



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA DE SANTO ANTÃO**

**LAUDICÉIA AGUIAR DA COSTA**

**ALIENAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO: REPENSANDO O ABANDONO NA  
EDUCAÇÃO FÍSICA**

**VITÓRIA DE SANTO ANTÃO**

**2017**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO**  
**CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA DE SANTO ANTÃO**  
**EDUCAÇÃO FÍSICA LICENCIATURA**  
**NÚCLEO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**LAUDICÉIA AGUIAR DA COSTA**

**ALIENAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO: REPENSANDO O ABANDONO NA  
EDUCAÇÃO FÍSICA**

TCC apresentado ao Curso de Educação Física Licenciatura da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico de Vitória, como requisito para a obtenção do título de licenciado em Educação Física.

**Orientador: Renato Saldanha**

**VITÓRIA DE SANTO ANTÃO**

**2017**

Catálogo na Fonte  
Sistema de Bibliotecas da UFPE. Biblioteca Setorial do CAV.  
Bibliotecária Jaciane Freire Santana, CRB4: 2018

C837a Costa, Laudicéia Aguiar da.  
Alienação do trabalho pedagógico: repensando o abandono na educação física / Laudicéia Aguiar da Costa. Vitória de Santo Antão, 2017.  
33 folhas.

Orientador: Renato Machado Saldanha  
TCC (Graduação) – Universidade Federal de Pernambuco, CAV, Licenciatura em Educação Física, 2017.  
Inclui referências.

1. Educação física escolar. 2. Educação física – formação profissional. I. Saldanha, Renato Machado. II. Título

796.083 CDD (23.ed.)

**BIBCAV/UFPE-33/2017**

LAUDICÉIA AGUIAR DA COSTA

**ALIENAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO: REPENSANDO O ABANDONO NA  
EDUCAÇÃO FÍSICA**

TCC apresentado ao Curso de Educação Física Licenciatura da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico de Vitória, como requisito para a obtenção do título de licenciado em Educação Física.

Aprovado em: 31/01/2017.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>o</sup>.Me. Renato Saldanha Machado (Orientador)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof<sup>o</sup>.Dr.Marco Antônio Fidalgo (Examinador Interno)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof<sup>o</sup>. Gleybson Maciel Pereira (Examinador Externo)  
Universidade Federal de Pernambuco

À minha família, por acreditar e incentivar-me a não desistir dos meus sonhos!

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que me deu forças para chegar até aqui, me guiando e livrando de todos os perigos enfrentados durante esse período.

Aos meus pais Luís João e Mauricéia Aguiar, que sempre fizeram o que estavam ao seu alcance para seus filhos, muito obrigada, é um orgulho tê-los em minha vida.

Aos meus irmãos, Lucrécio e Laudivan e em especial ao meu irmão Luís o qual acreditou mais em mim do que eu mesma, se não fosse por ele eu não estaria chegado até aqui.

As minhas irmãs Laudivânia e Lucinéia que me ajudaram sempre que precisei com meu filho, amo vocês!

Ao meu filho Luís Henrique, pedacinho de mim, que me faz lutar por meus sonhos. Te amo meu filho!

Ao meu companheiro Diógenes por me compreender e ajudar-me sempre que precisei.

A minha sogra Marinês que também ajudou a cuidar do meu filho.

A todos os meus colegas de curso que contribuíram para a minha formação, especialmente as minhas amigas Elayne Karine e Josenilda Paula, Deus me presenteou com duas pessoas maravilhosas, nada acontece por acaso.

Um agradecimento especial ao meu professor e orientador Renato Saldanha, a ele minha gratidão pela preocupação em proporcionar-me sem medir esforços uma formação mais humana. Um dos melhores professores e ser humano que conheci, levarei seus aprendizados para minha vida, muito obrigada professor.

Agradeço ao professor Marco Fidalgo, lembrarei sempre da sua dedicação e preocupação com a formação dos seus alunos.

Todos foram de fundamental importância para realização desse sonho, muitíssimo obrigada!

## RESUMO

Acreditando que a origem do abandono do trabalho docente envolve outros fatores além do professor, o objetivo do nosso trabalho é repensar o abandono da educação Física através da alienação do trabalho pedagógico. Diversos são os fatores que contribuirão para esse processo, além do professor temos as políticas públicas que através de suas sutilezas, têm limitado as condições do trabalho que esses profissionais desenvolvem nas escolas (ZIMMERMANN, 2014); a valorização de outras disciplinas em detrimento da Educação Física irá refletir nas relações sociais. E atualmente as condições materiais não favorecem a realização do trabalho pedagógico comprometido com a emancipação humana. O trabalho é ação fundante, mas na sociedade capitalista perde sua essência levando ao surgimento de dois grupos sociais distintos que tem que se relacionar para produzir bens: burgueses, donos dos meios de produção e proletários que vendem o que tem: força de trabalho. Essa divisão do trabalho não favorece que este homem se forme para o seu trabalho e desenvolva uma consciência transformadora capaz de modificar a natureza e a si mesmo, e começa a não reconhecer-se enquanto homem e espécie, tornando-se seres alienados. Isso se reflete na escola e na Educação Física que surge para atender aos interesses da classe dominante e atualmente ainda contribui para a manutenção do status quo.

Palavras-chave: Educação Física; Alienação; Abandono docente.

## **ABSTRACT**

Believing that the origin of the abandonment of the teaching work involves factors other than the teacher, the objective of our work is to rethink the abandonment of Physical education through the alienation of the pedagogical work. There are several factors that contribute to this process, besides the teacher we have the public policies that, through their subtleties, have limited the working conditions that these professionals develop in schools (ZIMMERMANN, 2014); The valuation of other disciplines to the detriment of Physical Education will reflect in the social relations. And today the material conditions do not favor the accomplishment of the pedagogical work committed with the human emancipation. Labor is foundational action, but in capitalist society it loses its essence leading to the emergence of two distinct social groups that have to relate to produce goods: bourgeois, owners of the means of production and proletarians who sell what they have: labor power. This division of labor does not favor this man to form himself for his work and to develop a transforming consciousness capable of modifying nature and himself, and he begins not to recognize himself as man and species, becoming alien beings. This is reflected in the school and Physical Education that emerges to serve the interests of the ruling class and currently still contributes to the maintenance of the status quo.

Keywords: Physical Education; Alienation; Teacher abandonmen.

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 TRABALHO, FORMAÇÃO HUMANA E FUNÇÃO DA ESCOLA	12
3 A EDUCAÇÃO FÍSICA E O CONTEXTO ATUAL	20
3.1 AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA	21
3.2 AS RELAÇÕES SOCIAIS NA ESCOLA	25
3.3 O PROFESSOR FRENTE À EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	26
3.4 AS CONDIÇÕES MATERIAIS DE TRABALHO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	28
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
REFERÊNCIAS	32

## 1 INTRODUÇÃO

O professor entra na sala de aula/quadra, abre a caderneta, passa uns dez minutos fazendo a chamada, entrega uma bola aos alunos e deixa que eles realizem atividades livres, senta-se numa sombra e fica a observar os alunos ou a ler um jornal. Em outros casos, observa-se o professor que trabalha durante o ano inteiro apenas um conteúdo em suas aulas (aquele que, geralmente por uma vivência anterior, lhe é mais fácil). Nesse caso, as escolas possuem aulas regulares de Educação Física, ministradas por um professor formado na área, mas ainda assim os alunos pouco tem acesso ao conteúdo específico da disciplina.

