

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS – UNIMONTES  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL**

**CRISTINA GONÇALVES SOUSA E SILVA**

**CONSTRUÇÃO DA CARREIRA DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA:  
O PAPEL DO INVESTIMENTO PEDAGÓGICO**

**MONTES CLAROS-MG**

**2025**





S586c Silva, Cristina Gonçalves Sousa e.  
Construção da carreira docente em educação física [manuscrito]: o papel do investimento pedagógico / Cristina Gonçalves Sousa e Silva – Montes Claros, 2025. 81 f. : il.

Inclui bibliografia.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional/ProEF, 2025.

Orientadora: Profa. Dra. Josiane Santos Brant Rocha.

Coorientadora: Profa. Dra. Vivianne Margareth Chaves Pereira Reis.

1. Professores de educação física. 2. Formação continuada. 3. Prática pedagógica. 4. Professores - Formação. I. Rocha, Josiane Santos Brant. II. Reis, Vivianne Margareth Chaves Pereira. III. Universidade Estadual de Montes Claros. IV. Título. V. Título: o papel do investimento pedagógico.



**CANDIDATA:** Cristina Gonçalves Sousa e Silva

**TÍTULO DO TRABALHO:** Construção da carreira docente em educação física: O papel do investimento pedagógico área de concentração.

**LINHA DE PESQUISA:** Formação, intervenção e profissionalidade docente

### BANCA TITULAR

#### NOMES

#### ASSINATURAS

Dra. Josiane Santos Brant Rocha \_\_\_\_\_  
**Professora orientadora**

Dra. Viviane Margareth Chaves \_\_\_\_\_  
**Professora coorientadora**

Dr. Ronilson Ferreira Freitas \_\_\_\_\_  
**Professor externo/UFAM**

Dr Vinícius Dias Rodrigues \_\_\_\_\_  
**Professor interno/ProEF Unimontes**

### BANCA SUPLENTE

#### NOMES

#### ASSINATURAS

Dra. Roseanne Gomes Autran \_\_\_\_\_  
**Professora externa/UFAM**

Dr. Fernanda de Souza Cardoso \_\_\_\_\_  
**Professor interno/ProEF Unimontes**

**( ) APROVADA**

**( ) REPROVADA**





# Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



Agradeço imensamente aos professores do ProEF pelas aulas e pela valiosa partilha de saberes ao longo da jornada.

Agradeço também aos professores de Educação Física do município de Montes Claros que se dispuseram a responder ao instrumento de pesquisa, colaborando de forma essencial.

Por fim, minha gratidão a todos que contribuíram para a realização desta pesquisa, meu muito obrigada!



# Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



*“Ando devagar porque já tive pressa e levo esse sorriso, porque já chorei demais. Hoje me sinto mais forte, mais feliz quem sabe, só levo a certeza de que muito pouco sei, ou nada sei....” (Almir Sater)*



## APRESENTAÇÃO

A educação, compreendida como um fenômeno social e universal, está intrinsecamente subordinada à estrutura e à dinâmica das relações entre classes sociais. Estas, por sua vez, impõem exigências, definem objetivos, e fornecem as condições e os meios de ação do processo educativo (Saviani, 2008). Essa dissertação de mestrado investiga a prática pedagógica dos professores de Educação Física da rede municipal de Montes Claros.

No ano de 2000, iniciei minha trajetória acadêmica na Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), como estudante do curso de Educação Física, movida pela expectativa de um dia abrir uma academia e seguir carreira na área do bacharelado. No entanto, durante a graduação, antes mesmo de realizar os estágios curriculares obrigatórios no ensino fundamental e médio, tive a oportunidade de vivenciar o ambiente escolar por meio de estágios extracurriculares em diversas disciplinas, como basquetebol, futsal e dança. Essas experiências, voltadas à aplicação prática dos conteúdos estudados na universidade, despertaram em mim um profundo interesse pelo ensino. A aproximação com as disciplinas de caráter pedagógico tornou o ato de ensinar algo encantador, à medida que tentava aplicar, como estagiária, os conhecimentos adquiridos na formação inicial.

