

Uma análise dos discursos de professores de Educação Física sobre trabalho pedagógico¹

An analysis of the speeches of physical education teachers on pedagogical work

Análisis de los discursos de profesores de educación física sobre trabajo pedagógico

Daiane Dalla Nora - Prefeitura Municipal de Santa Maria | Secretaria de Município da Educação | Santa Maria | RS | Brasil. E-mail: dallanoradaiane@gmail.com | 

Liliana Soares Ferreira - Universidade Federal de Santa Maria | Departamento de Fundamentos da Educação | Santa Maria | RS | Brasil. E-mail: anailferreira@yahoo.com.br | 

Resumo: O objetivo foi analisar os discursos dos professores de Educação Física sobre o trabalho pedagógico que realizam em uma rede municipal do interior do RS. Para produção de dados foi realizada entrevista semiestruturada com 14 professores da Rede de um município da região central do Rio Grande do Sul. As entrevistas foram analisadas tendo como referência as categorias do Materialismo Histórico Dialético: totalidade, historicidade, contradição, mediação e práxis. Também foram consideradas as categorias de conteúdo: Trabalho pedagógico, Sentidos e Educação Física. Compreendeu-se que os professores produzem os sentidos do trabalho pedagógico por meio da descrição de desafios e possibilidades, por meio dos quais se tornam professores. Portanto, a produção dos sentidos do trabalho pedagógico ocorre a partir da relação dialética entre trabalho, significados e tornar-se professor, num movimento contínuo que ocorre no interior da escola durante o trabalho pedagógico.

Palavras-chave: trabalho pedagógico; educação física; educação.

¹ O presente texto apresenta parte dos resultados da tese de doutorado defendida em 2021, no Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Rio Grande do Sul.

Abstract: The objective was to analyze the speeches of Physical Education teachers about the pedagogical work they carry out in a municipal network in the interior of RS. For data production, a semi-structured interview was carried out with 14 teachers from the Network of a municipality in the central region of Rio Grande do Sul. The interviews were analyzed with reference to the categories of Dialectical Historical Materialism: totality, historicity, contradiction, mediation and praxis. The content categories were also considered: Pedagogical work, Senses and Physical Education. It was understood that teachers produce the meanings of pedagogical work through the description of challenges and possibilities, through which they become teachers. Therefore, the production of the meanings of pedagogical work occurs from the dialectical relationship between work, meanings and becoming a teacher, in a continuous movement that occurs within the school during pedagogical work.

Keywords: pedagogical work; physical education; education.

Resumen: El objetivo fue analizar los discursos de profesores de Educación Física sobre el trabajo pedagógico que realizan en una red municipal del interior de RS. Para producir datos, se realizó una entrevista semiestructurada a 14 docentes de la Red de un municipio de la región central de Rio Grande do Sul. Las entrevistas fueron analizadas tomando como referencia las categorías del Materialismo Histórico Dialéctico: totalidad, historicidad, contradicción, mediación y praxis. También se consideraron las categorías de contenidos: Trabajo pedagógico, Sentidos y Educación Física. Se entendió que los docentes producen los significados del trabajo pedagógico a través de la descripción de desafíos y posibilidades, a través de los cuales se convierten en docentes. Por lo tanto, la producción de significados en el trabajo pedagógico se da a partir de la relación dialéctica entre trabajo, significados y devenir docente, en un movimiento continuo que se da dentro de la escuela durante el trabajo pedagógico.

Palabras clave: trabajo pedagógico; educación física; educación.

- Recebido em: 25 de setembro de 2022
- Aprovado em: 27 de dezembro de 2022
- Revisado em: 04 de novembro de 2024

1 Introdução

Considera-se que trabalho pedagógico seja um conceito e uma categoria de análise. Para descrevê-lo como conceito, Ferreira (2018) tem optado por apresentar as concepções em etapas. Primeiramente, a descrição de “trabalho” e, posteriormente, de “pedagógico”, e, por fim, “trabalho pedagógico”, entendido como o trabalho dos professores na escola que visa à produção do conhecimento em aula (p. 594). Para tanto, implica “[...] participação política em todos os momentos escolares, além de intenso imbricamento, comprometimento e responsabilidade com o projeto pedagógico institucional” (p. 594). A autora cria um contexto teórico-semântico, com aspectos históricos, sociais, culturais, políticos, econômicos e filosóficos, para caracterizar trabalho pedagógico como: **a)** trabalho de sujeitos que, ao realizá-lo, produzem historicidade e se autoproduzem, visando à produção do conhecimento; **b)** localizado na área de serviços e; **c)** incluído no campo intelectual, considerado na perspectiva marxiana como trabalho improdutivo; **d)** além disso, é político, pois “Por ser pedagógico, o trabalho dos professores reveste-se de uma intencionalidade, portanto, é político por excelência” (p. 602).

Deste modo, pensar sobre o trabalho pedagógico dos professores de Educação Física (EF), tendo os mesmos como sujeitos, significa mudança na organização da escola, nos lugares que os sujeitos ocupam na escola, “[...] eliminando centralidades hierárquicas, concentração de decisões e fazendo a linguagem circular. É, desse modo, que pode haver, também, a superação dos modelos empresariais aplicados à gestão da escola” (FERREIRA, 2017, p. 129). Ainda, segundo a autora, o pedagógico transita entre o individual e o coletivo, de forma dialética e o trabalho acontece a partir dos professores, envolvendo os estudantes e demais sujeitos. E como alternativa para mudança na forma como é organizado o processo de produção do conhecimento na escola, propõe primeiramente o planejamento do projeto individual, de modo que o coletivo deste organize o projeto institucional, buscando deste modo resgatar as intencionalidades, sua socialização e discussão, para constituírem-se projetos coletivos (FERREIRA, 2017).

Tendo em vista estes pressupostos, esse estudo teve como objetivo analisar o trabalho pedagógico dos professores de EF e suas mediações, buscando compreender como os eles constituem-se professores, os desafios e as possibilidades do trabalho pedagógico. O texto se organiza em três partes: em primeiro lugar, a descrição dos aportes teóricos e metodológicos da pesquisa. Segue a análise e discussão dos dados produzidos sobre o trabalho pedagógico dos

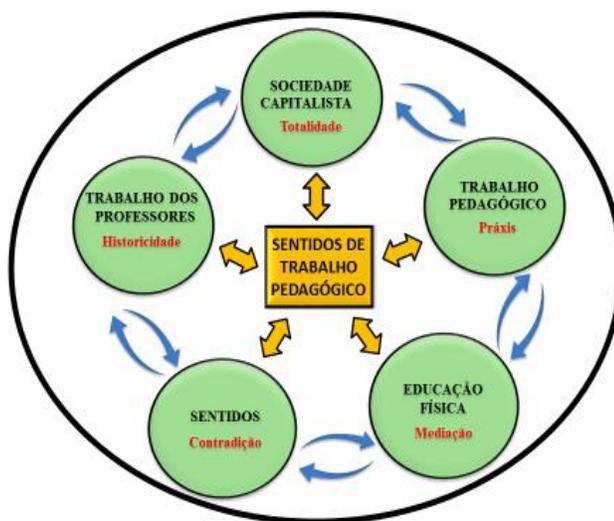
professores de EF naquela rede municipal de ensino: os desafios e as possibilidades. Por fim, as considerações finais.

