

Docência em Educação Física: uma análise do trabalho de professores em escolas públicas e privadas

Physical Education teaching: an analysis of teacher work in public and private schools

Igor Giorgi Ribeiro Godoi¹

Luana Zanotto²

Resumo: A presente pesquisa objetiva identificar e compreender os aspectos que compõem o trabalho de professores recém-formados em Educação Física em escolas públicas e privadas. De natureza qualitativa, participaram deste estudo dois professores inseridos nos dois modelos escolares. Os dados, recolhidos via entrevista e tratados pela Análise de Conteúdo, demonstram convergências e divergências no trabalho docente. A semelhança repousa no trato comum dos elementos da cultura corporal e de práticas pedagógicas problematizadoras. Por outro lado, as diferenças de infraestrutura parecem influenciar as decisões didático-metodológicas, somado às prospectivas em relação à permanência na profissão e motivação pela carreira docente.

Palavras-chave: Educação Física escolar. Rede pública. Rede privada. Trabalho docente.

Abstract: This paper aims to identify and understand the aspects of the work of recently graduated physical education teachers in public and private schools. Research is qualitative, and two teachers from both school models participated. The data, collected from interviews and treated by Content Analysis, demonstrate convergences and divergences in the teaching work. The similarity lies on the common treatment of the body culture elements, and they demonstrated a questioning and critical viewpoint of teaching practices. On the other hand, differences in infrastructure seem to influence methodological and teaching decisions, together with the prospects in relation to their permanence in the profession and motivation in pursuing a teaching career.

Keywords: Physical school education. Public school. Private school. Teaching work.

¹ Licenciado em Educação Física pela Universidade Federal de Goiás. Professor de Educação Física.

² Professora Adjunta na Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD) da Universidade Federal de Goiás (UFG), Brasil. Doutora e mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Licenciada em Educação Física pela UFSCar.

Considerações iniciais

A escola é o lugar onde sujeitos de distintas faixas etárias se inserem durante um longo período de vida. Neste espaço, dentre as infindáveis experiências e aprendizagens, apropriam-se de conhecimentos, culturas, hábitos, levantam hipóteses, questionam a si e ao outro, concretizam descobertas e apreendem conceitos necessários para a convivência em sociedade, exercendo o protagonismo social. Em acordo com Saviani (2000, p. 14), a escola assume papel fundamental em transmitir conteúdos e proporcionar um ambiente que estimule o desenvolvimento integral dos indivíduos, de forma a evidenciar suas potencialidades máximas e as virtudes humanas. Para o autor, é assim um local privilegiado para a socialização do saber sistematizado e metódico (*episteme*), portanto, não de circulação/manutenção do saber espontâneo e fragmentado (SAVIANI, 2000). Em outras palavras, é local de apropriação dos elementos culturais e científicos mais elaborados e acumulados pela humanidade.

Enquanto instituição formal de ensino, dando forma e conteúdo a sua própria função social, a escola ainda assume o papel de oportunizar a convivência com muitas e diferentes pessoas e culturas, potencializando as relações intersociais ao identificar e compreender a prática social e ensinar que o convívio inter-humano está muito além das condições circunscritas no âmbito familiar. Por essas e outras razões, é crucial aprofundarmos discussões acerca das questões existentes em seu interior, em especial, sobre o trabalho realizado pelos professores enquanto sujeitos atuantes em dimensões pessoal e profissional na escola, sendo possível, a partir deste viés investigativo, compreender cada vez mais o papel da instituição-escola formalizada de ensino como tempo-espço de relação, formação e transformação humana.

Sabemos que o professor exerce papel de sujeito intencionalmente responsável pelo processo de ensino e aprendizagem. Isto significa que não é apenas espectador, mas responsável por planejar, desenvolver e avaliar o trabalho pedagógico, sendo este uma atividade adequada a uma finalidade (SAVIANI, 2000). Com respaldo da compreensão sobre a própria natureza do trabalho docente, tem-se que o mesmo não é constituído apenas de matéria inerte ou de símbolos, mas sim de relações entre pessoas.

Em complemento, consoante Tardif e Lessard (2005), a docência se manifesta diariamente pelo trabalho do professor, sendo caracterizada pela realização de atividades junto aos estudantes na diversificação de conteúdos e de estratégias didático-metodológicas. Neste sentido, Benites (2007) discorre sobre o modo como os aspectos da realidade objetiva pessoal deste sujeito também interferem na construção do trabalho, dando forma a sua identidade profissional.

Assim, para compreendermos em totalidade o âmago do trabalho docente, é necessário entender o professor como sujeito-profissional e como sujeito-pessoa, levando em conta as condições profissionais e as características pessoais que se somam à análise compreensiva do papel assumido na escola. Para tanto, é indispensável identificar as condicionantes deste ambiente, bem como as estruturas e as condições objetivas e materiais dispostas para realização de um trabalho pedagógico qualificado. Diante desses fatos, inicialmente, exige-se identificar os mecanismos de ofertas adotados pelos diferentes sistemas de ensino, quais sejam: público e privado.

A discussão a despeito da escola pública e privada é antiga, assim como suas raízes na sociedade (FILHO; SANTIAGO, 2018; SEVERINO; ADRIANO, 2015; NASSER, 2013). A distinção entre os modelos se estende desde a gestão escolar até o trabalho docente realizado, de modo que as destoantes são motivos de discussões complexas e morosas no âmbito da Educação, sobretudo, em contextos comparativos dessas duas realidades. As diferenças são perceptíveis na compreensão dos papéis que as estas instituições assumem na sociedade, ideologias, formas administrativas e a lida com o trato do conhecimento. Pode-se inferir, desse modo, que carregam objetivos diferentes para público diferentes em face à extrema desigualdade social, educativa, econômica, cultural e geográfica demarcada no Brasil, o que reflete nas nuances enxergadas nas escolas brasileiras.