Esse estudo pretende problematizar situações como essas, e tem como título “A alienação do trabalho pedagógico: repensando o abandono docente na Educação Física”. O “desinvestimento pedagógico” ou “abandono do trabalho docente” são termos usados para se referir àqueles professores que “abrem mão de seu compromisso ético, político, pedagógico-profissional de ensinar, porém continuam no emprego, imobilizados ou por falta de opção ou por certo conformismo vinculado a sua estratégia de sobrevivência no sistema” (SANTINI; MOLINA NETO, 2005). Nasce da inquietação de perceber, tanto na literatura como no campo do estágio obrigatório, um quadro de professores que não se reconhecem no que fazem, desmotivados, permanecem no seu emprego, mas deixam de se preocupar com suas aulas.

Levando em consideração que muitos professores se alienam de sua prática pedagógica, resumindo suas aulas a um fazer pelo fazer, um momento livre, ou o simples “rola bola”, surge a necessidade de refletirmos sobre esse abandono. Nosso objetivo é refletir sobre como a formação do professor, as relações sociais, as políticas públicas e as condições materiais influenciam no desinvestimento pedagógico do professor de Educação Física, contribuindo para o processo de alienação.

Com o intuito de entender mais profundamente o abandono do trabalho pedagógico do professor de Educação Física nessa escola voltada para atender aos interesses capitalistas foi feita uma pesquisa qualitativa. Entendemos que a pesquisa qualitativa é aquela que está preocupado com a profundidade do assunto, as causas que determinam o surgimento de alguns fatores. Como afirma *Pedro Demo*:

“é uma pesquisa que procura captar aspectos não lineares do fenômeno, ligada muitas vezes a uma implicação política, de buscar valores, significados, etc. Muitas vezes, nesse caso, substituímos a representatividade pela exemplaridade, pois estamos mais interessados em estudar o fenômeno em sua intensidade do que em sua extensão”. (DEMO 2013, p.117)

No primeiro capítulo traçamos uma explanação sobre o trabalho, formação humana e função da escola. “O trabalho, segundo Marx, é toda transformação intencional do homem sobre a natureza” (HUNGARO 2008, p.101). Atrelado ao trabalho está a educação, que vai ganhando diferentes significados de acordo com cada sociedade. Em um dado momento essa educação (saberes, valores, culturas de um determinado povo), precisa ser sistematizada então surge a escola, uma instituição a serviço da reprodução social, preparando para a formação intelectual e formação manual. Continuamos a ter, no caso do trabalho manual, uma educação que se realizava concomitantemente ao próprio processo de trabalho e a educação destinada à educação para o trabalho intelectual (SAVIANI 2007, p.157).

No segundo capítulo foi feito um breve histórico da Educação Física, do seu surgimento atrelado aos interesses da classe dominante, e das suas dificuldades para se legitimar como componente curricular obrigatório. Acreditando que o professor não é o único responsável por esse desinvestimento, analisamos outros fatores que contribuem para essa alienação do trabalho pedagógico como: as condições materiais, as relações sociais e as políticas públicas.

Assim sendo esse trabalho se dedica a buscar respostas a seguinte pergunta: o que leva um professor de Educação Física a “rolar a bola” e alienando-se do seu trabalho pedagógico?

## 2 TRABALHO, FORMAÇÃO HUMANA E FUNÇÃO DA ESCOLA

Através do trabalho, o homem consegue dominar a natureza e ter “liberdade”. O ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos como trabalho (SAVIANI, 2007). Em um dado momento da história da humanidade o homem que “nessa época seria uma raça de macacos antropomorfos extraordinariamente desenvolvida” (ENGELS, 1876, p.4), desce da árvore e começa a viver uma nova experiência. Os frutos das árvores que eles viviam já não eram suficientes para a sua alimentação, logo ele precisa buscar outros meios para sobreviver.

No chão, esse macaco começa a se alimentar com os restos de animais deixados pelos outros predadores, utilizando pedras para tirar os restos de carnes presos aos ossos. Aos poucos, adota uma posição ereta, liberando as mãos para executar funções cada vez mais variadas e complexas, como a manipulação de instrumentos para a melhor realização de seu trabalho. A mudança na alimentação, agora a base de carne e vegetais, vai modificando-o fisicamente e biologicamente, gerando mais força, tornando-o mais independente do ambiente, e propiciando um paulatino desenvolvimento do cérebro, que vai se acumulando a cada geração, aumentando a sua capacidade de agir sobre a natureza.

A partir do trabalho o homem vai descobrindo e criando os instrumentos (de caça, e de pesca) necessários para sua lida, ele sente a necessidade de aperfeiçoá-los e compartilhar com a sua espécie, “o trabalho então pressupõe uma ação sobre a matéria-prima, no sentido de convertê-la em um produto caracterizado pela sua utilidade”. Com a necessidade de expressar-se verbalmente faz-se necessário o uso da linguagem para explicar as descobertas que vão ficando cada vez mais complexas. Como afirma Engels:

A necessidade criou o órgão: a laringe pouco desenvolvida do macaco foi se transformando lenta mas firmemente, mediante modulações que produziam por sua vez modulações mais perfeitas, enquanto os órgãos da boca pouco a pouco a pronunciar um som articulado após outro.(ENGELS, 1876, p.5)

Aos poucos aquele ser que era tão dependente da natureza começa a dominá-la, ao descobrir o fogo ele percebe que pode afastar e capturar a caça. Os alimentos passam a ser consumidos cozidos, facilitando o processo de digestão.

Aquele ser primitivo, que através do trabalho foi tornando-se homem e humanizando-se foi aprendendo a viver em sociedade, a compartilhar informações, a realizar coletivamente as tarefas, e se sobrepor sobre a natureza, conquistando assim sua “liberdade”. O homem realiza o trabalho e começa a escolher o que comer, quanto e quando comer, por exemplo, diferente dos animais que agem por instinto. Esta ação consciente que transforma a natureza e a si mesmo vai diferenciando-o dos outros animais. Como afirma Konder:

O homem é o primeiro ser que conquistou certa liberdade de movimentos em face da natureza. Através dos instintos e das forças naturais em geral, a natureza dita aos animais o comportamento que eles devem ter para sobreviver. O homem graças a seu trabalho conseguiu dominar em certa medida, as forças da natureza, colocando-as a seu favor (KONDER, 2015, p.37).

O trabalho, enquanto categoria fundante do homem, permite o salto do ser meramente biológico para o ser social, e é pelo trabalho que esse novo ser vai conseguindo projetar seu futuro, diferenciando-se cada vez mais dos outros animais. “[...] foi através do trabalho que, de grupos de primatas, surgiram os primeiros grupos humanos - numa espécie de *salto* que fez emergir um novo tipo de ser, distinto do ser natural (orgânico e inorgânico): **o ser social**” (NETTO; BRAZ, 2012, p.46, *grifo dos autores*).

O homem começa a viver em sociedade. É nela, e nos membros que a compõem, que o ser social existe. Essa transformação, não podemos esquecer, levou milhares de anos e que se deu através do trabalho, “atividade consciente pela qual o homem transforma intencionalmente a natureza” (HUNGARO, 2008, p.107).

O desenvolvimento da capacidade humana de transformar a natureza, gera as condições para uma produção cada vez maior de excedentes. Porém, esse excedente não é apropriado por todos da mesma forma. Essa sociedade que inicialmente tinha os conhecimentos divididos e compartilhados entre todos, deixa de existir, surgindo uma nova sociedade mais complexa, dividida entre aqueles que possuem os meios de produção da vida, e outros que irão dispor somente de sua força do trabalho.