2 Aportes teóricos e metodológicos

Este estudo foi desenvolvido tendo como orientação teórico-metodológica o Materialismo Histórico Dialético (MHD), pois se entende que ele direciona para a interpretação da realidade concreta da sociedade, e procura a compreensão da essência dos fenômenos estudados, tendo em vista a sua transformação. A opção pelo método justifica-se, também, pelo entendimento de que o mesmo possui as condições teórico-metodológicas necessárias para analisar e compreender a realidade social a ser investigada. O método se apresenta como um caminho para se chegar ao objeto, por meio das relações estabelecidas pelas suas próprias características. Porém, deixa-se claro, o cuidado para que o objeto de estudo não seja descaracterizado pelos rigores metodológicos, sendo uma orientação prévia, de modo a não engessar a pesquisa com o método.

As categorias metodológicas do método do MHD trabalhadas no estudo foram: a totalidade, a historicidade, a contradição, a mediação e a práxis, as seguintes categorias de conteúdo: Trabalho pedagógico; Sentidos e Educação Física, conforme figura abaixo.

Figura 1- Categorias da pesquisa.



Fonte: Elaboração própria.

A produção de dados também foi realizada por meio de entrevista, uma técnica muito utilizada e que busca descobrir aspectos de determinada experiência através do diálogo. Gil

(2008, p. 109) define a entrevista como uma “[...] técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formulam perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social”.

Frente às considerações expostas acima, realizou-se a entrevista semiestruturada, entendendo possuir maior liberdade para o entrevistador levantar questões pertinentes ao tema em pauta, e a possibilidade do entrevistado fazer uma reflexão da realidade que vivencia.

Após contato com os sujeitos e o prévio aceite a participar da pesquisa, fizeram parte da entrevista semiestruturada catorze (14) professores de EF da Rede Municipal de Ensino de um município gaúcho. As entrevistas foram realizadas de modo individual, em local e horário combinado com cada sujeito. Para participar da entrevista, os sujeitos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). As entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas na íntegra pela pesquisadora. Após concluído este processo, o texto resultante da transcrição da entrevista foi entregue aos sujeitos da pesquisa, via e-mail, para que fizessem a leitura e verificassem as informações e, cientes do conteúdo contidas na transcrição, os sujeitos da pesquisa assinaram a Declaração de Consentimento, autorizando o uso dos dados fornecidos, sendo os nomes dos professores preservados.

As perguntas que orientaram a entrevista semiestruturada, foram estabelecidas a partir de questões orientadoras de acordo com os objetivos delimitados para a investigação, que foram estruturadas nos seguintes blocos articulados entre si: **Bloco 1:** O trabalho pedagógico dos professores de EF, com questões relacionadas ao componente curricular EF, descrição do trabalho pedagógico realizado pelos professores, dificuldades e possibilidades do trabalho, implicações da formação inicial e continuada, Orientações Curriculares da RMESM, relações estabelecidas com os diferentes segmentos da escola; **Bloco 2:** Os sentidos de trabalho pedagógico para os professores de EF, com questões relacionadas à constituir-se professor, sentidos de trabalho e escola, limitações, motivações do trabalho, expectativas e sentidos de trabalho pedagógico para os professores.

A análise dos dados produzidos através da Entrevista Semiestruturada foi realizada com base na análise dialética, que parte da luta de classes, das relações sociais estabelecidas entre os capitalistas e a classe trabalhadora. Na análise dialética, ocorre o movimento de articulação teórico-metodológica. Conforme Kuenzer (1998), no processo de produção do conhecimento, faz-se necessária a articulação entre as categorias metodológicas e as categorias de conteúdo, de

modo que as categorias de conteúdo geram o movimento, orientadas pelas categorias metodológicas.

As perguntas que compuseram o roteiro da entrevista caracterizaram-se por abordar características gerais dos interlocutores quanto à vida acadêmica; descrições do que realizam na escola; concepções de trabalho pedagógico; e , por fim, análise de seu trabalho como trabalho pedagógico. Os professores que participaram da pesquisa estão assim caracterizados:

Quadro 1 - Características dos professores de Educação Física.

	Nome	Formação	Pós-Graduação	Tempo de trabalho no magistério	Tempo de trabalho na Rede Municipal
01	Jogo	EF- Licenciatura	Mestrado em EF	3 anos	3 anos
02	Esporte	EF- Licenciatura	Mestrado em EF	3 anos	2 anos
03	Ginástica	EF- Licenciatura	Especialização em EF Escolar	7 anos	3 anos
04	Dança	EF- Licenciatura	-	6 anos	2 anos
05	Lutas	EF- Licenciatura Plena	Especialização em Fisiologia, Especialização em Gestão Educacional, Mestrado em Educação, Doutorado em Educação	22 anos	22 anos
06	Futsal	EF- Licenciatura Plena	Especialização em atividade física, desempenho motor e saúde	2 anos	2 anos
07	Voleibol	EF- Licenciatura Plena	Especialização em Ciência do Movimento Humano, Mestrado em Ciência do Movimento Humano	17 anos	17 anos
08	Handebol	EF- Licenciatura	Especialização em EF Escolar, Mestrado em EF	4 anos	2 anos
09	Basquete	EF- Licenciatura EF- Bacharelado	-	3 meses	3 meses
10	Futebol	EF- Licenciatura Plena	Especialização em Gestão Educacional, Mestrado em Educação	12 anos	9 anos
11	Atletismo	EF- Licenciatura Plena	Especialização em EF Escolar, Especialização em Gestão Educacional, Especialização em Interdisciplinaridade na Formação de professores	14 anos	8 anos
12	Corpo	EF- Licenciatura	Especialização em EF Escolar	3 anos	1 ano
13	Cultura	EF- Licenciatura Plena	Mestrado em Educação nas Ciências	23 anos	9 anos
14	Saúde	EF- Licenciatura	Especialização em EF Escolar, Mestrado em EF	3 anos	3 anos

Fonte: Elaboração própria.

Dos catorzes (14) entrevistados, nove (9) são mulheres e cinco (5) são homens, que foram identificados por nomes fictícios relacionados aos conteúdos da EF, sendo eles: Jogo, Esporte, Ginástica, Dança, Lutas, Futsal, Voleibol, Handebol, Basquete, Futebol, Atletismo, Corpo, Cultura e Saúde. Percebeu-se que a maioria dos professores vêm de uma formação inicial mais recente, com enfoque maior na questão pedagógica², deixando em segundo plano o treinamento para o esporte competitivo, conforme expressa Lutas abaixo:

[...] tem uma relação com a graduação, por exemplo, o pessoal que se formou naquela época de 1990, tinha mais uma formação de treinamento mesmo, e agora essa formação pedagógica proporcionada pelo curso ela é mais ampla, então isso também interfere no tipo de professor que está entrando na Rede.