Ao concluir a graduação, tinha plena convicção de que minha vocação estava na licenciatura, e não mais no bacharelado. Meu trabalho de conclusão de curso, voltado à análise do perfil dos egressos do curso, reforçou minha inclinação para a carreira docente — interesse este que se intensificou após a realização de uma pós-graduação lato sensu em “Emergências de Saúde na Educação Inclusiva” pela Faculdades Integradas Pitágoras (FIP/MOC), concomitantemente com minha atuação como docente no ensino fundamental.

Em 2005, com apenas 22 anos, tive a oportunidade de ingressar no ensino superior, ministrando disciplinas como Jogos e Brincadeiras, Educação Física e Ética na Educação Física. Fui efetivada como professora universitária em 2006. Contudo, com o casamento e a mudança de cidade em 2007, conciliar os estudos, a vida conjugal e a residência em outra localidade se tornou um grande desafio. Por razões pessoais, desliguei-me da universidade, passando a lecionar em escolas do ensino fundamental em outro município.

Seis anos depois, já mãe de um filho de dois anos, mudei-me para outro estado, onde, por um período, acreditei que não mais atuaria na área da educação. No entanto, dois anos se passaram, retorno a Montes Claros como professora efetiva da rede estadual, atuando com





## RESUMO

**INTRODUÇÃO:** A Educação Física Escolar tem enfrentado significativos desafios no contexto das escolas públicas brasileiras, especialmente no que se refere à valorização da prática pedagógica e à construção de trajetórias docentes sustentadas pelo investimento profissional. Nesse contexto, torna-se essencial compreender como os professores vivenciam sua atuação frente às adversidades estruturais, institucionais e subjetivas da carreira docente, bem como os sentidos que atribuem à profissão e aos saberes construídos ao longo de sua trajetória.

**OBJETIVO:** O objetivo do estudo foi investigar a prática de investimento pedagógico na carreira dos professores de Educação Física escolar. **METODOLOGIA:** Trata-se de uma pesquisa de campo, com abordagem quantitativa, realizada com professores de Educação Física da rede pública municipal de Montes Claros (MG). Participaram 74 docentes, selecionados a partir de critérios de elegibilidade e disponibilidade. A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário estruturado em quatro blocos temáticos: perfil sociodemográfico, conhecimento pedagógico, práticas de investimento profissional e percepção docente. Os dados foram analisados com o auxílio do software Stata, por meio de estatística descritiva.

**RESULTADOS:** Os resultados apontaram que a maioria dos professores é do sexo feminino (58,1%), tem em média 48 anos, atua há mais de 10 anos na rede municipal e possui pós-graduação (86,5%). Observou-se baixa frequência de participação em formações continuadas (62,2% não participam), e 62,2% não realizam cursos há mais de cinco anos. Em relação ao conhecimento da BNCC, 79,7% relataram conhecer pouco suas diretrizes para a Educação Física. A metodologia mais citada foi a combinação de mais de um método (35,1%). Apesar de 97,3% elaborarem plano de curso, muitos docentes afirmaram dificuldade em articular teoria e prática. Quanto à percepção profissional, 77% demonstraram satisfação com a carreira, mas 70,3% já pensaram em desistir. Os principais motivos foram desvalorização, excesso de trabalho e ausência de apoio institucional. Apesar disso, 67,6% ainda acreditam ser importante investir na própria carreira e reconhecem o impacto de sua atuação no desenvolvimento dos estudantes. **CONSIDERAÇÕES FINAIS:** Conclui-se que, embora os professores de Educação Física da rede municipal de Montes Claros demonstrem compromisso com sua prática pedagógica, enfrentam desafios relacionados à formação continuada, reconhecimento institucional e condições de trabalho. O investimento pedagógico é essencial para a valorização e a permanência desses profissionais na docência, e políticas públicas voltadas ao fortalecimento da formação continuada, melhoria das condições estruturais e reconhecimento simbólico da profissão são indispensáveis para garantir a qualidade da Educação Física nas escolas públicas.

