativo através do ensino crítico-reflexivo e não enfatizando somente o conhecimento técnico-instrumental, específico da área de atuação (ILHA E KRUG, 2009).

Para tanto, a formação do professor de Educação Física deve estar articulada com o campo de atuação ao longo do curso, por meio de práticas docentes desenvolvidas nas diferentes disciplinas que compõem o currículo, e também por meio das diferentes atividades e ações formativas oferecidas pela instituição de ensino superior, entre elas o estágio supervisionado, os projetos de pesquisa, ensino e extensão e as práticas como componentes curriculares. Vale salientar conforme Ilha e Krug (2009), que todas as disciplinas devem promover a reflexão crítica do acadêmico em relação aos diversos aspectos que fazem parte da realidade do campo de atuação em que este será inserido.

Farias, Shigunov e Nascimento (2001) enfatizam a necessidade de inserção no currículo de formação docente disciplinas que abordem sobre os aspectos políticos e sociais que estão relacionados à escola, para que o professor esteja apto para ingressar no mundo do trabalho de forma comprometida atendendo às responsabilidades exigidas pela carreira a qual optou em seguir.

Isso parece essencial, visto que em seu cotidiano de trabalho o professor se torna ou ocupa a função de um agente social e deve tomar posicionamentos políticos para os quais não foi e nem está preparado. Este fato é o que é citado como o “choque com o real”.

Shigunov, Farias e Nascimento (2002) evidenciam que as experiências necessárias para a prática pedagógica e para um melhor desenvolvimento da mesma são adquiridas na carreira docente. Para Farias (2010, p.232), a carreira docente em Educação Física pode ser caracterizada como “um constructo de ações que são desempenhadas pelos docentes enquanto atuantes no contexto de trabalho”. Portanto, a carreira docente é construída por meio das

diversas intervenções realizadas no contexto escolar, sejam aulas, conselho de classe, reuniões pedagógicas, atividades culturais, entre outras.

Ao ingressar na carreira docente, se enfrenta um impacto inicial, que se dá pela passagem de estudante para professor, de conceitos para aplicabilidade prática, de atividades coletivas para posicionamento individual. Shigunov, Farias e Nascimento (2002) apontam que vem sendo observado, que ao ingressar na profissão, o docente assume responsabilidades profissionais cada vez mais crescentes e que, por vezes, não estão realmente preparados. Uma das razões, de acordo com os autores supracitados, pode se dar, pelo fato da escolha pela profissão, no caso professor de Educação Física, normalmente ser feita quando o indivíduo é muito jovem e não tem clareza do que realmente almeja para o seu futuro, sentindo-se confuso e inseguro em relação a uma decisão tomada, que pode ou não dar certo e se concretizar.

Farias (2010), ao analisar a carreira docente, constatou que o desenvolvimento profissional de professores de Educação Física se divide em cinco ciclos: entrada na carreira; consolidação das competências profissionais na carreira; afirmação e diversificação na carreira; renovação na carreira; maturidade. Os ciclos são divididos em anos, porém considera-se que exista uma zona de transição entre um ciclo e outro e não rompimento entre os ciclos. Estes são apresentados no quadro a seguir:

Quadro 01 – Ciclos de desenvolvimento profissional de professores de Educação Física.

CICLOS	CARACTERÍSTICA DA CARREIRA
Entrada na Carreira (1 a 4 anos de docência)	<ul style="list-style-type: none"> - Tomada de decisão: desejo de permanecer na docência. - Choque com a realidade: situações vivenciadas que exigem a aquisição de competências profissionais.
Consolidação das Competências Profissionais na Carreira (5 a 9 anos de docência)	<ul style="list-style-type: none"> - Diversificação das fontes de conhecimento. - Aquisição de competências profissionais. - Alteração das estratégias metodológicas.
Afirmação e Diversificação na Carreira (10 a 19 anos de docência)	<ul style="list-style-type: none"> - Domínio das rotinas básicas. - Partilha com os pares da Educação Física e demais áreas. - Mudança de trajetória – cargos administrativos. - Surgimento de expectativas profissionais. - Aquisição de metacompetências profissionais.
Renovação na Carreira (20 a 27 anos de docência)	<ul style="list-style-type: none"> - Professores ainda encantados com a docência. - Professores defensores da causa docente. - Professores renovadores da atuação profissional.
Maturidade na Carreira (28 a 38 anos de docência)	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecimento tácito. - Aposentadoria: sentimento de realização profissional.

Fonte: Farias (2010, p.203)

Com base no Quadro 01, verifica-se que cada ciclo de desenvolvimento profissional do professor de Educação Física apresenta características específicas, da seguinte forma: 1) Entrada na carreira, ocorre na formação inicial, por meio da realização dos estágios e da participação em projetos de extensão, possibilitando a aproximação e inserção no ambiente escolar. Pode trazer incertezas, principalmente no que se refere à permanência nesta profissão e os professores recorrem aos seus pares para resolver os problemas que surgem no contexto escolar, bem como se preocupam com a realidade escolar; 2) Consolidação das competências profissionais na carreira, os docentes vão em busca

de conhecimentos por meio da formação continuada e cursos de atualização, compreendem melhor a profissão o que possibilita diversificar sua prática pedagógica, e a competência adquirida na formação inicial é reafirmada e as competências que emergem da atuação profissional são consolidadas; 3) Afirmação e diversificação na carreira, é o maior ciclo de atuação na docência, o período de busca pelo reconhecimento profissional através de titulação e status profissional, as expectativas profissionais e a valorização da profissão se efetivam. É a fase que se luta por melhores condições de trabalho, há possibilidade de assumir cargos administrativos e estreitar o vínculo com a comunidade escolar; 4) Renovação na carreira, é o período marcado pelo domínio das atividades corriqueiras do ambiente escolar, proveniente das experiências profissionais até então vivenciadas, a aposentadoria é vista como uma expectativa profissional para alguns, enquanto que para outros permanecer na carreira é uma garantia de maior renda financeira. Há três tipos de professores, os encantados com a docência, os considerados renovadores da atuação profissional e os defensores da causa docente; 5) Maturidade na carreira, quando a profissão é vista pelos professores como um conjunto de experiências profissionais que foram adquiridas no decorrer da carreira docente, muitos professores tornam-se amargos e questionam a sua profissão, ressaltando que os órgãos gestores não valorizam a educação e os professores.

Sabe-se que os professores, no decorrer da carreira docente, sofrem algumas tensões no ambiente escolar, que são resultantes das condições de trabalho, exigência excessiva, esgotamento, insatisfação profissional e pessoal, má conduta dos alunos, estruturas precárias, sentimento de frustração, entre outros aspectos que podem interferir na sua atuação profissional (FARIAS E NASCIMENTO, 2012). Entretanto, verifica-se com base nos ciclos apresentados por

Farias (2010), que independente do ciclo profissional que os professores de Educação Física se encontram, estes buscam a valorização profissional e preocupam-se com a sua identidade profissional, uma vez que durante toda a carreira docente, os professores deparam-se com diversas situações e fatores diferenciados que podem exercer influência sobre sua atuação profissional e seu desempenho.

Folle et al. (2009) afirmam ser importante estudar a vida profissional do professor, considerando diversos momentos da carreira docente, pois apresentam ritmos diferenciados de trabalho e conseqüentemente passam por diferentes ciclos de desenvolvimento. Além disso, a carreira docente é influenciada por questões sociais, afetivas e econômicas, que são refletidas no desempenho do professor.

Desta maneira, Ilha e Krug (2009), apontam que por mais que se evidencie um período de reformas no cenário educacional, pensar e repensar a formação de professores, entre eles os professores de Educação Física, caracteriza-se como um grande desafio.

Mediante o exposto, acredita-se que o processo de formação de professores é contínuo, complexo e dinâmico, sendo que a sua carreira docente é influenciada por diversas situações vivenciadas pelo professor no contexto em que está inserido, quer seja pela relação com os colegas, alunos, equipe pedagógica, idade ou pelo ambiente físico, interferindo assim na sua própria atuação.

3.4 Ambiente de Trabalho

O Meio Ambiente de Trabalho pode ser caracterizado, de acordo com Wada (1990), como um conjunto de fatores que são interdependentes, sejam eles materiais ou abstratos, e que atuam direta e indiretamente no trabalhador e nos resultados dos seus trabalhos, devido a isso faz-se necessário que o indivíduo encontre neste ambiente condições que lhe proporcionem, tanto proteção, quanto satisfação. Neste sentido, de acordo com o autor supracitado, o ambiente de trabalho envolve diferentes fatores, que compõem dois blocos: os fatores físicos relacionados à estrutura e materiais e os fatores organizacionais referente às relações interpessoais e clima organizacional do ambiente de trabalho. Faz-se necessário enfatizar que um ambiente de trabalho é, na verdade, produto da contribuição desses fatores, sendo assim, ambos possuem o mesmo grau de importância.

Considerando as diferentes modificações pelas quais passa o trabalho, pode-se evidenciar que o meio ambiente laboral não se restringe somente ao espaço da empresa ou instituição, mas se estende ao próprio local de moradia ou ao ambiente urbano, ou seja, possui relação direta com todos os demais ambientes da qual o trabalhar faz parte. Seguindo essa mesma linha de raciocínio, Mancuso (2002) também considera a relação entre os diferentes ambientes relacionados ao trabalhador, uma vez que, para o autor, o meio ambiente do trabalho é conceituado como o 'habitat' laboral, ou seja, é tudo que envolve e condiciona, de forma direta e indiretamente, o local onde o homem desenvolve seu trabalho, em equilíbrio com o ecossistema.

Minc (2003) ressalta que há três dimensões que devem ser consideradas em relação ao meio ambiente do trabalho. São elas: 1) O meio ambiente de trabalho *strictu sensu*, é restrito ao local em que tradicionalmente se exerce uma profissão, como por exemplo, uma escola ou uma empresa; 2) O meio ambiente de trabalho *latu senso*, é o local mais abrangente em que se exerce a profissão, como por exemplo pátio de uma escola, o saguão de uma empresa, esta dimensão tem como foco o trabalhador e as condições laborais que lhe são proporcionadas, não sendo restrito a um lugar especificamente; 3) O meio ambiente de trabalho de terceiros, considera-se a probabilidade de um determinado ambiente de trabalho exercer influência sobre um ambiente de trabalho de outro trabalhador, em função de suas externalidades.

O que os autores supracitados evidenciam, vem ao encontro do que preconiza Bronfenbrenner (1994), quando afirma que o desenvolvimento humano não acontece de forma linear, mas sim em organizações sistêmicas (sistemas) nas quais o indivíduo está contido, ou seja, faz parte e, tanto é influenciado por este sistema, como influencia o mesmo. Isto deixa claro que o ambiente é que determina a ação do indivíduo e é determinado pelas ações deste. Mas enfatiza que o ambiente deve ser analisado e considerado como é percebido, até subjetivamente e não pela sua existência real e objetiva.

Bronfenbrenner e Morris (1998) enfatizam as características biopsicológicas da pessoa em desenvolvimento, para tanto chamam a atenção para os processos proximais que são caracterizados como as formas de interação entre organismo e ambiente, que se dão ao longo do tempo constituindo os primeiros mecanismos que produzem o desenvolvimento humano.

