

TRABALHO DOCENTE E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: DIÁLOGOS COM RUSSEL E FRIEDMANN

Vinícius Aparecido Galindo¹
Jederson Garbin Tenório²

RESUMO: Esse trabalho tem como objetivo propor reflexões acerca de elementos presentes no trabalho docente de Educação Física (EF) na contemporaneidade, buscando um diálogo em interface com os estudos do lazer, mais especificadamente com os autores clássicos dos estudos do lazer, como Russel (1957) e Friedmann (1964). Embora o lazer seja um campo de conhecimento em estreita relação com a EF, as produções que façam uma ponte com a docência ainda precisam ser ampliadas. Como percurso metodológico, realizamos revisão de literatura, caracterizando uma abordagem qualitativa. As contribuições dos estudos do lazer para a docência em EF servem para reavaliar a própria condição de vida do professor/da professora e não somente para intervenção na prática pedagógica.

Palavras-Chave: Trabalho docente. Educação Física escolar. Lazer.

TEACHING WORK AND SCHOOL PHYSICAL EDUCATION: DIALOGUES WITH RUSSEL AND FRIEDMANN

ABSTRACT: This work aims to propose reflections about elements present in the Physical Education (PE) teaching work in contemporary times, seeking a dialogue in interface with leisure studies, more specifically with the classic authors of leisure studies, such as Russel (1957) and Friedmann (1964). Although leisure is a field of knowledge in close relationship with PE, productions that bridge the gap with teaching still need to be expanded. As a methodological path, we performed a literature review, featuring a qualitative approach. The contributions of leisure studies to teaching in PE serve to reevaluate the teacher's own condition of life and not only for intervention in pedagogical practice.

Keywords: Teaching work. School Physical Education. Recreation.

¹ Mestre em Ciências do Movimento Humano na Linha de Pesquisa em Pedagogia do Movimento e Lazer pela Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP/SP). Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Lazer, Práticas Corporais e Cultura (GELC). Possui graduação em Educação Física - Faculdades Integradas Padre Albino (2002) e em Complementação de Estudos Pedagógicos - Faculdades Integradas Soares Oliveira (2007); Pós-graduação "latu sensu" em Ciência do Treinamento Esportivo pela Faculdade de Educação Física - FEF / UNICAMP (2003). Atualmente é Professor de Educação Básica II pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, Professor no Colégio Agostiniano São José e docente no ensino superior do curso de graduação em Educação Física na Unorp (Centro Universitário do Norte Paulista) na cidade de São José do Rio Preto-Sp. Tem experiência na área de Educação Física, com ênfase em Educação Física Escolar e Administração Escolar.

² Possui graduação em Educação Física pela Universidade Federal de Mato Grosso (2001). Especialista em Educação Física Escolar pela UFMT (2003). Mestre em Ciências do Movimento Humano pela FACIS-UNIMEP. Área de Concentração - Movimento Humano e suas relações com a Cultura e a Educação. Linha de Pesquisa: Pedagogia do Movimento e Lazer. Professor da Escola Municipal Daniel Tifton (2002-2018). Chefe de Dept. de Esportes da Prefeitura Municipal de Cláudia-MT (2005-2006). Árbitro Assistente membro do quadro da F.M.F e C.B.F. (2000-2003). Atualmente é professor efetivo da Rede Pública de Ensino de Mato Grosso, lotado na Escola Estadual Manoel Soares Campos localizada em Cláudia-MT. Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Lazer, Práticas Corporais e Cultura (GELC). Tem experiência na área de Educação Física, com ênfase em Educação Física Escolar. Desenvolve produções com foco na Educação, Escola, Lazer e Educação Física escolar em aproximação com temas relativos à prática pedagógica e trabalho docente.

TRABAJO DOCENTE Y EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR: DIÁLOGOS COM RUSSEL Y FRIEDMANN

RESUMEN: Este trabajo tiene como objetivo proponer reflexiones sobre elementos presentes en la labor docente de la Educación Física (EF) en la época contemporánea, buscando un diálogo en interfaz con los estudios del ocio, más concretamente con los autores clásicos de los estudios del ocio, como Russel (1957) y Friedmann (1964). Si bien el ocio es un campo de conocimiento en estrecha relación con la educación física, las producciones que superen la brecha con la docencia aún deben ampliarse. Como vía metodológica, realizamos una revisión de la literatura, con un enfoque cualitativo. Las aportaciones de los estudios del ocio a la docencia en EF sirven para reevaluar la propia condición de vida del docente y no solo para la intervención en la práctica pedagógica.

Palabras clave: Trabajo docente. Educación Física Escolar. Recreación.

Palavras introdutórias

No âmbito do ensino básico, o trabalho docente em EF, apresenta peculiaridades e diferenças em relação a outras disciplinas, ao ser considerada menos rígida do ponto de vista de conteúdos teóricos e a aula ter no corpo e no movimento elementos que são destacados nas ações didáticas, ou seja, o professor/a professora de EF não ministra uma disciplina que se enquadra no mesmo formato escolar de outras matérias, mas uma maneira de ensinar diferente com conteúdos que estão mais articulados a vivências corporais.

