

## TRABALHO DOCENTE EM CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO SUPERIOR PRIVADO BRASILEIRO

GEREZ, Alessandra Galve, Universidade Federal do Espírito Santo - UFES/Brasil, email:  
alessandragerez@gmail.com

O objetivo do trabalho foi investigar as práticas didático-pedagógicas de docentes atuantes em instituições de ensino superior (IES) em Educação Física (EF) do setor privado, situadas no estado do Espírito Santo/Brasil (BR). Foram entrevistados 21 docentes que atuavam no setor privado com e sem fins lucrativos nos anos de 2017 e 2018. As informações produzidas foram interpretadas à luz da Teoria Praxiológica de Pierre Bourdieu e de Bernard Lahire. Os resultados revelaram que os/as docentes possuíam pouca autonomia pedagógica e ministravam grande quantidade de disciplinas. Lidavam com estudantes trabalhadores, de renda média-baixa, provenientes de escolas públicas e baixo capital cultural escolar. Suas estratégias didático-pedagógicas puderam ser compreendidas em quatro grandes categorias: a) ensino de conteúdos teórico-conceituais; b) aumento das aulas práticas; c) enquadramento moral e autoajuda; d) avaliações padronizadas. Conclui-se que o trabalho docente é realizado em um contexto precarizado e, apesar do esforço empreendido pelos docentes, as práticas em sala de aula acabam por reproduzir, predominantemente, a lógica do sistema privado.

**Palavras-chave:** Ensino Superior, Educação Física, Formação Inicial, Práticas pedagógicas.

### Introdução

A docência universitária tem passado por intensos processos de autocrítica nas duas últimas décadas. Há um consenso atualmente na comunidade acadêmica sobre a necessidade de rupturas com a lógica tradicional de ensino universitário, ainda muito focado na ideia de transmissão de conhecimentos para um/a “estudante ideal”, homogêneo/a e passivo/a. Essa lógica já revela o seu esgotamento, pois ela não é mais capaz de responder à complexidade dos dilemas éticos, políticos, econômicos e socioculturais do mundo contemporâneo, nem tão pouco atende a pluralidade cultural que hoje frequenta os bancos universitários.

No BR, a formação inicial em EF tem sido amplamente oferecida pelo setor privado, caracterizado por IES com e sem fins lucrativos<sup>1</sup>. Apesar de os governos de Lula da Silva (2003-2009) e Dilma Rousseff (2010-2016) terem ampliado as vagas em universidades públicas federais, houve também, paralelamente, um aumento expressivo de vagas no setor privado através das políticas do Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), destinados à estudantes de baixa renda das IES privadas (Sguissardi, 2015). No estado do Espírito Santo, que só conta com uma universidade pública federal, 96% da formação de professores em EF é realizada no setor privado, que recebe grande contingente de estudantes trabalhadores, especialmente nas regiões do interior (Gerez, 2019).

Uma boa parte do setor privado brasileiro entende a educação superior como mercadoria e, portanto, para a extração máxima dos lucros, aprofundam a precarização do trabalho docente. Assim, é importante compreender como os/as docentes lidam com as imposições e precariedade do sistema privado, como lutam, resistem e/ou reproduzem a lógica privada na formação inicial de professores de EF.

O objetivo do trabalho foi investigar as práticas didático-pedagógicas de docentes do ensino superior, que atuam em cursos de licenciatura em EF do setor privado, situados no estado do Espírito Santo (BR).

## Metodologia

Foram entrevistados 21 docentes atuantes nos cursos de formação inicial de professores de EF do setor privado, no Estado do Espírito Santo. Optou-se por um roteiro de entrevista semiestruturada, que buscou compreender o cotidiano de trabalho e as dimensões fundamentais da Didática, tal como nos indicam Cunha (2010) e Libâneo (2011): dimensões ético/políticas da formação; epistemológicas; os conteúdos; as estratégias de ensino, a relação professor-aluno e a avaliação.

No recorte feito especificamente para esse texto, optou-se por apresentar alguns aspectos sobre as estratégias didático-pedagógicas, a relação professor-aluno e a avaliação. Os discursos foram interpretados à luz da Teoria Praxiológica de Pierre Bourdieu e Bernard Lahire.

---

<sup>1</sup> No BR, o setor privado do ensino superior está dividido entre IES públicas (federais e estaduais) e as privadas, que são a maioria. Dentre as IES privadas, elas podem ter caráter filantrópico, tais como as católicas e comunitárias, ou fins lucrativos, que cresceram exponencialmente nas duas últimas décadas.