Nesta produção de bens, destaco um dos seus principais elementos: o processo de trabalho. Este leva ao surgimento de dois grupos sociais distintos que tem que se relacionar para produzir bens: burgueses,

donos dos meios de produção e proletários que vendem o que tem: força de trabalho (BARROS FILHO, 2014, p.43)

Essa divisão do trabalho não favorece que o homem, expropriado dos meios de produção, desenvolva uma consciência transformadora capaz de modificar a natureza e a si mesmo. Ao não reconhecer-se enquanto homem e espécie, o homem torna-se alienado. “As relações sociais determinantes, baseadas na propriedade privada capitalista e no assalariamento da força de trabalho, geram as condições para que a atividade humana aliene em vez de humanizar” (IASI, 2011, p.21).

Portanto, com o surgimento do excedente de produção e a propriedade privada o trabalho que até então era visto como emancipação humana e a realização plena do ser humano, assume outro caráter, permitindo a exploração do homem pelo homem, aprisionando-o, diminuindo suas capacidades e qualidades coletivas, reflexivas, transformadoras, criadoras, entre tantas outras, tornando-os desumanos e alienados, como destaca Frizzo:

Se o trabalho, como atividade humana essencial e vital, traz a possibilidade de realização plena do ser humano enquanto tal (humanização) a exploração do trabalho determina um processo inverso, de alienação e estranhamento. Sob a exploração do trabalho, o ser humano torna-se *menos* humano, há uma quebra na possibilidade de promover a sua humanização (FRIZZO, 2012, p.64).

Diante desse novo modelo de sociedade que o ser humano vem sendo submetido faz-se interessante pensar que muitos permaneceram alienados. Entendemos a alienação “quando aquilo que é criação do homem se afasta (aliena) dele, torna-se-lhe estranho, volta-se contra ele” (KONDER, 2009, p.40).

No momento em que esse ser humano aliena-se da natureza, de si mesmo e da espécie, ele começa a naturalizar o que ouve, o que vê, deixando de questionar, aquietando-se com a superficialidade das coisas, apenas com o que está visível a seus olhos. Não consegue ver o fenômeno em sua totalidade, ou seja, permanece alienado, enganado, não reconhecendo sua vinculação à história. Segundo Iasi (2011) existem três aspectos da alienação: o ser humano está alienado da natureza, de si mesmo e da sua espécie. Para o mesmo:

[...], o ser humano aliena-se da sua própria relação com a natureza, pois é através do trabalho que o ser humano se relaciona com a natureza, a humaniza e assim pode compreendê-la. Vivendo relações em que ele próprio se coisifica, onde o produto de seu trabalho lhe é algo estranho e que não lhe pertence, a natureza se distancia e se fetichiza [...], o ser humano aliena-se de sua própria atividade. O trabalho transforma-se, deixa de ser a ação própria da vida para se converter num “meio de vida”. Ele trabalha para o outro contrafeito, o trabalho não gera prazer, é atividade posta que gera sofrimento e aflição. Alienando-se da atividade que o humaniza, o ser humano se aliena de si próprio (autoalienação). [...] Alienando-se de si próprio como ser humano, tornando-se coisa (o trabalho não me torna um ser humano, mas é algo que eu vendo para viver), o indivíduo afasta-se do vínculo que une à espécie (IASI, 2011, p.22-23).

“No sistema capitalista, tudo contribui para que o trabalhador seja alienado do trabalho, isto é, para que a sua atividade seja de tal forma segmentada que ele não consiga perceber a totalidade do processo produtivo”. (BARROS FILHO 2014, p.31). Sendo assim, o homem vende sua força de trabalho em troca de um salário que não condiz com o que realmente ele merece. O trabalhador que vende sua força de trabalho é explorado por aqueles que possuem os meios de produção, produzindo algo que não lhe pertence e desconhecendo a finalidade do mesmo. Como o trabalhador muitas vezes é obrigado a realizar tarefas repetidas, que não se identifica, o mesmo é obrigado a permanecer nessa mesma atividade por não dispor de tempo livre para dedicar-se ao que lhe dá prazer. ALVES (2015) afirma que:

O trabalho no capitalismo torna-se para os trabalhadores unicamente um meio de conseguir dinheiro para manterem-se vivos. Assim, os trabalhadores são excluídos de sua auto atividade (no sentido histórico) e suas vidas só passam a ter sentido fora do processo de trabalho. O trabalho alienado desumaniza e atrofia o ser humano ao impedir seu franco desenvolvimento. (ALVES, 2015, p.67).

Percebemos que o trabalho vai perdendo sua essência a partir de cada sociedade, deixando de ser “um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica” (SAVIANI, 2007), tornando-se na sociedade capitalista uma mercadoria. No capitalismo, o trabalho é muito mais representativo de “desrealização humana” do que expressão de liberdade, pois ele é tão-somente uma

mercadoria: a mercadoria força de trabalho-elemento fundamental no processo de valorização (HUNGARO, 2008).

Quando o homem vende sua força de trabalho por um salário ele perde sua capacidade de reconhecer-se enquanto ser humano capaz de projetar, produzir e reconhecer-se no produto final, pois esse trabalho que ele realiza é fragmentado, cada um é responsável por uma única função e também não se reconhece no outro.

A divisão da sociedade em classes repercute em cada indivíduo. Já não é mais razoável esperar que cada indivíduo veja realmente no próximo um seu semelhante, isto é, um indivíduo potencialmente igual a ele porque, com a diferenciação das condições sociais e a pertinência a diferentes classes, a *semelhança* entre os indivíduos sofre um esvaziamento de sentido (KONDER, 2009, p 64).

Na sociedade primitiva não havia essa separação. Todos compreendiam e se reconheciam no produto final, pois o conhecimento era compartilhado por todos, “o que caracterizava o trabalho (tomado socialmente) nessa comunidade primitiva era o fato de que todos trabalhavam e também usufruíam o produto do trabalho” (LESSA; TONET, 2011, p.53).

A educação, assim como o trabalho, era vivenciada coletivamente, o conhecimento era generalizado entre todos na sociedade primitiva, todos tinham acesso aos instrumentos desenvolvidos naquela sociedade, permitindo que o homem se realizasse plenamente. Os “homens apropriavam-se coletivamente dos meios de produção da existência e nesse processo educavam-se e educavam as novas gerações. Prevalencia aí o modo de produção comunal, também chamado de “comunismo primitivo”, onde não havia a divisão em classes (SAVIANI, 2007, p.154).

Enquanto não existia a divisão da sociedade tudo era feito em comum, o trabalho e a educação (que surge através de valores, costumes, culturas que deve ser repassado aos demais), mas no momento em que a sociedade se divide entre os que detém os meios de produção e os que vendem sua força de trabalho, essa divisão se reflete também na educação, “[...] com a divisão dos homens em classes a educação também resulta dividida, diferencia-se, em consequência, a educação destinada à classe dominante daquela a quem tem acesso a classe dominada. E é aí que se localiza a origem da *escola* (SAVIANI, 2007, p.155-156).