No modelo bioecológico proposto por Bronfenbrenner (1996), são rerepresentados quatro aspectos multidirecionais que se inter-relacionam: a) a Pessoa, que é referente às constâncias e mudanças que ocorrem na vida do ser humano em desenvolvimento, em função disso, deve-se considerar as características do indivíduo (convicções, nível de atividade, temperamento, metas e motivações); b) o Processo, que é referente às ligações entre os diferentes níveis e constitui-se pelos papéis e atividades diárias do indivíduo e para que se desenvolva, é necessário que participe ativamente e que ocorra interação progressiva e complexa, que seja recíproca com pessoas, objetos e símbolos diretamente no ambiente; essa interação precisa ocorrer por períodos de tempo estendidos e de forma regular, sendo que esta se refere aos processos proximais; c) o Contexto, que se refere ao meio ambiente global do qual o indivíduo faz parte, ambiente em que os processos desenvolvimentais ocorrem, envolvem tanto os ambientes mais imediatos nos quais vive o indivíduo, como os mais remotos, em que o indivíduo nunca esteve, mas que se relacionam e podem influenciar o processo de desenvolvimento, são denominados de microssistema, mesossistema, exossistema e macrossistemas; d) o Tempo, que pode ser considerado como ocorrem as mudanças com o passar dos tempos, em função de pressões sofridas pelo indivíduo em desenvolvimento.

Considerando os diferentes aspectos anteriormente citados que possuem inter-relação, vale ressaltar a abordagem desenvolvida por Bronfenbrenner (1996), que privilegia estudos em desenvolvimento de forma contextualizada e em ambientes naturais, com intuito de apreender a realidade de forma abrangente, da maneira como é vivida e percebida pelo indivíduo no contexto em que está inserido. Portanto, é necessário compreender como se dá a relação do indivíduo com os aspectos que fazem parte do ambiente no qual está inserido.

Portanto, o fato da concepção de desenvolvimento de Bronfenbrenner diferir das demais, não dividindo por etapas ou ciclos, enfatiza toda a relação do ser humano com o ambiente no qual está inserido direta ou indiretamente, indica que todo seu comportamento e desenvolvimento estão pautados na influência que exerce e recebe do referido ambiente.

Mediante o exposto até então, verifica-se que muitos são os aspectos que se inter-relacionam e podem interferir na atuação do professor que merecem atenção, desde a formação inicial que por vezes pode ser caracterizado por um enfoque mais técnico, passando pela formação continuada, que se dá a partir de diferentes situações vivenciadas, bem como o ambiente no qual o professor está inserido. Desta forma, estes aspectos evidenciados merecem ser investigados para tentar entender como se dá atuação dos professores que ministram aulas em ambientes educacionais públicos e privados.

4.METODOLOGIA

4.1 Tipo de Pesquisa

Considerando que este estudo trata-se de uma investigação sobre a atuação profissional de professores de Educação Física em ambientes educacionais públicos e privados do município de Campo Mourão-PR, no qual se pretende verificar os ambientes de atuação e os fatores que influenciam nesta atuação tais como formação continuada, assessoria pedagógica; o desempenho e envolvimento do professor, entre outros, se optou por adotar o método qualitativo do tipo descritivo.

Segundo Flick (2005), são características da pesquisa qualitativa: a adequação dos métodos e teorias; a perspectiva dos participantes na sua diversidade; a reflexão do investigador sobre a investigação; a variedade de abordagens e métodos na investigação qualitativa; a compreensão como princípio metodológico; a reconstituição dos casos como ponto de partida; a construção da realidade como base; e o texto como material empírico. Traços estes, necessários à realização deste estudo.

O autor supracitado afirma ainda que a pesquisa qualitativa está direcionada para a análise de casos concretos, nas suas particularidades de tempo e de espaço, partindo das manifestações e atividades das pessoas nos seus contextos próprios. Essas características desse tipo de pesquisa favorecem a identificação e distinção da atuação do professor nos diferentes ambientes.

Minayo (2008) complementa ao afirmar que pesquisas qualitativas respondem a questões muito particulares, sendo que trabalha com os significados, motivos, aspirações e atitudes. Essas questões de Minayo sustentam a subjetividade que será buscada junto aos professores, dentre as questões deste estudo, no que se refere especificamente aos motivos que os levaram a ser professores, a busca de aperfeiçoamento e a percepção da sua atuação nos diferentes ambientes.

A opção pelo tipo de pesquisa qualitativa descritiva se deu pelo fato de que esta tem como intuito descrever de acordo com observações ou intervenções, as características de determinado grupo, população ou amostra, inserida no contexto da pesquisa (GIL, 2006). De acordo com o mesmo autor, este tipo de pesquisa é utilizado para resolver problemas relacionados à atuação prática. A partir disto, a pesquisa proposta é descritiva por utilizar-se de entrevistas e observações sistematizadas com foco na atuação de docentes de Educação Física na Educação Básica.

No que se refere aos procedimentos, optou-se pela pesquisa de campo pela necessidade de realizar observações nas aulas de Educação Física e entrevistas com os respectivos professores, gestores das instituições e alunos, possibilitando assim confrontar com os dados coletados. Este tipo de investigação é definido por Gonçalves (2005) como pesquisa de campo, pois se baseia na observação dos fatos tal como ocorrem na realidade, diretamente no local onde ocorrem os fenômenos, sem interferência do pesquisador.

A pesquisa de campo é utilizada com o objetivo de conseguir informações sobre um problema para o qual se busca uma resposta, ou de uma hipótese que se queira comprovar, ou ainda, descobrir novos fenômenos ou as

relações entre eles. Portanto, acredita-se que a pesquisa de campo para este estudo se torna mais eficaz uma vez que poderá identificar se o ambiente interfere na atuação do profissional, sendo que o pesquisador estará diretamente coletando os dados nos diferentes ambientes de atuação propriamente ditos, por meio de observações e entrevistas.

4.2 População e Amostra

A população desta pesquisa foi composta por professores de Educação Física da Educação Básica que atuam em escolas da rede pública e privada, localizadas no município de Campo Mourão – PR. Também fizeram parte da população os gestores e alunos das respectivas instituições escolares.

A amostra foi composta por 09 professores de Educação Física da Educação Básica, sendo 03 professores que atuam simultaneamente em escola pública e privada, 03 professores que atuam somente em escola pública e 03 professores que atuam somente em escola privada. Fizeram parte da amostra 01 componente da equipe pedagógica de cada instituição aos quais os professores estão vinculados e também um grupo de 04 alunos de cada professor que teve suas aulas observadas, perfazendo um total de 48 alunos. A escolha destes últimos se deu de forma aleatória, após a observação das aulas.

Devido à dificuldade de se encontrar professores que atuam concomitantemente na rede pública e privada de ensino, foi realizado um levantamento da quantidade destes professores no município de Campo Mourão-PR, totalizando 03 professores que atenderam aos critérios de seleção da amostra e aceitaram participar da pesquisa. Já os docentes que atuam somente em escola

pública ou somente em escola privada foram selecionados de forma aleatória, sendo que tiveram que se enquadrar nos seguintes critérios: no mínimo três anos de docência na Educação Básica e possuir especialização em Educação Física Escolar.

Para selecionar a amostra primeiramente foram identificadas as escolas públicas e privadas do município de Campo Mourão e seus respectivos gestores e professores de Educação Física. A partir desta identificação, foi necessário buscar informações sobre os professores quanto ao tempo de formação e atuação, instituição de ensino que realizou a graduação, instituições nas quais trabalha, entre outras características. Os gestores foram indicados pelas suas respectivas equipes pedagógicas, preferencialmente aqueles que atuam mais diretamente com os professores, e os alunos foram selecionados de forma aleatória após o encerramento da aula observada.

Vale ressaltar que todos os participantes aceitaram participar da pesquisa por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

4.2.1 Caracterização do universo da pesquisa

O município de Campo Mourão está situado na região Noroeste do Estado do Paraná, considerado um polo econômico da Comunidade dos Municípios da Região de Campo Mourão (COMCAM), formada por 25 municípios circunvizinhos. Apresenta um clima subtropical e sua sustentabilidade está embasada predominantemente na produção agrícola. Sua população é de aproximadamente 91.648 habitantes, sendo que o Índice de Desenvolvimento

Humano Municipal (IDHM) é de 0,757. As pessoas oriundas de Campo Mourão são denominadas campo-mourense. (IPARDES, 2013).

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) varia de 0 a 10 e, de acordo com o Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (IPARDES, 2013), o Município de Campo Mourão atingiu em 2011 nos Anos Iniciais 5,2 e nos Anos Finais 4. Esse resultado atingiu a meta projetada para o Estado do Paraná, sendo para os anos iniciais (1ª a 4ª série / 1º a 5º ano) de 4,7 e 5,0 respectivamente e para os anos finais (5ª a 8ª série / 6º a 9º ano) de 3,6 e 3,7.

O município de Campo Mourão possui ensino na rede municipal, estadual, federal e particular, sendo demonstrada no quadro a seguir a quantidade de escolas, professores e alunos dos diferentes segmentos e fases de ensino.

Quadro 02 – Demonstrativo da quantidade de escolas, alunos e professores de acordo com o segmento e fase de ensino.

Variáveis	Fase do Ensino	Setor	Quantidade por setor	Quantidade por fase do ensino	Total
ESCOLAS	Ensino Fundamental	Privada	8	40	103
		Pública Estadual	11		
		Pública Municipal	21		
	Ensino Médio	Privada	5	19	
		Pública Estadual	13		
		Pública Federal	01		
	Ensino Pré-Escolar	Privada	9	44	
		Pública Municipal	35		
	ALUNOS	Ensino Fundamental	Privada	1.721	
Pública Estadual			4.328		
Pública Municipal			5.809		
Ensino Médio		Privada	621	4.268	
		Pública Estadual	3.444		
		Pública Federal	203		
Ensino Pré-Escolar		Privada	575	2.947	
		Pública Municipal	2.372		
DOCENTES		Ensino Fundamental	Privada	141	620
	Pública Estadual		260		
	Pública Municipal		219		
	Ensino Médio	Privada	64	368	
		Pública Estadual	280		
		Pública Federal	24		
	Ensino Pré-Escolar	Privada	46	139	
		Pública Municipal	93		

Fonte: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP – Censo Educacional 2012.

O município de Campo Mourão tem aproximadamente 37 professores de Educação Física que atuam na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em escolas da rede municipal, estadual, federal e privada. Sendo assim, a população desta pesquisa foi constituída por professores de Educação Física que atuam na educação básica (pública e privada), pelos respectivos gestores destas instituições das quais os professores fazem parte, fazendo-se necessário então apresentar as instituições.

Fizeram parte deste estudo 7 escolas, sendo 4 públicas e 3 privadas. As escolas públicas estão localizadas na região central e periférica da cidade, atendem o Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio, sendo os alunos provenientes de classe média e média baixa. Contam com uma equipe pedagógica e possuem estrutura física necessária para a realização das aulas de Educação Física. Já as escolas privadas são localizadas na região central da cidade, atendem toda a Educação Básica e os seus alunos são de classe média e média alta. Também possuem equipe pedagógica e estrutura física necessária para a realização das aulas de Educação Física.

4.3 Instrumentos e Procedimentos para Coleta dos Dados

Para a realização deste estudo foram utilizados como instrumentos de coleta de dados uma ficha de observação (APÊNDICE V) e entrevista semiestruturada (APÊNDICES I, II, III e IV).