Uma análise do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) apontado no relatório de 2017 revela pontos divergentes entre as escolas particulares e públicas, colocando, estatisticamente, as instituições privadas à frente em todos os ciclos de ensino no país (INEP, 2019). Referente à avaliação dos anos iniciais do Ensino Fundamental, restritamente segundo os valores publicizados pelo IDEB, a nota adquirida pelas escolas públicas do país foi 5,7, enquanto a nota das escolas particulares foi 7.1 (INEP, 2019).

É válido demarcar, ainda em acordo com o INEP (2019), que a escola pública detém o maior quantitativo de matrículas de crianças e adolescentes, lidando diariamente com a garantia de padrões de qualidade para superação de ações de ensino precárias. No entanto, paralelo à busca pela qualidade do ensino, põem-se os inúmeros fatores que assolam o sistema público de ensino brasileiro, em que se elencam, a título ilustrativo, a profunda desvalorização profissional com baixos salários, ausência de plano de carreira, valorização dos aspectos pedagógicos e recursos didático-metodológicos, somando-se à deficiência de infraestrutura (parte física e material didático), dentre muitas outras.

Mesmo diante dos aspectos limitantes da realidade no ensino público no país, cumpre destacar que o mesmo constitui-se pelo importante papel na democratização do ensino, buscando de forma contínua e incansável a formação do indivíduo como cidadão crítico e ativo na sociedade, em condições que oportunizem o seu pleno desenvolvimento e preparo para o exercício da cidadania e para o trabalho (PIMENTA *et al.*, 2013, DEMO, 2007). Ainda assim, observamos com frequência dizeres do coletivo social e educacional, ao buscarmos comparar as esferas “paga” e “gratuita”, de que o ensino de qualidade acontece apenas na primeira, ou seja, em escolas particulares. Tal concepção social/educacional é razoavelmente questionável, tendo em vista que as realidades de ambas as instituições não podem ser comparadas linearmente, uma vez que se constituem por valores, intencionalidades, princípios e objetividades distintas, assumindo papéis diferentes na sociedade, por exemplo, na análise das estruturas de manutenção, fomento, projetos de formação humana, entre outros fatores específicos de cada organização.

Parte das questões postas às diferenças encontradas nessas modalidades também são encontradas no âmbito da (des)valorização da Educação Física (EF) enquanto componente obrigatório do currículo escolar (CASTELLANI FILHO, 2008, DARIDO, 2003, VAGO, 1999, BETTI, 1991), frequentemente, em virtude da representação social do papel da EF na educação e sociedade. Em linhas de síntese, a área na escola ainda é vista como compensatória ou opcional, seguido pela (in)existência de plano de carreira, de espaços físicos (in)adequados e das questões oscilantes da remuneração do professor.

Para além dessas questões, a literatura aponta um acúmulo produzido nas últimas décadas sobre a inserção profissional de professores iniciantes (NÓVOA, 2017, FLORES; DAY, 2006, MARCELO, 2006). Estudiosos demonstram

preocupações crescentes sobre os primeiros anos de inserção na carreira docente, quer pelos elevados índices de abandono da profissão, quer pelas dificuldades encontradas pelos iniciantes para implementar o aprendido nos cursos de formação e demais dilemas profissionais oriundos do contato profissional recente com a escola.

Para Huberman (2000) o ciclo inicial da carreira profissional é também conhecido como “choque de realidade”. Segundo o autor, esta etapa caracteriza-se pelo fato de o sujeito estar em adaptação à realidade da profissão e em início da formação de suas convicções e identidade. Assim, as características acerca dos ciclos de vida profissional de Huberman (2000) são adotadas neste estudo por auxiliar na compreensão das ações docentes em acordo com os respectivos processos formativos e contextos de trabalho, considerando as particularidades, as possibilidades, os dilemas e os desafios vivenciados pelo período que demarca a entrada na carreira profissional (HUBERMAN, 2000).

Deste modo, tendo em vista a ampliação de estudos sobre perfis e condições de trabalho de professores, os quais também esbarram no campo da iniciação docente na EF escolar, em diferentes ângulos (GARIGLIO, 2021), a presente pesquisa se reserva a investigar a condição de professores da área em início da carreira profissional. Frente a este cenário, questionamos: que aspectos atuam na organização do trabalho docente de professores em início de carreira na EF em escolas públicas e privadas? Como ocorre o trabalho pedagógico nessas diferentes instituições e regimes?

Diante das problemáticas, este estudo objetiva identificar e compreender os aspectos que compõem o trabalho de professores recém-formados em EF em escolas públicas e privadas. Enquanto objetivo específico, identificar as convergências e as divergências entre pontos do trabalho pedagógico desenvolvido na rede pública e privada, e compreender os contextos que influenciam e delimitam o trabalho realizado pelos professores.

Decisões metodológicas: cenários de investigação

Este estudo é de natureza qualitativa por buscar investigar e recolher discursos completos de sujeitos para proceder à sua interpretação, analisando as relações de significado que se produzem em determinada cultura ou ideologia

(GIL, 2008; GODOY, 1995). Para Minayo e Costa (2018), o foco dos estudos qualitativos está nos fatos e nas relações humanas, de modo que a tarefa de articulação das etapas de recolha dos dados, seguida pela análise, deve expressar o contexto subjetivo dos participantes, indissociável aos estudos compreensivos.