## Resultados e Discussão

Os relatos dos docentes confirmaram a situação de precariedade na qual seus trabalhos são realizados, principalmente nas IES privadas com fins lucrativos. É predominante o regime de trabalho horista, baixos salários, sobrecarga de disciplinas, falta de autonomia pedagógica e trabalhos não pagos, tais como orientações de Trabalhos de Conclusão de Cursos e Estágios. Para complementar a renda, a maioria trabalha em mais de uma instituição e relata uma rotina de trabalho bastante exaustiva.

Quando estimulados a relatarem as suas escolhas pedagógicas ficou patente a pluralidade de entendimentos sobre a EF, corpo e movimento, que interferem em suas ações pedagógicas. Essa pluralidade reflete as disputas históricas travadas no campo<sup>2</sup>, entre as áreas da biodinâmica e sociocultural. Nesse sentido, não há consensos políticos e epistemológicos entre os/as professores entrevistados, mesmo quando trabalham no mesmo curso. Aliás, nem há espaços para que esse debate seja realizado, pois os/as docentes atuam em regime de trabalho horista e, para essas IES, o que mais importa é o que o mercado determina. Por fim, os/as docentes relataram lidar com um perfil de estudante trabalhador, de primeira geração<sup>3</sup>, com baixo capital escolar, provenientes de escolas públicas e com muitas dificuldades de leitura, escrita e organização da rotina de estudos, ou seja, não possuem o *hábitus*<sup>4</sup> escolar/acadêmico incorporados (Bourdieu & Passeron, 2015; Lahire, 2002). Por vezes olham esses estudantes dessa origem social como “carentes culturais” e esse olhar também orienta suas ações pedagógicas.

Sobre as estratégias didático-pedagógicas relatadas, para lidarem com um contexto de trabalho precário e complexo, identificamos quatro categorias:

- **Estratégias de ensino teórico-conceituais:** dadas as dificuldades em leitura e escrita apresentadas pelos/as estudantes, um desafio relatado pela maioria dos/as docentes, eram construir estratégias de ensino para “tornar o abstrato algo mais concreto”. Assim, o uso de imagens, filmes, leituras coletivas em aula são alguns exemplos incorporados às práticas

<sup>2</sup> Entendemos o conceito de “campo” a partir da perspectiva de Pierre Bourdieu (2003).

<sup>3</sup> Expressão adotada por Bourdieu e Passeron (2015) para caracterizar o/a estudante que é o primeiro membro da família a acessar o ensino universitário, portanto, podem não ter incorporado o *hábitus* acadêmico.

<sup>4</sup> Bourdieu (1983, p.65) denominou o *Habitus* como: [...] sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas. O autor ainda complementa que as condições de classe social: [...] produzem *habitus*, sistemas de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente “reguladas” e “regulares” sem ser o produto da obediência a regras [...] (BOURDIEU, 1983, p. 61).

docentes cotidianas. Houve também a adesão por estratégias de redução de leituras e conteúdos considerados “muito complexos”, justificadas pela falta de tempo, habilidade e hábito de leitura dos/as estudantes. Diante da realidade enfrentada, tal estratégia torna-se compreensível, porém ela também pode estar subestimando os/as estudantes e reforçando os estereótipos de “carentes culturais”.

- **Estratégias de aumentar as aulas práticas:** As “aulas práticas”, por vezes, eram entendidas como momentos de “fazer” as atividades corporais” ou “aplicar a teoria na prática”. Ficou patente que os docentes ainda operavam com uma noção confusa da relação teoria e prática na EF. Via de regra, a teoria é entendida como aquilo que se faz em sala de aula e a prática é associada ao que se faz fora da sala de aula, ou à prática corporal propriamente dita, em que se busca aplicar a teoria. Em suma, a “prática” ou o “saber ensinar” é, ao mesmo tempo, associada ao “saber fazer” e/ou ao momento da “aplicação da teoria na prática”, numa clara concepção aplicacionista da teoria sobre a prática (Bracht, 2014).

- **Estratégias de enquadramento moral e autoajuda:** Diante das dificuldades dos/as estudantes em organizar o tempo e a rotina de estudos, além de suas dificuldades em leitura e escrita, há um forte controle de seus comportamentos, seja através de estratégias infantilizadoras, tais como vistos em cadernos e pontos negativos para quem não copiou a lousa ou até aquelas mais voltadas para a autoajuda, em que os/as docentes, através de suas histórias de vida, reforçavam a importância do esforço pessoal e da ética do trabalho para a conquista do sucesso profissional e pessoal. Há uma valorização da obediência e do esforço na realização das tarefas acadêmicas, mesmo quando esta, claramente, revela que não houve aprendizagem.

