

DIFICULDADES ENFRENTADAS POR PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM ACADEMIAS DE GINÁSTICA E EM ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA NO INÍCIO DE CARREIRA¹

Jairo Antônio Paixão

Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, Minas Gerais, Brasil

Resumo

Buscou-se identificar, analisar e comparar as dificuldades enfrentadas por professores de Educação Física no início de carreira, com formação em bacharelado e em licenciatura, atuantes na região dos Inconfidentes, em Minas Gerais. A partir do estudo de campo, qualitativo, com 28 docentes, verificou-se que a formação inicial não proporcionou conhecimentos específicos e suficientes para a atuação nos espaços de intervenção. A dissonância teoria e prática presente na formação inicial desencadeou uma série de dificuldades percebidas pelos professores. Outras dificuldades, como lidar com a diversidade de objetivos buscados pelos frequentadores das academias e a falta de reconhecimento e legitimidade da Educação Física como componente curricular na escola, também foram mencionadas.

Palavras-chave: Academia de ginástica. Educação Básica. Início de carreira. Atuação profissional.

Introdução

A docência configura-se como processo ininterrupto de construção da identidade do professor e tem por base a capacidade de dominar, articular e mobilizar um conjunto de saberes necessários à sua prática de intervenção cotidiana. Esses saberes foram identificados por Tardif (2011) como profissionais (saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores), disciplinares (saberes que correspondem aos diversos campos do conhecimento e emergem da tradição cultural), curriculares (correspondem aos discursos objetivos, conteúdos e métodos definidos nos programas curriculares de uma instituição de ensino) e, por fim, os saberes experienciais (aqueles adquiridos através das experiências práticas diretas com o fazer do próprio campo de intervenção profissional).

Constituir-se professor é um caminhar longo, complexo, de natureza multidimensional e contextual (MEIJER, 2011), que compreende diferentes ciclos que, do ponto de vista formal, iniciam-se com o curso de formação inicial e culminam com o declínio da carreira docente. Segundo Huberman (2007), o professor encontra-se em início de carreira entre o primeiro e terceiro anos de efetivo exercício profissional na área de formação inicial. Dentre os diferentes ciclos que compõem a vida profissional docente, no momento que compreende o início de carreira, o professor encontra-se num intenso processo de aprendizagem e constituição de sua identidade profissional (SANTOS, 2000; PIZZO, 2004).

1.O presente artigo resultou de uma pesquisa desenvolvida no Grupo de Estudos e Pesquisas Pedagógicas em Educação Física da Universidade Federal de Viçosa (GEPPEF) e teve como órgão financiador a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG), no período de março de 2015 a fevereiro de 2016.

Pesquisas sobre formação de professores assinalam que, no início da carreira, o professor poderá se encontrar em choque com a realidade em seu campo de atuação profissional (HUBERMAN, 2007; GONÇALVES, 2007; SILVA, 1997; GUARNIERI, 2005; MIRANDA, 2010), pois essa fase da carreira docente envolve uma série de experiências que podem resultar em construções positivas ou não acerca da profissão. Trata-se do primeiro contato, na condição de professor, com a realidade concreta e, portanto, demarca um momento ímpar na trajetória profissional que, por conseguinte, implicará a constituição dos referenciais de ações, crenças, descobertas, conhecimentos, habilidades e competências necessárias à atuação do professor (FERREIRA, 2006).

Sob essa ótica, é importante destacar que, na fase de início da carreira docente, o professor iniciante irá estabelecer a relação entre os conhecimentos teóricos e técnicos adquiridos no curso de formação inicial com as demandas inerentes ao seu campo de atuação profissional. Em outras palavras, trata-se da necessária articulação entre teoria e prática. Pois, apesar das discussões e propostas evidenciadas nos cursos de formação inicial (PIMENTA, 2002) e nas reformas educacionais que ganharam relevo a partir da década de 1990, tanto no Brasil como em vários países da América Latina (GENTILE, 1998), a realidade tem evidenciado a dissonância teoria e prática no decorrer dos cursos de formação inicial de professores no país.

Assim, é importante destacar que as discussões que envolvem os contextos e cenários sociais em que decorrem a formação inicial e a atuação do profissional em Educação Física sempre mereceram destaque e preocupação no âmbito acadêmico brasileiro. No entanto, tais discussões ganharam maiores proporções, especialmente, nas duas últimas décadas em função de eventos como: vigência da atual LDB (Lei 9.394/96); a instituição da Lei 9.696/98, que dispõe sobre a regulamentação da profissão em Educação Física, e a instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Educação Física por meio da Resolução CNE/CES nº 7/2004, que foi precedida por polêmicas até a sua aprovação em 2004 (BRASIL, 1996; BRASIL, 1998; BRASIL, 2004). Infelizmente, apesar das denúncias, discussões e, até mesmo, certas iniciativas por parte de algumas instituições de ensino superior, a dissonância teoria parece estar longe de sair de cena dos cursos de formação inicial de professores no país.