Esta divisão de classe vai surgir com o excedente de produção e a propriedade privada. Como a propriedade passou a ser concentrada nas mãos de poucos, a grande massa despossuída se viu obrigada a vender seu único bem como

mercadoria. Os que detinham os meios de produção passaram a ter tempo livre (ócio) para estudar, e os que não tinham tempo realizavam o trabalho manual. Esse tipo de educação se refletiu nas diversas sociedades e se perpetua nas escolas. “A educação dos membros da classe que dispõe de ócio, lazer, de tempo livre para organizar-se na forma escolar, contrapondo-se à educação da maioria, que continua a coincidir com o processo de trabalho (SAVIANI, 2007, p.156). Ainda nos dias atuais, os filhos dos pobres recebem uma educação voltada para a socialização, assistencialismo e para sua inserção no mercado de trabalho como mão de obra barata, enquanto os filhos dos ricos tem acesso a educação de qualidade, digno de todos os conhecimentos desenvolvidos pelo gênero humano, como afirma Libâneo:

Em face desses problemas, circula no meio educacional uma frequentemente antagônicas, indo desde as que pedem retorno a escola *tradicional*, até as que preferem que ela cumpra missões variedade de propostas sobre as funções da escola, propostas estas sociais e assistenciais. Ambas as posições explicitariam tendências polarizadas, indicando o dualismo da escola brasileira em um extremo, estaria a escola assentada no conhecimento, na aprendizagem e nas tecnologias, voltada aos filhos dos ricos, e, em outro, a escola do acolhimento social, da integração social, voltada aos pobres e dedicada, primordialmente a missões sociais de assistência e apoio às crianças (LIBANEO, 2012, p.16 *grifos do autor*).

. Acreditamos numa escola voltada para a formação humana. “É pressuposto ao debate sobre formação humana, a partir da fundamentação marxiana, reconhecer que o homem é demiurgo de sua própria história. Isto implica o reconhecimento de que não nasce homem, se torna” (ALVES, 2015, p.55). A escola, no entanto, deve contribuir para que o homem se torne um sujeito autônomo, crítico, capaz de transformar sua realidade, permitindo que aluno tenha acesso a todas potencialidades desenvolvidas pelo gênero humano. Para que isso se materialize faz-se necessário investir no trabalho pedagógico, o qual “faz referência à uma noção ampliada do trabalho desenvolvido pelo professor na escola e de suas possibilidades de articulação entre a macro-estrutura sócio-política e o cotidiano da ciência nos espaços escolares” (FRIZZO, 2008, p.159).

Isso nos faz compreender que o trabalho pedagógico é um trabalho amplo, coletivo que nos permite entender que a escola está conectada com a sociedade. Os alunos precisam apropriar-se do conhecimento, acompanhar o desenvolvimento do gênero, pois o gênero humano desenvolve diversas capacidades, mas nem todos os

indivíduos tem acesso aos frutos desse processo. Para isso, faz-se necessário que os mesmos se percebam enquanto sujeitos históricos, classe trabalhadora, capazes de ter uma consciência revolucionária sobre o modo de produção capitalista.

Essa tarefa exige um novo indivíduo capaz de compreender sua temporalidade além dos limites de si próprio, compreender esse esforço como esforço coletivo de sua classe e além dela (IASI, 2011). Não temos dúvida que a escola é o lugar pra começarmos a desvelar essas ideologias que estão tão naturalizadas pela sociedade, acabar com o individualismo e a competitividade entre os homens, tornando pessoas politizadas e desalienadas.

Entretanto o que vemos na sociedade capitalista é uma escola que serve para a reprodução social, que atende aos anseios da classe dominante, dos que detém o poder. Nessa escola capitalista os desprovidos dos meios de produção também são desprovidos do conhecimento, a educação torna-se mercadoria, disponível apenas a quem pode pagar por ela, atendendo aos interesses da burguesia: “de maneira geral, no sistema do capital, a educação se consolida na incumbência de atender as demandas apresentadas pela esfera produtiva, formando um determinado tipo de ser humano necessário à lógica do mercado” (FRIZZO, 2012. p.104).

Sendo assim a classe dominante propaga, através da educação nas escolas, as ideias necessárias para sua manutenção no poder, formando mão-de-obra dócil, impedindo que a juventude da classe trabalhadora tenha acesso ao conhecimento em sua totalidade. A fragmentação dos saberes, norma em nossas escolas, não promove a realização plena dos sujeitos, dificultando o reconhecimento do sujeito enquanto membro de uma classe histórica, e favorecendo a percepção de que nada poderia ser diferente.

Ser plenamente humano é reproduzir as potencialidades do gênero humano, mas não é exatamente assim que ocorre nas escolas, apenas uma minoria é que tem acesso e a grande maioria recebe uma educação “que coloca a exigência de um acervo mínimo de conhecimentos sistemáticos, sem o que não se pode ser cidadão, isto é, não se pode participar ativamente da vida da sociedade” (Saviani, 2007, p. 60). A escola deve desenvolver plenamente o ser humano, através de um trabalho pedagógico que “atue na configuração da existência humana individual e grupal para realizar nos sujeitos humanos as características de seres humanos” (FRIZZO, 2008,p.163).

O homem produziu, portanto, as condições para sua existência através da sua relação com a natureza. Porém, as potencialidades desenvolvidas pelo homem nessa trajetória histórica, não estão disponíveis a todos os indivíduos. Uma educação emancipatória deve estar comprometida com a socialização desses conhecimentos desenvolvidos pelo gênero humano.

No capítulo seguinte tentaremos desmistificar alguns fatores que afetam diretamente o trabalho do professor de Educação Física. A Educação Física tem contribuído para a transformação social ou para a manutenção do status quo?

### 3 A EDUCAÇÃO FÍSICA E O CONTEXTO ATUAL

Entendemos a escola como um espaço para a formação humana, acreditando que o homem não nasce homem, ele se torna homem. Atrelada à função social da escola, deve estar a Educação Física, que contribui permitindo que os alunos tenham acesso e reflitam sobre as práticas corporais sistematizadas construídas historicamente pelo homem, fazendo com que os mesmos se percebam enquanto sujeitos históricos, capazes de acompanhar todas as potencialidades desenvolvidas pelo gênero humano.

Porém, como já foi dito, a escola em nossa sociedade de classe serve para manutenção da estrutura social, atendendo aos interesses da classe dominante. Ela cumpre essa tarefa quando se limita a preparar o aluno para o mercado de trabalho e forma sujeitos cada vez mais individualistas e alienados. “Quando analisamos o papel da escola na sociedade capitalista, verificamos quão ideologizada tem sido sua função. Enquanto instituição que representa o ensino formal e sistemático, a escola tem servido aos interesses de uma minoria” (VARES, 2011, p.134).

Essa escola capitalista, limitada e alienante, se alimenta de nossa “falsa democracia”, e ajuda a mantê-la. Em um sistema de baixa participação popular, distorcido pelas desigualdades sociais, uma minoria decide pela maioria os rumos que a educação deve tomar, aprovando propostas que desqualificam, ao invés de melhorar, o sistema educacional. Diversos professores, conscientemente ou não, contribuem para essa desqualificação. Neste trabalho buscamos compreender os motivos que levam o professor de Educação Física a isso.

A Educação Física é reconhecida como componente curricular da Educação Básica pela Lei de diretrizes e bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/96). Porém, ainda percebe-se uma marginalização da mesma, que ocupa, muitas vezes, um papel secundário dentro do projeto político de algumas escolas (DARIDO; RANGEL, 2005).

“A Educação Física é uma prática pedagógica, que no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais, como jogo, esporte, dança e ginástica, que podemos chamar de cultura corporal” (SOARES et al 1992, p.50). Mesmo assim, muitos professores não permitem que os alunos tenham acesso a esse conhecimento.