Para Lutas, que possui 22 anos de tempo de trabalho, a formação inicial dos professores é influenciada por uma concepção de EF que é mais ampla, pode-se dizer relativa a uma Cultura Corporal da/na escola. Por esse motivo, o trabalho pedagógico vem se modificando e tendo mais relevância dentro da Rede.

No processo de produção de dados, ao realizar a entrevista, considerou-se que, ao socializarem seus discursos sobre o que realizam, os professores expressam a realidade concreta, possibilitando a produção de consciência sobre si e sobre o contexto em que estão inseridos.

A linguagem, organizada sob a forma de discurso, materializa os sentidos produzidos pelo sujeito em relação ao social, a si como ser social, é, portanto, um trabalho e, como tal, produz. Vale dizer: um discurso é material, porque é composto de linguagem e esta, de caráter histórico, é produção humana com a qual é organizado o social e, portanto, é trabalho, elemento pelo qual os humanos se produzem humanos. A linguagem não é o discurso, este se compõe por ela, de modo político, pois é escolha, limite, possibilidade e coaduna-se com a posição social dos sujeitos. (FERREIRA, 2020, p. 16).

Ferreira (2020) defende que no discurso está contido o social, de modo que já inclui as posições de classe social e as relações que os sujeitos estabelecem com a mesma. Para a autora “[...] o discurso não é individual, relaciona-se à formação coletiva, e assim tem a ver com a historicidade. Desse modo, a materialidade do discurso está no próprio discurso, relacionando-se ao contexto do interlocutor e do investigador” (p. 16). Argumenta que os discursos, cuja base é a linguagem, visam a ser:

² A maioria dos professores entrevistados cursou Educação Física – Licenciatura, com base na Resolução CFE nº 03/87, em que os currículos das instituições foram elaborados de modo a habilitar o profissional a trabalhar exclusivamente, na Educação Básica.

[...] manifestação consciente dos sujeitos, estão em conformidade com a posição social pela qual cada sujeito se percebe socialmente, dependendo de sua participação na produção material da vida, pela venda ou pela compra da força de trabalho e pela propriedade ou não dos meios de produção. Tal crença inscreve-se em um modo de entender a relação entre o ser social e a produção do discurso, relacionando-os à posição que ocupa, vive ou pode viver dentro de uma formação social. Essa posição lhe confere uma classe social na qual e por meio da qual se produzem também discursos. (FERREIRA, 2020, p. 8).

Neste sentido, “os professores, ao produzirem discursos sobre si e sobre o que produzem, elaboram os sentidos e os assumem como verdadeiros. Dada a formalidade do momento, obviamente, são discursos objetivados” (FERREIRA, 2020, p. 15). Por conseguinte, “No capitalismo, há que se investigar quais condições se tem de produzir um discurso crítico, sobretudo se o discurso crítico está subjugado à produção da mais-valia imposta pelo capitalista, base da práxis revolucionária” (p. 7). É preciso enfatizar na produção dos discursos, a consciência de classe, que, conforme Taffarel e Santos Júnior (2009, p. 9), “[...] se expressa na capacidade analítica crítica e na organização revolucionária em dadas condições objetivas”. No discurso evidencia-se essa consciência de classe, da classe em si, da classe para si e da luta de classe.

A sistematização e categorização dos dados se deram pelo agrupamento de temas, e produziram um sistema de categorias de conteúdo, que foi analisado em consonância com as categorias metodológicas do MHD.

3 O trabalho pedagógico dos professores de educação física: os desafios

Nesta seção são apresentados os dados produzidos, analisados sob o viés dos desafios do trabalho pedagógico nos discursos dos professores de Educação Física.

Quando questionados sobre a EF na escola, como área de conhecimento, os professores responderam que ela tem um importante papel na formação dos estudantes, sendo um componente curricular fundamental como as demais disciplinas,

A EF na escola é fundamental, ela é importantíssima na Rede [...]. (DANÇA)

A EF como disciplina representa-se como as outras disciplinas do conhecimento. Através do movimento também contribui para o processo de formação integral do ser humano, para o ganho pessoal, social e a preservação de sua própria cultura. (ATLETISMO)

Porém, existe uma visão distorcida da EF na escola, sendo, muitas vezes, vista pela escola apenas como um espaço para recreação ou um recreio ampliado.

Eu acho que ela não tem grande importância não, comparando com as outras, ela não é valorizada. E mais, digamos que hoje em dia ainda é, e esperamos que continue, obrigatória. (CORPO)

A EF, muitas vezes, eu percebo que ela não tem um lugar. Às vezes, parece um momento de relaxamento das crianças dentro da escola. Algumas vezes, ela aparece como auxiliar de algumas outras disciplinas. Mas como um componente que tem uma função social específica dentro da escola eu não percebo, pelo menos não na SMed, ela é sempre uma função adjacente às outras disciplinas. (FUTEBOL)

Evidenciou-se certa desvalorização desse componente curricular se considerados os discursos relatando falta de espaços e materiais adequados para as aulas, de investimentos nesta área.

À medida que considero importante, também desvalorizam por falta de materiais e manutenção dos espaços, inclusive pela SMed, que sempre os recursos são diminuídos, cada vez mais diminuídos e enxugados para as escolas. (ESPORTE)

Além da questão dos investimentos, a maioria dos professores relata certa desvalorização e organização da SMed em relação ao professor(a), há uma cobrança da presença em sala de aula, não restando tempo e espaço para reuniões pedagógicas, diálogos que objetivem, discutir casos de estudantes.

Eu acho que é como eu falei antes, é uma falta de organização. Eles não se organizam, eles não se preocupam com o professor, com a realidade que os professores vão enfrentar na escola e também com a questão de investimentos. (JOGO)

Os desafios e limitações do trabalho pedagógico são descritos pelos professores, conforme quadro abaixo.

Quadro 2 - Desafios e limitações do trabalho pedagógico.

Dimensões do trabalho pedagógico	Desafios e limitações do trabalho pedagógico
Dimensão Histórico-ontológica	<ul style="list-style-type: none">▪ Desvalorização do(a) professor(a)▪ Desvalorização salarial▪ Medo da volta da militarização▪ Exigência do CREF
Dimensão político-social	<ul style="list-style-type: none">▪ Falta de investimento na educação▪ Currículo inconsistente▪ Realidade social dos estudantes▪ Falta de estrutura familiar▪ Pais ausentes▪ Condição social e política das famílias▪ Visão limitada dos pais do que é EF▪ Senso comum da EF▪ Falta da relação teoria-prática▪ Hegemonia do futebol▪ Esportivização
	<ul style="list-style-type: none">▪ Desinteresse dos estudantes

Dimensão Pedagógica	<ul style="list-style-type: none">▪ Falta de infraestrutura e materiais▪ Indisciplina dos estudantes▪ Tempo para planejamento▪ Redução dos períodos de EF▪ Excesso de carga horária▪ Turmas lotadas▪ Inclusão - estudantes com deficiência, dependem de medicação, filhos de apenados e dependentes químicos
----------------------------	--

Fonte: Adaptação de: FUENTES, R. C. Dimensões do trabalho pedagógico nos cursos superiores de tecnologia da UFSM: uma análise dialética. 2017. **Tese** (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.