A formação inicial de professores de Educação Física apresenta a peculiaridade de coexistirem duas habilitações (Licenciatura e Bacharelado), com campos distintos de atuação profissional que, por sua vez, demanda do aluno ingressante, para além dos conhecimentos básicos, a apreensão de saberes específicos necessários à atuação nos respectivos campos de intervenções profissionais.

Decorrente da especificidade entre uma habilitação e outra, a partir dos eventos mencionados e da própria historicidade que permeia a Educação Física como área do saber e de intervenção profissional, faz-se relevante considerar a relação que o professor iniciante irá estabelecer entre os conhecimentos teóricos e técnicos adquiridos no curso de formação inicial com as vivências no respectivo âmbito de trabalho. Ademais, é lícito acrescentar que a competência profissional dos docentes como sistemas de compreensão e ação somente se coloca em jogo e se abre a sua reestruturação, nos contextos reais dos espaços de intervenção profissional, seja no magistério da Educação Básica, seja nas academias de ginástica, quando os problemas autênticos se materializam em momentos, situações, pessoas e recursos que demandam estratégias concretas para uma intervenção adequada.

Diante do cenário apresentado, e tendo em vista que o processo de constituir-se professor ganha relevo a partir da sua inserção no campo de intervenção referente à habilitação da formação inicial, o presente estudo teve como objetivo identificar e analisar as dificuldades enfrentadas por professores de Educação Física no início de carreira com formação em Bacharelado, atuantes em academias de ginástica, e em Licenciatura, atuantes em escolas de Educa-

ção Básica localizadas na região dos Inconfidentes em Minas Gerais², e comparar as dificuldades enfrentadas por bacharéis e licenciados.

Metodologia

Considerando o fenômeno estudado, a trilha científica das ciências humanas e sociais se mostrou a mais indicada para nortear a averiguação dos objetivos estabelecidos. Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa (MINAYO, 2011), cujo instrumento de coleta de dados foi a entrevista semiestruturada, elaborada a partir da literatura especializada, e conduzida e fundamentada em estudos de Spradley (1979), que assinala a entrevista como sendo um evento discursivo, o qual pode ser descrito pelo modo de conduzir alguns diálogos em ocasiões ou encontros sociais.

Participaram do estudo um total de 28 docentes de ambos os sexos (19 homens e 9 mulheres), com formação inicial em Educação Física, sendo 17 atuantes em academias de ginástica e 11 em escolas de Educação Básica. Dentre os participantes, 19 se graduaram em bacharelado e licenciatura e 6, com apenas uma das habilitações, evidenciaram o desejo de retornar à instituição de ensino superior para concluir a outra habilitação. Esses professores se graduaram em instituições de ensino superior públicas e privadas e atuam em academias de ginástica e escolas de Educação Básica localizadas em quatro cidades que compõem a região dos Inconfidentes no estado de Minas Gerais.

Como critérios de inclusão no grupo amostral, foram considerados: professores com formação em bacharelado, licenciatura ou ambas as habilitações em Educação Física, com até três anos de prática profissional – fase denominada por Huberman (2007) como início de carreira. Após tomarem ciência dos objetivos e da natureza da pesquisa, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Os critérios de exclusão foram professores que atuam há mais de três anos, pessoas que não tinham formação inicial em Educação Física, a recusa da assinatura do TCLE e o não interesse em participar da investigação.

Na análise dos dados, foi utilizada a técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 2011), organizada a partir das seguintes fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Em consonância com essas fases, após a transcrição e a análise interpretativa dos dados coletados, estes foram organizados – por meio de agrupamentos em categorias de análise constituídas por elementos comuns presentes nesses dados – e posteriormente quantificados a partir da frequência de ocorrência em que essas categorias se faziam presentes.

O projeto referente a essa pesquisa obteve aprovação junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Ouro Preto, ofício CEP nº. 006/2012, de 1º de fevereiro de 2013.

Resultados e discussão

A discussão desenvolveu-se através da triangulação entre os dados das entrevistas realizadas com os professores participantes da pesquisa, a bibliografia utilizada especializada no tema em questão e, também, as posições assumidas pelos autores da investigação em relação ao fenômeno analisado.