Percebe-se, tanto na literatura como no campo do estagio obrigatórios, um quadro de professores que não se reconhece no que faz. Desmotivados, permanecem no seu emprego, mas deixam de se preocupar com suas aulas. Talvez o motivo seja que a Educação Física ainda não é reconhecida ainda enquanto área do conhecimento. Muitos compreendem esta disciplina como um passatempo, um momento de recreação, ou como um tempo livre. Muitas vezes, a coordenação da escola, alunos e pais acreditam não ser tão importante quanto às outras disciplinas como português e matemática, por exemplo. Diante de todas as dificuldades encontradas pelos professores, percebemos através dos estágios que, comumente, há também um quadro de desinvestimento pedagógico.

O “Desinvestimento pedagógico” ou “abandono do trabalho docente” são termos usados para se referir àqueles professores que “abrem mão de seu compromisso ético, político, pedagógico-profissional de ensinar, porém continuam no emprego, imobilizados ou por falta de opção ou por certo conformismo vinculado a sua estratégia de sobrevivência no sistema” (SANTINI; MOLINA NETO, 2005, p.212).

Segundo Machado et al (2010), o professor que identifica-se em estado de desinvestimento pedagógico é aquele cuja prática recebe denominações como “rola bola” e/ou como pedagogia da sombra. Geralmente, ele não apresenta grandes pretensões com suas práticas, exceto talvez a de fazer o tempo passar, ocupando seus alunos com alguma atividade.

Mais além de culpabilizar o docente pelo “rola bola”, pretendemos aqui repensar o abandono da Educação Física em seus múltiplos determinantes, aproximando-nos da totalidade do fenômeno. Para isto analisaremos o professor, as condições materiais de trabalho, as relações sociais e as políticas públicas.

### **3.1 As políticas públicas educacionais na educação física**

Para entendermos como as políticas públicas influenciam no trabalho pedagógico do professor de Educação Física, optamos por fazer um breve resumo do caminho percorrido desde o surgimento dessa prática pedagógica até os dias atuais.

“A Educação Física nasce praticamente junto com a escola, com os sistemas nacionais de ensino, típicos da sociedade burguesa emergente dos séculos XVIII e XIX” (BRACHT, 1989, p.14). SOARES et al (2012) relaciona o surgimento dessa prática pedagógica com a finalidade de reprodução social e do pensamento hegemônico.

Sendo assim, práticas pedagógicas como a Educação Física foram pensadas e postas em ação, uma vez que correspondiam aos interesses da classe social hegemônica naquele período histórico, ou seja, a classe social que dirige política, intelectual e moralmente a nova sociedade (SOARES et al, 2012, p.53)

Assim, até 1930 a Educação Física teve como finalidade formar homens e mulheres saudáveis, erradicando as doenças através das práticas dos exercícios, para que estes se tornassem mais fortes, mais ágeis, para aumentar cada vez mais a produção e os bens materiais dos capitalistas. Era o período da Educação Física Higienista:

A Educação Física Higienista é uma concepção particularmente forte nos anos finais do Império e no período da Primeira República (1889-1930). Para tal concepção, cabe à Educação Física um papel fundamental na formação de homens e mulheres sadios, fortes, dispostos à ação. A ginástica, o desporto, os jogos recreativos etc. devem, antes de qualquer coisa, disciplinar os hábitos das pessoas no sentido de levá-las a se afastarem de práticas capazes de provocar a deterioração da saúde e da moral, o que “comprometeria a vida coletiva”. A ideia central é a disseminação de padrões de conduta, forjados pelas elites dirigentes, entre todas as outras classes sociais ( GHIRALDELLI JÚNIOR, 1991, p.17).

Até a década de 40, os métodos adotados na Educação Física foram os exercícios ginásticos, “havia o predomínio do exercício ginástico – principalmente de orientação militarista – que a partir de então, cede lugar progressivamente ao movimento na forma cultural de desporto (BRACHT, 1989, p.13), “a preparação militar inclui historicamente a exercitação corporal com o objetivo do desenvolvimento da aptidão física e do que se convencionou chamar de "formação do caráter"- auto-disciplina, hábitos higiênicos, capacidade de suportar a dor, coragem, respeito à hierarquia” (BRACHT, 1989, p.14). As aulas de Educação Física “eram ministradas por instrutores físicos do exército, que traziam para essas instituições os rígidos métodos militares da disciplina e da hierarquia. Construindo um homem respeitador da hierarquia social” (SOARES et al, 2012, p.53).

Após a segunda guerra mundial, com o fim da ditadura do Estado Novo, há uma crescente influência do desporto sobre a Educação Física, “mais uma vez a Educação Física assume os códigos de uma outra instituição, e de tal forma que temos então, não o desporto **da** escola e sim o desporto **na** escola” (BRACHT, 1989, p.14). “O esporte tornou-se paulatinamente o conteúdo hegemônico de Educação Física nas escolas de 1º e 2º. Este método tinha o propósito de iniciar os alunos em diferentes esportes” (MAGALHÃES 2005, p.94). Assim:

O esporte determina dessa forma, o conteúdo de ensino da Educação Física, estabelecendo também novas relações entre professor e aluno, que passam da relação professor-instrutor e aluno-recruta para a de professor treinador e aluno atleta (SOARES et al. 2012, p.54).

Na década de 80, surgem movimentos renovadores, as práticas do passado, como os métodos ginásticos europeus e a seleção de talentos esportivos, já não faziam sentido em uma escola que se pretendia democrática e emancipatória (CASTELLANI FILHO, 1988), a visão hegemônica, começa a sofrer os primeiros abalos (BRACHT, 1989, p.15). Com o fim do militarismo, e com a necessidade de novas propostas para fundamentar os desafios postos na realidade social, delineiam-se os movimentos renovadores da Educação Física (VICTORIA 2011, p.37). Sendo assim:

Os movimentos renovadores da educação física do qual faz parte o movimento dito “humanista”, na pedagogia, se caracterizam pela presença de princípios filosóficos em torno do ser humano, sua identidade, valor, tendo como fundamento os limites e interesses do homem e surge como crítica a correntes oriundas da psicologia conhecidas como comportamentalistas. Essas correntes fundamentam as teorias de como o indivíduo aprende no esquema estímulo-resposta. Os princípios das correntes comportamentalistas informam a elaboração de taxinomias dos objetivos educacionais. (SOARES et al. 2012, p.55).

A Educação Física desde a primeira LDB promulgada em 1961, já era considerada obrigatória nos cursos de grau primário e médio até a idade de 18 anos. [...] “Sofre uma reforma educacional, que resultou na LDB 5692, de 1971, e houve a ampliação da obrigatoriedade da Educação Física para todos os níveis de escolarização, sendo facultativa em algumas situações” (ZIMMERMANN, 2014, p.3),

para, finalmente, “de acordo com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - lei n.9.394/96- fica garantida a inclusão da Educação Física como componente curricular obrigatório da educação básica” (BRACHT; ALMEIDA, 2003, p.94).

Podemos perceber, diante do exposto, que a Educação Física esteve, por muito tempo, atrelada aos interesses da classe dominante, de formação de mão de obra dócil e produtiva e, por isso, tem dificuldades para se legitimar em uma escola democrática, que favoreça o pensamento crítico. Entendemos que legitimidade é diferente de legalidade, “é interessante notar que num regime autoritário a legitimidade confunde-se com a legalidade. A última tende a subsumir a primeira, e assim, esta questão é reduzida a um problema de legalidade da Educação Física” (BRACHT, 1989, p.15). Esta disciplina, assim como as outras, precisa legitimar-se na escola:

Pode-se afirmar que uma disciplina é legítima ou relevante para essa perspectiva de currículo quando a presença do seu objeto de estudo é fundamental para a reflexão pedagógica do aluno e sua ausência compromete a perspectiva da totalidade dessa reflexão (SOARES et al. 2012, p. 30).