As observações se fazem importantes para a realização deste estudo por coletar dados no ambiente real de atuação dos docentes. A observação é o instrumento de coleta de dados que permite adquirir informações em relação ao que ocorre na situação real. Flick (2005), afirma que as práticas são acessíveis somente pela observação, pois esta permite ao pesquisador descobrir como as coisas realmente acontecem e/ou funcionam. Esta técnica de coleta de dados permite ao pesquisador adquirir informações mais diretas, pois além de ver e ouvir possibilita analisar os fatos ou fenômenos investigados, em função disso, a observação é indicada para a realização de pesquisas qualitativas.

Foi utilizada observação sistematizada com intuito de investigar sobre os seguintes pontos: setor, público atendido pela instituição, estrutura física e material didático, missão ou objetivo da instituição, domínio de conteúdo, estratégias metodológicas, controle organizacional do grupo, cumprimento do tempo de aula, entre outros pontos que se fazem importantes para atender os objetivos traçados.

As observações foram realizadas em escola pública e escola privada, sendo duas observações em cada um dos campos. Na busca de dados fidedignos e considerando as características dos itens que foram observados, fez-se necessária a segunda observação com o objetivo de confirmar os dados levantados na primeira. Foi utilizada uma ficha de observação (APENDICE IV) contendo os itens necessários para atender aos objetivos elencados, estando estes em conformidade com a matriz analítica.

Após a realização das observações, foram realizadas as entrevistas semiestruturadas, primeiramente com os gestores dos campos de atuação dos docentes e posteriormente com os próprios docentes. As entrevistas com os alunos foram realizadas após as observações das aulas e foram organizadas em grupos compostos por 4 alunos, com o intuito de verificar a autenticidade do que foi apresentado e observado nas aulas. A opção pela realização das entrevistas em grupos se deu pelo fato de estes estarem entre seus pares, criando desta maneira um clima mais agradável e familiar, no qual os alunos ficaram mais à vontade, facilitando assim a comunicação entre eles e o pesquisador.

A entrevista caracteriza-se pela coleta de informações sobre um determinado tema. É uma conversa a dois, feita pela iniciativa do entrevistador destinada a fornecer informações pertinentes a um objeto de pesquisa (MINAYO, 2008). A entrevista semiestruturada é composta por perguntas abertas, na qual o

entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto, sem respostas ou condições prefixadas pelo pesquisador.

Conforme Ludke e André (2001), a entrevista possibilita criar uma relação de interação entre o pesquisador e o pesquisado, fazendo assim com que haja uma atmosfera de influência recíproca, especialmente nas entrevistas semiestruturadas, pois não ocorre a imposição de uma ordem rígida de questões, em que o entrevistado aborda um tema proposto baseando-se nas informações que possui, sendo esta a verdadeira razão da entrevista. As informações poderão fluir de maneira notável e autêntica, na medida em que houver um clima de estímulo e aceitação mútua.

Desta forma, a opção pela utilização da entrevista semiestruturada se deu pelo fato de atender às características da pesquisa qualitativa e por possibilitar uma amplitude de questionamentos necessários para a resolução do problema de pesquisa.

A entrevista foi realizada com os professores e gestores, no intuito de buscar informações sobre o mesmo tema para comparações posteriores. Assim, pelas entrevistas, foram identificadas as possibilidades de formação continuada, quais os objetivos do docente em participar da formação continuada, desempenho e envolvimento profissional, vivências e experiências profissionais.

A realização das entrevistas ocorreu de maneira individual, após agendamento prévio com os gestores e docentes, seguindo um roteiro previamente elaborado de acordo com os objetivos elencados nesta pesquisa. Somente para a realização das entrevistas com os alunos é que se utilizou de grupos de quatro ou cinco indivíduos, sendo que estas foram realizadas imediatamente após a observação das aulas.

Assim, houve a necessidade de se utilizar para as entrevistas roteiros distintos, sendo um roteiro para os professores que trabalham somente em uma escola (APÊNDICE I), um roteiro para professores que trabalham em duas escolas (APÊNDICE II), um roteiro para os gestores (APÊNDICE III) e um roteiro para os alunos (APÊNDICE VI).

Para a realização da entrevista foi necessária a utilização de um gravador para garantir a integridade dos dados coletados. Após a gravação, a entrevista foi transcrita e posteriormente será analisada a partir da Matriz Analítica.

4.4 Análise dos Dados

A análise de dados deste estudo foi norteada por uma matriz analítica, elaborada a partir dos objetivos traçados, sendo composta por três categorias de análise: Ambiente de Trabalho, Formação Continuada e Atuação.

A categoria Ambiente de Trabalho envolveu os seguintes elementos: a) Características estruturais e demográficas, da qual fizeram parte os indicadores setor público ou privado, estrutura física e material, sendo que estes itens foram investigados a partir de observações no ambiente escolar e entrevistas com professores que atuam somente em um setor (público ou privado), com professores que atuam em ambos os setores e com gestores das respectivas instituições de ensino. b) Características pedagógicas que teve como indicador a assessoria pedagógica; este item foi investigado por meio de questões que fizeram parte do roteiro de entrevista para os professores e gestores. c) Característica pessoais/laborais, que envolveu os indicadores remuneração, carga horária, tempo

de formação e tempo de atuação investigados por meio de perguntas realizadas aos professores e gestores.

A categoria Formação Continuada abrangeu os elementos: a) Possibilidades de formação continuada tendo como indicadores: tipo de formação, frequência de realização, se a busca é por opção e se é oferecido pela instituição, sendo estes investigados a partir de entrevistas com os professores que atuam somente em um setor (público ou privado), com professores que atuam nos dois setores e com os gestores das respectivas instituições de ensino; b) Objetivos do docente vinculados aos indicadores elevação de nível, conhecimento e afastamento, investigados por meio de entrevista com os professores.

A categoria Atuação envolveu os elementos: a) Desempenho profissional com os indicadores habilidades e competências, domínio de conteúdo, domínio de turma e cumprimento do tempo de aula, sendo estes investigados a partir de observações das aulas e entrevistas realizadas com os alunos b) Envolvimento do docente que abrangeu os indicadores participação em eventos institucionais, conselho de classe, reuniões, planejamento, semana pedagógica, eventos culturais e esportivos e participação na reestruturação do projeto pedagógico, estes indicadores foram investigados por meio de entrevistas com professores que atuam somente em um setor (público ou privado), com professores que atuam nos dois setores e com os gestores das respectivas instituições de ensino. c) Vivências e experiências referiram-se aos indicadores relacionamento social, situações vividas com docentes, equipe pedagógica e alunos em seu tempo de serviço, e estes foram investigados por meio de entrevistas com os professores e gestores.

Considerando os instrumentos que foram utilizados para a coleta de dados, objetivos traçados e a matriz analítica, optou-se por analisar os resultados de forma qualitativa descritiva com o uso de análise de conteúdo. A análise de conteúdo, segundo Severino (2008), é uma metodologia de tratamento de informações que busca “compreender criticamente o sentido manifesto ou oculto das comunicações, buscando captar o significado das mensagens”.

Para Bardin (2004), a análise de conteúdo é uma técnica de análise das comunicações, objetivando obter, por meio de procedimentos objetivos e sistemáticos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção ou recepção das mensagens. Essa autora indica três fases para a organização da análise, que são a pré-análise, que tem por objetivo organizar o material e sistematizar as ideias iniciais; a exploração do material e a descrição analítica, que abrange a definição das categorias e as unidades de registro e de contexto, e por fim, o tratamento dos resultados, inferência e interpretação, que se caracteriza pela condensação das informações e destaque para os pontos principais, realizando assim uma análise crítica e reflexiva.

Nesta análise qualitativa, foram adotados os passos propostos por Minayo (2008), realizando-se uma análise categorial temática, ponderando-se sobre as características comuns ou que estarão relacionadas, procurando a realização de articulações entre os dados e as referências teóricas adotadas. Bardin (2004), afirma que o processo de categorização das respostas possibilita a condensação de dados brutos em categorias operacionais.

4.5 Aspectos éticos da pesquisa

Destaca-se que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Maringá, por meio do Parecer Consubstanciado nº 500.558, sendo que todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A Apresentação e Discussão dos Resultados serão expostos simultaneamente no intuito de facilitar o entendimento e explanação destes. Foram categorizados de acordo com a Matriz Analítica (APENDICE VI) composta por categorias e seus respectivos indicadores, sendo que para cada indicador, serão apresentados e discutidos os dados das observações, das entrevistas dos professores, dos gestores, e nos indicadores que forem cabíveis, os resultados das entrevistas com os discentes, conforme se apresentam abaixo.

5.1 Categoria: Ambiente de Trabalho

A categoria Ambiente de Trabalho envolve os indicadores referentes às características estruturais e demográficas que se referem ao setor, estrutura física e material, as características pedagógicas e pessoais, e laborais que contemplam as questões voltadas à assessoria pedagógica, remuneração, carga horária e tempo de formação e atuação.

Os quadros a seguir respondem esta categoria indicando o panorama das escolas onde os pesquisados atuam. Optou-se por classificá-las como Inadequado, Parcial e Adequado, para melhor entendimento do leitor, sendo Inadequado que deixou a desejar em alguns aspectos, Parcial que atende

parcialmente às necessidades do cotidiano escolar e Adequado que atende às necessidades do cotidiano escolar. Foi considerado como necessidades do cotidiano escolar: quadras, salas e outros espaços disponíveis em boas condições de uso e higiene para as aulas; materiais em quantidade e qualidade suficientes; assessoria pedagogia no decorrer do ano em todas as questões pedagógicas.

Quadro 03 - Características Estruturais do Ambiente de Trabalho

	Professores Escola Pública	Professores Escola Privada	Professores Escolas Públicas e Privadas
Espaço Físico	Adequado	Adequado	Adequado
Materiais	Parcial	Parcial	Parcial
Assessoria Pedagógica	Adequado	Parcial	Adequado
Remuneração	Adequado	Adequado	Adequado

O quadro acima indica, segundo os professores e gestores que atuam no setor público, que as características estruturais de seu ambiente de trabalho, permitem um bom desempenho profissional para o docente de Educação Física, pois apesar de haver algumas deficiências neste, como qualidade e quantidade de material que atende parcialmente às necessidades, espaços divididos exigindo o rodízio entre turmas, mas adequados, não chegam a interferir negativamente no desenvolvimento das aulas. O que também é afirmado pelos professores e gestores que atuam no setor privado e pelos professores que atuam em ambos os setores.

Desta forma, os investigados confirmaram o que diz Bento (1998), que a falta de estrutura física e material não podem justificar o trabalho pedagógico descompromissado, pois, mesmo em condições relativamente simples, é possível adotar boas aulas de Educação Física. Entretanto, facilita o trabalho do professor se a escola possuir boa estrutura e materiais bons e variados para organizar e adotar aulas diferenciadas, e também estimula a participação dos alunos no processo de aprendizagem.

No que se refere à assessoria pedagógica, os professores e gestores do setor público, bem como os que atuam em ambos os setores, afirmam que esta acontece de forma adequada, durante todo o ano, auxiliando os professores em seus planejamentos, nas questões metodológicas e no que for necessário dentro de suas competências. Já para os professores que atuam no setor privado, a assessoria pedagógica acontece parcialmente, sendo que 02 (dois) disseram que não são assistidos pela equipe pedagógica ao longo do ano, somente no momento do planejamento e 01 (um) disse que sim. Estas respostas contrapõem o exposto pelos gestores do setor privado que afirmaram que auxiliam os professores. Esta contraposição talvez se deva ao fato dos professores tomarem por base o ano letivo como um todo e os gestores somente os períodos de planejamento.