De acordo com os dados analisados, a categoria de professores de Educação Física no início de carreira, atuantes em academias de ginástica e em escolas de Educação Básica, detinham a média de atuação profissional em torno de 1,6 ano \pm 1,19. A maioria dos participantes

² Dentre as cidades que compõem a região dos Inconfidentes em Minas Gerais, a coleta de dados se deu nas cidades de Ouro Preto, Mariana, Itabirito e Catas Altas.

(71,5%) se formou em instituições de ensino superior públicas federais e os demais (28,5%) em instituições privadas.

No que se refere à formação inicial, buscou-se averiguar se a graduação em Educação Física (Licenciatura e Bacharelado) possibilitou aos professores os conhecimentos específicos e necessários para sua atuação nas academias de ginástica e no magistério na Educação Básica, como mostra a Tabela 1.

Tabela 1–Formação inicial e os conhecimentos específicos

ITENS INVESTIGADOS	ÁREA DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL			
	Academias de ginástica		Escolas de educação básica	
	F	%	F	%
Não possibilitou conhecimento específico (teórico – prático)	15,98	57,1	14,84	53,0
Possibilitou conhecimento específico (predominantemente teórico)	6,07	21,7	4,9	17,5
Possibilitou conhecimento específico (predominantemente prático)	4,46	15,9	5,54	19,8
Possibilitou conhecimento específico (teórico – prático)	1,49	5,3	2,72	9,7
TOTAL	28	100%	28	100%

Fonte: Elaborada pelos autores (2016).

A partir da Tabela 1, é possível verificar que tanto os professores atuantes nas academias de ginástica quanto nas escolas de Educação Básica apresentam dados que mantêm correspondência no que se refere ao percentil dos itens considerados. Os professores inseridos nos distintos campos de atuação profissional – 57,1% nas academias de ginástica e 53% nas escolas de Educação Básica – relataram que a formação inicial não lhes proporcionou conhecimentos específicos em consonância entre teoria e prática para atuarem nos respectivos espaços de intervenção profissional. Nos depoimentos desses professores, foi ressaltado o fato de não se sentirem preparados para lidar com conhecimentos específicos que se concretizam no trato pedagógico das práticas corporais tematizadas pela Educação Física na escola, bem como nas diferentes atividades físicas comumente oferecidas nas academias de ginástica. Esse dado sinaliza elementos para se refletir sobre um possível distanciamento entre as normatizações de princípios e procedimentos oficiais adotados pelas instituições formadoras de ensino superior no país e a sua efetivação nos cursos de formação inicial. Como exemplo, para a formação inicial em Educação Física, as Diretrizes Curriculares Nacionais (Res. nº 07/04) orientam as instituições de ensino superior para a implementação de uma formação específica, privilegiando as competências intelectuais que atendam às demandas sociais na área de intervenção (BRASIL, 2004).

Nessa linha de argumentos, vale ressaltar que, ainda que a formação do professor seja entendida sob uma ótica atemporal, que se inicia com a formação inicial e se estende no decorrer de sua trajetória profissional (PIMENTA, 2012), cabe às agências formadoras proporcionar a formação inicial dos futuros professores, com vistas à aquisição de competências profissionais, atentando-se, sobretudo, às mudanças e tendências de um dado campo de intervenção social (MASSA, 2002). No caso dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Educa-

ção Física, os projetos pedagógicos nas instituições de ensino superior devem, sobretudo, articular as unidades de conhecimento na perspectiva da formação ampliada e específica (NUNES; VOTRE; SANTOS, 2012).

Uma questão polêmica que parece prevalecer nas discussões acerca da estruturação curricular dos cursos em Educação Física envolve o núcleo básico de conhecimentos. Alguns advogam pelos conhecimentos eminentemente profissionalizantes de cunho aplicado. Já outros têm se colocado no extremo oposto, defendendo conhecimentos essencialmente acadêmicos e básicos, os quais, no entendimento de Tani (2007), devem ser trabalhados de forma equânime visando à formação inicial sólida de conhecimentos sobre o objeto de estudo – movimento humano ou cultura do movimento –, que deverão ser adquiridos de forma integrada e não fragmentada.