A legitimidade da Educação Física em um projeto de escola democrático e emancipatório supõe reconhecê-la como uma área do conhecimento que tematiza, em âmbito escolar, as práticas corporais historicamente produzidas, levando os alunos a refletir sobre a realidade social e construir uma “leitura da realidade estabelecendo laços concretos com projetos políticos de mudanças sociais” (SOARES et al. 2012. p.63).

Considerando que as práticas corporais são parte do modo como os homens constroem sua relação com os outros homens e com o meio, defendemos que a Educação Física, enquanto área do conhecimento, não pode deixar de fazer parte do currículo escolar, nem tornar-se facultativa como, por exemplo, está proposto na nova reforma do Ensino Médio (Medida Provisória n. 746/2016)<sup>1</sup>. Sem refletir sobre as práticas corporais e a existência corporal dos homens, qualquer projeto de

---

<sup>1</sup> A medida provisória n. 746/2016 restringe a obrigatoriedade não apenas da educação física, como também da filosofia, sociologia e artes a educação infantil e ensino fundamental, tornando-as facultativas no ensino médio. Da mesma forma, retira a obrigatoriedade do ensino do Espanhol como língua estrangeira. Por outro lado, aumenta a carga horária de outras disciplinas, mais associadas aos interesses do mercado de trabalho.

formação humana estará incompleto, sem poder dar conta da realidade social complexa e contraditória.

Tanto o Programa “Escola sem Partido”, quanto a Medida Provisória 746/2016, têm o intuito de podar a capacidade do aluno emancipar-se intelectualmente. Sem formação política para reivindicar seus direitos, pregando uma ideologia conservadora na educação básica e na educação superior, as medidas negam conhecimento aos alunos e ajudam a naturalizar o atual modo de produção.

A Educação Física só será legítima quando ela contribuir para os interesses da escola, ou seja quando a partir de seu conteúdo específico, ela ajuda a escola a atingir sua função. Mas isso só será relevante se a escola de um modo geral assumir como sua função ajudar o aluno a compreender sua realidade. Em uma escola voltada apenas para preparar os alunos para passar no vestibular, ou formar para o mercado de trabalho, a Educação Física não faz sentido. Essa falta de legitimidade contribui para que o professor não veja sentido em seu trabalho pedagógico, contribuindo para o desinvestimento pedagógico.

### **3.2 As relações sociais na escola**

Se a Educação Física mesmo sendo obrigatória já é vista como uma disciplina menos importante que as demais, imagine com essa nova lei que a torna facultativa. Isto sem dúvida refletirá nas relações de trabalho, na escola, no professor que se faz menor perante os outros.

A escola desconhece a especificidade da área, a mesma possui uma visão acerca da função pedagógica da Educação Física muito distante da perspectiva que a entende como componente curricular. Existe por parte da escola, dificuldade em perceber que outro tipo de contribuição pedagógica a Educação Física pode oferecer. A escola ao não conferir à Educação Física o estatuto de disciplina escolar mediadora de um conhecimento/saber, pode dificultar, em razão desse não reconhecimento a produção de práticas pedagógicas de qualidade (MACHADO et al, 2010, p.139).

Não por acaso, as aulas de Educação Física em algumas escolas vem sendo substituídas por atividades do programa “Mais Educação”, muitas vezes ministrada por “oficineiros” (leigos, sem formação adequada na área) e transformadas em

treinos esportivos. O fato de gestores, pais e alunos não compreenderem a especificidade da disciplina certamente contribui para esse processo.

A maioria dos gestores ainda entendem que a Educação Física é um tempo para os alunos extravasarem as energias acumuladas na imobilidade das salas de aulas, ou um lugar de preparo da motricidade estudantil para melhor assimilação em sala de aula dos conteúdos das disciplinas mais "sérias" (GONZÁLEZ; FERNANDO JAIME; FENSTERSEIFER, 2013, p.11)

Existe uma hierarquização entre as disciplinas, que se materializa em uma hierarquia entre os próprios professores. Ou seja, enquanto a Educação Física é desvalorizada, relegada a profissionais sem formação, outras disciplinas não recebem o mesmo tratamento. Outras provas dessa desvalorização é a distribuição de carga horária (a Educação Física tem uma ou duas aulas por semana, enquanto outras tem 10, 12 aulas por semana). Ou então o fato de algumas avaliações de rendimento padronizadas (prova Brasil, etc) só avaliam o desempenho dos alunos em português e matemática. Enfim, tudo isso cria uma hierarquia entre as disciplinas, que se traduzem em uma hierarquia entre os professores, onde um são mais valorizados que outros. E isso contribui para o professor de Educação Física, se sentindo desprestigiado, abandone seu trabalho pedagógico.

### **3.3 O professor frente à educação física escolar**

O professor antes de ser um profissional ele é um ser humano, que precisa sentir-se realizado plenamente pelo seu trabalho (atividade consciente do homem sobre a natureza). Partindo disso, nos perguntamos: será que os professores que encontram-se na escola eles tem essa consciência desse trabalho? Será que a sua formação permitiu essa compreensão desse trabalho?

Vivemos em uma sociedade em que as pessoas não se reconhecem nas outras, tudo se transforma em mercadoria inclusive o trabalho. Logo o professor vende seu trabalho, tornando-se alienado e formando alunos alienados.

A alienação é, então, condição para que a revolução não aconteça, a dominação prossiga, para que a exploração seja possível. Se você conservasse, de alguma forma, soberania sobre o produto do seu trabalho, isso se converteria em força política, força econômica e força social. (BARROS FILHO; DAINEZI, 2014, p.64)

Muitos professores não sabem qual o projeto de sociedade defender, não tem clareza da especificidade da sua área. Se o professor não sabe para que serve sua disciplina no âmbito escolar, os alunos também não compreenderão pra que fazer aulas de Educação Física. Se o professor permanecer alienado, não se reconhecer enquanto classe trabalhadora junto aos seus alunos, em hipótese alguma haverá uma revolução desse modo de produção capitalista, cada vez mais conservador, onde os trabalhadores sequer terá o direito de sobreviver. Talvez isso aconteça porque, segundo Festenseifer (2001, p.9):

Assim, a educação física teve sua inserção no campo educacional enquanto "atividade", não recebendo o estatuto de disciplina. Isso limitava-a a um simples "fazer", expresso na afirmação de que o lugar do corpo é o pátio a cargo da educação física, enquanto o lugar da mente é a sala de aula, a cargo das disciplinas ditas teóricas, realização da máxima de Juvenal: "Mens sana in corpore sano". Encarnando essa dicotomia, os profissionais de educação física limitaram sua formação teórica aos aspectos técnico-instrumentais, o que, via de regra, os mantinha afastados das discussões mais amplas travadas na escola e na própria sociedade. As instituições de ensino superior, responsáveis pela formação desses profissionais, superdimensionavam o saber técnico e as capacidades físicas em seus currículos, utilizando-os inclusive como critério seletivo para ingresso em seus cursos (FENSTERSEIFER, 2001, p.9).