Esse aspecto apontado pelos professores das instituições privadas pode estar em acordo com os resultados encontrados no estudo realizado por Pieri e Tancredi (2007), no qual indicam que os problemas que preocupam a equipe gestora referem-se mais a questões organizacionais do que questões pedagógicas, mas acredita-se que a função da equipe pedagógica é coordenar as ações pedagógicas na instituição escolar e, a partir de suas ações, estabelecer uma ponte

entre direção, professores, alunos e pais. Deve ser um trabalho de liderança que ajuda os professores a desempenhar melhor a sua prática pedagógica, Sendo assim, este suporte deve se fazer presente no decorrer do ano letivo, nas diferentes atividades exercidas pelo professor e não somente em momentos específicos, como por exemplo, no planejamento, fato este enfatizado pelos professores entrevistados que trabalham nas instituições privadas. Já Libâneo, Oliveira e Toschi (2005), apontam como decisiva para o sucesso da escola e para a qualidade de ensino, a cultura organizacional do gestor. A forma como este conduz as ações na escola deve ser o foco para uma gestão de qualidade, deve também contribuir para o bom funcionamento da escola, ou seja, auxiliar para que os professores sejam mais bem preparados, que tenham clareza de seus objetivos e conteúdos no planejamento das aulas e que cativem os alunos para que estes participem efetivamente das aulas.

No que tange à remuneração, todos os professores entrevistados, de todos os ambientes, foram categóricos ao afirmar que esta é adequada, mas poderia ser melhorada em função do alto grau de responsabilidade que têm no cotidiano escolar. Já o pensamento de todos os gestores condiz com o que foi indicado pelos professores. E tanto professores como gestores, com exceção de um gestor do setor privado, afirmaram que a remuneração não influencia na atuação docente. Esta constatação difere do que aponta Feil (1995), que a manifestação de descontentamento salarial do professor provoca um sentimento de mal-estar profissional, determinando um fechamento à mudança e às possibilidades de inovações, gerando a alienação e a frustração, o que logicamente interfere na qualidade do ensino, o que foi indicado por um dos gestores do setor privado. Apesar dos professores considerarem adequada e afirmarem que não há interferência no trabalho docente, ainda demonstram uma insatisfação, ficando claro

nas diversas manifestações que vêm ocorrendo nos últimos anos, reivindicando melhores condições de trabalho e melhorias salariais.

Ainda se referindo à questão salarial, os professores que atuam nos dois ambientes disseram que não há diferença no salário, inclusive os professores que estão com mais tempo de atuação no setor público disseram que o valor da hora aula da escola pública é até superior ao valor da hora aula da instituição privada, o que também contraria a afirmação de Castilho; Charão; Ligabue (2004), que quem mais sofre com a questão dos baixos salários são os profissionais da rede pública de ensino. Cabe ressaltar que a remuneração, tanto do setor público quanto do privado, está atrelada ao tempo de serviço e ao nível que ocupa dentro do plano de carreira, o que pode justificar os resultados encontrados. .

Nas características pessoais laborais dos professores investigados, existem diferenciações no que se refere a tempo de graduação e atuação, carga horária de trabalho semanal e embasamento legal do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), conforme o quadro abaixo:

Quadro 04 - Características Pessoais Laborais dos Professores

Setor	Tempo de graduação	Tempo de atuação	Carga horária de trabalho semanal	Base legal da Formação
Público	15 – 25 anos	15 – 25 anos	40 horas	CFE 03/1987
Privado	03 – 07 anos	03 – 05 anos	20 – 40 horas	01 pela CFE 03/1987 02 pela CNE/CP 01/2002
Público/ Privado	05 – 15 anos	03 – 14 anos	40 horas	CFE 03/1987

Este quadro nos aponta que as formações iniciais aconteceram sob PPC's embasados tanto na Resolução CFE 03/1987, quanto na CNE/CP 01/2002, que a variação de carga horária é de 20 a 40 horas de trabalho semanal e que o tempo de graduação e atuação variam de 03 a 25 anos. Esta variação de tempo de atuação nos mostra que, de acordo com Farias (2010), no que se refere aos Ciclos de Desenvolvimento Profissional dos Professores de Educação Física, os professores que atuam no setor público encontram-se no Ciclo de Afirmação e Diversificação na Carreira, que é aquele em que há a busca pelo reconhecimento profissional por meio de titulação e status profissional e a efetivação das expectativas profissionais, assim como a valorização da profissão. E também se encontram no Ciclo de Renovação da Carreira, marcado pelo domínio das atividades corriqueiras do ambiente escolar, proveniente das experiências profissionais até então vivenciadas, caracterizando três tipos de professores, os encantados com a docência; os considerados renovadores da atuação profissional, e os defensores da causa docente.

Os professores do setor privado encontram-se no Ciclo de Entrada na Carreira, que é aquele que pode trazer incertezas, principalmente no que se refere à permanência nesta profissão, recorrem aos seus pares para resolver os problemas que surgem no contexto escolar, bem como se preocupam com a realidade escolar. E no Ciclo de Consolidação das Competências Profissionais na Carreira, na qual vão à busca de conhecimentos por meio da formação continuada e cursos de atualização, compreendem melhor a profissão, o que possibilita diversificar sua prática pedagógica e a competência adquirida na formação inicial é reafirmada, da mesma forma que as competências que emergem da atuação profissional são consolidadas.

Os professores que atuam nos setores públicos e privados encontram-se nos Ciclos de Entrada na Carreira, Consolidação das Competências Profissionais na Carreira e Afirmação e Diversificação na Carreira.

Embasado no que preconiza Farias (2010), os professores deste estudo encontram-se em diferentes ciclos de desenvolvimento profissional, de acordo com o tempo de atuação, e assim poderiam atuar de maneiras diferenciadas, entretanto os resultados encontrados não apontam para isso, e sim foi observada uma atuação similar, o que não corrobora ao pensamento de Farias.

Apesar da diversificação apresentada, tais como: tempo de graduação e atuação variando entre 3 a 25 anos, professores do setor privado apresentarem menor tempo de graduação e atuação que os professores do setor público, a maioria dos professores do setor privado terem base legal de formação pela CNE/CP 01/2002 e todos os professores do setor público pela CFE 03/1987, carga horária de trabalho entre 20 a 40 horas semanais, não foi verificado, a partir das observações e entrevistas, diferenças na prática pedagógica desses professores, sugerindo assim que os fatores anteriormente investigados, neste caso, não interferem em suas atuações. O que não se pode determinar que em períodos anteriores e posteriores à realização deste estudo, não possa haver interferência desses aspectos na atuação do professor.

5.2 Categoria: Formação Continuada

A Formação Continuada abrange os indicadores referentes às possibilidades de participação, direcionados ao tipo, frequência de realização e por quem é ofertada a formação; e o indicador objetivos do docente pela busca da formação continuada busca identificar qual o motivo que leva o professor a participar da formação, se é por elevação de nível, conhecimento ou afastamento.

Quadro 5 - Possibilidades de Participação

	Professores do Ambiente Público	Professores do Ambiente Privado	Professores dos Ambientes Públicos e Privados
Caracterização	Cursos de extensão e pós-graduação, Reuniões e Palestras	Cursos de extensão e pós-graduação, Reuniões e Palestras	Cursos de extensão e pós-graduação, Reuniões e Palestras
Frequência	Semestral	Aleatória	Aleatória Semestral
Oferta	Instituições em que estão inseridos e Estado	Instituições em que estão inseridos, Estado Instituições externas	Instituições em que estão inseridos, Estado Instituições externas
Participação	Obrigatória	Obrigatória	Obrigatória

Desta forma, de acordo com o quadro acima, no setor público, para os professores e gestores, a formação continuada se caracteriza como cursos de extensão e pós-graduação, reuniões e palestras. A frequência que ocorre é semestral, a participação é obrigatória e é ofertada pela instituição que estão

inseridos e pelo Estado. Citaram ainda que estas se caracterizam por temáticas isoladas, sem continuidade, com pouco tempo de duração, o que muitas vezes deixa a desejar para o professor. Gonçalves e Passos (2004) apontam que as políticas públicas, por mais que tenham ocorrido alguns avanços, ainda deixam a desejar quanto ao processo de capacitação de professores, o qual muitas vezes é oferecido como uma simples formação, ao contrário de um processo de desenvolvimento profissional contínuo.

Chimentão (2009) aponta que a formação continuada deve ir além de atender às necessidades do professor no dia-a-dia da escola, não podendo ser vista apenas como um conjunto de modelos metodológicos ou lista de conteúdos que, se seguidos, serão a solução para os problemas encontrados no ambiente escolar. O processo de formação continuada pode ser valioso se aproximar os pressupostos teóricos e a prática pedagógica, se fazendo eficaz ao conscientizar o professor de que teoria e prática são dois lados da mesma moeda, uma vez que a teoria auxilia na melhor compreensão da sua prática e lhe dá sentido e, conseqüentemente, que a prática proporciona melhor entendimento da teoria, e evidencia a necessidade de ser fundamentada, considerando que a prática pela prática não tem sentido.

Para os professores e gestores do setor privado e professores que atuam nos dois setores, a caracterização da formação continuada é a mesma mencionada pelo setor público, apesar da frequência ser aleatória e ser ofertada tanto internamente como por instituições externas.

Mas, tanto os professores como os gestores investigados, salientam ainda que ocorre formação em serviço, a qual pode contribuir para sanar deficiências dos professores provenientes da formação inicial e também para

oportunizar a atualização dos professores no que se refere a conhecimento de mundo e também a questões pedagógicas. Esta formação oportuniza também momentos de reflexão sobre sua própria prática, discussão com os seus pares e troca de experiências, possibilitando assim rever a sua atuação objetivando sempre a qualidade de ensino. Nesse sentido, Nóvoa (2002) aponta que a formação do professor se desenvolve realmente no espaço da escola, com os problemas pedagógicos e organizacionais. E também Guimarães (2005) chama a atenção para os momentos importantes para a formação do professor que ocorrem na escola, entre eles as reuniões pedagógicas, conselhos de classe, planejamento, entre outras ações coletivas. Sendo assim, professores e gestores não devem esperar que a formação continuada seja ofertada somente por órgãos públicos e/ou por instituições externas, mas sim, tomar iniciativas para organizar suas próprias ações internas, pois é dali, de seu próprio cotidiano, que surgem e podem ser buscadas as maiores e melhores capacitações para melhorar a atuação do professor.

Quadro 6 - Objetivos de Busca da Formação Continuada

	Professores do Ambiente Público	Professores do Ambiente Privado	Professores dos Ambientes Públicos e Privados
Elevação de nível no plano de Carreira	Sim	Sim	Sim
Melhoria do Conhecimento e da atuação prática	Sim	Sim	Sim
Afastamento	Não	Não	Não
Outros	Não	Não	Não

Este quadro nos mostra que para todos os professores e gestores investigados, os objetivos do professor buscar a formação continuada são a ascensão de nível no plano de carreira, a qual foi evidenciada por todos e também a melhoria do conhecimento e da atuação prática, apesar de, na maioria, esta participação ser uma imposição. Isto vai ao encontro do que Valle (2003) já indicava, que faz parte dos projetos da maioria dos professores que pretende permanecer no magistério, participar de formações continuadas, motivados principalmente pela vontade de criar novas situações de ascensão na carreira e de melhorar sua competência pedagógica. Apesar da formação continuada ser essencial na vida docente, pois esta é necessária para uma boa atuação do professor, uma vez que o estudo, a pesquisa, a reflexão da própria ação podem possibilitar mudanças na sua atuação, a partir da forma de pensar o fazer pedagógico proveniente da vivência de novas experiências, percebe-se que ainda há necessidade da obrigatoriedade para

a participação desses docentes, visto que nas ações de caráter facultativo, a participação dos docentes é reduzida.