A investigação delinea-se pela perspectiva do estudo de caso, o qual, segundo Yin (2001, p. 19) acontece quando o “foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real”, ainda pelo fato de os estudos dessa tipologia proporcionarem um exame do ambiente, de um simples sujeito ou de uma situação em particular, conforme propõe Godoy (1995).

Participaram voluntariamente dois professores recém-formados em cursos de graduação em Licenciatura em EF, os professores Alex e Bil (nomes fictícios). Trata-se de professores não apenas jovens na profissão, mas também em tempo de vida, com, respectivamente, 29 e 24 anos de idade.

O participante Alex é licenciado formado há um ano e dois meses. Atua em uma escola de ensino privada com o modelo de ensino canadense, denominada Águia (nome fictício), acumulando um ano de docência nas primeiras etapas da Educação Básica, perfazendo 35 horas/aulas semanais. Segundo as informações recolhidas no projeto curricular, a escola Águia cumpre a missão de oferecer um modelo de educação bilíngue português-inglês, reunindo propostas pedagógicas para preparar os alunos para as vivências sociais e para as práticas de letramento bilíngue, assim como desenvolver as habilidades como a imaginação, raciocínio crítico, multiculturalismo e a capacidade de integrar pessoas, sendo estes elementos determinante na formação dos alunos. No município investigado há quatro unidades interligadas à rede da qual a escola Águia faz parte, sendo que o professor Alex atua em duas delas, na educação infantil e nos primeiros anos do ensino fundamental. Vale destacar que o referido documento não apresenta demarcações específicas sobre o trato da EF no currículo, em termos de eleição dos conteúdos e orientações didático-metodológicas.

O professor Bil, por sua vez, é licenciado, formado há dois anos e dois meses. Está efetivo na rede pública municipal por aproximadamente um ano, trabalhando com turmas do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), perfazendo 28 horas/aulas semanais. As escolas da prefeitura (como conhecidas) buscam seguir

o regimento da Secretaria Municipal de Educação e Esporte, tendo como princípios os parâmetros oferecidos pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), além de adotarem o Documento Curricular Estadual como norteador para esta etapa. O referido documento estabelece que a EF aborde os elementos da cultura corporal do movimento com o objetivo de desenvolver e promover a educação do corpo nos alunos, a fim de formar o cidadão apto a reproduzi-la e transformá-la por meio de jogos, esportes, danças, lutas e ginásticas.

No ano de realização da pesquisa, ambos os professores trabalhavam em uma mesma capital brasileira. Em virtude do cenário pandêmico vivenciado ao longo do seu desenvolvimento, os professores encontravam-se em regime remoto de trabalho em acordo com os normativos de isolamento social, desenvolvendo atividades nas modalidades de ensino síncrona e assíncrona junto às crianças. Ao final da etapa de coleta de dados, o professor Alex (instituição privada) entrou em regime híbrido de ensino normatizado pela rede escolar.

O estudo foi realizado em duas etapas. A primeira consistiu na aplicação de entrevista semiestruturada (MINAYO; COSTA, 2018, NEGRINE, 2014, FLICK, 2004) para coleta de dados de caracterização dos participantes e dos ambientes de inserção profissional. O roteiro de entrevista buscou aglutinar os seguintes eixos: motivos que levaram os professores à escolha da EF; tempo de formação; experiências profissionais; origem de vínculo com a atual escola de inserção profissional; aspectos necessários no desenvolvimento dos planos de ensino (espaço físico, escolha de conteúdo, ocorre de forma individual ou coletivo, sobre o planejamento, avaliação, etc.); concepções sobre o papel da escola; papel docente e pontos que motivam e/ou desmotivam em relação à permanência na profissão (perspectivas e prospectivas profissionais). Nesta etapa ainda foram coletados dados dos planos mensais e semanais disponibilizados pelos professores, para posteriores análises. A segunda etapa consistiu na organização, análise, reflexão e síntese dos dados e criação de categorias (LÜDKE; ANDRÉ, 1986), tendo por base os princípios da Análise de Conteúdo de Bardin (2011). Neste método, foi preciso ir além do evidente, ultrapassando a mera descrição das informações ao buscar acrescentar o debate acumulado sobre o assunto focalizado, conforme propõe a autora.

Foram respeitadas todas as condutas éticas necessárias para a realização da pesquisa com seres humanos, por meio da disponibilização de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido de participação aos professores e adoção de nomes fictícios aos sujeitos e suas respectivas instituições de ensino.

Resultados e discussão

Para o trato compreensível do material coletado, mediante o objetivo de compreender os aspectos que compõem o trabalho dos professores participantes – portanto, não de comparar linearmente as realidades, os dados foram organizados em duas categorias. A primeira congrega as semelhanças presentes nas falas dos professores, sobretudo, acerca da forma de organização do trabalho pedagógico. A segunda aborda os aspectos divergentes a partir dos pontos considerados destoantes na explanação dos professores, especialmente, sobre a forma como vivenciam a realidade física e social das escolas, bem como o que aspiram para o futuro profissional.

Convergências no trabalho docente

A análise dos dados permite identificar pontos semelhantes nas falas, focalizando, especialmente, as condições profissionais e do trabalho pedagógico. O Quadro 1 apresenta as principais semelhanças elencadas:

Quadro 1: Aspectos semelhantes identificados no trabalho dos professores

1.	Motivação para a profissão docente
2.	Visão da EF escolar
3.	Trato com o conhecimento específico da EF
4.	Afeto para com a profissão

Fonte: elaborado pelos autores

Os professores vivenciam momentos semelhantes em suas carreiras já que começaram a atuar nas respectivas instituições há, aproximadamente, um ano. Vale sublinhar que as inserções de ambos nas escolas ocorreram concomitante ao início da adoção das medidas de isolamento social em razão da pandemia de COVID-19, sendo assim envolvidos com as bruscas mudanças do funcionamento

das redes e do ensino, discutindo novos cenários e desafios a todos os professores.