Os saberes explorados por meio da linguagem escrita é uma das maneiras de transmissão do conhecimento, sendo mais valorizada. A EF segundo Bracht (1999, p.15) é a: “[...] prática pedagógica que tematiza com a intenção pedagógica as manifestações da cultura corporal de movimento”. Ou seja, o movimento é o que dá especificidade à disciplina, representado pelos jogos, brincadeiras, esportes, danças, ginásticas, lutas, práticas corporais de aventura e esportes adaptados.

A realidade cotidiana dos professores/das professoras de todas as áreas, muitas vezes, indica uma sobrecarga de trabalho, jornadas extenuantes, remuneração insatisfatória, desvalorização profissional, dentre outros fatores que tem implicações naquilo que fazem fora da escola.

Portanto, é propício abordar contribuições dos estudos do lazer para a carreira docente e para os sujeitos em sua dinâmica cotidiana. Compreender essas questões é muito importante para visualizarmos um conjunto de fatores constituintes da ação docente que não se separam dos professores/das professoras.

Compreender a docência em EF pressupõe não se preocupar somente com suas características e possibilidades dentro do espaço escolar, mas pensar em possibilidades para os professores/ as professoras em seu tempo disponível, isto porque, para Bracht (2005, p. 90): “[...] o que as pessoas fazem em seu tempo de não-trabalho depende, fundamentalmente, do que elas fazem no seu tempo de trabalho”.

Dessa maneira, é parte das reflexões que nos propomos a construir nesse trabalho: a) o professor/ a professora de EF possui consciência de sua condição de pensar possibilidades de

usufruir um “tempo disponível”? ; b) o trabalho e o lazer podem ser melhor equilibrados na vida desses sujeitos?

Tanto Russel, quanto Friedmann são fontes de referência para os estudos do campo do lazer e nos inspiraram após termos transitado no curso de mestrado da linha de pesquisa pedagogia do movimento e lazer, mas também devido à inserção no âmbito escolar como professores/ professoras de EF e, portanto imersos nas rotinas do trabalho docente.

O Elogio ao Ócio (RUSSEL, 1957), é um livro publicado originalmente em 1935. Para Russel, o trabalho não deveria ser o objetivo principal da vida de um indivíduo, mas a busca pelo uso do tempo livre com atividades agradáveis, não só para se divertir, mas também para ampliar seus conhecimentos, sendo então, espaço para criação. Friedmann por sua vez, publicou o livro “O Trabalho em Migalhas”, na década de 1950, baseado nos trabalhadores da indústria francesa, no período de pós-guerra, onde as fábricas incorporaram processos que tiveram como resultado a aceleração e intensificação das rotinas de trabalho e maior exploração dos trabalhadores.

Os dois autores são contemporâneos e suas produções possuem referências que podem servir após mais de meio século para reflexão e revisão dos caminhos que o trabalho docente trilhou ao longo desse período.

Na sequência, apresentamos a metodologia, que forneceu instrumentos para uma discussão acerca do trabalho docente em EF, em diálogo com conhecimentos do campo do lazer.

Metodologia

Como percurso metodológico, optamos por um levantamento bibliográfico tendo um caráter eminentemente qualitativo, utilizando as contribuições de autores sobre os temas que nos propomos a investigar, sendo um passo inicial que fundamentou o desenvolvimento das ideias ao longo do texto.

Inicialmente, o levantamento bibliográfico foi realizado utilizando os seguintes temas: “Educação Física escolar”, “Trabalho Docente”, “Lazer” baseados em alguns autores, tais como: Russel (1957), Friedmann (1964), Mauss (1989), Ball (2005) e Marcellino (2010), dentre outros, que terão suas contribuições como auxílio na construção de ideias, realizado a partir da base de dados Scielo, do *google* acadêmico e de livros, especialmente dos autores acima citados. Foram feitas aproximações com esses temas com a finalidade de responder as inquietudes que o artigo tenta propor, tecendo as ideias dos autores com questões contemporâneas, tendo como pano de fundo o trabalho docente do professor de EF escolar em interface com o lazer.

Os referidos referenciais foram escolhidos, em função do contato dos pesquisadores com as obras no curso de mestrado do Programa de Pós Graduação Ciências do Movimento Humano (PPG-CMH), na linha de pesquisa Pedagogia do Movimento e Lazer, bem como nas leituras e discussões do Grupo de Pesquisa em Lazer, Práticas Corporais e Cultura (GELC) na Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP) localizada no interior do estado de São Paulo.

Nessa fase, Severino (2007, p. 122) a compreende como: “[...] aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, etc”. Esse levantamento bibliográfico subsidiou a discussão do objeto e para a construção do referencial teórico que deu fundamentação para as entrevistas realizadas na segunda fase da pesquisa. Em relação ao tratamento das obras que foram referência para esse

trabalho, tivemos como base as diretrizes para leitura, análise e interpretação de textos, de acordo com Severino (2007).