Desta maneira, a formação continuada é caracterizada por cursos de extensão e pós-graduação, reuniões e palestras, ofertadas pela instituição em que o professor está inserido e pelo Estado, tendo como principais objetivos de busca a ascensão de nível no plano de carreira e a aquisição de conhecimento. Mesmo sendo uma imposição, uma obrigatoriedade, os professores jamais podem perder o foco de que os conhecimentos adquiridos na formação continuada podem e devem ser colocados em prática, desde que atenda às necessidades do seu cotidiano, isso não significa que os cursos devem ser caracterizados como um receituário, uma lista de atividade, mas devem dar possibilidade aos professores para adaptar a sua realidade sem distanciar a prática da teoria. Acredita-se que uma das maneiras de tornar a formação continuada mais significativa para os professores, seria identificar junto aos próprios professores quais seus interesses e necessidades para, a partir disso, organizar as ações de formação continuada.

5.3 Categoria: Atuação

Esta foi analisada a partir dos indicadores voltados ao desempenho profissional que se refere às habilidades e competências, domínio de conteúdo e de turma e cumprimento do tempo de aula e metodologia adotada, já por meio do indicador envolvimento do docente foi identificada a participação do professor nas diversas atividades realizadas no contexto escolar, e o indicador vivências e

experiências envolve o relacionamento social e situações vivenciadas pelos professores com os demais docentes, equipe pedagógica e alunos.

Quadro 7 - Desempenho Profissional

	Professores do Ambiente Público			Professores do ambiente Privado	Professores dos Ambientes Públicos e Privados Professor A
	Professor A	Professor B	Professor C		
Domínio de conteúdo	Sim	sim	Sim	Domínio de conteúdo	sim
Controle organizacional	Sim	sim	Sim	Controle organizacional	sim
Tempo de aula	cumpre	cumpre	Cumpre	Tempo de aula	cumpre
Metodologia	Aulas diversificadas e centradas no aluno, com aproximações ao Modelo C da Concepção de Aulas Abertas.	Tecnicista: cobra gesto técnico e ação tática	"Rola Bola": não diversifica o conteúdo	Metodologia	Aulas diversificadas e centradas no aluno, com aproximações ao Modelo C da Concepção de Aulas Abertas.

O quadro anterior indica que todos os professores que atuam no setor público possuem domínio de conteúdo, controle organizacional do grupo e cumprem o tempo de aula, mas diferem em suas metodologias. Dentre os três docentes que atuam no Ensino Público, o professor A se utiliza de uma metodologia que se aproxima do Modelo C da Concepção de Aulas Abertas, proposta por Hildebrandt (1986), na qual as aulas são orientadas na problematização e o aluno tem baixo grau de co-decisão. Assim, a aula tem origem em uma situação problema em que as

soluções não são fixadas anteriormente pelo professor, pois os alunos devem criar, experimentar e avaliar conjuntamente e com a ajuda do professor as várias possibilidades de solução. O professor B do ensino público, simplesmente deixa os alunos decidirem o que querem fazer, caracterizando assim como o “rola a bola”, que de acordo com Darido e Souza Junior (2010), é uma aula de Educação Física que não apresenta um método pedagógico, mas sim, os alunos decidem o que vão, como e quando fazer, e o professor acaba se tornando um mero espectador, sem maiores interferências. E, por fim, o professor C, é ele quem determina o andamento da aula, não havendo interferência dos alunos, deixando evidente que é adepto de uma concepção tecnicista de ensino, em que o professor, segundo Castro, Silva e Souza (2008), assume as funções de vigiar, corrigir e ensinar a matéria e desta maneira é visto como a autoridade máxima, um organizador dos conteúdos e estratégias de ensino e assim se torna o único responsável e condutor do processo educativo, também se utiliza do esporte formal, institucionalizado, com regras imutáveis na maioria das suas aulas. E os alunos em seus depoimentos confirmaram o que foi observado, pois citaram que todos os professores possuem domínio de conteúdo, domínio de turma e cumprem o tempo de aula. E no que se refere à metodologia utilizada, respectivamente para os professores acima citados, disseram para um que as aulas são boas e bem diversificadas em termos de conteúdo, para o outro, não há utilização de conteúdos diferenciados, e o terceiro, que cobra o gesto técnico e a movimentação tática correta, já que o conteúdo ensinado é o esporte.

Isso aponta que, apesar dos professores trabalharem no mesmo ambiente, sob as mesmas normas, eles ainda têm a possibilidade de adotar metodologias diferenciadas, deixando claro que não existe um padrão determinado

pela escola e que talvez a equipe pedagógica não interfira no desenvolvimento das aulas dos professores. Essa diferenciação de atuação, por muitas vezes é percebido e comparado pelos alunos, e estes, nem sempre concordam com o que lhes é oportunizado. Isto pode gerar alguns conflitos, pois como existe um rodízio e divisão dos espaços, os alunos podem efetuar comparações entre professores gerando um desconforto para o meio escolar. Seria importante que na tentativa de evitar este desconforto, os professores tentassem chegar num consenso, de se adotar uma metodologia, quando não igual, no mínimo semelhante com o objetivo de se atender os conteúdos indicados e relacionados no planejamento anual.

Os professores do setor privado também possuem domínio de conteúdo, de turma e cumprem o tempo de aula. Já na metodologia, todos trabalham de forma direcionada, controlando toda a aula, mas oportunizando aos alunos opinarem sobre as atividades das aulas, o que remete também ao Modelo C da Concepção de Aulas Abertas em que os alunos têm baixa possibilidade de co-decisão. Referente a estes, os alunos afirmaram que as aulas realmente são direcionadas pelo professor, são diversificadas, nas quais o professor determina uma modalidade esportiva por bimestre, pois o conteúdo mais utilizado é o esporte, contudo sempre desenvolvem um conteúdo diferente do esporte simultaneamente, tais como, dança, lutas, capoeira, jogos e brincadeiras, etc.. Enfatizaram ainda, que há divisão dos alunos de acordo com o sexo para realização da atividade.

Já os professores que atuam nos dois ambientes, público e privado, apresentam as mesmas características de desempenho profissional observadas nos professores do setor privado, ou seja, apresentam uma atuação centrada no aluno; inclusive no depoimento dos alunos, as semelhanças observadas foram confirmadas. E este desempenho foi identificado em ambos ambientes, o que pode

indicar, que no período de realização desta pesquisa não há influência do ambiente no desempenho profissional docente. Contudo, não se pode afirmar isso em períodos anteriores, como por exemplo, o professor que trabalhava em um ambiente público, ao iniciar sua atuação em um ambiente privado, não possa ter mudado a sua forma de atuar a partir do contato com organização curricular diferenciada, normas estabelecidas e assim podendo ter padronizado sua prática pedagógica, levando-o a atuar de forma semelhante nos dois ambientes diferentes em que trabalha. Cabe destacar também, que o que pode determinar este desempenho dos docentes, são os conhecimentos adquiridos na formação inicial, na continuada e na vivência enquanto ser humano, pois segundo Cró (1998), é no dia a dia da escola, atuando, que o professor tem possibilidades de compreender melhor a sua prática e de como atuar frente aos desafios que surgem, sejam eles de ordem metodológica ou organizacional, caracterizando assim uma formação continuada.

Sendo assim, o desempenho profissional dos professores investigados se caracteriza com uma adequada capacidade organizacional de grupo, domínio de conteúdos e cumprimento do horário de aula. No que se refere à metodologia, existe um consenso entre professores do setor privado e professores que atuam nos dois ambientes, sendo que a diferenciação neste indicador se apresentou somente no setor público. E isso indica que, neste caso, o ambiente não é responsável pela diferenciação metodológica, pois os professores que atuam em dois ambientes se utilizam da mesma concepção metodológica, ou seja, com aproximações ao Modelo C da concepção de aulas abertas, e os professores do setor público, apesar de estarem no mesmo ambiente, se utilizam de metodologias diferenciadas, sendo estas com proximidade as do Modelo C da concepção de aulas abertas, “rola bola” e tecnicista.

5.3.1 Indicador: Envolvimento Prático do Docente

Segundo os professores do setor público, eles participam de forma espontânea dos encontros para elaborar o planejamento anual da disciplina, pois este é essencial para sua atuação. Sabe-se que o planejamento é realizado nos dias e horários de trabalho do professor, e assim, caso o professor não se faça presente é atribuída falta ao mesmo, o que pode interferir no processo de elevação de nível do professor, podendo assim sugerir, então, que esta participação não é de todo espontânea. O que pode ter motivado os professores a utilizarem o termo espontâneo, seja a importância e a necessidade que visualizam da realização deste planejamento. No que se refere aos demais eventos institucionais, (reuniões, semana pedagógica, eventos culturais esportivos, etc.) suas participações acontecem por imposição, por obrigatoriedade institucional, o que é confirmado pelos depoimentos dos gestores.

Esta não disposição para participarem dos eventos institucionais pode estar relacionada à fase que se encontram em sua carreira profissional, no Ciclo de Renovação da Carreira, que segundo Farias (2010), estes já dominam todas as atividades do ambiente escolar, o que pode levá-los a acreditar que o que será explanado nestes eventos, já sabem, e só se fazem presente porque pode interferir diretamente em suas aposentadorias e demais benefícios trabalhistas.

Os professores do setor privado também dizem participar de forma espontânea no planejamento anual, pelo fato também de acreditarem que é essencial para sua atuação. Já nos demais eventos institucionais, indicaram que a participação é obrigatória, mas comparecem porque acreditam que faz parte do

trabalho do professor e que é necessária a sua colaboração para a rotina da instituição. Posicionamento este, que foi confirmado pelos gestores.

Este posicionamento e atitude dos professores se embasam e indicam o que Farias (2010) descreve sobre o ciclo que se encontram, o Ciclo de Consolidação das Competências Profissionais, no qual compreendem melhor sua profissão e buscam novos conhecimentos por meio de formação continuada, que é o caso neste momento.

E os professores que atuam nos dois ambientes, públicos e privados, apresentam as mesmas características dos professores que atuam no setor privado, ou seja, dizem participar de forma espontânea no planejamento anual e comparecem nos demais eventos institucionais na busca de novos conhecimentos e pela importância que atribuem ao fato de poderem colaborar com a rotina escolar.

Mediante o descrito anteriormente, o envolvimento prático docente nas instituições acontece de forma espontânea, apesar de ser obrigatória na maioria dos momentos, no planejamento da disciplina, na semana pedagógica, em eventos culturais e esportivos, reuniões, etc, com exceção dos professores do setor público, que essa espontaneidade acontece somente no planejamento da disciplina, nos demais eventos é por obrigatoriedade. Os resultados encontrados, contradizem a visão que muitos têm em relação à participação dos professores nos eventos institucionais, talvez se fossem realizadas observações e acompanhamentos no decorrer desses eventos, os resultados deste estudo sobre esse aspecto, poderiam ser diferentes, pois ali ter-se-iam condições de conferir a manifestação destes professores confirmando ou não o que, neste caso, foi manifestado.