Mesmo diante das condições atípicas do cotidiano escolarizado, os professores Alex e Bil mostram-se comprometidos com a aprendizagem para o desenvolvimento da nova modalidade, evidenciando apreço por serem professores de EF ao buscarem se aperfeiçoar e qualificar o ensino da componente, agora em dimensões remotas. Os trechos a seguir revelam uma síntese das motivações dos professores:

Hoje eu me sinto realizado, muito por estar trabalhando em um colégio que valoriza a Educação Física. A coordenação dá o suporte, me pergunta com frequência como estão as aulas [...]. Alguns pais já vieram perguntar sobre a disciplina também. Então, trabalho em um lugar, hoje, que valoriza o meu trabalho, e isso me deixa mais confortável e mais confiante (ALEX, participante entrevistado).

O que me motiva é isso, que estou conseguindo ensinar alguém, talvez eu não vou conseguir ensinar toda a sala, é o meu objetivo, mas se eu conseguir ensinar 5 ou 15 e eu vi que teve melhoras, para mim é o que importa, é o que me motiva (BIL, participante entrevistado).

Para além das motivações, os professores compartilham o mesmo processo de formação em uma Instituição Ensino Superior (IES) federal brasileira. A IES responsável pela formação de ambos possui uma visão predominantemente crítica quanto à formação e inserção no mundo de trabalho da EF. De acordo com o Projeto Pedagógico Curricular (PPC) curso de formação inicial, o curso de Licenciatura em EF traz em seus princípios a finalidade básica de transmitir, sistematizar e produzir conhecimentos ampliando e aprofundando a formação do ser humano por meio do exercício da reflexão crítica, da descoberta do saber e da criatividade. Trabalha, assim, com objetivos destinados à qualificação dos graduandos, fomentando a capacidade técnica, política e social para constituir profissionais capazes de intervir e superar os problemas relacionados à cultura, à ciência e à sociedade (PPC - curso Licenciatura em EF).

Possivelmente por conta das semelhanças relacionadas à formação acadêmica inicial, do plano curricular em ação relatado pelos participantes e da análise do plano propriamente, os professores parecem compartilhar ideais sobre a identidade da área na escola e na sociedade, reforçando a sua

indispensabilidade ao longo na Educação Básica. Similarmente, buscam reforçar o seu papel docente nas escolas em articulação com as demais áreas do conhecimento. As falas expressam o reconhecimento da docência:

Acho que o meu papel, primeiramente, é conseguir entregar o melhor conteúdo possível para os meus alunos, para poder fazer também com que a Educação Física seja valorizada. Então, na escola eu tenho mais conforto para trabalhar, porque vejo que é uma escola que valoriza mais do que em outros lugares (ALEX, participante entrevistado).

Falo assim: “olha pessoal, procuro ser o melhor que eu posso e eu cobro de vocês isso, eu pego no pé, porque vocês lá na frente que vão ser os professores do meu filho”, faço nesse pensamento. Meu papel creio ser esse, fazer o meu melhor todo dia, com comprometimento, com respeito aos alunos, proporcionando uma faixa equitativa para todos sem distinção (BIL, participante entrevistado).

Partindo do conteúdo das falas, Alex e Bil demonstram acreditar no papel contributivo da EF no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Aproximando-nos da discussão para os anos iniciais do ensino fundamental, a área tem como objeto a lida com os elementos da cultura corporal (SOARES *et al.*, 1992), podendo ser considerada uma ferramenta de descoberta dos próprios limites, promovendo um elenco de sucessos e desafios para os estudantes. De acordo com a obra clássica, reconhecidamente como Coletivo de Autores (SOARES *et al.*, 1992), marco para a EF escolar brasileira emergida após os movimentos da década de 1980, a área se posiciona diante do compromisso com a formação estética, sensível e ética do aluno de forma que aliada aos demais componentes curriculares tenha o compromisso, por exemplo, com a formação humana qualificada a partir da produção e apropriação de inúmeras vivências com os elementos e manifestações culturais (SOARES *et al.*, 1992).

Postas essas considerações, observamos semelhanças no trato do conhecimento específico adotado pelos participantes, especificadamente, no modo como elegem e organizam os conteúdos ligados à cultura corporal, assim como a própria estrutura didático-metodológica das aulas em caráter dialogadas e questionadoras, enfatizando os aspectos problematizadores dos temas para apropriação de visão crítica dos fenômenos ligados ao movimento humano, como demarca a fala do professor Bil:

(...) é mais que ensinar, é ver se tá surtindo efeito, mesmo que não seja questão de conhecimento, mas para o lado social, porque se você trata seu aluno com respeito, escutando, dando voz pra ele,

permitindo ele fazer coisas que antes não fazia, e permitindo ele ser criativo, isso transforma o aluno (BIL, participante entrevistado).

O professor Alex, por seu turno, embora não tenha feito uso de discursos próximo ao sentido da formação crítica do sujeito, expressa desenvolver conceitos do conjunto de conhecimentos sobre os esportes, jogos e lutas a partir das experiências discentes acerca das manifestações corporais e de como se colocam nas relações sociais do cotidiano. Em suas reflexões, o professor exprime o sentido de que não trata o ensino da EF com a finalidade de reprodução de tática e técnicas dos conteúdos, mas com a oportunidade de conhecimento da história, reflexão e síntese da aprendizagem junto às turmas.