Percebe-se que as dimensões do trabalho pedagógico, mencionadas pelo pesquisador, abordam aspectos como o conhecimento historicamente produzido, a intencionalidade da sua produção e o compromisso com os aspectos sociais. Para o autor, essa articulação das três dimensões o torna fundamental e significativo, pois “É nesse mesmo íterim que a categoria trabalho pedagógico passa a ter relevância como categoria capaz de sintetizar um conjunto de elementos e condicionantes que constituem o trabalho daqueles que se dedicam a esfera educacional” (FUENTES, 2017, p. 118). Para o autor, a dimensão histórico-ontológica trata do conhecimento produzido historicamente pela humanidade, com centralidade nessa categoria, a qual [...] “conecta-se epistemologicamente ao conceito de trabalho, diferenciando-se radicalmente de prática ou ação pedagógica, hipostasia-se no conceito marxiano de ‘trabalho’ como elemento distintivo do gênero humano e, portanto, ontológico” (p. 130). A dimensão pedagógica traz a intencionalidade à produção de conhecimento. “A dimensão pedagógica organiza e promove o caráter educativo do processo – entendido como ação coletiva dos sujeitos na produção do conhecimento” (p.130). E a dimensão político-social ratifica o compromisso com os aspectos sociais da educação, expressa o caráter coletivo, produção do conhecimento, entre [...] “professores e estudantes e integra um processo de trabalho que congrega o desejo dos estudantes por um “vir a ser” objetivo, vislumbrado através da educação como potencial transformador (*práxis*)” (p. 130). Conforme o autor, a ilustração gráfica permite compreender o trabalho pedagógico, a articulação dinâmica das três dimensões.

Então, a maioria dos professores (13) se sentem motivados parcialmente com o trabalho. Às vezes, motivados com os estudantes que querem aprender, por poder ajudar a transformar a vida de muitos deles, relatando isso como muito gratificante. Por outro lado, os eles perdem essa motivação no decorrer do trabalho pedagógico devido a fatores como: questões salariais, tempo

de, rotina exaustiva, desvalorização, entre outros motivos, conforme expressam, nos excertos de entrevista analisados a seguir:

Às vezes, sim, às vezes, não. Acho que o trabalho do professor devido à realidade da escola se torna difícil, desgastante e estressante. Acredito que o professor só deveria trabalhar 20 horas e receber como se trabalhasse 40 horas e que pudesse então ter maior carga horária para planejar. (JOGO)

Às vezes, eu me sinto e, às vezes, não, pelo excesso de trabalho, porque os professores, no geral, têm muitas turmas e uma demanda... ainda não porque é início de ano letivo, mas daqui a pouco tem um projeto disso, projeto daquilo. Então, à medida que o tempo do professor vai apertando à medida que vai diminuindo o tempo para essa organização, isso de certa forma interfere na motivação. (LUTAS)

A categoria tempo do e no trabalho dos professores está relacionada a processos de intensificação, através de reformas curriculares e políticas educacionais que fazem o tempo ser destinado a cumprimento de metas e tarefas, e não à produção do conhecimento que deveria ser o foco do que realizam. A motivação com o seu trabalho poderia ser maior se as condições fossem melhores. Além disso, existe a culpabilização do professor(a) pela situação preocupante da educação brasileira, como os baixos índices de aprendizagem dos estudantes. Futebol relata que *“Tem diminuído frente ao cenário de descrédito do professor por parte de nossos governantes. Acho inadmissível a culpabilização do professor em um cenário de baixo investimento e crescente desigualdade social em nossas escolas”*. Percebe-se que as condições de trabalho têm interferido diretamente na valorização social dos professores.

Então, eu sinto que, muitas vezes, a gente não tem valorização. A gente tem é questionamento, é cobrança, é gente querendo filmar a nossa aula para ver se a gente está doutrinando. Um negócio que é totalmente inadequado, parece que a gente está dentro de uma bolha e as pessoas tão botando a culpa no professor. (FUTEBOL)

Para os entrevistados existem momentos em que eles não são vistos como professores, e sentem que eles não têm valorização por parte da sociedade. Além disso, outro fator a ser considerado como condutor desse sentimento é a fragilidade existente na organização coletiva como classe trabalhadora. Percebe-se que a culpabilização sentida por eles decorre da divisão do trabalho, que fragmenta os processos de produção. A sociedade responsabiliza os professores como se fossem os culpados por tudo que acontece no país. Portanto, parece existir um sentido social que influencia nos sentidos de trabalho pedagógico. Contudo, em contraponto, o professor com maior tempo de serviço na Rede relatou que o trabalho pedagógico da EF vem se consolidando e adquirindo maturidade. Ressaltou que quando começou a trabalhar, a EF era no período de contraturno (turno fora do horário normal de aula), ficando esse componente curricular à parte, não tendo uma integração com os demais.

[...] na década de 90, quando eu entrei, era um trabalho muito mais voltado para formação técnica, tanto que existiu um investimento maior de carga horária em treinamentos. Era muito comum o professor conseguir conciliar o horário de treinamento. Depois, isso foi se modificando. Depois na década de 2000 esse aspecto de treinamento foi sendo substituído pela questão mais pedagógica, e deixou de ter o foco no esporte. Agora o foco, principalmente a partir da elaboração daqueles referenciais, as orientações municipais, parece que a EF agora ela tem uma concepção mais ampla, que não só o esporte. (LUTAS)

Outro desafio destacado pelos professores é a visão limitada das famílias do que é EF, “[...] ano passado uma mãe chegou a me questionar por que o filho dela tinha uma nota baixa em EF, e eu: “Mãe, eu faço avaliações teóricas também, eu faço trabalhos e o teu filho não veio na escola e não fez os trabalhos, então não tem como eu dar nota para ele” (ESPORTE). Este trecho do discurso demonstra que Esporte acredita que as famílias e a sociedade têm uma visão limitada do que é EF, sendo essas limitações oriundas do senso comum, em que não há interesse em compreender quais os reais objetivos da EF. Nesse sentido, existe uma crença em que o trabalho com a EF é similar à atividade extraclasse. Provavelmente por isso, Cultura relate a sua apreensão de que essa desvalorização se aprofunde: “*nossa valorização está sempre na corda bamba, sempre no melindre. Quantas vezes nós corremos o risco de perder a EF no currículo escolar?*”. Entretanto, cabe ressaltar que, apesar dessa visão e dos riscos que corre a disciplina, a EF, como componente curricular, é uma disciplina que compõe o currículo formal da escola básica, tem objetivos, conteúdos, método e avaliação definidos, a despeito de, muitas vezes, ser vista na escola como uma disciplina complementar, a ser trabalhada extraclasse.