Esse posicionamento remete ao pensamento de Engers e Gomes (2007), que apontam o conselho de classe e a semana pedagógica como forma de

educação continuada, pois são espaços que possibilitam o encontro de professores, tornando-os propícios ao aprendizado. Por isso, é primordial que o professor deve se fazer presente nos eventos organizados e realizados pela instituição escolar, sendo que esta participação faz parte da função do professor e não se restringe à aplicação da aula propriamente dita. É importante e necessária a participação do professor em conselhos de classe, semanas pedagógicas, eventos culturais e esportivos, entre outros, pois estes são momentos que proporcionam a ele observar, analisar, refletir e discutir com seus pares sobre as diferentes situações que ocorrem no contexto escolar, que possibilita olhar além da sala de aula, ou seja, pode interagir com a comunidade escolar de forma ampla, ampliando seu leque de experiências que poderão auxiliá-lo na sua atuação profissional de maneira geral, envolvendo aspectos metodológicos, sociais e afetivos.

5.3.2 Indicador: Vivências e Experiências

No que se refere ao relacionamento social e situações vividas com docentes, equipes pedagógicas e alunos, em seu tempo de serviço, foi unânime o posicionamento de todos os investigados, os quais indicam que o professor de Educação Física sempre apresenta um 'ótimo relacionamento com todos do ambiente escolar, enfatizando que, por muitas vezes, é o professor mais querido pelos alunos. E este bom relacionamento, acreditam que seja influenciado diretamente pela disciplina e suas características, e pela facilidade que demonstram de seguir ou lidar com normas pré-estabelecidas institucionalmente, também pela grande facilidade de comunicação que apresentam.

Referente a isso, Morales (2000) cita que a comunicação e os relacionamentos são fundamentais para o contexto educacional. Ele afirma que quando os relacionamentos se desintegram, quando não há comunicação entre os indivíduos que fazem parte do meio escolar, podem vir à tona comportamentos indesejáveis, como o desrespeito, a agressividade, entre outros. Já Silva (1992), destaca como um dos aspectos principais de um professor bem sucedido, os aspectos afetivos, em que o professor deve demonstrar entusiasmo, interesse, motivação, deve proporcionar um ambiente agradável, respeitando os alunos e saber lidar com diferentes situações que possam ocorrer no dia a dia da escola. Assim, o tipo de relacionamento apresentado pelos professores de Educação Física dos ambientes públicos e privados, considerado como positivo, pode influenciar no andamento de diferentes ações no contexto escolar, culminando no melhor aprendizado dos alunos e na manutenção de um clima harmonioso.

Portanto, a atuação do professor não deve se resumir unicamente no ensino do conhecimento específico, mas deve estar atenta ao relacionamento deste com os colegas de trabalho, os alunos e a habilidade de selecionar e organizar os conteúdos a serem ministrados, de forma que a aula seja significativa. Conforme Miguel (2000), o professor tem como função social fazer a mediação entre o que o aluno aprende no seu cotidiano e a formação, possibilitando a aquisição de conhecimentos que permitem ao aluno compreender a realidade da qual faz parte e melhorar o seu desenvolvimento pessoal, desta forma, a escola, a disciplina e o conteúdo serão significativos para a vida do aluno. A atuação do professor envolve também sua participação nos eventos organizados pela instituição escolar e sua capacidade de comunicação e adaptação às normas impostas, o que, com certeza, culminará na atuação tão desejada e buscada pelas instituições de ensino.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As escolas, componentes essenciais no processo educacional, têm como foco principal a aprendizagem do aluno, que juntamente com os professores buscam a aquisição do conhecimento. Para atuar neste contexto, o profissional da docência deve ter versatilidade, competência acadêmica, domínio de conhecimentos específicos da sua área e conhecimentos sobre docência.

No caso do professor de Educação Física não é diferente, além da necessidade de possuir estas características, sua área deve ser tratada com cuidado em função de toda sua complexidade, analisada e repensada a partir da formação inicial, continuada e pela prática efetiva do professor. Com esse pensamento, analisou-se a atuação de professores de Educação Física da Educação Básica de Campo Mourão.

No que se refere aos ambientes educacionais públicos e privados de atuação de professores de Educação Física da Educação Básica do município de Campo Mourão PR, segundo os professores e gestores destas instituições de ensino, estas possuem estruturas físicas que apresentam algumas deficiências, como qualidade e quantidade de material que atendem parcialmente as necessidades do cotidiano escolar, espaços reduzidos sendo divididos e exigindo rodízio entre turmas para sua utilização, mas são adequados. A assessoria pedagógica acontece em ambos os ambientes, sendo que no público se dá ao longo do ano e no privado, somente em períodos de planejamento. A remuneração financeira é indicada como adequada, mas os professores manifestaram

insatisfação através de recentes movimentos em prol de melhorias salariais. Indicam que não há diferenças salariais ou de valores entre ambiente público e privado, o que pode ser atribuído ao tempo de atuação e localização no nível do plano de carreira. Mas essa remuneração poderia ser melhorada em função do elevado nível de responsabilidade atribuído a esses professores no cotidiano escolar.

Os professores que atuam no ambiente público, são todos graduados pela Resolução CFE 03/1987, possuem carga horária semanal de trabalho de 40 horas e atuam na docência entre 15 e 25 anos, o que os coloca no Ciclo de Afirmção e Diversificação na Carreira e no Ciclo de Renovação da Carreira, proposto por Farias (2010). Já os professores que atuam no ambiente educacional privado são graduados pelas Resoluções CFE 03/1987 e CNE/CP 01/2002. Possuem carga horária de trabalho semanal entre 20 e 40 horas, e seu tempo de atuação na docência é de 03 a 05 anos, o que os coloca nos Ciclos de Entrada na Carreira e de Consolidação das Competências Profissionais na Carreira. E apesar de se encontrarem em fases de desenvolvimento profissional diferentes, com grande variação de idade, tempo de formação e atuação, não foram constatadas diferenciações na forma de atuação.

Quanto ao envolvimento prático docente, que também é um indicador da atuação, acontece de forma espontânea, apesar da obrigatoriedade, e os professores percebem a importância e a necessidade de participarem e colaborarem, o que influencia diretamente no cotidiano escolar. Esta espontaneidade por parte dos professores que atuam unicamente no ambiente público, somente não é percebida no que se refere à participação em eventos institucionais, com exceção do planejamento.

A atuação dos professores nos ambientes públicos e privados é caracterizada por uma ótima capacidade de relacionamento social, pois estes em suas vivências diárias com alunos, docentes e equipe pedagógica, demonstram grande empatia por todos, facilidade de comunicação, chegando ao ponto de, por muitas vezes, serem considerados os professores mais queridos pelos alunos, embora acredita-se que este bom relacionamento seja dependente e influenciado diretamente pelas características da disciplina. A atuação é também caracterizada por um desempenho profissional adequado no que se refere ao domínio de conteúdo, controle organizacional de grupo, cumprimento do tempo de aula e metodologia, diferenciando somente nesta última, no qual entre os professores do ambiente privado parece existir um consenso de sua aplicabilidade e uma ação desigual entre os professores do ambiente público.

A formação continuada, caracterizada em ambos os ambientes por cursos de extensão e pós-graduação, reuniões, palestras e formação em serviço, ofertadas por instituições onde o professor está inserido e pelo Estado. Tem como objetivos principais de sua procura a elevação de nível no plano de carreira e a aquisição de conhecimentos. No ambiente público, ocorre de forma semestral, com temáticas isoladas, sem continuidade e deixa a desejar, para o professor, sendo sua participação obrigatória. Já no ambiente privado, a ocorrência é aleatória e, mesmo sendo obrigatória a participação, os professores fazem questão de participar, pois entendem a sua função e necessidade.

No que se refere aos aspectos que podem interferir na atuação dos professores de Educação Física nos ambientes públicos e privados, estes aqui categorizados como ambiente de trabalho, formação continuada e atuação, não apresentaram indicações que levem a concluir que houve interferência na atuação

dos referidos professores frente à grande similaridade da caracterização destas categorias para ambos os ambientes.

Sendo assim, as configurações da atuação profissional de professores de Educação Física em ambientes educacionais de gestão pública e privada de Campo Mourão são similares, e no momento não apresentaram fatos que demonstraram que sofrem influência do ambiente de trabalho investigado. Talvez as poucas diferenciações observadas e as possíveis de existirem, possam ser atribuídas a conhecimentos de mundo, sobre docência e sua aplicabilidade.

O resultado encontrado, que reflete o panorama da atuação dos professores de Educação Física no município de Campo Mourão é preocupante, pois demonstra uma atuação não favorável ao ensino, com foco em poucos conteúdos, prioritariamente o esporte, com pouca variação de estratégias metodológicas e somente alguns alunos possuem o poder de co-decisão. A estrutura disponibilizada é considerada adequada para o tipo de aula que realizam, uma vez que há pouca variação na utilização de espaço e material nas aulas ministradas, deixando de explorar os diferentes conteúdos que fazem parte da Educação Física.

As aulas de Educação Física, especificamente a atuação dos professores do município de Campo Mourão, considerando as indicações acima, não estão atendendo completamente ao que pregam as Diretrizes Gerais para a Educação Básica (2013), que enfatiza que a escola deve construir uma cultura de direitos humanos para preparar cidadãos plenos, sendo que a educação destina-se a múltiplos sujeitos e tem como objetivo a troca de saberes, a socialização e o confronto do conhecimento, segundo diferentes abordagens, exercidas por pessoas de diferentes características (físicas, intelectuais, emocionais, sociais, crenças, etc.).

Ao professor não basta somente conhecimento específico para sua atuação, deve ir além, deve trabalhar de forma pluridisciplinar, para que o aluno perceba a relação do conteúdo de sua disciplina com as demais e também para que seja crítico e criativo frente às situações diárias que passe no contexto escolar, conseguindo externar para o contexto extraescolar do qual faz parte, ou seja, é necessário proporcionar uma formação integral do aluno, entretanto, a maneira como os professores estão atuando não está contribuindo para que isto aconteça.

Por fim, a partir dos resultados encontrados verifica-se que a atuação do professor pode ser influenciada por questões epistemológicas, ontológicas, sociais, afetivas e morais, que transpassam os conhecimentos adquiridos na formação inicial e continuada. Tais possibilidades de influências indicam uma lacuna de conhecimento para o ambiente pesquisado e região, sugerindo dessa forma, novos e mais detalhados estudos nesta linha de pensamento, no intuito de possibilitar subsídios na tentativa de promover melhorias na atuação dos profissionais da docência.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. I. Formação continua de professores. BRASIL. **Formação contínua de professores**. Ministério da Educação, Agosto, 2005.

ALMEIDA, L., FENSTERSEIFER, P.E. O lugar da experiência no âmbito da educação física. **Movimento**. V.17, n. 04, p.247-263, Porto Alegre,out/dez, 2011.

ALTENFELDER, A. H. **Formação continuada**: os sentidos atribuídos na voz do professor. Dissertação de Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade de São Paulo. São Paulo: 2004.

ANASTASIOU,L.G.C. **Metodologia do ensino superior**: da prática docente a uma possível teoria pedagógica. Curitiba: IBPEX Autores Associados, 1998.

ANFOPE. **Documentos Finais** do VII Encontros Nacionais da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação, 1994.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições Setenta, 2004.