Para cumprir com tal objetivo, Minayo (2001, p. 21) nos esclarece que a pesquisa qualitativa: “[...] responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes [...]”.

A importância da pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa nesse artigo, consiste no auxílio de uma interpretação mais subjetiva de autores vinculados às Ciências Humanas e Sociais em interface com o tema a ser investigado. O levantamento bibliográfico ocorreu entre os meses de outubro de 2020 a março de 2021.

A Educação Física, o Lazer e a Docência

Na contemporaneidade, as frequentes transformações da sociedade tiveram como consequências, algumas mudanças nas esferas da educação, do esporte, da saúde, da segurança pública, do trabalho etc.

Com o crescimento do capitalismo global fundamentada pelo neoliberalismo, estabeleceu-se uma nova lógica no mercado, afetando consideravelmente a classe trabalhadora e potencializando a expansão do capital, ou seja, visando a obtenção de lucro e além disso transformando parte da mão de obra humana substituível pelas novas tecnologias.

Dessa maneira, o professor/ a professora percebe-se como trabalhador, submetido à lógica de funcionamento do mercado e do sistema produtivo, embora realizem uma função específica.

Com a adoção de práticas neoliberais, ocorrem consequências diretas no campo da docência, pois esse sistema cobra um alto rendimento de seus profissionais, sem dar o subsídio básico para que um trabalho com qualidade seja realizado, precarizando então o trabalho do professor/ da professora (BALL, 2005).

Nessa visão, podemos dizer que a EF não pode apenas se justificar com o ‘ensino do movimento’, com uma visão restrita da disciplina, onde se faz importante a EF submetida à lógica produtiva e cada vez mais tecnológica, formando alunos trabalhadores que precisam ser bons executores, restringindo a possibilidade de criação.

Os educadores defrontam-se dia após dia com os imprevistos inerentes ao seu fazer pedagógico, com os limites dos conteúdos e métodos de ensino, com as críticas sobre a defasagem entre o trabalho realizado e os objetivos a serem cumpridos. Ou seja, são cobrados por várias exigências e expectativas que atravessam e influenciam seu exercício docente. Pérez Gómez (1998, p. 176) nos assevera que:

A exigência de renovação permanente para fazer frente às necessidades cambiantes da sociedade, ao incremento vertiginoso do conhecimento científico e cultural, às características peculiares e desconhecidas de cada nova geração de estudantes, aos requerimentos de renovação metodológica derivada do desenvolvimento do conhecimento pedagógico, às demandas da Administração (que impõem modificações políticas e técnicas em cada mudança de governo, legitimadas em maior ou menor grau pela expressão majoritária da população nos processos eleitorais) provoca tanto a tendência positiva à mudança criadora como a frequente perda de sentido, o desconcerto e a frustração.

Portanto, o trabalho docente e a apropriação do lazer não ocorrem isoladamente no interior das instituições escolares, mas inserem-se em uma arquitetura político-econômica a partir da lógica neoliberal. Baseado em Wittizorecki e Molina Neto (2005, p. 53):

Dessa forma, concebemos o trabalho docente como o conjunto de atividades que englobam, para além das aulas que os professores ministram, a participação em reuniões e assembleias administrativas, pedagógicas e com a comunidade escolar; o planejamento, execução e avaliação de sua intervenção educativa; o atendimento aos pais ou responsáveis pelos alunos; a confecção e manutenção de materiais utilizados nas aulas; a organização e o processo reflexivo que os docentes imprimem a partir de sua prática e o envolvimento e participação nas atividades de formação permanente, tanto promovidas pelo gestor público, quanto naquelas buscadas por iniciativa pessoal.

Historicamente, a EF foi construída em um discurso e uma prática tanto no âmbito da formação dos cursos superiores como da atuação no campo escolar, baseada no aspecto procedimental. Segundo Zabala (1998) os conteúdos, ao serem ensinados numa visão ampla, devem ser compreendidos em tudo aquilo que se aprende para alcançar determinados objetivos. Ou seja, para que ocorra essa ampliação dos conteúdos, Coll *et al.* (2000) sugerem que eles devem ser desenvolvidos em três dimensões de conteúdos: conceitual (o que se deve saber?), procedimental (o que se deve fazer?) e atitudinal (como se deve ser?).

A EF desde sua inserção em nível superior, não contava com disciplinas pedagógicas nos cursos de graduação, ao menos, até a década de 1970, embora inserida no currículo acadêmico como formação inicial em licenciatura, como nos asseveram Azevedo e Malina (2004).