Destaque ainda deve ser dado à discrepância apresentada entre a aquisição de conhecimentos específicos na proporção entre teoria e prática durante o curso de formação inicial. Os dados mostram que 21,7% dos professores atuantes em academias de ginástica e 17,5% dos licenciados tiveram acesso ao conhecimento específico predominantemente teórico durante as formações iniciais nas respectivas habilitações. Historicamente, a Educação Física esteve sob a égide da dimensão procedimental, prevalecendo o caráter prático de natureza tecnicista e biologicista (ARAÚJO, 2014), situação que em muito influenciou e vem influenciando sua legitimidade como área do conhecimento, no âmbito acadêmico e em campos de intervenções balizadas pela Licenciatura e/ou pelo Bacharelado. Essa situação chama a atenção por se fazer presente na formação inicial em Educação Física. Ainda que possa ser identificado o aspecto dicotômico entre teoria e prática, também não deixa de configurar-se uma forma de oposição à concepção de Educação Física que prevaleceu até então.

Não obstante a isso, os depoimentos dos professores revelaram dificuldades vivenciadas na atuação profissional nas academias de ginástica e no magistério da Educação Básica no início de carreira, como mostram as Tabelas 2 e 3.

Tabela 2 – Dificuldades enfrentadas nas academias de ginástica

DIFICULDADES	Professores atuantes em academias de ginástica	
	F	%
Grande diversidade de objetivos buscados pelos clientes	17,64	63
Insuficiente vivência prática para desempenhar a função de instrutor	3,09	11
Não reconhecimento por parte dos clientes pelo trabalho desenvolvido como instrutor	3,09	11
Elevada carga horária de trabalho	2,09	7,4
Falta de infraestrutura e aparelhagem para desenvolver determinadas atividades	2,09	7,4
TOTAL	28	100%

Fonte: Elaborada pelos autores (2016).

Tabela 3 – Dificuldades enfrentadas nas escolas

Professores atuantes em escolas de educação básica		
DIFICULDADES	F	%
Falta de reconhecimento e desvalorização da Educação Física como componente curricular na escola pela comunidade escolar	10,53	37,6
Dificuldade no relacionamento com os alunos devido a indisciplina e aceitação de novas metodologias de ensino	5,96	21,3
Insegurança ao assumir o protagonismo das turmas como professor	5,46	19,5
Falta de infraestrutura e materiais pedagógicos para as aulas	3,75	13,4
Distanciamento entre universidade e escola em termos de realidades percebidas	2,29	8,2
TOTAL	28	100%

Fonte: Elaborada pelos autores (2016).

Ainda que as habilitações (Licenciatura e Bacharelado) em Educação Física formem professores para espaços profissionais específicos, é possível estabelecer uma análise geral das dificuldades enfrentadas por esses profissionais no início de carreira, a partir dos desafios que lhes apresentam. No caso das academias de ginástica como espaço de intervenção profissional do professor com habilitação em Bacharelado em Educação Física, percebe-se, cada vez mais, tratar-se de um espaço em que os alunos e/ou pessoas frequentadoras estabelecem diferentes metas como aquelas que se relacionam à estética corporal, saúde e qualidade de vida e ainda processos de reabilitação física (ALVES; TROVO; NOGUEIRA, 2010; FURTADO, 2008). Em contrapartida, essa situação impõe ao professor o domínio de uma gama de competências específicas na condução das variadas atividades de academia oferecidas.

Como pode ser constatada na Tabela 2, essa diversidade dos objetivos buscados pelos alunos e/ou pessoas frequentadoras foi relatada por 63% dos professores no início de carreira como uma das principais dificuldades enfrentadas no seu dia a dia. Nesse âmbito, Jabur (2011) afirma que o profissional atuante em academias de ginástica se coloca diante de uma situação de elevada e variada exigência de competência específica, que demanda o conhecimento das necessidades e expectativas dos clientes, que se encontram sob sua orientação. Nessa direção, Ghilardi (1998) assinala que, no âmbito de intervenção profissional do Bacharelado, o bom professor de Educação Física é aquele que compreende as necessidades do cliente, respeita as suas limitações porque seu conhecimento permite detectar seu nível de aprendizagem e suas capacidades e, além disso, é capaz de despertar nos indivíduos a consciência de que a atividade física é uma arma eficaz para proporcionar o nível de excelência em sua qualidade de vida.