BARROS, K. O.S. **As intencionalidades e os desdobramentos do CAPP no trabalho dos professores da Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte**. 2004. Dissertação de Mestrado em Educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

BELINTANE, C.. Por uma ambiência de formação contínua de professores. **Cadernos de Pesquisa**. [online]. nov. 2002, n.117

BENTO, J. O. **Planejamento e avaliação em educação física**. Lisboa: Livros horizonte, 1998.

BERNARDO, A.P. **A formação continuada na trajetória profissional de professores de educação física**. Dissertação de mestrado. Programa de Pós graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria.Santa Maria, 2008, 110p.

BETTI, M. **Educação física escolar**: Ensino e Pesquisa-ação. São Paulo: Unijui, 2009;

BRACHT, V. **Educação física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

BRACHT, V. **Educação física e ciência**: cenas de um casamento (in)feliz. Ijuí : Ed. UNIJUÍ, 1999.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei n. 9394/96. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica**. Brasília: CNE, 2002.

BRONFENBRENNER, U., CECI, S. J. Nature-Nurture reconceptualized in developmental perspective: A bioecological model. **Psychological Review**, v. 101, n. 4, p. 568-586, 1994.

BRONFENBRENNER, U.; MORRIS, P. A. The ecology of developmental processes. In: DAMON, W.; LERNER, R. M. (Orgs.). **Handbook of child psychology**, Vol. 1: Theoretical models of human development. New York: John Wiley, 1998. p. 993-1028.

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano**: experimentos naturais e planejados. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

BUENO, J.G.S. Função social da escola e organização do trabalho pedagógico. **Educar**. n.17, p.101-110, 2001.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação física no Brasil**: a história que não se conta. Campinas: Papyrus, 1991.

CASTILHO, A.L.; CHARÃO, C.; LIGABUE, L. Quanto vale um professor? **Revista Educação**. São Paulo: Segmento, jun., 2004.

CASTRO, J. N., SILVA, S. H. A, SOUZA, N. M. P. A influência das ideias pedagógicas nas abordagens da Educação Física. **Revista Digital**. Buenos Aires - Año 13. Nº 123. Ago. 2008.

CESÁRIO, M. **Formação de professores de educação física na Universidade Estadual de Londrina**: tradução do projeto curricular pelos professores. Tese de doutorado. Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2008, 235p.

CHAKUR, C.R.S.L. (Des) Profissionalização docente e formação continuada: situação e perspectivas atuais. In: LEITE, C.D.P.; OLIVEIRA, M.B.L.; SALLES, L.M.F. (Orgs.) **Educação, psicologia e contemporaneidade**. Taubaté: Cabal Editora, 2000.

CHIMENTÃO, L.K. **O significado da formação continuada docente**. In: 4º CONPEF – Congresso Norte Paranaense de Educação Física. Londrina, UEL, 2009.

CRÓ, M. de L. **Formação inicial e contínua de educadores/professores**. Porto: Porto Editora, 1998.

CUNHA, M. I. **O bom professor e sua prática**. 6. ed. Campinas: Papyrus, 1996.

_____. **O bom professor e sua prática**. 12 ed. Campinas: Papyrus, 2001

DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 2001.

DARIDO, S. C. Professores de Educação Física: avanços, possibilidades e dificuldades. **Revista do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte**, v.18, n.2, p. 192-206, 1997.

DARIDO, S. C., **Educação física na escola**. Guanabara Koogan S.A., 2003.

DARIDO, S. C., SOUZA JUNIOR, O. M. **Para ensinar educação física: Possibilidades de intervenção na escola**. 6.ed. Campinas – SP: Editora Papirus, 2010.

DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C.. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**. v. 17. n. 36. 2007.

DINIZ, M. et al. A formação e a condição docente num contexto de complexidade e diversidade. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, Vol. 03, n.4, jan/jul 2011.

FARIAS, G. O. **Carreira docente em educação física**: uma abordagem na construção da trajetória profissional do professor. 2010. 303 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

FARIAS, G.O., NASCIMENTO, J.V. Fatores intervenientes na carreira de professores de Educação Física. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 15, n.2, p.465-483,, abr./jun. 2012.

FARIAS, G. O.; SHIGUNOV, V.; NASCIMENTO, J. V. Formação e desenvolvimento profissional dos professores de Educação Física. In: SHIGUNOV, V.; SHIGUNOV NETO, A. (Org.). **A formação profissional e a prática pedagógica**: ênfase nos professores de Educação Física. Londrina: O Autor, 2001. p.19-53.

FEIL, I.T.S. **A formação docente nas séries iniciais do primeiro grau**: repensando a relação entre a construção do conhecimento por parte do professor e o modo como ensina, 1995. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 1995.

FENSTERSEIFER. P. E. **A Educação física na crise da modernidade**. Ijuí: Ed.UNIJUÍ, 2001.

FERREIRA, L. A. et al. A realidade docente: o olhar do professor de educação física escolar iniciante. In: **Congresso Internacional de la AIESEP**, EspanhallLacorutia, 2002.

FERREIRA, N.R.S. **Atitude interdisciplinar, formador do professor e autonomia profissional**. Tese de doutorado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2011, 196p.

- FLICK, U. **Métodos qualitativos na investigação científica**. Lisboa: Monitor, 2005.
- FOLLE, A., FARIAS, G.O., BOSCATTO, J.D., NASCIMENTO, J.V. Construção da carreira docente em Educação Física. escolhas, trajetórias e perspectivas. **Movimento**. Porto Alegre, v. 15, n. 01, p. 25-49, janeiro/março de 2009
- GARCIA, M. C.. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1995.
- GARRIDO, S.. **Qualificação do ensino público e formação de professores**. Pesquisa CNPq 300051/90-5 (R/N). Educação (fev.) 2000.
- GASPARI, T.C., SOUZA JUNIOR, O., MACIEL, V., IMPOLCETTO, F., VENANCIO, L., ROSÁRIO, L.F., IORIO, L., THOMMAZO, A.D. DARIDO, S.C. A realidade dos professores de Educação Física na escola: suas dificuldades e sugestões. **Revista Mineira de Educação Física**, Viçosa, v.14, n.1, p.109-137, 2006.
- GATTI, B. A. Formação continuada de professores: a questão psicossocial. **Cadernos de Pesquisa**. [on-line]. 2003 n. 119.
- GAUTHIER, C. et al. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí: Editora Unijuí, 1998.
- GEGLIO, P. C.. **Formação continuada de professores e mudança de prática: uma análise a partir da narrativa de professores**. Tese de doutorado. Programa de Psicologia da Educação da Pontifícia Universidade Católica. São Paulo:,2003.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo:Atlas, 2006.
- GONÇALVES, H. A.. **Manual de metodologia da pesquisa**. São Paulo: Avercamp, 2005.
- GONÇALVES JUNIOR, L., DRIGO, A.J. A já regulamentada profissão educação física e as artes marciais. **Motriz**. Vol. 7, n.2, p.131-132, Jul-Dez, 2001.
- GONÇALVES, L.R.; PASSOS, S.R.M.M.S. Processo de desenvolvimento profissional do professor: educação continuada. **Paradoxa**, Niterói, v.10, n.17, p.45-56, 2004.
- GUIMARÃES, V. S. Os saberes dos professores – ponto de partida para a formação contínua. **Formação contínua de professores**. Ministério da Educação, Agosto, 2005.
- HILDEBRANDT, R. **Concepções abertas no ensino da educação física**. Rio de Janeiro. Ao Livro técnico, 1986.
- HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995, p.31-61

ILHA, F.R.S., KRUG, H.N. O processo de formação de professores de Educação Física; realidade e desafios. **Educação Temática Digital**, Campinas, v.11, n.1, p.74-95, jul./dez. 2009.

IMBERNÓN, F. **Formação docente profissional: forma-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2000.

KRÜGER, L.G. **As concepções da formação profissional da licenciatura em Educação Física: trajetórias docentes e suas perspectivas contributivas**. Dissertação de mestrado. Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 2007, 145p.

LIBÂNEO, J. C. Sistema de organização e de gestão da escola: teoria e prática. In: LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 313-351.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA J. F.; TOSCHI M. S.; **Educação escolar: políticas estrutura e organização**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LIMA, M. S. L. **A formação contínua do professor nos caminhos e descaminhos do desenvolvimento profissional**. Tese de doutorado. Faculdade de Educação. Univerdidade de São Paulo. São Paulo: 2001.

LIMA, P.G., BARRETO, E.M.G., LIMA, R.R. Formação docente: uma reflexão necessária. **Educere et Educare**, vol.2, nº 4, jul./dez, 2007, p.91-101.

LÜDKE, M., ANDRÉ, M.. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 6. ed. São Paulo: EPU, 2001.

MACHADO, A. A. Interação: um problema educacional. In: DE LUCCA, E. **Psicologia educacional na sala de aula**. Jundiaí: Litearte, 1995.

MANCUSO, R. C.. **Ação civil pública trabalhista**. 5 ed., São Paulo, Ed. RT, 2002.

MARCON, D.A. A construção das competências pedagógicas através da prática como componente curricular na formação inicial em Educação Física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esportes**. São Paulo, v.21, n.1, p.11-25, jan/mar, 2007.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M.. **Técnicas de Pesquisa: planejamento e execução de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. São Paulo: Atlas, 2006.

MARTINS JUNIOR, J. O professor de educação física e a educação física escolar: como motivar o aluno? **Revista de Educação Física/UEM**, Maringá, v.11, n.1, p.107-117, 2000.

MAZO, J. **A história do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria**. Santa Maria: UFSM, CEFD, 1997.

MIGUEL, M. E. B. A função social do professor: aspectos históricos. **Revista Diálogo Educacional**, v. 1,, n.1, p.1-95, jan./jun. 2000.

MINC, C.. Ecologia do mundo do trabalho. In: TRIGUEIRO, A. (coord). **Meio ambiente no século 21: 21 especialistas falam da questão ambiental nas suas áreas de conhecimento**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003, p. 231.

MOLINA NETO, V; MOLINA, R.K. Capacidade de escuta: questões para a formação docente em Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v.8, n.1, p.57-66, jan./abr. 2002.

MORALES, P. **A relação professor-aluno**. 2. Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos novos desafios e como chegar lá** . Campinas: Papirus, 2007.

MOREIRA, M. A. **A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula**. Brasília: UnB, 2006.

_____. _____ . **Aprendizagem significativa**. Brasília: UnB: 1999.

MINAYO, M. C. S.. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; GOMES, Suely Ferreira Deslandes Romeu (orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 2008, p.9-29.

NÓVOA, A.. Professor se forma na escola. **Nova Escola**. Edição nº 142 (maio). São Paulo: Abril Cultural, 2002.

NOVOA, A. (org). **Os professores e sua formação**. 2.ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, A.(Org.). Os professores e as histórias de sua vida. In: **Vidas de Professores**. Porto, Portugal: Porto, 1992. Cap. 1. p. 11-30.

NUNES, C.S.C. A função social da escola e sua relação com a avaliação escolar e os objetivos de ensino. **Trilhas**. Belém, v.1, n.2, p. 56-65, nov, 2000.

NUNES, C.M.F. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação & Sociedade**, ano XXII, nº 74, abril, p. 27- 42, 2001.