A formação em EF tinha como preocupação a valorização do conhecimento prático, o ensino de técnicas corretas de execução de movimento, associada a um “saber fazer”. Esse é um modelo de ensino que produz expectativas aos alunos em relação à atuação profissional, inserindo-se no campo dos interesses físico-esportivos do lazer. A intervenção do professor/ da professora de EF esteve atrelada ao aspecto prático, que de acordo com Isayama (2007, p. 33): “[...] as aulas de “ginástica” foram designadas para o desenvolvimento de atividades recreativas e de exercícios físicos no interior da escola”. Para o autor supracitado, desde 1892, na Escola Normal do Brasil: “as chamadas “atividades recreativas” eram formas de manter a ordem, mediante o controle e a disciplina requerida no meio escolar” (ISAYAMA, 2007, p. 33). Assim, a EF escolar, desde sua constituição tem relações com o lazer, embora ainda esteja associada à ideia da recreação e do divertimento, desconsiderando outras possibilidades.

O conceito de lazer com o qual utilizamos é fundamentado por Marcellino (2010, p.29), que o entende: “[...] como a cultura – compreendida no seu sentido mais amplo – vivenciada (praticada ou fruída) no “tempo disponível””. Dois aspectos são fundamentais para entendermos o lazer: a atitude – que envolve a relação entre o sujeito e a experiência vivida, a satisfação provocada pela atividade, e a disponibilidade de tempo – a possibilidade de realizar ações no tempo disponível das obrigações sociais (trabalho, família, escola, compromissos religiosos, políticos, etc.), sendo que essa disponibilidade é referente à opção pela atividade prática ou contemplação.

Nesse sentido, o professor/ a professora de EF, por lidar com o conteúdo físico-esportivo do lazer, especificidade de seu trabalho docente, pode, além de propor certos conhecimentos dessa área, também refletir sobre as possibilidades de utilização em seu cotidiano. Essa relação

dos estudos do lazer com uma perspectiva de considerar as expectativas e significados dos sujeitos, percebe o lazer como um espaço de produção de cultura. “Nossa compreensão de cultura é balizada por Geertz (1989), que a considera essencialmente semiótica” (sistemas de significações/signos), ou seja, estamos imbricados em uma rede de significados que nós mesmos construímos e estamos imersos.

O conceito de cultura que eu defendo [...] é essencialmente semiótico. Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado” (GEERTZ, 1989, p.4).

Esse autor destaca que a cultura é a realidade de vida dos sujeitos na sociedade. Além disso, a cultura se ramifica, já que todos os seres humanos a produzem, mas é também contextualizada, uma vez que é a dinâmica específica de vida que significa o que o sujeito faz, ocorrendo uma socialização entre todas as pessoas envolvidas, na produção de significados relacionados às ações humanas. Assim, os sujeitos por meio de vivências culturais do movimento humano podem ampliá-las em outros momentos ou ações futuras universalizando este conhecimento cultural em outros espaços.

Segundo Benites e Souza Neto, (2011, p. 3): “[...] há uma escolha pela profissão por conta das experiências anteriores”. O futuro educador geralmente escolhe a formação em EF por ter praticado um esporte anteriormente ou por se identificar com algum professor/professora durante a escolaridade. Esta imagem prévia, constitui um símbolo de identidade associada à imagem midiática e não necessariamente das funções que um professor/professora de EF, na sua maioria, vivencia no cotidiano. Para reforçar esta ideia, Folle *et al.* (2009, p. 33) salientam que: “embora exista uma gama de fatores que podem influenciar na escolha pelo curso de educação física, parece que o esporte é um dos principais agentes de inserção...”. Isso porque os conhecimentos abordados nas aulas possuem uma forte ligação com as manifestações corporais físicas e esportivas que ocupam um grande espaço em nível mundial, fazendo parte da dinâmica cultural de muitas pessoas que vivenciam, discutem, assistem, opinam sobre o assunto, interagindo com esse tema de maneira significativa.

Portanto, a busca pela escolha na formação inicial em EF é fundamentada de acordo com uma tradição da área que entra em conflito na inserção ao campo de trabalho, pois os mecanismos e as modificações presentes no trabalho docente, são obstáculos para possibilidades de intervenção crítica e autônoma do professor/ da professora, bem como o usufruto do seu tempo disponível.

Nessa direção, segundo Stephen Ball (2005), o sistema político e econômico busca “treinar” e “colonizar” professores/professoras que possam atuar meramente como técnicos, sem necessidade de refletir sobre suas práticas, dando a ideia de que para essa função, sejam simples executores e portanto, substituíveis.

Os professores/as professoras no início de carreira têm que trabalhar em dois ou três empregos para conseguir bens materiais, na busca de um futuro melhor, justamente em uma fase onde suas inquietações com as possibilidades pedagógicas são mais latentes. Segundo Folle e Nascimento (2011), os professores /as professoras de EF iniciantes se preocupam com a relevância dos conteúdos para aprendizagem dos alunos. As perspectivas que se constroem antes,

durante e depois à formação inicial lançam expectativas de melhora da condição de vida advindas do trabalho, da atuação profissional.