- **Estratégias avaliativas:** revelaram-se como a dimensão da prática pedagógica onde há as maiores dificuldades de mudanças, seja pela persistência de um *habitus* professoral (Perrenoud, 2001) e uma cultura escolar fortemente incorporados, pautadas na punição e classificação, seja pelas pressões exercidas pelo Exame Nacional do desempenho dos Estudantes (ENADE), um dos critérios de avaliação da qualidade do ensino e de *ranqueamento* das IES no mercado. Os/as docentes relataram muitas pressões para a adoção de modelos avaliativos que “treinassem” os/as estudantes para as provas do ENADE. Portanto, o/a docente tem pouca liberdade para investir em práticas avaliativas diferenciadas do modelo tradicional.

Há também grande pressão para a não reprovação dos estudantes, pois isso gera altos índices de evasão. No entanto, essa pressão não se dá em decorrência de um acordo e ações coletivas que reconhecem o caráter punitivo e excludente da reprovação, bem como sua necessidade de mudança, mas simplesmente porque não se pode desagradar “o cliente/aluno” e

isso gera demissões. Ou seja, subentende-se que, muito mais do que a aprendizagem, o que está em jogo é o dinheiro do/a cliente.

## Considerações Finais

Conclui-se que o trabalho docente no ensino superior privado brasileiro, principalmente quando realizado em IES com fins lucrativos, tem sido exercido em condições de precariedade, em que os/as docentes possuem pouca autonomia pedagógica e estão submetidos às imposições curriculares e avaliações padronizadas. Há poucos espaços destinados à reflexão crítica sobre a ação e, menos ainda, para disputar outros sentidos sobre a EF, que não sejam aqueles ligados ao mercado de trabalho.

Apesar de muitos/as docentes entrevistados/as relatarem tentativas de romper com as práticas tradicionais do ensino superior em EF, diante das precárias condições de trabalho e das pressões exercidas em nome do ENADE e da empregabilidade, predominam práticas de violência simbólica, reprodutoras de concepções de conhecimento, sujeito e sociedade que mantêm relações de dominação social. Esse estudo não tem elementos suficientes para avaliar como as experiências relatadas pelos docentes atingiram a formação dos futuros professores, quais modificações ou sedimentações promoveram, mas fica aqui a certeza da urgência em investir em práticas de formação continuada junto aos professores lotados nas escolas públicas da região, de modo a disputar e promover outros sentidos e práticas para a EF escolar.

## Referências

- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (2015). *Os herdeiros: os estudantes e a cultura*. Florianópolis: Ed. da UFSC.
- Bourdieu, P. (1998). *Escritos de Educação*. Ed. Vozes, 9ª ed., Petrópolis, Rio de Janeiro.
- Bourdieu. (1989). *O poder simbólico*. Ed. Bertrand Brasil, Rio de Janeiro.
- Bourdieu. (1983). *Esboço de uma teoria da prática*. In: Sociologia. Ed. Ática, São Paulo.
- Bracht, V. (2014). *Formação de professores de Educação Física pós movimento renovador no Brasil*. Porto Alegre, RS. Manuscrito não publicado.
- Cunha, M. I. (2010) *Trajetórias e lugares de formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional*. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES:CNPQ.

- Gerez, A. G. (2019) *A nova classe trabalhadora vai ao ensino superior: um estudo sobre as práticas didático-pedagógicas em licenciaturas do setor privado no Espírito Santo*. [Tese de Doutorado. Centro de Educação Física e Desportes da Universidade Federal do Espírito Santo]. Repositório.
- Libâneo, C. J. (2002) O essencial da didática e o trabalho de professor – em busca de novos caminhos. In. *Didática: velhos e novos tempos*. Edição do autor. <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbmxxzZGtmamlldXJvc2RqZGtqZmhzZHxneDpjN2Q2MmRkZTZQzNjc4NWE>
- Lahire, B. (2002). *O homem plural: os determinantes da ação*. Ed. Vozes, Petrópolis, RJ.
- Perrenoud, P. (2001). O trabalho sobre o *habitus* na formação de professores: análise das práticas e tomada de consciência. In. Paquay, L., Perrenoud, Philippe, Altet, Marguerite, Charlier, E. *Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?* 2ª ed. Porto Alegre: Artmed.
- Sguissardi, V. (2015). Educação Superior no Brasil. Democratização ou Massificação? *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 36, nº 133, p.867-889, out-dez, 2015. [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302015000400867&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302015000400867&script=sci_abstract&tlng=pt)