As interpretações para as aproximações do fazer-docente denotadas nos dados podem ocorrer em virtude do processo de formação inicial acadêmica semelhante, conforme já explicado, sendo possível estabelecer relações entre o currículo da formação inicial e a sua repercussão no contexto de iniciação à docência em EF escolar. Assim, podemos afirmar que os conhecimentos adquiridos na licenciatura foram responsáveis por considerável parte dos elementos que constituem a base de conhecimentos docente (SHULMAN, 1987), contribuindo para o entendimento da complexa, dinâmica e multifacetada ação de ensino já na dimensão profissional. Tais achados dialogam com a pesquisa de Gariglio (2021), realizada com 13 professores iniciantes na área.

Outra interface de concepções e princípios na docência é compreendida pela condição de professores recém-formados e do curto período (1 a 3 anos) de entrada na docência/escolas. De acordo com Huberman (2000), o período caracterizado pela “entrada na carreira” corresponde a uma fase de sobrevivência e descoberta da profissão, de forma que os professores congregam conceitos ainda elementares sobre a docência em sua efetividade, levantando e praticando os conhecimentos adquiridos e alinhados aos fundamentos apropriados na formação inicial.

Em linhas de síntese, é possível compreender que os principais aspectos semelhantes dos professores ocorrem pela comum fase em que se encontram na carreira docente e pela comum formação curricular. Porém, mesmo diante das semelhanças e em como mencionam realizar o ensino crítico da EF no trabalho pedagógico, na análise sobre o desenvolvimento das atividades não verificamos tantas semelhanças, conforme congrega a próxima categoria temática, muito

em virtude das características e especificidades do *locus* de inserção profissionais e da relação que estabelecem com a permanência na carreira docente, as quais vão além dos relatos sobre a docência na condição do ensino remoto.

Divergências no trabalho docente

A análise dos dados permite identificar pontos divergentes nas falas dos professores. O Quadro 2 apresenta as principais divergências identificadas:

Quadro 2: Aspectos diferentes identificados no trabalho dos professores

1. Como se tornaram professores e professores na Educação Básica
2. Valorização e motivação com o cenário atual profissional
3. Realidade e espaço físico e material na instituição atual de trabalho
4. Afeto pela instituição atual
5. Aspirações futuras

Fonte: elaborado pelos autores

Notamos divergências na compreensão dos participantes, inicialmente, em relação ao modo como decidiram cursar EF e se tornarem professores. Ambos relataram interesse na modalidade no curso de Bacharelado em EF, mas o ingresso foi possível apenas na Licenciatura e, a partir daí, chegaram até da formação por meios diferentes. O professor Alex sintetiza sua escolha pelo fato de ser filho de professora e, mesmo não tendo se identificado com a Licenciatura, a princípio, com o passar dos anos tomou apreço pelo campo pedagógico. O professor Bil, por outro lado, justifica a escolha da área pelo gosto ao esporte, sendo que à época do vestibular teve dúvidas entre cursar a EF ou Medicina, mas em virtude da pontuação foi direcionado ao primeiro.

Por atuarem em diferentes redes de instituições de ensino, a forma como foram integrados às suas respectivas escolas também foi diferente. O professor Bil integrou o corpo docente da rede municipal por meio de concurso público. Já o professor Alex por meio de processo seletivo próprio da rede privada, ao qual obteve conhecimento por indicação/convite pessoal:

Para entrar nessa escola, precisei passar por um processo seletivo, onde fiz alguns dias de processo, não tinham muitos candidatos porque foi uma divulgação pequena, fiquei sabendo

por indicação de uma pessoa que trabalhava lá dentro (ALEX, participante entrevistado).

[...] foi através de concurso público, o concurso foi no início de 2019, fiquei em primeiro colocado e fui convocado e entrei em agosto de 2020 (BIL, participante entrevistado).

Além dos dados diversos sobre a natureza das instituições, os professores demonstram presenciar relações diferentes para com as mesmas, sendo captado na fala do professor Alex, por diversas vezes, satisfação por estar em uma escola que presta certo tipo de apoio ao trabalho do professor, ao oferecer, por exemplo, remuneração considerada acima da média dos conhecidos colegas de profissão. O dado aponta:

O ponto que mais me motiva é a valorização que a escola dá para a disciplina, porque já passei por uma outra e percebi que não era valorizado. Como aluno também já passei por escolas que não valorizavam muito, no contexto geral né? Acho que não é valorizado. Tenho essa vantagem de hoje trabalhar em um ambiente que é diferente, que valoriza tanto na forma de pagamento, porque lá é uma instituição privada que tem valores diferentes para disciplina e para educação física tem um peso legal (ALEX, participante entrevistado).

Por outro lado, o professor Bil manifesta ainda não se sentir tão valorizado (em termos de reconhecimento profissional singularizado), visto que, quando questionado sobre os pontos que mais o motivam e desmotivam a permanência na recém inserção na profissão, a partir da realidade das escolas Baleia e Borboleta, insiste nos pontos desmotivadores. Assim, o professor aponta para um rol de dificuldades pertencente às escolas públicas em geral, tal como, a baixa remuneração salarial, acompanhado pelo desprestígio, reconhecimento e legitimação na EF na escola, concretizando seus apontamentos:

Hoje o que eu ganho eu agradeço muito, porque é mais que eu ganhava antes, então para mim já melhor, só que é uma realidade nacional que os professores não são valorizados como merecem, então são salários baixos, às vezes pela quantidade de tempo que o professor passa estudando, passaram na faculdade, se dedicam ao conhecimento (BIL, participante entrevistado).