Silva e Nunez (2009), identificaram o perfil de professores/professoras de EF de escolas públicas de Campo Grande-MS e constataram que 59,4% dos professores/das professoras trabalham entre 31 e 60 horas/aulas por semana. Tokuyochi *et al.* (2008), realizaram uma relevante pesquisa que procurou retratar o perfil de professores/professoras de EF da Rede de Ensino de São Paulo.

A imagem do professor pode ser simbolizada na figura de uma professora que está entre 30 e 40 anos de idade. Formada em uma faculdade privada, com mais de 10 anos de experiência com uma carga horária entre 25 a 35 aulas semanais. Trocou de escola 1 a 3 vezes nos últimos cinco anos, portanto não permanecendo mais do que 2 anos na mesma escola. Possui turmas de 300 a 700 alunos por semana. Tem o pátio como espaço alternativo predominante. Considera insuficiente o material disponível e sente carência de material didático (TOKUYOCHI *et al.* 2008, p. 424).

Para Moreira *et al.* (2010), 31,8% dos professores/ das professoras enfrentam uma jornada igual ou superior a 40 horas. Para reforçar esses dados Magalhães e Martinelli (2011, p. 229) salientam que: “este assume cada vez mais turmas para realizar uma compensação salarial, o que inviabiliza a sua dedicação aos estudos e reflexões de sua prática escolar...”. Como percebemos, o desgaste físico e psicológico, advindo de trabalhos burocráticos que a escola exige, de reuniões, de preenchimento de diários, além da carga exaustiva têm implicações na vida do sujeito professor/professora dentro e fora da escola.

Marcellino (2010), nos traz uma importante reflexão acerca da própria condição de vida dos sujeitos que reflete no modo como acessam o lazer:

Cabe aqui formular uma questão que julgo fundamental: como se pode exigir, mesmo nessas disciplinas, e principalmente nelas, a par dos conteúdos que teriam, entre outros objetivos, que fornecer elementos de iniciação à prática do lazer, a transmissão de uma atitude favorável de incentivo à docência do tempo disponível, se esses professores, eles próprios não tem essa oportunidade? (MARCELLINO, 2010, p. 109).

Talvez essa seja uma questão fundamental em um campo de conhecimento ligado ao incentivo à uma vida ativa, autônoma, para adoção de hábitos e conteúdos do lazer em seus momentos do tempo “livre”. Silvestre e Amaral (2019, p.10), nos advertem pelo fato de que: “[...]quanto mais precária a relação de trabalho, mais precário também será o lazer”. Os autores supracitados, em investigação com docentes de áreas distintas, consideraram que a frágil relação do usufruto do lazer como direito social, explica o fato de assistir televisão e acessar a *internet* serem atividades predominantes entre os docentes investigados.

De certa forma, a necessidade de conjugar um mercado de trabalho extremamente competitivo e inseguro, tem causado um enfraquecimento das possibilidades de vivência de conteúdos do lazer em uma perspectiva para além do descanso.

Obstáculos do trabalho na EF escolar e diálogos com Russel e Friedmann

É curioso pensar que por volta da metade do século XIX, alguém tenha produzido uma obra que tenha tanto “eco” no nosso campo do trabalho docente e do lazer. Segundo Russel (1957),

todos deveriam vivenciar atividades que gerassem satisfação, conjugadas com o tempo disponível, para se divertir, ampliar conhecimentos e experiências e para a reflexão. Este mesmo autor relata que o ócio é um produto da civilização e da educação e que as pessoas devem sempre analisar as possibilidades do lazer. Ou seja, quando o ser humano vivencia atividades de lazer com sentido e significado no seu tempo disponível, possibilita a superação de uma visão reducionista para a abertura de uma visão ampla da realidade e, além disso, poderá tornar-se um sujeito autônomo ao desenvolver a sua criatividade e criticidade podendo transformar o seu contexto social em todas as esferas do ser humano.

É consenso em uma perspectiva crítica e emancipadora que o professor/a professora deva conduzir o aluno à uma autonomia e liberdade de opiniões e ações. Porém, diante de novos mecanismos políticos e econômicos, há uma necessidade do próprio discente se libertar de obstáculos e dificuldades postas à sua atuação.

A produção de Russel (1957), já naquele período, nos dizia que os professores/ as professoras sobrecarregados de trabalho, não conseguiam dedicar maior atenção aos alunos. De acordo com o autor, os docentes deveriam ministrar duas horas de aulas diárias, abrindo espaço para outras rotinas no restante do tempo. E acrescenta sua perspectiva para o restante do sistema social: “Quando sugiro que as horas de trabalho devem ser reduzidas para quatro não estou fazendo supor que o resto do tempo deva ser gasto em meras futilidades” (RUSSEL, 1957, p. 16).

Fica evidente a realidade de que os docentes precisam “encarar”, com jornadas acima do ideal, por buscarem uma compensação salarial que possibilite garantir uma melhor condição de vida à ele próprio e à família. Russel (1957, p. 19) considera que: “o trabalho deve ser dosado para tornar o “lazer” delicioso e nunca para produzir esgotamento”.