Puxa vida! Mas isso é currículo escolar, isso é área de conhecimento. Ele simplesmente colocou de uma forma leiga em rede nacional um senso comum. Que EF e Artes são extracurriculares quando não são extracurriculares. O que a gente tem que ter como alternativa num turno inverso? Inclusive oficinas que vão trabalhar de outra forma matemática e os outros conteúdos, ou oficinas que não estão ao alcance do currículo escolar. Oficina de fotografia, oficina de rádio, oficina de filmagem, de cinema, disso e daquilo. Isso vai enriquecer a cultura, isso é algo extraclasse. (CULTURA)

Outra questão que preocupa os sujeitos é a sua própria saúde. Muitas doenças físicas, mentais e psicossomáticas têm surgido, como ansiedade e depressão, em função do estresse, esgotamento, desgaste, tensões provocadas pela intensificação do trabalho. Os professores não estão fazendo atividade física, não estão cuidando da saúde, muito em parte devido à cansativa rotina diária de trabalho.

Eu penso semanalmente sobre isso e às vezes eu acredito que eu deveria continuar na profissão, mas, às vezes, diante das coisas que a gente passa de todas as situações eu paro e penso: o que que eu estou fazendo aqui como professora de EF? Ou como professora mesmo, o que eu estou fazendo aqui? Porque são tantas as dificuldades, e tão pouca valorização, eu não digo só questão financeira, eu digo que as pessoas não dão valor para profissão. Então, eu me pergunto se é realmente isso que eu quero, se eu quero e se vai valer a pena, e não adianta também a gente pôr a saúde da gente em risco para tentar ajudar. (CORPO)

Outra limitação do trabalho pedagógico é a falta de articulação entre teoria e prática, sendo a práxis pedagógica, muitas vezes, apenas entendida como prática, aspecto pouco explorado na formação inicial, ao afirmarem que não conhecerem suficientemente teorias sobre movimento: “[...] Então, eu acho que falta muito para nós, professores, colegas nossos, propriedade. Poder defender o trabalho e sobre a importância do trabalho, legitimar a EF, é isso que está faltando” (SAÚDE).

Para Saúde, as disciplinas da formação inicial ainda não se comunicam para que se possa legitimar a EF como área do conhecimento, para poder trabalhar melhor a relação teoria-prática. “Ter um conhecimento prévio dessa realidade como professores em formação, volta para um diálogo na universidade, volta para escola, isso é um jogo que precisa ter sempre, essa formação universitária com o conhecimento da realidade” (SAÚDE). A articulação entre teoria e prática na formação inicial possibilitaria aos professores desenvolverem propostas pedagógicas consistentes para a produção de conhecimento.

Outra dificuldade mencionada foi a necessidade de uma organização curricular comum para a Rede. A não existência de orientações curriculares para a área da EF dificultava a continuidade do trabalho, quando um novo estudante aparece matriculado. Eles relatam que os conteúdos trabalhados em uma escola, não eram, muitas vezes, mencionados ou trabalhados pelos professores da outra escola. Faz-se necessária mais cooperação dentro da área, de maneira que possibilitasse “ter sempre uma conversa, essa aproximação, um diálogo sempre entre os professores de EF, para que a gente soubesse o que está sendo trabalhado, com o que trabalham, e até mesmo para um auxiliar o outro, para ajudar, troca de experiências, de ideias” (CORPO).

Percebe-se que a sociedade cada vez mais vem cobrando as escolas e os professores, eles apresentam muitas obrigações e direitos são retirados frequentemente. Um exemplo é a implementação do EJA diurno pela SMEd, em que existem outras relações de interesses que refletem em investimentos, na força de trabalho dos na escola como uma forma de também tentar acabar com o EJA noturno, cortando “gastos”, ou seja, auxílio noturno que o professor(a) recebe para trabalhar com esse nível de ensino.

Cabe ressaltar que essa dificuldade dos professores de ressignificar a escola decorre muitas vezes do fato de a escola ser somente valorizada pelos órgãos responsáveis, ligados ao sistema educacional ou ao governo municipal, se a educação atinge os índices do Sistema da

Avaliação da Educação Básica (Saeb). Cabe esclarecer que o conjunto de avaliações externas do desempenho escolar não avalia todos os fatores que interferem no desenvolvimento dos estudantes. Os estudantes não obtêm os índices esperados, na maioria das vezes, por um conjunto de fatores sociais que vão além da escola, como alimentação, moradia, saúde, enfim, as necessidades básicas das famílias e estudantes não são atendidas.

Percebe-se a existência de problemas sociais que afetam o trabalho pedagógico. É um momento em que eles precisam buscar a importância e a valorização da escola. Esse é o grande desafio do trabalho pedagógico, até pouco tempo atrás o professor(a) conseguia significar a escola para o estudante em uma perspectiva de futuro. Atualmente, isso é um desafio, pois nem mais o estudar para se capacitar e ter um emprego são consideradas garantias para o estudante quanto ao seu futuro. Trata-se da perda da “promessa da escola como entidade integradora” (GENTILI, 2002), pela qual se acreditava que, concluídos os estudos, havia ingresso imediato no mundo do trabalho.

Diante do contexto exposto, constata-se que o trabalho pedagógico na Rede Municipal de Educação analisada se mostra, de modo geral, preocupante. O trabalho dos professores nas diferentes realidades das instituições escolares, tem sofrido modificações que, para Ferreira (2017), ocasionam características como: performatividade, intensificação e precarização. Segundo a autora, a performatividade trata-se do monitoramento do trabalho dos professores pelo Estado e outros órgãos de poder, que mesmo à distância controlam, regulam, comparam, determinam as mudanças por eles julgadas, sendo que esses aspectos inspirados na “competitividade e na exigência de máximo desempenho, geram ênfase mais nas falhas que nas conquistas” (p. 25). Quanto à intensificação, para a autora, esta é gerada a partir “da imposição de características generalistas, provenientes do modelo neoliberal, visando à inclusão de tecnologias e do modo de produção pós-fordista” (p. 26). Segundo a autora,

[...] embora encontre reiteradas defesas da perda de centralidade da categoria trabalho na explicação do social, mantenho-me atenta aos movimentos do trabalho e suas consequentes influências na caracterização de quem são os trabalhadores, com especial interesse pelos professores. Neste processo, pesquisas realizadas colaboram para perceber o agravamento do desalento dos professores, por não se sentirem em condições de realizar seu trabalho e, em decorrência, porque não sentindo essas condições, não se reconhecem como profissionais. A condição de profissional lhe parece alheia, justificando-se, sobretudo as mulheres, como vocacionadas, pessoas que têm uma missão social a cumprir, em vez de afirmarem-se trabalhadoras. (FERREIRA, 2017, p. 29).

Além disso, o trabalho dos professores tem-se caracterizado por processos de precarização, desenvolvido em condições precárias como sobretrabalho, flexibilização, desregulamentação das leis trabalhistas, precarização, desvalorização, superexploração, intensificação, etc. Segundo Ferreira (2017), é um grande desafio assegurar a todos o direito à educação, o qual passa pelo desejo político dos coletivos de professores. Por isso, a autora menciona a necessidade de redimensionar o pedagógico na escola para assim romper com as lógicas capitalistas que interferem no trabalho pedagógico: “Sem romper com as lógicas capitalistas que moldam o trabalho, passa-se ao cumprimento de tão somente um emprego, no qual os sentidos se deterioram e tornam os professores menos implicados com o que produzem cotidianamente” (p. 104).