Na verdade a formação inicial do professor de Educação Física não o capacita a compreender qual a sua função social e a necessidade de um projeto histórico, "pois bem, o projeto histórico não é adereço, é categoria responsável por dar direção teórico-metodológica à organização do Trabalho Pedagógico, o que inclui, portanto, a referência para o desenvolvimento da concepção de formação humana" (ALVES, 2015, p.142). Durante minha formação acadêmica posso contar quais disciplinas me fizeram pensar qual tipo de aluno e sociedade eu quero formar, dentre as 44 disciplinas obrigatórias ofertadas durante o curso, destaco apenas 7, que me deram embasamento e subsídios para desenvolver e buscar formas para realização de um trabalho pedagógico que visa uma formação humana.

Posso afirmar que o curso de Educação Física de Licenciatura do CAV (Centro Acadêmico de Vitória), assim como a maioria dos outros cursos de Educação física se centram em questões técnicas, e o fazer docente se reduz, nesse caso a um conjunto de práticas "treináveis", limitada ao micro-cosmos da sala de aula. Isso contribui para que o professor não compreenda sua função e abandone seu trabalho pedagógico.

### **3.4 Condições materiais de trabalho do professor de educação física escolar**

Somadas a todas as dificuldades apresentadas até aqui, ainda temos a falta de condições materiais adequadas para um bom trabalho pedagógico do professor de educação física. Por condições materiais, compreendemos não apenas a estrutura física e o instrumental adequado às práticas corporais, mas também a remuneração financeira e as possibilidades concretas que o professor dispõe para qualificar suas aulas.

O tipo de conhecimento tematizado na Educação Física impõe a esta disciplina, em relação às demais, uma dificuldade a mais. O fato de lidar com práticas corporais, que devem ser não apenas compreendidas pela via intelectual, como também vivenciadas pelos estudantes, exige que a turma tenha a sua disposição materiais e espaços próprios, diferentes de outros componentes curriculares. Infelizmente, porém, em um sistema educacional sub-financiado como nosso (principalmente quando pensamos na rede pública de ensino) esses equipamentos dificilmente estão presente. A realidade atual é que um grande número de escolas, por exemplo, não dispõe sequer de quadras para as aulas práticas de Educação Física.

Dados levantados a pedido do Correio pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), ligado ao Ministério da Educação (MEC), mostram que praticamente sete em cada 10 colégios públicos de Ensino fundamental e médio no Brasil não têm quadras poliesportivas. Em 40% do estabelecimentos que contam com esse espaço, o local carece de cobertura (CORREIO, 2014, p.1)

Da mesma forma, a pouca relevância percebida da área, desvalorizada pelos gestores, pais, e alunos, faz com que artigos esportivos poucas vezes sejam privilegiados no disputado e minguado orçamento escolar.

A precarização do trabalho do professor, embora não seja exclusiva da Educação Física, também merece destaque. Baixos salários, e vínculos empregatícios frágeis, contribuem para que o professor dedique pouco tempo à qualificação de suas aulas.

Ao que pese a Lei do Piso Salarial do Magistério<sup>2</sup>, aprovada em 2008, não é incomum encontrarmos professores que trabalhem em três ou mais escolas, com diversas turmas diferentes, para assim tentar conseguir uma renda que lhe permita uma vida mais digna. Ao multiplicar seus locais de trabalho e suas turmas, o professor acaba gastando mais tempo em deslocamentos, mais tempo dentro de sala de aula e, conseqüentemente, menos tempo lhe resta para refletir e planejar suas aulas. Acabam, assim, sacrificando seu tempo livre, ou seu tempo de preparação, o que tem conseqüências claras sobre o seu fazer docente. O acúmulo de tarefas, imposto por uma carga horária laboral estendida, leva o professor a automatizar seu trabalho, se afastando cada vez mais das necessidades reais de seus alunos. Suas aulas, muitas vezes passam a se resumir a atividades repetitivas ou desconexas, sem nenhuma preocupação com a sistematização do conhecimento. Se aproxima, assim, de uma “não aula”:

De forma incipiente, pode-se caracterizar esta *não aula* quando: no tempo-espaço designado/reservado para que a prática pedagógica do professor ocorra, este não intervém de forma objetiva-intencional, privando os alunos da possibilidade de acesso à aprendizagem de um conteúdo específico e/ou do desenvolvimento de uma determinada habilidade. Geralmente este espaço pode confundir-se, ainda, com outros momentos nos quais os alunos simplesmente se divertem (recreio ou aula vaga), sem que haja qualquer diretividade do professor com intenções pedagógicas de aprendizagem (MACHADO et al., 2010, 133)

A falta de estabilidade no emprego além de não ajudar a promover um clima de vínculo solidário entre os docentes da escola (o que seria importante para um trabalho organizado coletivamente), favorece a uma aceitação de tudo o que está imposto pelos gestores. O medo de perder o emprego torna, muitas vezes, o professor subserviente e alienado. Outras formas de trabalho, como aquela que

---

<sup>2</sup> Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica.

impõe ao professor metas, bonificações e sanções, exige do professor obediência, afastando-o do pensar crítico, fundamental para a qualidade da docência.

É claro que isso não pode ser visto isoladamente, nem como uma fatalidade intransponível. Quadra coberta e estabilidade no emprego não significam, necessariamente, aulas de qualidade, assim como falta de espaço e precarização laboral nem sempre resulta em práticas ruins. Como exemplo, podemos citar nossa experiência no PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) e compará-la com a do estágio obrigatório.

Embora a escola do PIBID não tenha quadra coberta, o professor desenvolve ali um trabalho pedagógico, com ênfase no desenvolvimento da autonomia e criticidade dos alunos, historicizando os conteúdos da cultura corporal, fazendo com que os mesmos percebam-se enquanto sujeitos históricos. Já na escola do estágio, embora o professor tivesse a sua disposição uma das melhores quadras vistas no meu período de formação, este apresentava defasagem no seu trabalho pedagógico, sem planejar adequadamente suas aulas, sem se envolver com questões coletivas na escola, e abusando do autoritarismo no trato com os alunos.

Não podemos negar, porém, que as condições materiais é um dos elementos que põem determinantes sobre o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, juntamente com a formação do professor, as políticas educacionais da área, e as relações sociais dentro da escola. Frente a um cenário adverso, o professor, não raras vezes, opta (conscientemente ou não) por não se envolver, abandonar o seu trabalho pedagógico, mesmo que permaneça presente na escola.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, buscamos refletir sobre o que leva um professor, depois de anos dedicados à formação superior em Educação Física, a abandonar pedagogicamente o seu ofício, reduzindo a sua prática diária a uma repetição infinita de rotinas vazias de sentido e reflexão.

Consideramos que as políticas públicas educacionais não favorecem ao engajamento crítico do professor. A educação física ainda demonstra ter problemas para se afirmar enquanto um componente curricular relevante, que possui um conhecimento específico e importante para a vida dos alunos, e a legislação acompanha esse movimento. A vinculação direta da escola aos interesses do mercado aprofunda essa dificuldade. Reduzida a função social da escola à formação de mão de obra dócil e adestrada para o mercado, pouco espaço resta ao desenvolvimento de um pensamento crítico sobre as práticas corporais expressivas produzidas historicamente pela humanidade. Novas leis, em vias de serem aprovadas, indicam a possibilidade de um retrocesso ainda maior, com a retirada da Educação Física do rol das disciplinas obrigatórias, o que favorecer ainda mais a marginalização tanto da disciplina quanto de seu professor.