Na contemporaneidade, uma das questões que vem sendo observadas no campo educacional como um todo é a burocratização e o controle do trabalho. No caso da EF, essa questão fica evidente por interferir na especificidade da disciplina. Ou seja, o professor/ a professora de EF é levado a assumir funções que são “estranhas” à sua formação, se ajustando ao formato da cultura letrada, tendo que seguir novas demandas de conteúdos prescritos por orientações curriculares. Betti (2003, p. 19) nos esclarece que: “a educação física também propicia aos alunos, como os outros componentes, um certo tipo de *conhecimento*. Mas não é um conhecimento que se possa incorporar dissociado de uma vivência concreta”.

Esses mecanismos criados pelo estado, que envolvem o trabalho educacional, são formas de determinar e controlar o conteúdo a ser desenvolvido na escola. Tais mecanismos, dificultam a possibilidade do educador e da escola desenvolver o processo ensino-aprendizagem de forma reflexiva, autônoma e criadora, mas como uma cartilha a ser seguida. Ball (2005, p. 543), conceitua esse processo da seguinte forma: “a performatividade é uma tecnologia, uma cultura e um método de regulamentação que emprega julgamentos, comparações e demonstrações como meio de controle, atrito e mudança”.

Essa gerência pedagógica e cobrança por resultados quantitativos, têm como implicações, conforme Friedmann (1964), tensão nervosa, insônia e úlceras, dentre outros problemas, pois revelam sentimentos reprimidos por mecanismos que atribuem ao sujeito o papel de fracassado, por manifestar opiniões contraditórias ao modo que lhe atribuem uma tarefa. Além disso, Friedmann (1964, p. 169) sublinha: “a insatisfação no trabalho, seja ela consciente ou não, exerce uma ação permanente e múltipla sobre a vida fora do trabalho, uma vez que se traduz por fenômenos de evasão para atividades laterais”. Para o autor, esse desânimo pode causar

diminuição no engajamento de tarefas nos ambientes coletivos.

Nesse sentido, como exemplo, o documento de referência oficial para a educação básica, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em relação à EF traz a indicação de conteúdos (objetos de conhecimentos) específicos para determinados anos escolares, habilidades a serem alcançadas e capacidades que o aluno deva desenvolver (BRASIL, 2017). A exploração de novos termos, conceitos, terminologias e a necessidade de seguir tais orientações, bem como novos registros e construção de planos e planejamentos com um caráter burocrático, como modelo pronto, nos restringe de certa autonomia na escolha de modelos didáticos a serem adotados nas aulas.

O risco que aqui se apresenta é pender para um dos dois extremos dessa polarização. Ao garantir-se rigidamente a unidade da área em termos de conteúdo, pode-se desconsiderar a unidade da área em termos de conteúdo, pode-se desconsiderar os significados específicos de cada conteúdo em cada contexto. Em contrapartida, ao levar-se em conta a diversidade de contextos, corre-se o risco de diluição imensa dos conteúdos, chegando até mesmo ao fim da educação física escolar (DAOLIO, 2010, p. 13).

Outra questão crucial explicitada pela BNCC (BRASIL, 2017), para a EF, é o tratamento dado no Ensino Médio como disciplina menos relevante, atribuindo à Português e Matemática o protagonismo no currículo, ou seja, a cultura corporal de movimento perde espaço nesse documento, diminuindo inclusive o número de carga horária de aulas para os professores/ as professoras. A despeito dessa realidade, Russel (1957, 121) já nos dizia: “em todas as classes, das mais baixas, às mais altas o temor econômico dirige o pensamento dos homens, durante o dia e seus sonhos durante a noite, tornando, com seu trabalho, arruinados os nervos e seus lazeres não lhe proporcionam descanso”.

Embora, na contemporaneidade o sentido de trabalho e lazer não sejam considerados antagônicos, é preciso compreender que não é pretensão desse ensaio negar a importância e a necessidade dos sujeitos preservarem seus empregos e trabalhos. Ainda mais, sabedores que a crise trazida pela pandemia da COVID-19 trará impactos no aumento da pobreza para vários povos ao redor do mundo. Por outro lado, essa crise mundial, deixa evidente que o sistema capitalista entra em colapso ao menor impacto da cadeia produtiva, sendo necessária a reconstrução de um mundo sustentável.

Sendo assim, outro sociólogo, Marcel Mauss nos fornece também uma grande contribuição para o trabalho docente em interface com o lazer, por meio de sua obra: “O ensaio da dádiva”, escrito pela primeira vez há quase um século atrás, em 1925. Mauss também foi Antropólogo, inclusive sendo considerado o “pai” da antropologia francesa. Essa obra nos propõe um olhar sobre as relações de troca que são efetuadas na sociedade dando contribuição para outras áreas de conhecimento.