Tendo em vista as exigências externas contínuas que acirram a precarização e a intensificação do trabalho dos professores, ressalta-se a importância da formação continuada. Assim, se faz necessário que a escola organize a sua própria formação continuada, realizada pelo coletivo de professores da escola, de modo que a categoria trabalho, operante do movimento da produção dos sentidos de trabalho pedagógico, seja amplamente discutida pelos trabalhadores da educação.

4 O trabalho pedagógico dos professores de educação física: as possibilidades

Se há desafios no trabalho pedagógico, também há possibilidades. Estas em menor quantidade, ainda assim, são vetores para a persistência e a manutenção do encantamento dos professores. As possibilidades, como sentidos, em vários discursos contrapõem-se aos desafios, como um par dialético.

Para Lutas, a EF teve mais possibilidades na Rede com o surgimento das abordagens nos anos de 1980, sendo esse um aspecto positivo, de crítica à esportivização da EF. Porém ressaltou que ainda havia desafios quanto à valorização profissional por parte de alguns colegas de outras áreas “[...] eles têm um conhecimento que não se discute, mas eu percebo que os colegas não têm essa percepção da EF. Então, eu penso que na escola ainda precisa ao mesmo tempo que a EF se torne vitrine na escola” (LUTAS). Dentre os motivos da não valorização pelos colegas e o descuido mencionado por parte da SMEd, destaca-se a historicidade das aulas de EF, que por muito tempo foram trabalhadas de forma inconsistente, sem objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação claros e definidos.

A valorização profissional, por parte de outros profissionais na escola é importante para que a área seja consolidada e exista a “pertença profissional” (AMARAL, 2016). Para que esse movimento dos professores de EF aconteça, bem como a relação entre os sujeitos, a totalidade, da escola e o capitalismo. Cabe ressaltar que, para alcançar essa compreensão, se faz necessária uma inserção de classe. E o processo de disciplinarização das áreas de conhecimento concorre mais para apartar do que para agregar os profissionais.

Todavia, no que se refere à historicidade da EF, os entrevistados também destacaram avanços. A EF passou por um processo de mudança, pois já se movimentou por diversas concepções de educação, que foram desde a fase higienista, militarista, tecnicista, esportivista para uma **concepção mais crítica**, que possibilitou apreender a formação humana para além dos aspectos biológicos, para a totalidade das relações sociais, que envolve também linguagem, comunicação, cultura e luta de classes. A partir de 1980, segundo Darido (2003, p. 3), essa concepção esportivista começa a ser criticada pelos meios acadêmicos e,

É nesse momento que Educação Física passa por um período de valorização dos conhecimentos produzidos pela ciência. A discussão do objeto de estudo da Educação Física, a abertura de programas de mestrado na área, a volta de inúmeros profissionais titulados nos principais centros de pesquisa do mundo, a confirmação da vocação da Educação Física para ser ciência da motricidade humana, adicionados a um novo panorama político-social resultante da abertura, contribuem para que seja rompida, ao menos no nível do discurso, a valorização excessiva do desempenho como objetivo único na escola.

Por isso, os sentidos de trabalho pedagógico contraditórios nos discursos dos interlocutores da pesquisa, se consideradas as diferenças existentes.

A historicidade era muito pautada na esportivização e hoje é mais uma formação corporal. Claro que ainda a base do conteúdo é o esporte, mas existem outras iniciativas também e acho que isso tudo é positivo. Claro que interfere também os recursos que o professor possui, recursos físicos. Mas é oferecida, o ano passado eu não me lembro, as oficinas, como possibilidades de discutir essa prática. Então, eu acho que é algo que tem que ser considerado. A historicidade assim está se encaminhando cada vez mais para cultura corporal de movimento. Até porque sendo uma disciplina como as outras como componente curricular, ela tem que dar conta de todos os alunos. Porque se eu pauto só na esportivização corro o risco que eu não queira e acabe trabalhando com um grupo muito específico. (LUTAS)

Percebe-se que se foi o tempo em que somente havia espaço para quem jogasse bem, em que somente os melhores estudantes eram privilegiados. Vêm ocorrendo várias transformações, reconfigurando a noção de cultura corporal, com a divulgação de algumas teorias como, por exemplo, a Crítico-Emancipatória e Crítico-Superadora.

Para fins de esclarecimento, o trabalho pedagógico dos professores de EF na Abordagem Crítico-Superadora tem sua base teórica a Pedagogia Histórico-Crítica, proposta por Demerval Saviani. Para tanto, se faz necessário identificar os princípios didáticos para sistematizar e instrumentalizar, com maior consistência científica, o conhecimento da Cultura Corporal, sendo esses denominados como princípios curriculares de seleção dos conteúdos e princípios metodológicos.

Por sua vez, a Cultura Corporal objetiva, através dos jogos, esportes, danças, lutas e da ginástica, a expressão corporal como linguagem, na qual “[...] o homem apropria-se da Cultura Corporal dispondo sua intencionalidade para o lúdico, o artístico, o agonístico, o estético ou outros, que são representações, ideias, conceitos produzidos pela consciência social”, sendo essas as “significações objetivas” (SOARES *et al.*, 2012, p. 62). Ainda, segundo os autores, os temas tratados na EF expressam “um sentido/significado onde se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidade/objetivos do homem e as intenções/objetivos da sociedade” (p. 62).

Na Abordagem Crítico-Superadora, a EF apresenta alguns princípios curriculares no trato com o conhecimento, como os conteúdos da Cultura Corporal organizados, selecionados e sistematizados de modo que sigam princípios curriculares de seleção dos conteúdos e princípios metodológicos. Para Soares *et al.* (2012), a Abordagem Crítico-Superadora seleciona, organiza e sistematiza os conhecimentos da Cultura Corporal a partir de princípios curriculares de seleção dos conteúdos, tais como: **a)** a relevância social dos conteúdos, seu sentido e significado na reflexão pedagógica para a explicação da realidade do estudante; **b)** a contemporaneidade do conteúdo, que deve garantir ao estudante o conhecimento mais elaborado do contexto social e **c)** a adequação às possibilidades sóciocognoscitivas do estudante, ou seja, o conteúdo deve adequar-se à sua capacidade cognitiva, a seu próprio conhecimento, à sua prática social e às suas possibilidades como sujeito histórico.

Além dessas mudanças conceituais, os professores mencionaram uma nova geração de profissionais mais críticos e preocupados com a área da EF, pois tiveram uma formação diferenciada dos que estão há mais tempo neste campo de trabalho, pois cursaram EF – Licenciatura, que tem uma abordagem mais pedagógica e menos técnica: “*Ela mudou bastante, principalmente na questão da metodologia. Muito se deve à transformação dentro dos cursos de EF*” (DANÇA).