A dissonância teoria e prática nos cursos de formação inicial e suas implicações na atuação profissional é aqui retomada, dessa vez, como uma das dificuldades enfrentadas pelo professor de Educação Física no início de carreira, em que 11% dos participantes relataram terem sido insuficientes as vivências práticas na função de instrutor de academias de ginástica. Dentre as áreas de atuação que se abrem aos professores com habilitação em Educação

Física, indubitavelmente, a função de instrutor em academias de ginásticas tem-se apresentado como aquela que absorve a grande maioria desses profissionais. Dito de outra forma, trata-se de uma área de atuação que certamente merece atenção por parte dos cursos de graduação nas instituições de ensino superior do país. Diante deste cenário, duas situações merecem destaque: geralmente, nas matrizes dos cursos de formação inicial, as disciplinas específicas que preparam o bacharel em Educação Física para a atuação em academias de ginástica se apresentam geralmente com carga horária reduzida. A inserção desses futuros professores no mercado de trabalho ocorre, muitas vezes, concomitante e/ou imediatamente após a conclusão do curso de formação inicial em Educação Física. Esses fatores contribuem para entender as dificuldades apontadas pelos professores no início de carreira em academias de ginástica.

No que se refere às dificuldades enfrentadas pelos licenciados em Educação Física no início de carreira no magistério na Educação Básica, conforme apresenta a Tabela 3, a falta de reconhecimento e a desvalorização da Educação Física como componente curricular pela comunidade escolar são apontados por 37,6% dos participantes dessa investigação como aquelas que mais impactam as atividades pertinentes ao magistério na escola. Trata-se de um fato que se justifica pelas inúmeras implicações que decorrem dessa falta de reconhecimento e dessa desvalorização para o professor. Nomeadamente, se esse profissional encontra-se na fase de início de carreira, o impacto dessa realidade tende a ser mais intenso. Percebe-se que, no processo de construção histórica da Educação Física, é possível identificar que, desde a época em que se deu a sua inserção na escola como componente curricular, no século XIX, não se alcançou ainda clareza quanto à definição de suas finalidades no processo educacional no âmbito da Educação Básica (DARIDO; RANGEL, 2005).

Dentre as disciplinas que compõem o currículo da Educação Básica, a Educação Física apresenta-se como aquela pela qual os alunos demonstram grande interesse (BRANDOLIN, 2010). Se comparada aos demais componentes curriculares que compõem a Educação Básica, a Educação Física se configura na escola de maneira diferenciada, haja vista sua especificidade como área do saber que tem como objeto de estudo o movimento humano mediatizado pelas diferentes práticas corporais e culturais e, com isso, a alegria, a descontração e, acima de tudo, o prazer sentido pela maioria dos alunos no decurso dela. Por outro lado, por vezes, essa especificidade leva a interpretações equivocadas sobre a Educação Física, tanto por alunos quanto pelos próprios professores com formação na referida área. Em alguns casos, a disciplina chega a ser percebida e mesmo trabalhada como eminentemente prática (DARIDO; RANGEL, 2005) e, em outros casos, como meros momentos de lazer em que o aluno se encontra totalmente livre para fazer o que desejar (BARBOSA, 2001).

A partir do entendimento equivocado da Educação Física na escola, nota-se que a predileção por parte dos alunos em participar das aulas se dá a partir de uma mera atividade e/ou momento de lazer. Essa situação paradoxal pode ser percebida no depoimento de 21,3% dos professores entrevistados, que destacaram a dificuldade no relacionamento com os alunos em decorrência de comportamento indisciplinar e resistência na implementação de metodologias de ensino no trato dos conteúdos da Educação Física. Reconhecidamente, a indisciplina configura-se como um problema altamente prejudicial ao planejamento docente, pois os professores perdem muito tempo tentando restabelecer a ordem entre os alunos e, portanto, se coloca como uma questão a ser resolvida na escola.

Num estudo desenvolvido por Gaspari et al. (2006), dentre os fatores que dificultam a adoção de novas abordagens pedagógicas pelo professor, ganham relevo as condições estruturais inadequadas presentes na maioria das escolas, a indisciplina dos alunos, questões administrativas e governamentais que não proporcionam um desenvolvimento pleno dos objetivos definidos nas referidas abordagens pedagógicas da Educação Física.

A insegurança ao assumir o protagonismo das aulas foi apontada por 19,5% dos entrevistados como uma dificuldade enfrentada no magistério da Educação Básica. Tem-se que a

formação inicial não somente fornece as bases de conhecimentos numa determinada área de intervenção profissional, como ainda proporciona informações de como ter acesso a outros conhecimentos e informações correlatas que se fazem necessárias com as demandas que um determinado contexto social ou ambiência de atuação possam requerer. De acordo com Francisco e Pereira (2004), o estágio constitui uma etapa fundamental na formação do futuro professor, tendo este o contato com a realidade do seu campo de atuação. Este é um momento da formação em que o graduando pode ter diferentes aprendizados, conhecendo melhor sua área de atuação. O estágio ainda é percebido por Roerch (1999) como a chance que o acadêmico tem para aprofundar conhecimentos e habilidades nas áreas de interesse do aluno. É também nessa oportunidade que o acadêmico vê realmente a realidade cotidiana e a complexidade da sua futura profissão. Tendo em vista a situação encontrada na realidade concreta, somado ao que apontam estudos como o realizado por Pimenta e Lima (2012), se faz necessário e urgente repensar a forma como os estágios curriculares se estruturam nos cursos de formação inicial em muitas instituições de ensino superior no país.