É assim que hoje ainda se fazem as nações, fortes e ricas, felizes e boas. Os povos, as classes, as famílias, os indivíduos poderão enriquecer, mas só serão felizes quando souberem sentar-se, como cavalheiros, em torno da riqueza comum. Inútil buscar muito longe qual é o bem e a felicidade. Eles estão aí, na paz imposta, no trabalho bem ritmado, alternadamente em comum e solitário, na riqueza acumulada e depois redistribuída, no respeito mútuo e na generosidade recíproca que a educação ensina (MAUSS, 1989, p. 314).

Na maioria dos estudos investigados, a melhoria das condições salariais constitui o

principal fator que possa melhorar as condições do trabalho docente, tais como possibilidades de melhor qualidade de vida, moradia, transporte, lazer, com consequências diretas na prática pedagógica, pois o professor/ a professora poderá desempenhar suas tarefas com maior satisfação. Segundo Marcel Mauss (1989, p. 308):

Percebe-se que só é possível fazer trabalhar bem homens seguros de serem lealmente pagos por toda a vida em troca do trabalho que lealmente executaram, ao mesmo tempo para outrem e para si mesmos. O produtor sente de novo - como sempre sentiu, mas desta vez de forma aguda - que troca mais do que um produto ou um tempo de trabalho, ele sente que dá algo de si: seu tempo, sua vida. Quer, portanto, ser recompensado, mesmo com moderação, por essa dádiva. E recusar-lhe essa recompensa é incitá-lo à preguiça e ao menor rendimento.

Compartilhando da mesma perspectiva, Russel (1957, p. 16-17), compreende que: “é parte indissociável de qualquer sistema social que a educação deveria ser levada muito além do que ela o é, presentemente, e, em parte teria por objetivo tornar o homem capaz de usar o “lazer” inteligentemente”.

A melhora no trabalho do professor/ da professora é necessária como uma finalidade a ser buscada para os atores educativos, gerando de maneira direta, possibilidades de um melhor ambiente educativo e de vivências no contexto do lazer. Conforme Friedmann (1964, p. 169): “quando o indivíduo experimenta a necessidade de escapar do seu trabalho profissional para outra coisa, é que o trabalho não pôde desempenhar nele o papel capital, que deve assumir, na descarga de suas tendências profundas e no equilíbrio de sua personalidade”. Nesse sentido, o usufruto do tempo disponível pode apresentar possibilidades de sua vivência como descanso, fuga ou simples consumo.

As construções teóricas que foram feitas, não deixaram de relevar as duas esferas da atividade humana, ou seja, tanto o trabalho como o lazer, dando ênfase ao último por entender a supervalorização dos sistemas de produção como alienantes e de suas consequências para a dinâmica social, já que apontam críticas para o excesso de mercadorias fabricado corroborando para o aumento desnecessário do consumismo e também para o modo como os indivíduos se ajustavam ao trabalho alienante. Nesse sentido, passadas todas essas décadas, os autores defendiam como possibilidades trazidas pelo progresso tecnológico, um maior tempo das obrigações profissionais, propondo o lazer, como espaço propício para a busca da felicidade. No que se refere ao trabalho docente, vemos que suas transformações não se distanciam daquilo que é visto no mercado de trabalho geral. O sistema mercadológico, inclusive o educacional, indica mecanismos de envolvimento que torna o sujeito com falta de tempo “livre”.

Esses dilemas e paradoxos tomam uma trajetória especial no contexto de cada sujeito em conexão com um ambiente coletivo e cultural, embora alguns rituais, rotinas e realidades sejam comuns ao grupo destacado nesse ensaio, inseridos em espaços físicos precários, recursos materiais limitados, dificuldade de reconhecimento da disciplina que interferem no trabalho e no lazer dos sujeitos.

As novas perspectivas do sistema capitalista para o trabalho docente tensionam com as ideias precursoras desse tempo por meio desses autores clássicos e revisitá-los nos causa uma certa surpresa por verificarmos suas visões que, mesmo cunhadas em uma época muito menos competitiva, se tornam muito atuais, passadas várias décadas.

A melhora na valorização dos professores/ das professoras perpassa por uma visão que vai além dos discursos políticos e sociais e são fundamentais para que tenham resultados na vida de professores/ professoras e alunos.

Considerações finais

As condições do trabalho docente, dialogicamente expõem muitas contradições presentes no âmbito das instituições como aprendizagens, motivações, possibilidades e valor simbólico dado pela sociedade e pelos líderes políticos ao ofício de ensinar.

Revisitar as obras de autores clássicos do lazer nos possibilita compreender o atual momento do campo do trabalho docente como contribuição para reflexões e ações necessárias que precisam ser efetivadas para uma transformação no ambiente social e pedagógico do professor/ da professora.

A EF se constitui como uma área com suas peculiaridades frente a maioria das disciplinas que integram o currículo escolar, sendo que, algumas características que encontramos, interferem nas suas práticas no trabalho e no contexto do lazer, podendo estar relacionadas à própria carga exaustiva de trabalho, tendo que assumir aulas além do ideal ou então realizar tarefas burocráticas que tenham pouca relevância para o aprendizado do aluno.