No que tange às divergências, os resultados deste estudo encontram os resultados apresentados no estudo de Filho e Santiago (2018), ao observar que as destoantes do trabalho em sistemas público e privado repousam pela diferença

de efetivação das metodologias desejadas pelo professor, e que a deficiência na estrutura física e de material didático é, por vezes, um fator determinante para que isso ocorra.

A maior dificuldade é o espaço físico, por exemplo, em uma das escolas onde atuo não tem quadra, então já seria um fator limitante para o trabalho. Claro que a gente vai adaptar e procurar espaços alternativos [...], mas é uma coisa que atrapalha bastante, os próprios alunos sentem isso [...] (BIL, participante entrevistado).

Em caminho análogo, para além da escassez na estrutura física e material didático da rede pública em relação à privada, para Câmara, Câmara e Bezerra (2014), a diferença entre a atuação docente da classe de professores justifica-se pelos próprios interesses de mercado e de intencionalidade educativas dessas instituições.

Outra divergência repousa no contexto profissional nas respectivas instituições. O professor Alex relata uma realidade em que os seus supervisores estão presentes em seu dia a dia de trabalho e, enfaticamente mencionado, supervisionando as atividades e, ao mesmo tempo, acompanhando e avaliando o trabalho pedagógico, o que, em sua ótica, provoca um sentimento de cuidado e valorização para com ele e para com a área da EF.

Quanto no dia a dia mesmo vejo os coordenadores dispostos a ajudar, vejo a escola querendo todas as disciplinas tenham o mesmo peso na formação do aluno. O que me motiva é ver a coordenadora conversando com frequência com todos, inclusive comigo (ALEX, participante entrevistado).

O professor Bil, por outro lado, vive uma realidade ainda na ausência de contato presencial com o corpo de funcionários das escolas, pelo período pandêmico e ainda na ausência no ensino híbrido. Devido a isso, não está habituado à escola na condição de professor, instituições, das quais, aparentemente, se sente mais distante:

(...) não deu tempo de notar tantas coisas ruins ou que me deixariam deslocado dentro da escola do ambiente escolar, porque a distância você não tem contato com outros professores (BIL, participante entrevistado).

Compreendemos que parte dos desconfortos apontados por Bil podem ocorrer pelo cenário de pandemia e pelas diferentes formas adotadas para prosseguir com as atividades educativas. Na ocasião final de desenvolvimento do estudo, as escolas particulares no município adotaram o sistema de escalonamento dos alunos, juntamente com o ensino remoto, aproximando o professor Alex dos espaços e pessoas, enquanto as escolas municipais e estaduais seguiram com a exclusiva modalidade remota, preservando a segurança e direito à vida dos servidores.

O afeto dos professores pelas instituições de ensino em que trabalham, assim como pelo próprio trabalho realizado, também constituíram pontos de divergências das perspectivas. O professor Alex pretende se desenvolver cada vez mais na carreira, aparentemente, entusiasmado e motivado com o trabalho mediante às ações de apoio e incentivo cedidas pela escola. O professor Bil, por seu turno, possui planos de cursar medicina e, futuramente, talvez seguir nas duas áreas, dando indícios para uma realidade desmotivada com relação ao futuro como docente da área.

Os trechos a seguir apresentam as considerações a respeito dos futuros profissionais:

Hoje eu estou no momento, assim, crescente. Estou empolgado, trabalhando em lugar legal, conseguindo dar minhas aulas, e eu espero continuar crescendo nesse quesito sim profissional de conseguir trabalhar em lugares que valorizem a educação física, hoje eu trabalho num lugar que ainda tenho horários ainda e tenho disponibilidade, quero conhecer outras escolas, quero preencher sim o meu horário trabalhando com isso mesmo, como professor de educação física (ALEX, participante entrevistado).

Então, sendo sincero, eu ainda tenho o sonho de tentar medicina que eu me abduquei no passado quando eu fiz o vestibular (...). Mas meu sonho maior é conciliar as duas coisas, me formar em medicina e transformar a vida da pessoa pela sua saúde, mas também conseguir dar aula em uma universidade (BIL, participante entrevistado).

Sob o ponto de vista autoral, a motivação do professor Alex ocorre devido ao retorno contínuo, recebido da gestão da escola Águia, ainda que os dados coletados não permitam identificar no que, concretamente, consistem tais medidas de apoio e incentivo ofertadas pela gestão da escola. De outra forma, permite identificar que a realidade vivida pelo professor Bil nas escolas da rede

municipal distancia-se das expressões de motivação conforme relatado por Alex, refletido, especialmente, nas expectativas profissionais. Ainda segundo o professor Bil, caso continue atuando na docência, pensa em trabalhar no Ensino Superior, aparentemente, deixando a Educação Básica.

Destarte, importante divergência repousa na diferença de como olham para o futuro profissional. Este aspecto mostra a interferência na consolidação da identidade profissional docente de ambos. Quando questionados sobre seus planos para um futuro próximo, daqui a dez anos, por exemplo, as respostas caminham em sentidos diferentes. As contribuições de Cardoso (2017) refletem pontos que se assemelham ao contexto sobre a forma de pensar seu futuro como professores da rede pública de ensino. De acordo com o autor:

No Brasil, a fase do desinvestimento tem ocorrido bem mais cedo. As más condições de trabalho como, por exemplo, os baixos salários, a dupla e até tripla jornada de trabalho, a falta de recursos materiais nas escolas, infra estrutura precária, número alto de alunos por turma são alguns dos elementos que contribuem para que os professores não invistam na carreira. Além disso, muitos professores, por não encontrarem nessa profissão o retorno que almejavam, desistem logo no início da carreira (CARDOSO, 2017, p. 290).