Em pesquisa realizada sobre a inserção do professor iniciante de Educação Física na escola, Gori (2000) afirma que a estrutura e a organização da escola, as condições físicas e materiais por ela oferecidas acabam interferindo sobremaneira no processo de inserção profissional, comprometendo o desenvolvimento da prática docente, na medida em que as atividades propostas nas aulas restringem-se àquelas que se utilizam apenas do material disponível. Na mesma proporção, o espaço físico constitui-se num fator limitador de algumas práticas corporais propostas pela disciplina, quando não oferece as condições necessárias para as aulas e exige do professor uma improvisação permanente. O relato de 13,4% dos participantes da pesquisa de Gori (2000) coaduna com estudos mencionados neste artigo que abordaram o referido fenômeno. Ao analisar aspectos que permeiam a Educação Física e a efetivação de sua prática pedagógica nos segmentos que compõem a Educação Básica (NEIRA; NUNES, 2009; KUNZ; TREBELS, 2006), é possível afirmar que se vive um momento em que se converteu em lugar-comum a insatisfação, por parte dos professores, em relação às condições de trabalho encontradas nas instituições de ensino público. Dentre as principais queixas dos professores, encontram-se a falta de espaços físicos e materiais pedagógicos destinados às aulas práticas e o não engajamento dos pais na vida escolar dos filhos, o que, por sua vez, repercute diretamente no alarmante índice de indisciplina e desinteresse por parte dos alunos.

Os primeiros contatos na condição de professor com a realidade concreta na escola constituem uma fase em que incertezas e choques com a realidade são inevitáveis (HUBERMAN, 2007). É importante reiterar que o professor iniciante encontra-se suscetível a uma série de experiências que podem resultar em construções positivas ou não acerca da profissão. Contudo, trata-se de um momento ímpar na trajetória profissional que, por conseguinte, implicará a constituição dos referenciais de ação, crença, intuição e conhecimentos do docente (FERREIRA, 2006).

Nessa direção, percebe-se que os relatos de 8,2% dos professores participantes deste estudo relacionam-se com estudos na área de formação de professores (HUBERMAN, 2007; GONÇALVES, 2007; GUARNIERI, 2005), que afirmam sobre a necessidade de aproximação entre formação acadêmica e realidade escolar. Dentre os caminhos para amenizar a situação, chega a ser unânime a urgência de reestruturação e adequação das propostas curriculares dos cursos que formam os professores, permitindo-os compreender o trabalho pedagógico e intervir no cotidiano da escola (BORGES, 2005). Ao analisarem a questão sob a ótica dos professores, Tardif e Raymond (2000) concluíram que os saberes teóricos (científicos e pedagógicos) obtidos nas universidades não mantêm correspondência completa e satisfatória com os saberes da prática (experenciais).

Considerações finais

Diante das constatações obtidas neste estudo, que buscou identificar e analisar as dificuldades enfrentadas por professores de Educação Física atuantes em academias de ginástica e escolas de Educação Básica no início de carreira e comparar as dificuldades encontradas pelos bacharéis e licenciados, e ainda considerando as suas limitações metodológicas, é possível afirmar que, de uma maneira geral, os resultados evidenciam que os conhecimentos adquiridos durante a formação inicial tanto na Licenciatura quanto no Bacharelado em Educação Física se mostraram insuficientes para proporcionar ao professor no início de carreira uma prática de intervenção plena, principalmente no que se diz respeito à relação equânime entre conhecimentos específicos teóricos e práticos.

Essa situação desencadeou uma série de dificuldades relatadas pelos professores que se encontram no início de carreira. Outras dificuldades apontadas pelos professores participantes dessa investigação se referem ao choque de realidade inerente ao campo de atuação em que se encontram. Nas academias de ginástica, foi apontada a falta de reconhecimento pelas pessoas que buscam aquele tipo de serviço do papel desempenhado pelo instrutor. Já na escola de Educação Básica, o choque de realidade parece envolver a desvalorização e o não reconhecimento da Educação Física como componente curricular pela comunidade escolar, fato esse que desencadeia um conjunto de implicações, percebidas como dificuldades pelo professor iniciante na atuação naquele espaço de intervenção profissional.