Quando questionados sobre os principais objetivos do seu trabalho com o estudante, eles afirmaram que seria fazê-lo compreender que a EF vá além da prática pela prática, ou um recreio

ampliado em que os eles fariam somente aquilo que gostariam de realizar. Os professores denotaram objetivar o conhecimento e experiência dos diferentes conteúdos; aprendizagem cognitiva, motora, conceitual e social dos conteúdos; a articulação dos conteúdos com as situações e questões cotidianas; a socialização; o desenvolvimento da autoestima; a saúde e a qualidade de vida; o gosto pela atividade física; a autonomia dos estudantes; as atitudes e os valores. Contudo, a maioria dos professores ressaltou que a sociedade e a escola como instituição estão na contramão, como expressou Esporte:

Hoje eu acho que ela está muito voltada para formar uma mão-de-obra barata, se discutem valores e tal, mas eu acho que a preparação para vida está ficando para um segundo plano, até pela necessidade dos pais: “eu quero que o meu filho estude para ter uma profissão”, e a questão de humanização está ficando esquecida, de lado. (ESPORTE)

A escola deveria ser um espaço em que os estudantes se percebessem naquela realidade, fossem autônomos, porém o que se tem é uma imposição, a escola dita o que o estudante deve ser e fazer, como expressou Futebol:

[...] a escola não tem um papel de chegar e dizer: “você têm que fazer o que eu estou mandando”. Eles têm que ser atualizados ali e a partir disso eles têm que ter autonomia para buscar o que eles querem na vida. Então, o espaço da escola é um instrumento para eles buscarem o que eles querem na vida, mas muitas vezes isso é invertido. A escola chega e diz: “nós é que vamos te dizer o que que tu tens que ser na vida”, e aí eles têm que fazer, é uma inversão. (FUTEBOL)

Quando questionados sobre a relação com os estudantes, os colegas, a SMEd e a equipe diretiva da escola, os professores afirmaram que a relação com os estudantes e colegas ocorria de forma favorável. Mencionaram ainda não ter uma relação muito próxima com a SMEd, e quando essa acontecia, geralmente objetivava intervir com a desculpa de melhorar o trabalho pedagógico, que acontecia de maneira impositiva, na maioria das vezes, de cobranças burocráticas. Ressalta-se a mediação das políticas educacionais na relação entre o sistema, a escola e os professores, na qual o trabalho pedagógico sofre interferência da rotina, dificultando a valorização profissional. Zimmermann (2017), ao relacionar as políticas educacionais e o trabalho de professoras de EF na Rede, afirma que:

Com a profissão de professor ocorre um movimento parecido, se intensificando as demandas da função, com um conjunto maior de compromissos, que comumente extrapola a jornada de trabalho oficial estabelecida. No contexto capitalista, qualificar corresponde a tornar complexa uma determinada atividade. As políticas educacionais requerem dos professores uma demanda crescente de atividades, que compromete o tempo, o espaço e a constituição dos profissionais. Então, aumentam as responsabilidades, mas diminuem as oportunidades de qualificação, o aumento dos salários fica prejudicado, e todo esse contexto acarreta a desvalorização do professor. (ZIMMERMANN, 2017, p. 184).

Sobre as implicações da formação inicial e continuada, a maioria dos professores relataram que a formação inicial contribuiu para o embasamento do seu trabalho. Todos participaram de grupos de estudos, projetos de ensino, pesquisa e extensão durante a graduação, de modo que *“As disciplinas [durante a graduação] elas eram uma visão geral de todas as concepções de EF, mas o aprimoramento e a defesa por uma concepção de educação e de EF se deu através de projetos”* (JOGO). A maioria (12) cursou pós-graduação e narraram que contribuiu para o entendimento crítico da sociedade, da educação e conseqüentemente da EF. Quanto à formação continuada na Rede, eles indicaram ter dificuldades de realizar os cursos e atividades propostas por ter uma carga de trabalho muito alta no município e na rede estadual, para ter uma remuneração satisfatória.

Não é fácil a formação continuada quando a gente tem vinte horas no Estado, vinte horas no município e às vezes tem que trabalhar com alguma outra coisa para poder ter o dinheirinho da gente e se sustentar financeiramente. Então, essa formação continuada eu acho que deveria ser dentro das escolas com os próprios professores que tem condições totais de aprender com o grupo mesmo. (GINÁSTICA)

No que se refere à formação continuada de professores, segundo Ferreira (2017), tinha o objetivo de “qualificar” a educação, mas não foi o que aconteceu, logo não está tendo efeito. A autora esclarece que na concepção bastante naturalizada de "formação continuada" como somatório de frequência a cursos, seminários e semelhantes, há um deslocamento se comparada à noção de trabalho pedagógico: este, relaciona-se ao fazer e aquela ao refazer; este como trabalhadores pedagógicos, aquela aos como responsáveis individualmente por suas condições. Para a autora, “Nessa análise, precisa-se ter em mente que somente a preocupação em frequentar cursos, simpósios, seminários, congressos, eventos etc. não garante que alguém se constitua professor. Cursar licenciatura também não quer dizer se constituir professor” (FERREIRA, 2017, p. 30). Neste sentido, evidencia-se a necessidade de espaços e tempos para os professores discutirem coletivamente o seu trabalho pedagógico, dentro da própria escola.

Para tanto, é necessária a integração em um grupo de trabalhadores cuja característica comum é o objeto do seu trabalho: a produção do conhecimento. É estar inserido em um sistema organizado juntamente com outros trabalhadores, refletindo e agindo em prol desse grupo. Implica, também, reflexão e trabalho sobre e a partir do trabalho pedagógico. Em suma: os professores que agem em situações interativas, nas quais aplicam suas racionalidades, tanto instrumentais quanto comunicativas, a fim de, como um dos sujeitos nessa relação, produzir conhecimentos, em conjunto em outros sujeitos. (FERREIRA, 2017, p. 30).

Em contrapartida, quando dão continuidade aos seus estudos na Universidade, para além ou ao lado dessa busca por "formações continuadas" no âmbito de seminários, cursos, palestras,

percebeu-se que se sentem com mais propriedade para trabalhar, principalmente depois de ter cursado a especialização, mestrado e/ou doutorado. Eles afirmam ter aprofundado o conhecimento sobre o papel da EF escolar, o que deve ser trabalhado, o que legitima o seu trabalho e esse componente curricular na escola. Eles relataram que as várias leituras realizadas proporcionaram propriedade para defender, em reuniões e formações pedagógicas, a importância do seu trabalho pedagógico na escola, os avanços da área e as muitas possibilidades para a EF.

Quanto à categoria trabalho, para a maioria dos professores, é a força exercida para um objetivo, e na escola isso seria voltada para a autonomia dos estudantes. O sentido do que realiza é o de contribuir com a educação e a EF na conscientização dos estudantes, para, posteriormente, interferirem no seu contexto. Todavia, a realidade atual de escola se choca com sentido que os professores defendem, *“Para mim, trabalho deveria ser aquela capacidade que a gente tem de transformar e de se autotransformar. O trabalho na escola deveria ser assim”* (LUTAS).