Diante da análise possível efetuada em dados transitórios, podemos afirmar a existência de divergências na constituição profissional manifestada pelos participantes de redes pública e privada, pois aspectos como a motivação do indivíduo para o trabalho na escola impacta diretamente em como se posiciona na profissão. A tônica evidenciada nas falas perpassa pelas questões da formação continuada de professores, de investimentos ou desinvestimento da docência, dimensão problemática já identificado no âmbito da docência da EF da Educação Básica [pública e privada], em termos de conhecimento e compreensão que partem da realidade de trabalho dos professores (KRUG; KRUG; KRUG, 2019).

Nesta pesquisa, mesmo que de forma dissipada, ainda foi possível identificar que os professores passam por âmbitos pessoais diferentes, conduzindo à reflexão de que mesmo em meio às condições semelhantes de tempo de formação e recém inserção como professores da Educação Básica, o âmbito da vida pessoal dos sujeitos profissionais é fator importante para a

interpretação dos aspectos ligados ao trabalho docente e profissão (BENITIS, 2007, CASTRO; SILVA; NONATO, s/d).

À guisa de conclusões

Frente às intencionalidades deste estudo em identificar e compreender os aspectos que compõem o trabalho de professores iniciantes de EF inseridos em sistemas público e privado na Educação Básica, portanto, não objetivando comparar linearmente realidades distintas, mas sim compreendê-las, buscamos o desafio em congregar análises oriundas dos dados empíricos contestados com a literatura no campo da EF escolar e trabalho docente.

A literatura consultada auxiliou na compreensão de que o ciclo inicial de inserção profissional do professor corresponde a um momento ainda frágil da profissão, pois com a recém-formação na área e a recém inserção na escola ainda não é possível encontrar amadurecido na docência. Com isso, esta pesquisa leva em conta que os professores participantes passam por período/processo de descobertas da docência e constituição da identidade profissional, sendo necessário a implementação de estudos longitudinais para aprofundamento dos resultados junto a estes professores ou representação da categoria docente.

O trato inicial do material partiu da organização de duas categorias com elementos semelhantes e distintos nos casos dos professores Alex e Bil, em vias de conhecer a realidade do trabalho atrelada às condições das instituições de pertencimento. Para tanto, foi necessário, *a priori*, identificar os pontos onde houve semelhanças e divergências nas falas dos participantes. Feito isso, foi possível caracterizar o trabalho docente nas condições materiais e imateriais, bem como tecer discussões que possibilitaram compreender pontos compartilhados e não compartilhados na realidade da EF escolar a partir da ótica de professores atuantes nas redes pública e privada.

Ambos os participantes demonstraram-se dedicados à efetivação da realização de um trabalho crítico da EF escolar via trato qualificado dos elementos da cultura corporal, desenvolvendo atividades de ensino coerentes com o que acreditam para a área. Demonstaram, ainda, certo apreço pelo trabalho atual e possuem preocupações com o aperfeiçoamento do exercício da profissão, ainda que isto tenha ficado mais latente na fala do professor Alex.

O professor Alex aponta receber supervisão constante da escola, percebendo que os gestores responsáveis estão, de algum modo, atentos às suas aulas. Já o professor Bil relata não perceber atenção contínua da supervisão por enquanto, sendo o distanciamento da escola apontada como uma das dificuldades encontradas no ambiente de trabalho remoto avaliado. O professor da rede pública ainda destaca que as condições físicas do seu ambiente de trabalho como ponto importante para trabalhar nesta escola, como ambiente profissional, somado ao suporte ofertado pelos seus superiores ao trabalho executado nas aulas de EF.

Esses pontos não aparentam depender da estrutura material vantajada ou mesmo de grande recurso financeiro presentes nas escolas particulares (FILHO, SANTIAGO, 2018). Tal compreensão, ainda que preliminar no presente estudo, demonstra como os contextos concretos de trabalho, na visão dos professores, influenciam o trabalho e a identidade profissional docente.

No contexto de reconhecimento das limitações desta investigação, põe-se a impossibilidade de conhecer, ou seja, apropriar-se em profundidade da realidade de vida e profissão dos sujeitos em um tempo curto e por meio de instrumentos de coletas essencialmente limitadores, tal como, a entrevista. Além disso, não foram investigados os Projetos Político Pedagógico (PPP) das escolas, bem como os preceitos e intenções almejados pelas instituições onde os professores participantes se inserem. Face a estas limitações, vale salientar a dificuldade em discutir os dados de modo mais aprofundado, forjado pelo debate político e de interesses econômicos, a título de exemplo, da motivação docente, da exploração do trabalhador, da secundarização da área na escola, configurando-se em uma análise dos contrapontos, das contradições e até mesmo das percepções acerca das questões mais essenciais ao objeto. Por isso, reconhece-se que a análise ora empregada representa um recorte do possível no período do estudo, sendo, portanto, indispensáveis estudos posteriores que avancem e aprofundem o debate.

Incentivamos, por fim, a produção bibliográfica que acompanhem as realidades investigadas a longo prazo, por meio de visitas às escolas e de possíveis diálogos com outros membros do corpo docente, assim como com os próprios estudantes, possibilitando ampliar as informações obtidas na compreensão das realidades escolares públicas e privadas. Incentiva-se a produção de futuros estudos que abranjam diferentes realidades das escolas

particulares pois, como a própria rede privada, seguem regimes internos individuais, sendo que estas possuem padrões individualizados e, conseqüentemente, poder-se-á captar outras particularidades e, em seguida, analisar como influenciam o trabalho da EF escolar.