Em se tratando de uma área do saber que envolve a preparação profissional, para campos de intervenção delineados pela Licenciatura ou pelo Bacharelado, demanda constante repensar por parte das entidades formadoras sobre a importância das disciplinas teóricas e práticas nos currículos dos cursos de formação profissional em Educação Física. Subjacente a isso, faz-se necessário que o profissional atuante tenha consciência disso, pois o que parece ocorrer com os professores participantes do presente estudo é a compreensão da relação que se estabelece entre conhecimento teórico e conhecimento prático, como se efetivam no espaço de intervenção profissional e, ainda, quais as implicações no que se refere a sua aplicabilidade para a solução de problemas advindos de uma situação real.

A partir dessas asseverações, entende-se que a busca por parte das instituições formadoras em analisar, discutir e implementar as demandas que surgem ao longo dos tempos e com isso potencializar a apreensão dos saberes, bem como as experiências vivenciadas pelos acadêmicos na formação inicial de professores em Educação Física para atuar nos espaços específicos da Licenciatura e do Bacharelado, é um esforço que merece ser concretizado.

Desta forma, sugerem-se novas investigações sobre o tema, incluindo observação do espaço de intervenção e análise aprofundada de outros elementos presentes nas matrizes curriculares dos cursos de formação inicial das instituições de ensino superior do país.

DIFFICULTIES FACED BY PHYSICAL EDUCATION TEACHERS IN FITNESS CENTERS AND IN HIGH SCHOOLS IN THE EARLY CARRER

Abstract

The study aimed to identify, analyze and compare the difficulties faced by Physical Education new teachers with a baccalaureate and undergraduate degree working in the Inconfidentes region of Minas Gerais. From the qualitative study with 28 teachers, it was verified that the initial training did not provide specific and sufficient knowledge to perform in their professional areas. The dissonance theory and practice present in the initial formation unleashed a series of difficulties perceived by the teachers at the beginning of their career in the both professional areas. Other difficulties were also identified, such as dealing with the diversity of

goals sought by fitness center students and the lack of recognition and legitimacy of Physical Education as a curricular component in the school.

Keywords: Fitness center. High school. Early career. Professional performance.

DIFICULTADES QUE ENFRENTAN LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LOS GIMNASIOS Y EN LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN BÁSICA AL INICIO DE SU CARRERA

Resumen

Se buscó identificar, analizar y comparar las dificultades enfrentadas por profesores de educación física iniciantes, con grado en educación física, en la región de los Inconfidentes, en Minas Gerais. A partir de una investigación cualitativa, con 28 profesores, se verificó que la formación inicial no proporcionó conocimientos específicos y suficientes para la actuación profesional en los espacios de trabajo. La discrepancia entre teoría y práctica de la formación inicial provocó una serie de dificultades percibidas por los profesores. Otras dificultades, como tratar con la diversidad de los objetivos buscados por los clientes de los gimnasios y la falta de reconocimiento y legitimidad de la Educación Física como componente curricular en la escuela, también fueron citados.

Palabras clave: Gimnasio. Educación básica. Inicio de su carrera. Actuación profesional.

Referências

ALVES, C.; TROVO, C. E.; NOGUEIRA, M.W. A academia de ginástica como lazer para mulheres adultas da cidade de Rio Claro – SP. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 9, n. 1, 2010.

ARAÚJO, R. A. S. **A Educação Física na formação inicial: prática pedagógica e currículo**. Gráfica e Editora: Maranhão, 2014.

BARBOSA, C. L. A. Situando a Educação Física no contexto escolar. A análise do discurso da Educação Física Escolar. In: **Educação Física escolar: as representações sociais**. Rio de Janeiro: Shape, 2001.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. 4 ed. Lisboa: Edições 70, 2011.

BORGES, C. M. F. **O professor de Educação Física e a construção do saber**. Campinas, SP: Papyrus, 2005.

BRANDOLIN, Fábio. **A percepção dos alunos sobre a educação física no ensino médio**. 2010. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 7, de 31 de março de 2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física**. Brasília: MEC, 2004b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfísica.pdf>>. Acesso em: 7 jan. 2017.

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

_____. Ministério de Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais/Secretaria de Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

FERREIRA, L. A. **O professor de Educação Física no primeiro ano da carreira**: análise da aprendizagem profissional a partir da promoção de um programa de iniciação a docência. São Carlos: UFSCar, 2006. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, 2006.