Essa desvalorização da área se reflete nas relações sociais na escola. Em uma escola que trata o conhecimento de forma cada vez mais instrumental, os saberes “pouco úteis”, ou seja, aqueles que pouco contribuem para que o aluno consiga um emprego mais valorizado, ou uma aprovação no vestibular, são relegados a um segundo plano. Os professores acabam incorporando e reproduzindo essa hierarquização entre as disciplinas em suas relações cotidianas. Passam, portanto, a serem valorizados (ou não) de acordo com a importância social dada ao conteúdo que ministram.

A formação inicial do professor de Educação Física também não contribui para superar a alienação. Disciplinas isoladas, conhecimentos fragmentados, fenômenos abordados de modo unidimensional, nada disso contribui para que o professor compreenda qual a sua função e a relevância do seu trabalho dentro da escola e da sociedade. O currículo esportivizado, voltada para a apreensão do gestual técnico e dos fundamentos táticos de poucas modalidades esportivas, favorece a reprodução irrefletida do ideal do esporte de alto rendimento nas aulas de

Educação Física escolar. O descompasso entre esse modelo de aula e o objetivo da escolarização de um modo geral favorece ainda mais ao abandono docente.

Atrelado a todos os fatores ainda temos as condições materiais adversas. O professor, muitas vezes, ainda precisa trabalhar em duas ou três escolas para manter-se financeiramente bem, acarretando em aulas repetitivas, cansativas, sem planejamento e sem conhecimento, favorecendo mais uma vez a adoção de rotinas irrefletidas e vazias de sentido.

Identificamos que o famoso “rola bola”, que acontece nas aulas de Educação Física não pode ser atribuído somente a aspectos subjetivos do professor, como desinteresse ou preguiça, mas que todos os fatores mencionados ao decorrer do trabalho (professor, relações sociais, condições materiais, políticas públicas) contribuem para o abandono e alienação do trabalho pedagógico. O professor de Educação Física se vê reduzido em seu trabalho a simples venda de “força de trabalho”, a ser consumida diariamente em suas aulas. É incapaz, desta forma, de reconhecer-se enquanto homem capaz de transforma-se e realizar-se pelo seu trabalho, o trabalho enquanto ação fundante de uma vida plena de sentido.

Por fim, cabe ressaltar que nem todos os professores de Educação Física seguem por esse caminho. Há ainda, felizmente, professores que, apesar de todas as dificuldades, se dedicam a garantir aos seus alunos acesso ao que há de mais avançado na área, com aulas interessantes, bem planejadas e cheias de conhecimento. Cabe agora perguntar: E por quê esses professores não “rolam a bola”?

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. Q. A política de esporte escolar no Brasil: a pseudovalorização da ógicos das políticas sociais de lazer. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, v. 24, n. 3, p. 87-101, maio 2003. Disponível em: <<http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/765/439>> Acesso em: 18 out. 2016

ALVES, Melina Silva. **Formação de professores e crise estrutural do capital: a necessidade histórica de uma formação para a transição de modo de produção e reprodução da vida**. 2015. 348 f. il. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

BARROS FILHO, C. ; DAINEZI, G. F. **Devaneios sobre a atualidade do capital**. Porto Alegre: CDG, 2014.125p.

BRACHT, V. A Busca da autonomia pedagógica. **Revista da Fundação de Esporte e Turismo**, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 12–19, 1989. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/4081>>. Acesso em: 10 nov. 2016.

BRASIL. Senado Federal. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado Federal, 2005. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2016.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. São Paulo: Papyrus, 1988.

DARIDO, Suraya C.; RANGEL, Irene C. A. **Educação Física na Escola: Implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DEMO, Pedro. **Metodologia da investigação em educação**. Curitiba: Editora Intersaberes, 2013.

ENGELS, F. **Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem**. [s.l.]: Ed. Ridendo Castigat Mores, 1976. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/macaco.html>>. Acesso em: 08 nov. 2016.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. **A educação física na crise da modernidade**. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2001. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000195528>>. Acesso em: 09 nov. 2016.

FRIZZO, Giovanni Felipe Ernst. **A organização do trabalho pedagógico da educação física na escola capitalista**. 2012. 264f. Tese (Doutorado)- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Programa de Pós

Graduação em Ciências do Movimento Humano. Porto Alegre-RS, 2012.

FRIZZO, G. O trabalho pedagógico como referência para a pesquisa em educação física. **Pensar a prática**, v. 11, n. 2, p. 159-167, maio/ago. 2008. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/3535/4076>>. Acesso em: 27 abr. 2016.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. Educação Física Progressista. In \_\_\_\_\_ **A Pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira**. 3 ed. São Paulo: Coleção Espaço, 1991. cap. 10. p.16-32

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da EF escolar I. **Cadernos de Formação RBCE**, v.1,n.1p. 9–24, 2009.

HÚNGARO, Edson Marcelo. **Trabalho, tempo livre e emancipação humana: os determinantes ontológicos das políticas sociais de lazer**. 2008. 160f. Tese de doutorado (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008. Disponível em:<<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000433982>. Acesso em: 06 jun. 2016.

IASI, M. Ensaio sobre consciência e emancipação. In \_\_\_\_\_, **Reflexão sobre o processo de Consciência**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011. p. 11-45.

KONDER, Leandro. Marxismo e Alienação Contribuição para um estudo do conceito marxista de alienação. In \_\_\_\_\_, **Alienação e História**. 2. Ed.São Paulo: Expressão Popular, 2009. p. 37-67.

\_\_\_\_\_. Marx, Vida e Obra. In: \_\_\_\_\_. **Alienação**. 3. Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015. p.37-40.

LESSA, Sérgio; TONET, Ivo. Introdução à Filosofia de Marx. In:\_\_\_\_\_. **Um pouco de história**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011. p. 51-69.

LIBÂNIO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29821428001>>. Acesso em: 16 jun. 2015.

MACHADO et al; As práticas de desinvestimento pedagógico na educação física escolar. **Movimento**,v.6,n.2,p.129-147, abril/junho 2010. Disponível em <<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/10495>. Acesso em 01 fev.2017

MAGALHÃES, C. H. . Breve histórico da educação física e suas tendências atuais a partir da identificação de algumas tendências de ideais e idéias de tendências. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 16,n.1, p. 91–102, 2005

PISO Salarial Profissional Nacional: Lei nº 11.738. In: BRASIL. Ministério da

Educação. **Portal MEC**. [Brasília]: MEC, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/piso-salarial-de-professores>>. Acesso em : 29 nov. 2016.

NETTO, José; BRAZ, Marcelo. Economia Política: uma introdução crítica. In: \_\_\_\_\_. **Trabalho, sociedade e valor**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 41-65. (Biblioteca básica de serviços social; v.1).

SANTINI, J.; MOLINA NETO, V. A síndrome do esgotamento profissional em professores de Educação Física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. **Revista Brasileira de Educação Física Especial**. São Paulo, v.19, n.3, p.209 –222, 2005.

SAVIANI, Demerval (Org.). **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: Autores Associados, 2002.

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

ZIMMERMANN, A. P. R. C.; FERREIRA, L. S. Relações entre políticas educacionais e a reestruturação do trabalho pedagógico na educação física escolar. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO , 4.; CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 7. 2014. Porto, Portugal. **Anais...** Goiânia: Anpae, 2014. Disponível em: <[http://www.anpae.org.br/IBERO\\_AMERICANO\\_IV/GT4/GT4\\_Comunicacao/AnaPaulaRosaCristinoZimmermann\\_GT4\\_integral.pdf](http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT4/GT4_Comunicacao/AnaPaulaRosaCristinoZimmermann_GT4_integral.pdf)>. Acesso em: 09 nov. 2016.