**Palavras-chave:** Educação Física; Escola; Prática pedagógica; Formação continuada.



## ABSTRACT

**INTRODUCTION:** School Physical Education has faced significant challenges within the context of Brazilian public schools, especially regarding the appreciation of pedagogical practice and the construction of teaching careers supported by professional investment. In this context, it is essential to understand how teachers experience their work in the face of structural, institutional, and subjective adversities in the teaching profession, as well as the meanings they attribute to the profession and the knowledge built throughout their careers. **OBJECTIVE:** The aim of this study was to investigate the practice of pedagogical investment in the careers of school Physical Education teachers. **METHODOLOGY:** This is a field research with a quantitative approach, conducted with Physical Education teachers from the municipal public school system of Montes Claros (MG). A total of 74 teachers participated, selected based on eligibility and availability criteria. Data collection was carried out through a structured questionnaire organized into four thematic blocks: sociodemographic profile, pedagogical knowledge, professional investment practices, and teacher perception. Data were analyzed using the Stata software through descriptive statistics. **RESULTS:** The results showed that the majority of teachers are female (58.1%), with an average age of 48, have worked for more than 10 years in the municipal network, and hold postgraduate degrees (86.5%). A low frequency of participation in continuing education was observed (62.2% do not participate), and 62.2% have not taken any courses in over five years. Regarding knowledge of the BNCC (National Common Curricular Base), 79.7% reported knowing little about its guidelines for Physical Education. The most cited methodology was a combination of multiple methods (35.1%). Although 97.3% of the teachers reported preparing a course plan, many mentioned difficulty in articulating theory and practice. Regarding professional perception, 77% expressed satisfaction with their career, but 70.3% had considered quitting. The main reasons were lack of recognition, work overload, and lack of institutional support. Despite this, 67.6% still believe it is important to invest in their careers and recognize the impact of their work on students' development. **FINAL CONSIDERATIONS:** It is concluded that, although Physical Education teachers in the municipal network of Montes Claros demonstrate commitment to their pedagogical practice, they face challenges related to continuing education, institutional recognition, and working conditions. Pedagogical investment is essential for valuing and retaining these professionals in teaching, and public policies aimed at strengthening continuing education, improving structural conditions, and offering symbolic recognition of the profession are indispensable to ensure the quality of Physical Education in public schools.

**Keywords:** Physical Education; School; Pedagogical practice; Continuing education.









## 1 INTRODUÇÃO

A Educação Física Escolar (EFE) tem passado por importantes transformações em sua prática pedagógica, deslocando-se de uma perspectiva centrada no simples exercício físico para uma abordagem mais ampla e crítica das manifestações da cultura corporal de movimento. Como destaca Barroso (2020), à Educação Física cabe a responsabilidade de tratar das práticas corporais como conteúdos escolares, reconhecendo o esporte como uma dentre várias expressões possíveis, ao lado dos jogos, das ginásticas, das lutas, das danças e das práticas corporais de aventura.

Essa diversidade revela a amplitude do campo e impõe à disciplina o desafio de superar a simples reprodução de práticas, exigindo a tematização e problematização das manifestações da cultura corporal de movimento. Para González e Fensterseifer (2009), o papel da EFE é justamente desnaturalizar os sentidos hegemônicos atribuídos às práticas corporais, evidenciando a pluralidade de significados que diferentes grupos sociais constroem em torno do movimento humano.

Nesse cenário, a área vive uma fase de transição, caracterizada por uma aproximação cada vez maior com os propósitos formativos da escola. Conforme Fensterseifer e Silva (2011), essa transição representa o esforço da EFE em construir uma prática pedagógica que não se limite ao “exercitar-se”, mas que possibilite a aquisição de novos conhecimentos relacionados às diversas manifestações da cultura corporal. Trata-se de uma mudança de paradigma, em que o corpo é compreendido como linguagem e cultura, e não apenas como máquina a ser treinada.

O conceito de cultura corporal do movimento é central nesse processo. Ele engloba um conjunto de práticas corporais – atividades físicas, esportivas, jogos, danças, lutas, entre outras – que fazem parte da cultura de uma sociedade, estando profundamente influenciadas por fatores históricos, sociais e econômicos (González; Fensterseifer, 2009). Ao valorizar tais manifestações em sua diversidade, a EFE amplia os horizontes formativos dos alunos e promove uma compreensão crítica e respeitosa da multiplicidade cultural presente no ambiente escolar.

Diante dessa nova configuração, surgem questionamentos fundamentais: como os professores têm exercido sua prática pedagógica? De que forma investem em sua carreira e enfrentam os desafios do cotidiano escolar? Quais as percepções e perspectivas sobre a

# Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



docência na área da Educação Física?