PACHECO, J.A.; FLORES, M.A. Formação contínua. In: GARCÍA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto, 1995.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Coordenação do Programa de Desenvolvimento Educacional. **Uma nova política de formação continuada e valorização dos professores da educação básica da rede pública estadual**. Documento-Síntese. Curitiba, março, 2007.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Coordenação do Programa de Desenvolvimento Educacional. Lei Complementar 130-14 de julho de 2010.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PIERI, G. S.; TANCREDI, R. M. S. P. O papel da equipe pedagógica e da direção na atuação de professores iniciantes das séries iniciais do ensino fundamental. **Cadernos da Pedagogia**. Ano I, Volume 01, Janeiro/Julho de 2007.

PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortes, 1999.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E.. (Org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

REGO, T. C. **Memórias de escola: Cultura escolar e constituição de singularidades**. Petrópolis: Vozes, 2003.

ROCHA, J. C. S. **A defesa processual do meio ambiente do trabalho: dano, prevenção e proteção jurídica**. São Paulo, Ed. LTr, 2002.

SANTOS, L.L.C.P. Formação do professor e pedagogia crítica. In: FAZENDA, I. (org.) **A pesquisa e educação e as transformações do conhecimento**. Campinas: Papyrus, 1995.

SEVERINO, A. J. **Ensino e Pesquisa na Docência Universitária: caminhos para a integração**. São Paulo, 2008.

SHIGUNOV, V.; FARIAS, G. O.; NASCIMENTO, J. V. O percurso profissional dos professores de Educação Física nas escolas. In: SHIGUNOV, V.; SHIGUNOV NETO, **A.Educação Física: conhecimento teórico x prática pedagógica**. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 103-152.

SHIGUNOV, V.; SHIGUNOV NETO, A.. **A formação profissional e a prática pedagógica: ênfase nos professores de Educação Física**. Londrina, Paraná: O Autor, 2001.

SILVA, M. H. G. F. D. **O professor como sujeito do fazer docente: a prática pedagógica nas 5as séries..** Tese de Doutorado em Educação. Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. São Paulo, 1992.

SOARES, C.L. et. al. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.

TAFFAREL C. Z; DANTAS JUNIOR, H. Formação de professores de Educação Física: a história como matriz científica In: TAFFAREL, C. Z.; HILDEBRANDT-

STRAMANN, R. (orgs.). **Currículo e educação física**: formação de professores e práticas pedagógicas nas escolas. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.

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

TARTUCE, G.L.B.P.,NUNES, M.M.R., ALMEIDA, P.C.A. Alunos do ensino médio e atratividade da carreira docente no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**. v. 40, n.140, p. 445-477, maio/ago, 2010.

TERRIEN, J. Uma abordagem para o estudo do saber da experiência das práticas educativas. In: **Anais da 18^a Anped** , 1995.

VALLE, I.R. **A era da profissionalização**: formação e socialização profissional do corpo docente de 1^a a 4^a série. Florianópolis: Cidade Futura, 2003.

WADA, C.C.B.B. Saúde: Determinante Básico do Desempenho. **Revista Alimentação e Nutrição**, n. 56, p. 36-38, 1990.

APÊNDICES



APENDICE I: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES QUE ATUAM EM SOMENTE UMA INSTITUIÇÃO

- 1) Por que você escolheu ser professor de Educação Física?
- 2) Como foi o processo da sua formação acadêmica?
- 3) Quais os motivos que te levaram a trabalhar na escola?
- 4) Como é elaborado o planejamento da disciplina de Educação Física? Quem elabora? Quais são os critérios utilizados?
- 5) Como é a estrutura disponibilizada para você desenvolver o seu trabalho?
- 6) Existe uma equipe pedagógica? Quais as contribuições (suporte) desta equipe pedagógica para o seu trabalho?
- 7) Você está satisfeito com a sua remuneração? Você considera sua remuneração adequada?
- 8) Qual sua carga horária?
- 9) Como você se relaciona com os alunos, docentes e equipe pedagógica?
- 10) Como é o clima Institucional? Como você se sente na escola?
- 11) Qual o tipo de formação continuada que você participa?
- 12) Qual a frequência de participação?
- 13) Busca a formação por opção? Qual o objetivo de participar desta formação (elevação de nível, conhecimento, afastamento, melhores ganhos)?
- 14) É possível aplicar no cotidiano das aulas os conteúdos/conhecimentos adquiridos na sua formação (inicial e continuada)?
- 15) A formação é oferecida por quem/qual (órgão/instituição)?
- 16) Você participa de eventos institucionais, conselhos de classe, reuniões, planejamento, semana pedagógica (se existe uma periodicidade), eventos

culturais, eventos esportivos, na reestruturação do projeto pedagógico? Essa participação se dá por opção ou imposição?

17) Qual o tempo de formação?

18) Qual o tempo de atuação?

19) Qual a sua postura frente a decisões da direção e atitude dos alunos? Qual o seu relacionamento com as regras institucionais e qual a sua participação na elaboração delas?

APÊNDICE II: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES QUE ATUAM EM DUAS INSTITUIÇÕES

- 1) Por que você escolheu ser professor de Educação Física?
- 2) Como foi o processo da sua formação acadêmica?
- 3) Quais os motivos que te levaram a trabalhar na escola – A e escola – B?
- 4) Como é elaborado o planejamento da disciplina de educação Física, quem elabora, quais são os critérios utilizados na escola – A e escola – B?
- 5) Como é a estrutura disponibilizada para você desenvolver o seu trabalho na escola – na escola – A e escola – B?
- 6) Quais as contribuições (suporte) da equipe pedagógica para o seu trabalho na escola na escola – A e escola – B?
- 7) Você está satisfeito com a sua remuneração na escola – A e escola – B?
Você considera sua remuneração adequada na escola – A e escola – B?
Existe diferença salarial entre as escolas na escola – A e escola – B?
- 8) Qual sua carga horária na escola – A e escola – B?
- 9) Como você se relaciona com os alunos, docentes e equipe pedagógica na escola – A e escola – B?
- 10) Como é o clima Institucional na escola – A e escola – B? Como você se sente na escola – A e escola – B?
- 11) Qual o tipo de formação continuada que você participa pela escola – A e escola – B?
- 12) Qual a frequência de participação?
- 13) Busca a formação por opção? Qual o objetivo de participar desta formação (elevação de nível, conhecimento, afastamento)?

- 14) É possível aplicar no cotidiano das aulas na escola – A e escola – B os conteúdos/conhecimentos adquiridos na sua formação (inicial e continuada) ?
- 15) A formação é oferecida por quem/qual (órgão/instituição)?
- 16) Você participa de eventos institucionais, conselhos de classe, reuniões, planejamento, semana pedagógica (se existe uma periodicidade), eventos culturais, eventos esportivos, na reestruturação do projeto pedagógico na escola – A e escola – B? Essa participação se dá por opção ou imposição?
- 17) Qual o tempo de formação?
- 18) Qual o tempo de atuação na escola – A e escola – B?
- 19) Qual a sua postura frente a decisões da direção e atitude dos alunos? Qual o seu relacionamento com as regras institucionais e qual a sua participação na elaboração delas?
- 20) Você acha que tem posturas profissionais distintas nos seus ambientes de trabalho?
- 21.1) Se sim:
- a) Como você descreveria as suas posturas nas duas instituições?
 - b) O que te leva a essas posturas?
 - c) Você se sente melhor na instituição X por qual(is) motivo(s)?
- 21.2) Se não:
- a) Descreva como você enxerga a sua postura profissional – nas duas instituições?
 - b) O que te leva a entender que não tem diferença?
 - c) Por que você procura ter uma postura igual?
 - d) Você se sente melhor em alguma das instituições?

APÊNDICE III: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS GESTORES

- 1) Como é elaborado o planejamento da disciplina de Educação Física? Quem elabora? Quais são os critérios utilizados?
- 2) Qual é a estrutura disponibilizada para o professor de Educação Física desenvolver seu trabalho?
- 3) Existe uma equipe pedagógica? Quem faz parte dessa equipe? De que forma essa equipe auxilia na prática pedagógica do professor de Educação Física?
- 4) Para você, a remuneração do professor é adequada? Pode influenciar na atuação do professor?
- 5) Como se dá a relação do professor de Educação Física com os alunos, com ou outros professores e com a equipe pedagógica?
- 6) É ofertada ao professor a formação continuada? Como se caracteriza esta formação? Com qual frequência é ofertada?
- 7) O professor é incentivado a buscar a formação continuada? De que maneira?
- 8) Você percebe que a formação continuada auxilia/influencia na prática pedagógica do professor? Ele coloca em prática os conhecimentos adquiridos?
- 9) O professor de Educação Física participa dos eventos institucionais, conselhos de classe, reuniões, planejamento, semana pedagógica, eventos culturais, eventos esportivos, na reestruturação do projeto pedagógico? Essa participação se dá por opção ou imposição?
- 10) Qual é a postura do professor em relação as decisões da direção e as atitudes dos alunos?

11) Como o professor lida com as regras institucionais? Ele participa da elaboração dessas regras?

APÊNDICE IV: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS ALUNOS

- 1) As aulas são sempre assim?
- 2) Quais os conteúdos utilizados ao longo do ano?
- 3) O professor diversifica as aulas?
- 4) O professor possibilita a participação de todos nas aulas?

APÊNDICE V: FICHA DE OBSERVAÇÃO

SETOR	(<input type="checkbox"/>) PÚBLICO (<input type="checkbox"/>) PRIVADO
PÚBLICO ATENDIDO	
MISSÃO OU OBJETIVO DA INSTITUIÇÃO	
ESTRUTURA	Material –
	Local Utilizado – (<input type="checkbox"/>) Sala de aula (<input type="checkbox"/>) Quadra (<input type="checkbox"/>) espaços diversos. Qual? _____
	Condições do Local –
DOMÍNIO DE CONTEÚDO	(<input type="checkbox"/>) SIM (<input type="checkbox"/>) NÃO Você deve descrever o que caracteriza uma e outra
ESTRATÉGIA METODOLÓGICA	
CONTROLE ORGANIZACIONAL DO GRUPO	(<input type="checkbox"/>) SIM (<input type="checkbox"/>) NÃO IDEM
CUMPRIMENTO DO TEMPO DA AULA	(<input type="checkbox"/>) SIM (<input type="checkbox"/>) NÃO
OBS:	

APÊNDICE VI: MATRIZ ANALÍTICA

Categorias	Elementos	Indicadores	Questões
Ambiente de Trabalho	Características estruturais e demográficas	<ul style="list-style-type: none"> - Setor (público ou privado) - Estrutura física - Material didático 	
	Características Pedagógicas	<ul style="list-style-type: none"> - Assessoria pedagógica 	
	Características pessoais/laborais	<ul style="list-style-type: none"> - Remuneração - Carga horária - Tempo de formação - Tempo de atuação 	
Formação Continuada	Possibilidades	<ul style="list-style-type: none"> - Tipo - Frequência de realização - Se busca por opção - Se é oferecido pela instituição 	
	Objetivos do Docente	<ul style="list-style-type: none"> - Elevação de nível - Conhecimento - Afastamento 	
Atuação	Desempenho profissional	<ul style="list-style-type: none"> - Habilidades e competências - Domínio de conteúdo - Domínio de turma - Cumprimento do tempo da aula 	
	Envolvimento do docente	<ul style="list-style-type: none"> - Participação em eventos institucionais - Conselho de classe - Reuniões - Planejamento - Semana pedagógica - Eventos culturais e esportivos - Participação na reestruturação do Projeto Pedagógico. 	
	Vivências e experiências	<ul style="list-style-type: none"> - Relacionamento social - Situações vividas com docentes, equipe pedagógica e alunos em seu tempo de serviço. 	