Referências

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BENITES, L. C. **Identidade do professor de Educação Física: um estudo sobre saberes docentes e a prática pedagógica**. 2007. 199 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Motricidade) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2007.
- BETTI, M. **Educação Física e Sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.
- CÂMARA, C. A. A.; CÂMARA, C. H.; BEZERRA, O. P. H. A prática da educação física nas escolas públicas e privadas do município de Mossoró-RN. **Revista Redfoco**, Mossoró, v. 1, n. 1, 2014. Disponível em: <http://natal.uern.br/periodicos/index.php/RDF/article/view/338>. Acesso em: 01 jul. 2021.
- CARDOSO, S. Ciclo de carreira docente: o que dizem as pesquisas brasileiras? In: VI Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação, EDUCERE. **ANAIS...** Distrito Federal, 2017.
- CASTELLANI FILHO, L. **Educação física no Brasil: a história que não se conta**. 15. ed. Campinas - SP: Papirus, 2008.
- CASTELLANI FILHO, L. A política esportiva brasileira: de 'política de estado' ao 'estado da política'. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 31, n. 60, p. 01-18, outubro/dezembro, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2019e67325>. Acesso em: 24 abr. 2021.
- CASTRO, B. M. P.; SILVA, C. Y. P.; NONATO, P. R. C. **O professor e sua identidade profissional: a formação continuada em questão**. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/o-professor-sua-identidade-profissional-formacao-continuada-.htm>. Acesso em: 5 mar. 2021.
- DARIDO, S. C. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.
- DEMO, P. **Escola pública e escola particular: semelhanças de dois imbróglis educacionais**. 2007. Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/8096/1/ARTIGO_EscolaPublicaEscolaParticular.pdf. Acesso em: 11 jun. 2021.

FILHO, F. A. S.; SANTIAGO, M. L. E. Uma análise comparativa entre o ensino da educação física em escolas públicas e privadas da cidade de União/PI. **Revista do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica**, Piauí, v. 6, n. 2, p. 59-71, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/parfor/article/view/750>. Acesso em: 03 maio 2021.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FLORES, M. A.; DAY, C. Contexts which shape and reshape new teachers' identities: a multi-perspective study. **Teaching and Teacher Education**, v. 22, n. 2, 219-232, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.09.002>. Acesso em: 14 out. 2021.

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

GARIGLIO, J. Â. Desenvolvimento profissional de professores de Educação Física iniciantes: continuidades/descontinuidades entre a formação inicial e a iniciação à docência. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 32, e20180087, 2021.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-75901995000300004>. Acesso em: 24 ago. 2021.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000. p. 31-61.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2019**. Disponível em: todselaeducacao.org.br/_uploads/_posts/302.pdf. Acesso em: 20 ago. 2021.

KRUG, H. N.; KRUG, M. R. de; KRUG, R. R. de. A formação continuada de professores de Educação Física da Educação Básica: concepções, desafios e perspectivas. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 11, n. 25, p. 371-389, set.-dez., 2019. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/920>. Acesso em: 12 maio 2021.

MINAYO, M. C. S.; COSTA, A. P. Fundamentos Teóricos das Técnicas de Investigação Qualitativa. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 40, n. 40, 2018. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6439>. Acesso em: 10 jun. 2021.

NASSER, S. D. **Conflitos entre escola pública e escola privada e suas repercussões no cotidiano escolar do estudante da escola pública**. 2011. Disponível em: http://www.xiconlab.eventos.dype.com.br/resources/anais/3/1307103426_

ARQUIVO_Congresso_Conflitosentreescolapublicaeescolaprivadaesuasrepercu
ssoesnocotidianoescolardoestudantedaescolapublica.pdf>. Acesso em: 20 jun.
2021.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In:
TRIVIÑOS, A. N.S. et. al. **A pesquisa qualitativa na Educação Física: alternativas
metodológicas**. 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS/Sulina, 2004, p. 61-93.

NÓVOA. A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente.
Cadernos de Pesquisa, v. 47, n. 166, 1106-1133, 2017. Disponível em:
<https://doi.org/10.1590/198053144843>. Acesso em: 20 jun. 2021.

PIMENTA, S. G. et al. **O papel da escola pública no Brasil contemporâneo**. 1.
ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 7. ed.
Campinas: Autores Associados, 2000.

SEVERINO, C. D.; ADRIANO, L. G. Pontos divergentes da Educação Física em
Escolas Públicas e Privadas: a visão de professores do Ensino Superior. **Cadernos
UniFOA**, Volta Redonda, n. 28, p. 91- 105, ago. 2015. Disponível em:
<http://revistas.unifoa.edu.br/index.php/cadernos/article/view/180>. Acesso
em: 01 abr. 2021.

SHULMAN, L. L. Knowledge and teaching: foundations of the new reform.
Harvard Educational Review, v. 57, n. 1, 1-22, 1987.

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

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da
docência como profissão de interações humanas**. Rio Janeiro: Vozes, 2005.

VAGO, T. M. Início e fim do século XX: maneiras de fazer educação física na
escola. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 19, n. 48, ago., 1999. Disponível em:
<https://doi.org/10.1590/S0101-32621999000100003>. Acesso em: 01 abr. 2021.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre:
Bookman, 2001.

Recebido em: 21 de outubro de 2021

Aceito para publicação em 20 de janeiro de 2022