Esta pesquisa emerge dessas inquietações, também impulsionadas por experiências pessoais e pela busca de sentido no próprio exercício docente. Identificar como outros professores da rede municipal de ensino lidam com as dificuldades e limitações da prática pedagógica, permite compreender não apenas os conflitos da profissão, mas também as formas de resistência e permanência na docência. Supõe-se que o investimento pedagógico – representado pelo envolvimento com a formação continuada, pela busca de inovação didática e pelo compromisso com o desenvolvimento dos alunos – contribui significativamente para a permanência e satisfação profissional. Assim, investigar as práticas e as atitudes atribuídas ao trabalho e os saberes construídos ao longo da trajetória profissional torna-se essencial para compreender o que sustenta a permanência dos professores na EFE e o papel social que desempenham na formação integral dos estudantes.



## 2 OBJETIVOS

### 2.1 Objetivo Geral:

- Investigar a prática de investimento pedagógico na carreira dos professores de Educação Física escolar.

### 2.2 Objetivos específicos

- Identificar o perfil sociodemográfico e ocupacional dos professores de Educação Física atuantes na Rede Municipal de Ensino da cidade de Montes Claros;
- Investigar as práticas e conhecimentos pedagógicos dos professores.
- Avaliar a satisfação, a valorização e as expectativas de carreira dos professores de educação física.
- Elaborar relatório técnico para a Secretária Municipal de Educação.

## MARCO TEÓRICO

### CAPÍTULO 1 - A CARREIRA DOCENTE

*“Ensinar exige reflexão crítica sobre a prática. Ensinar exige consciência do inacabamento.” (Freire, 1996, p 17,21).*

A carreira docente constitui um dos pilares centrais da estrutura educacional de qualquer sociedade. Mais do que uma ocupação ou trabalho, a docência é, ao mesmo tempo, uma prática técnica, ética e política (Freire, 1996). No Brasil, essa trajetória é marcada por complexidades históricas, desafios estruturais e contradições entre o ideal pedagógico e a realidade institucional. Para além da sala de aula, e do chão da quadra, os professores enfrentam condições de trabalho adversas, baixos salários, políticas públicas descontínuas e um reconhecimento social muitas vezes limitado (Saviani, 2008).

A identidade profissional do professor não é um dado fixo, mas algo que se constrói ao longo do tempo, por meio de processos formativos e das experiências vividas no cotidiano escolar (Nóvoa, 1992). A construção dessa identidade está intimamente ligada à valorização do saber pedagógico e à autonomia do professor.

Os saberes docentes são múltiplos e se originam de diferentes fontes: a formação acadêmica, as experiências de vida, a prática profissional e os contextos institucionais. Esses saberes compõem a base da profissionalidade docente e sustentam a tomada de decisões pedagógicas. A carreira, portanto, se configura como um espaço de constante reconstrução e negociação de sentidos (Tardif, 2014)

Além disso, (Freire, 1996) defende que o professor não pode se omitir diante das injustiças sociais. A escola é, necessariamente, um espaço de disputa de sentidos, e o professor deve estar consciente de que sua atuação impacta não apenas o conhecimento, mas a vida dos alunos. Ensinar exige responsabilidade, escuta, diálogo e compromisso com a transformação social. Para ele, “não há docência sem discência”, ou seja, ensinar e aprender são movimentos recíprocos. O educador, nessa perspectiva, deve compreender-se como um ser inacabado e em constante formação. Freire (1996), ainda defende que ser professor não é apenas transmitir

conteúdos, mas atuar com compromisso ético, respeito e amorosidade. O educador deve reconhecer a dignidade do aluno e educar com empatia e escuta ativa. A carreira docente, nesse sentido, não é técnica, mas humana.

Por outro lado, estudos como os de Gatti (2009) e Pimenta & Lima (2012) evidenciam que os professores brasileiros, especialmente na educação básica, enfrentam uma série de dificuldades estruturais: ausência de recursos pedagógicos, infraestrutura precária, excesso de turmas, falta de apoio à formação continuada e baixos salários. Essas condições têm contribuído para a desmotivação e o abandono da profissão, além da precarização da carreira. Entretanto, pesquisas mostram que muitos professores permanecem por amor ao ensino, pela estabilidade do cargo público e pela consciência do papel social que desempenham, pois não se pode falar de educação sem falar de amor (Freire, 1996; Martins, 2010).