Quando questionados sobre qual é o trabalho pedagógico desenvolvido na escola, relataram que é fazer com que os estudantes agreguem conhecimento, a partir das experiências com os diversos conteúdos. Para a maioria dos professores o entendimento de trabalho pedagógico ocorre do imbricamento de vários aspectos do contexto escolar.

O trabalho pedagógico que é desenvolvido na escola é a integração entre os conhecimentos da área, do projeto pedagógico da escola em si, das relações que os professores e os estudantes estabelecem e da relação política também que acontece. Isso tudo com vistas à transformação, ele objetiva então, integrar esses aspectos para que se busque uma nova postura do aluno. (LUTAS)

Os professores relataram que a EF mudou, deixou de ser tecnicista para ser mais humanizadora, todavia a cultura da hegemonia do esporte continua entre os estudantes. A EF sofreu muitas mudanças, mas ainda tem aspectos para evoluir, pois para o trabalho pedagógico ser como destacou Lutas, acima, precisa de uma série de condições. Entretanto, nem sempre o que acontece na escola é dessa natureza, de assumir esse sentido mais crítico.

O que os professores julgam ser mais importante no seu trabalho pedagógico é a relação professor-estudante, sendo a comunicação com os estudantes fundamental para despertar o gosto pela EF. Eles priorizam bastante os aspectos comportamentais e atitudinais dos estudantes.

Eu priorizo o ser humano, a subjetividade. Eu falo para eles que tenho três notas básicas: uma teórica, uma de colaboração e uma de participação. Se tu não vais muito bem na prova teórica, mas se tu realmente fazes tudo sempre, colaboras com tudo sempre do teu jeito, não importa se tu tens mais habilidade, menos habilidade, tu és um aluno excelente para mim, e isso, para mim, é o que importa. A habilidade, a coordenação vai vir com o tempo, se continuar fazendo e praticando. (CULTURA)

Para os entrevistados o seu trabalho vai além do conteúdo, busca possibilitar condições para que o estudante seja autônomo, crítico e criativo, porém, eles encontram dificuldades em desenvolver esses objetivos. Contudo, um aspecto que preocupa muito é a indisciplina. Apesar de acreditarem ser responsabilidade dos pais ajudar o filho(a) a ter respeito e educação, percebem estar sendo transferida esta responsabilidade dos professores e para a instituição escola. Esse é um dos deveres dos pais, que não é realizado em casa, porque educar valores e atitudes é difícil, demanda tempo, paciência, tolerância, definir estratégias, impor limites, e isso não tem ocorrido. Muitas famílias não têm e não fazem essa educação dos comportamentos, e, com isso, os eles precisam educar os estudantes, assumindo também esse trabalho de incumbência da família. O estudante é reflexo de um contexto.

[...] Cada vez mais as famílias jogam seus filhos nesse espaço como o principal meio de aprender valores, que estão sendo deixados de lado pelas próprias famílias, maior parte delas hoje desestruturada. Outros valores estão sendo deixados de lado em detrimento destes. (JOGO)

Percebe-se, então, que a maioria dos professores de EF têm uma visão crítica do trabalho pedagógico e são empenhados, percebem a importância do que realizam. Porém, se sentem desmotivados como trabalhador, em que as condições de trabalho produzem diferentes sentidos. Diante desse contexto, entende-se que “são necessárias alternativas que visem a minimizar o impacto dessas características sobre a contínua e necessária produção de sentidos, base para a realização de um trabalho entendido como autoprodução humana” (FERREIRA, 2017, p. 103). Segundo a autora, o trabalho pedagógico engloba aspectos como: projeto pedagógico individual, subjetividade, reflexividade, autonomia, pertença, produção de historicidade, autoprodução, produção de conhecimento, intencionalidade e político. Além disso, para que avanços ocorram, fazem-se necessárias mudanças no trabalho pedagógico dos professores de EF e na escola, assim como são demandados investimentos por parte da SMEd e do Estado.

5 Considerações finais

Evidenciou-se, ao analisar como se caracteriza o trabalho pedagógico, os desafios e as possibilidades, tendo em vista a realidade dos professores de EF em um município gaúcho, que os desafios e limitações são de dimensão histórico-ontológica, político-social e dimensão pedagógica. Reconheceu-se que as exigências externas contínuas e a intensificação aumentam a precarização do trabalho dos professores.

Sobre as possibilidades concretas de transformação do trabalho pedagógico dos professores, estas se concretizam com a formação inicial de caráter ampliada, baseada em um currículo para a formação humana e para além do capital; na formação continuada de base mais crítica, no nível de Especialização, Mestrado e/ou Doutorado, espaço para teorizar e refletir sobre o que fazem; formação continuada com o coletivo da área, oferecidos pela SMEd, para estudos e debates político-sociais, históricos e pedagógicos da EF; reuniões pedagógicas da e na escola, para diálogo e trocas de experiências, de modo que esse espaço e tempo estejam inseridos no regime de trabalho dos professores.

Entendeu-se que os professores produzem os sentidos de trabalho pedagógico por meio da descrição de desafios e possibilidades, pelos quais se constituem. Assim, a produção dos sentidos de trabalho pedagógico ocorre a partir da relação dialética entre trabalho, sentidos e o constituir-se professor(a), em um movimento contínuo. Esse movimento ocorre dentro da escola durante o trabalho pedagógico.

Referências

- AMARAL, C. L. C. **Pertença profissional, trabalho e sindicalização de professores: mediações e contradições nos movimentos do capital.** 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria. 2016.
- DARIDO, S. C. **Educação física na escola: questões e reflexões.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.
- FERREIRA, L. S. **Trabalho pedagógico na escola: sujeitos, tempos e conhecimento.** Curitiba: Editora CRV, 2017.
- FERREIRA, L. S. Trabalho pedagógico na escola: do que se fala? **Educação e Realidade**, Porto Alegre, n. 43, n. 2, p. 591-618, abr./jun. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/dZCLTB8HzT8BW7CSXrJzF9M/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 ago. 2022.
- FERREIRA, L. S. Discursos em análise na pesquisa em educação: concepções e materialidades. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5RT6P594sk7ccDp6NKYX6qK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 ago. 2022.
- FUENTES, R. C. **Dimensões do trabalho pedagógico nos cursos superiores de tecnologia da UFSM: uma análise dialética.** 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.
- GENTILI, P. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; SANFELICE, J. L. (org.). **Capitalismo, trabalho e educação.** Campinas: Autores Associados, 2002. p. 45-59.
-

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KUENZER, A. Z. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho- educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, G. (org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p. 55-75.

SOARES, C. L. *et al.* **Metodologia do ensino de educação física**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

TAFFAREL, C. N. Z.; SANTOS JÚNIOR, C. L. Modo de produção e educação: questões do modo de vida: uma contribuição de Leon Trotsky. **Germinal: marxismo e educação em debate**, Londrina, v. 1, n. 1, p. 4-13, jun. 2009. Disponível em:

<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9830>. Acesso em: 10 ago. 2022.

ZIMMERMANN, A. P. R. C. **Dialéticas do feminino**: interlocuções com professoras de Educação Física da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria (RS) sobre trabalho pedagógico. 2017. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2017.