Nossas inquietações não podem ser minimizadas pelos obstáculos que nos cercam e uma constante busca por melhoras precisa fazer parte dos nossos objetivos.

A ação de políticas de gerencialismo na contemporaneidade, além de fragilizar a especificidade da disciplina de EF, também produz uma intensificação do trabalho docente com possíveis reflexos, também, no processo de aprendizagem e no uso do “tempo livre” do professor/ da professora.

Não é pretensão deste estudo apresentar respostas para os problemas do trabalho docente na EF, mas propor uma reflexão sobre a realidade que enfrenta o educador, bem como fazer uma relação com os estudos clássicos do lazer.

Referências

AZEVEDO, A. C. B.; MALINA, A. Memória do currículo de formação profissional em educação física no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 129-142, 2004.

BALL, S. J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005.

BENITES, L. C.; SOUZA NETO, S. Educação Física, professores e estudantes: a escolha da docência como profissão e os saberes que lhe são constitutivos. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.14, n. 2, p.1-11, mai./ago.2011.

BETTI, M. **A janela de vidro: esporte, televisão e educação física**. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

BRACHT, V. **Educação física & ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. Ijuí: Editora Unijuí, 1999.

BRACHT, V. **Sociologia crítica do esporte**: uma introdução. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 15 de fev. 2021.

COLL, C.; POZO, J.I.; SARABIA, B.; VALLS, E. **Os conteúdos na reforma**: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DAOLIO, J. A educação física escolar como prática cultural: tensões e riscos. In: DAOLIO, J. (Org.). **Educação Física escolar**: olhares a partir da cultura. Campinas, SP: Autores Associados, 2010. p. 5-18.

FOLLE, A.; FARIAS, G. O.; BOSCATTO, J. D. NASCIMENTO, J. V. do. Construção da carreira docente em educação física: escolhas, trajetórias e perspectivas. **Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n.1, p.25-49, jan./mar.2009.

FOLLE, A; NASCIMENTO, J. V. do. Preocupações ao longo da carreira docente: estudos de caso com professores de educação física do magistério público estadual. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 33, n.4, p.841-856, out./dez. 2011.

FRIEDMANN, G. **O trabalho em migalhas**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1964.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

ISAYAMA, H. F. Reflexões sobre os conteúdos físico-esportivos e as vivências do lazer. In: MARCELLINO, N. C. (org.). **Lazer e cultura**. Campinas: Editora Alínea, 2007. p. 31-46.

MAGALHÃES, C. H. F.; MARTINELLI, T. A. P. Soluções formais no enfrentamento dos problemas da prática escolar. O estranhamento dos professores de educação física escolar. **Motrivivência/UFSC**. Florianópolis, Ano 23, n. 36, p. 214-235, jun., 2011.

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Lazer e educação**. Campinas, SP: Papirus, 2010.

MAUSS, M. **Sociologia e antropologia**. São Paulo: Cosac, 1989.

MINAYO, M.C.S. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOREIRA, H. R.; NASCIMENTO, J. V.; SONOO, C. N.; BOTH J. Qualidade de vida no trabalho e perfil do estilo de vida individual de professores de Educação Física ao longo da carreira docente. **Motriz**: rev. educ. fis. (Online) v.16, n.4, Rio Claro. Out./Dez. 2010.

PÉREZ GÓMEZ, A. **La cultura escolar en la sociedade neoliberal**. Madri: Morata, 1998.

RUSSEL, B. **O elogio do Lazer**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1957.

SEVERINO, A. **Metodologia Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, J. V. P. da; NUNEZ, P. R. M. Qualidade de vida, perfil demográfico e profissional de professores de educação física. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.12, n. 2, p. 1-11, mai./ago. 2009.

SILVESTRE, B. M.; AMARAL, S. C. F. Precários no trabalho e no lazer: um estudo sobre os professores da rede estadual paulista. **Movimento**, Porto Alegre, v. 25, p. 1-13, abr. 2019.

TOKUYOCHI, J. H.; BIGOTTI S.; ANTUNES F. H.; CERENCIO M., DANTAS L. E. P. B. T.; MARCOS H. L.; SOUZA E.; TANI G. Retrato dos professores de Educação Física das escolas estaduais do estado de São Paulo. **Motriz**. Rio Claro, v.14, n.4. p. 418-428 out/dez., 2008.

WITTIZORECKI, E. S., MOLINA NETO, V. O trabalho docente dos professores de Educação Física na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. **Movimento**, v. 11, n. 1, p.47-70, jan./abr., 2005.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Endereço para correspondência

Centro Universitário do Norte Paulista (UNORP)
Rua Ipiranga nº 3460 Jardim Alto Rio Preto
São José do Rio Preto-Sp
CEP 15020-040

Recebido em:
13/04/2021
Aprovado em:
05/11/2021