Um aspecto relevante é que a qualidade da formação inicial e o investimento na formação continuada são fatores determinantes para a consolidação da carreira docente. A formação deve ser vista como um processo contínuo, articulado com a prática pedagógica e com os desafios do cotidiano escolar (Oliveira, 2008). Já Pimenta & Lima (2012) destacam a importância de superar a dicotomia entre teoria e prática, enfatizando a reflexão crítica como eixo central da formação do professor. A formação precisa estar conectada às demandas reais da escola e aos interesses dos professores, para que se torne significativa e transformadora.

Apesar dos inúmeros obstáculos, muitos docentes constroem trajetórias marcadas por resistência, criatividade e compromisso. A docência, nesse sentido, ultrapassa a lógica da mera ocupação funcional para se configurar como um projeto de vida. Como afirma Freire (1993), “ensinar exige alegria e esperança”, valores que mantêm viva a motivação mesmo diante de cenários desafiadores. Reconhecer e valorizar a carreira docente implica não apenas reajustar salários, mas também garantir condições de trabalho dignas, tempo para estudo, espaços de escuta e políticas públicas que promovam a autonomia e o desenvolvimento profissional do educador.

“A construção da identidade docente perpassa pela reflexão ética e política sobre o papel do professor na escola e na sociedade, o que exige constante autocritica e atualização.” DARIDO, 2003, p.74.





competições, e propõe uma abordagem crítica e cultural das práticas corporais. A Educação Física, nessa concepção, deve tematizar, problematizar e valorizar a pluralidade de sentidos da cultura corporal de movimento, contribuindo para a formação de sujeitos autônomos, críticos e socialmente engajados (Betti, 2007; Neira, 2013).

Para os autores González e Fensterseifer (2009), é fundamental que a Educação Física assuma seu caráter republicano, desenvolvendo conteúdos que permitam aos alunos compreenderem o mundo em que vivem e sua própria corporeidade como expressão de dimensões históricas, sociais e culturais. Trata-se de assegurar o direito à aprendizagem por meio da sistematização de saberes corporais que ampliem a leitura do mundo e fomentem o bem comum (Maldonado et.al 2012).

Entretanto, persiste nas escolas brasileiras a presença de práticas docentes marcadas pelo abandono do trabalho pedagógico — popularmente conhecido como “rola bola”. Machado et al. (2010) definem esse tipo de atuação como desinvestimento pedagógico, no qual o professor reduz sua função a simplesmente “ocupar os alunos”, sem pretensões educativas claras. De forma similar, González et al. (2013) caracterizam o “rola bola” como uma “aula matada”, em que o docente atua como mero administrador de materiais, sem cumprir sua função formativa na Educação Física escolar. Essa realidade representa um obstáculo significativo ao exercício pleno da função pedagógica da disciplina. Assim, a falta de clareza sobre os objetivos da disciplina, aliada às precárias condições de trabalho e à invisibilidade do conhecimento específico da área, favorece a reprodução de práticas que não cumprem a função educativa da disciplina (González, 2007).

Neste contexto, torna-se urgente valorizar a Educação Física escolar como um espaço de ensino-aprendizagem que contribui efetivamente para o desenvolvimento integral dos estudantes (Silva et al. 2024). Isso requer o fortalecimento da formação docente, a criação de condições objetivas de trabalho e o reconhecimento institucional da disciplina como parte essencial do currículo escolar. Como afirma González (2007), “alunos têm o direito de aprender, o professor o compromisso de ensinar, e o Estado e a sociedade, a responsabilidade de criar condições para que isso seja possível”.

Conforme defendido por Darido e Rangel (2005), a Educação Física escolar deve



Como observa (Silva, 2012), uma Educação Física escolar de qualidade requer mais do que a aplicação de atividades práticas: exige intencionalidade pedagógica, articulação com os referenciais curriculares e compreensão crítica da realidade educacional. Assim, a legitimação plena da Educação Física como disciplina curricular exige reconhecimento institucional e, fundamentalmente, políticas públicas que viabilizem sua materialização por meio de condições efetivas de trabalho, formação docente e valorização profissional. Grabin et al. (2025) alertam que, em muitos casos, discursões sobre inovação e valorização se distanciam da realidade do cotidiano escolar; por isso, é crucial que políticas garantam estruturas materiais, formação continuada e infraestrutura adequadas para que a prática pedagógica efetivamente aconteça e alcance equidade educacional.