FRANCISCO, C. M.; PEREIRA, A. S. Supervisão e sucesso do desempenho do aluno no estágio. **Revista Digital**, Buenos Aires, ano 10, n. 69, fev. 2004.

FURTADO, R. P. Convívio social, diversão e entretenimento como valor de uso e promessa nas academias de ginástica híbridas. **LICERE – Revista do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer**, Belo Horizonte, v. 11, n. 2, 2008.

GASPARI, T. C.; SOUZA JUNIOR, O.; MACIEL, V.; IMPOLCETTO, F. M.; VENÂNCIO, L.; IORIO, L.; THOMMAZO, A.; DARIDO, S. C. A realidade dos professores de Educação Física na escola: suas dificuldades e sugestões. **Revista Mineira de Educação Física**, Viçosa, v. 14, n. 1, p. 109-137, 2006.

GENTILE, P. **Pedagogia da exclusão**: crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis: Vozes, 1998.

GHILARDI R. Formação profissional em educação física: a relação teoria e prática. **Motriz**, São Paulo, v. 4, n. 1, 1998.

GONÇALVES, J. A. M. A carreira das professoras do ensino primário. In: NÓVOA, António (Org.) **Vida de professores**. Portugal: Porto Editora, 2007. p.141- 169.

GORI, R. M. A. **A inserção do professor iniciante de educação física na escola**. 2000. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Minas Gerais, 2000.

GUARNIERI, M. R. **Aprendendo a ensinar**: o caminho nada suave da docência. 2 ed. São Paulo: Autores Associados, 2005.

HUBERMAN, M. Ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.) **Vida de professores**. Porto/Portugal: Porto Editora, 2007. p .31-61.

JABUR, M. N. **Competências profissionais em educação física**: relação entre os fatores de personalidade (e suas facetas) e a competência profissional percebida em professores de academias de ginástica. 2011. 55 f. Tese (Doutorado em Ciências da Psicologia) - Universidade de São Paulo, 2011.

KUNZ, E.; TREBELS, A. H. **Educação Física crítico-emancipatória**: com uma perspectiva da pedagogia alemã do esporte. Ijuí: Unijuí, 2006.

MASSA, M. Caracterização acadêmica e profissional da Educação Física. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 1, n. 1, 2002.

MEIJER, Paulien; GRAAF, Gitta; MEIRINK, Jacobiene. Key experiences in student teachers' development. **Teachers and Teaching**, London, v. 17, n. 1, p. 115-129, Feb. 2011.

MINAYO, M. C. S. (Org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 30 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MIRANDA, S. **O desenvolvimento dos professores universitários de Educação Física e os ciclos de vida profissional**: três estudos de caso. 2010. 459 f. Dissertação (Doutorado em Estudos da Criança, especialidade em Educação Física, Lazer e Recreação) – Instituto de Educação-Braga, Universidade do Minho, Portugal, 2010.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Educação física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.

NUNES, M. P.; VOTRE, S. J.; SANTOS, W. O profissional em Educação Física no Brasil: desafios e perspectivas no mundo do trabalho. **Motriz**, Rio Claro, SP, v. 18, n. 2, p. 280-90, 2012.

PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **O estágio na formação de professores**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIZZO, S. V. **O início da docência e a trajetória profissional segundo a visão de professores em final de carreira**. 2004. 104 f. Monografia (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

ROERCH, S. M. A, et al. **Projetos de estágio e de pesquisa em administração**: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SANTOS, H. F. H. **Dificuldades de inserção profissional dos professores em início de Carreira**. 2000. 126 f. Monografia (Especialização em Educação de Infância) – Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Educação, Lisboa, 2000.

SILVA, M. C. O primeiro ano de docência: o choque com a realidade. In: ESTRELA, M. T. (Ed.). **Viver e construir a profissão docente**. Porto: Editora Porto, 1997. p. 51-80

SPRADLEY, J. P. **The ethnographic interview**. Florida: Harcourt Brace Jovanovich, 1979.

TANI, G. Avaliação das condições do ensino de graduação em educação física: garantia de uma formação de qualidade. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 6, n. 2, 2007.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 73, p. 209-244, dez. 2000.

.....

Recebido em: 04/02/2017

Revisado em: 17/05/2017

Aprovado em: 13/06/2017

Endereço para correspondência:

jairopaixao2004@yahoo.com.br

Jairo Antônio Paixão

Universidade Federal de Viçosa

Avenida Peter Henry Rolfs, s/n - Campus Universitário

Viçosa - MG, 36570-900