### CAPÍTULO 3: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física, como componente curricular da Educação Básica, tem ampliado seu escopo para além das práticas esportivas e do rendimento, incorporando abordagens pedagógicas que buscam o desenvolvimento integral dos estudantes (Oliveira e Lima, 2022). Essa transformação tem sido impulsionada por debates teóricos e práticos que desafiam a visão tradicional da disciplina e propõem a adoção de metodologias mais participativas, reflexivas e contextualizadas.

Nas últimas décadas, observa-se um movimento de renovação pedagógica na Educação Física, que visa romper com a hegemonia do esporte de rendimento e com a repetição de conteúdos descontextualizados. (Cunha et.al 2025, pg. 37)

Conforme apontam Darido e Rangel (2005), essa mudança implica ressignificar os objetivos da disciplina, integrando os saberes corporais à formação cidadã e à promoção da autonomia dos estudantes. Em linha com essa perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) reconhecem a cultura corporal de movimento como eixo estruturante da Educação Física escolar.







que, em tempos de demandas pedagógicas renovadas, essa formação permite ao professor se adaptar adequadamente. Segundo Santos *et al.* (2025, p. 1632), “a formação continuada é essencial para aprimorar a prática pedagógica e garantir a qualidade do ensino”.

Além disso, a ressignificação do papel da Educação Física exige uma prática docente comprometida com os contextos socioculturais dos alunos, como argumenta Moreno Doña *et al.* (2024), afirmando que a Educação Física atual deve se afastar de uma abordagem meramente tecnicista e aproximar-se de uma perspectiva humanizadora, que valorize a pluralidade cultural, a inclusão e a construção de sentidos para a ação corporal.

Portanto, as práticas pedagógicas na Educação Física precisam ser constantemente revisitadas à luz das demandas contemporâneas da educação, e a escolha metodológica deve estar ancorada em referências teóricas e na realidade escolar dos sujeitos envolvidos.

## CAPÍTULO 4: INVESTIMENTO E DESINVESTIMENTO NA CARREIRA DOCENTE DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

A trajetória profissional do professor de Educação Física na escola está marcada por desafios que atravessam tanto as condições materiais quanto nos aspectos subjetivos da prática docente (Cunha, 2025). Nesse contexto, os conceitos de *investimento* e *desinvestimento pedagógico* emergem como categorias fundamentais para compreender a permanência, o engajamento e a qualidade da prática docente.

O *investimento pedagógico* pode ser entendido como o conjunto de ações e disposições que visam qualificar a atuação profissional, tais como a participação em formações continuadas, o planejamento didático, a inovação metodológica e o envolvimento com o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola (Ferreira; Santos; Pereira, 2025). Trata-se de um movimento de comprometimento com o processo educativo e com a formação integral dos estudantes. Estudos como os de Souza, Nascimento e Fensterseifer (2018) e Sena *et al.* (2023) destacam que esse investimento está diretamente relacionado ao reconhecimento profissional, ao apoio institucional e à autonomia docente

Nesse sentido, o investimento pedagógico não se limita a práticas pontuais, mas demanda uma cultura institucional que valorize o professor como sujeito ativo no desenvolvimento curricular e na construção do ambiente educativo (Moreira, 2020). Conforme apontam Oliveira e Carvalho (2020), o fortalecimento da identidade profissional docente está atrelado à valorização de sua prática reflexiva, ao diálogo entre pares e à participação nas decisões pedagógicas da escola. Além disso, Garcia e Duarte (2021) ressaltam que a ausência de tempo institucionalizado para planejamento, estudo e trocas entre os profissionais constitui um entrave à consolidação de práticas pedagógicas mais consistentes e inovadoras. Dessa forma, o investimento pedagógico deve ser entendido como responsabilidade coletiva e política da escola, sustentado por políticas públicas adequadas, e não apenas como tarefa individual do professor (Moura; Silva, 2025).

Por outro lado, o *desinvestimento pedagógico* é caracterizado pela ausência ou redução dessas práticas de qualificação, resultando em atuações marcadas pela repetição mecânica de conteúdos, pelo distanciamento do planejamento coletivo e pela fragilidade na articulação teoria-prática (Machado et al., 2010; Souza et al., 2016). Santos *et al.* (2025) destacam que os problemas enfrentados pelos professores de Educação Física não decorrem apenas de falhas pessoais, mas estão ligados a um sistema educacional que negligencia seu papel, sobretudo em contextos periféricos e precários.

Para Silva e Rodrigues (2025), o desinvestimento pedagógico deve ser entendido considerando as condições estruturais e simbólicas que impactam a prática docente em diferentes contextos escolares. Em muitos casos, a sobrecarga de tarefas administrativas, a ausência de tempo institucional para estudo e a escassez de recursos didáticos comprometem a qualidade do trabalho docente e favorecem práticas automatizadas e desvinculadas do contexto sociocultural dos estudantes. Como destacam Oliveira e Dourado (2015), a precarização das condições de trabalho docente atua como um mecanismo de desprofissionalização, que fragiliza o compromisso com o projeto educativo. Além disso, Garcia (2020) afirma que a invisibilidade do trabalho pedagógico e a desvalorização simbólica do professor contribuem para a naturalização do imobilismo pedagógico, gerando um ciclo de baixa expectativa e desmotivação profissional, especialmente em escolas de territórios vulnerabilizados.







prática pedagógica, a reflexão coletiva e a investigação sobre o próprio trabalho docente. Nessa perspectiva, a profissionalização não se limita a eventos isolados, mas constitui-se como parte da identidade e do desenvolvimento da carreira, sendo, portanto, indissociável do exercício cotidiano da docência (Azeredo, 2018; Pucci Et Al., 2023).

Assim, a implementação de políticas públicas eficazes deve considerar não apenas a oferta de cursos, mas também aspectos como liberação de carga horária, incentivo financeiro, certificação válida para progressão na carreira e escuta ativa dos profissionais envolvidos (Lima; Manrique, 2015). Sena et al. (2023) defendem que as formações devem partir das demandas reais dos professores e promover trocas de experiências, valorizando os saberes da prática e o contexto escolar em que atuam.

Nesse cenário, uma iniciativa de destaque é o ProEF – Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, coordenado pela UNESP (Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”), em colaboração com diversas Instituições de Ensino Superior (como Unijuí, UFMT, UFRRJ, UAM, entre outras), com financiamento da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). O ProEF tem como objetivo central aperfeiçoar professores de Educação Física que já atuam na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio das redes públicas, promovendo uma formação em serviço que articula teoria e prática pedagógica.

Além de proporcionar formação *stricto sensu* voltada para os desafios do cotidiano escolar, o ProEF fortalece a profissionalização docente ao incentivar o desenvolvimento de projetos de intervenção pedagógica alinhados às realidades locais (Silva et al., 2021). Por meio de uma modalidade híbrida de ensino, o programa valoriza a autonomia do professor-pesquisador e busca transformar a prática pedagógica com base em evidências e reflexão crítica, configurando-se como modelo promissor de política pública comprometida com a valorização e qualificação docente (Albuquerque et al., 2022).

Portanto, o investimento ou desinvestimento na carreira docente em Educação Física não depende apenas da motivação individual dos professores, mas é profundamente influenciado pelas condições objetivas de trabalho, pelas políticas institucionais e pela valorização efetiva da profissão (Gomes, et al., 2019). A construção de uma cultura formativa

sólida, com políticas públicas comprometidas com a formação continuada, é um caminho indispensável para qualificar o ensino da Educação Física e fortalecer a carreira de seus profissionais (Carvalho, 2022).

## CAPÍTULO 5: PERCEPÇÃO PROFISSIONAL

A percepção que os docentes têm sobre seu próprio papel é um componente central para compreender as dinâmicas de valorização profissional, motivação no trabalho e permanência na carreira docente. Essa percepção não é moldada apenas pelas condições materiais e institucionais de trabalho, mas também pelas experiências, vivências e sentidos construídos ao longo da trajetória profissional (Tardif 2002; Nóvoa, 1991).

O reconhecimento profissional – por parte de colegas, equipe pedagógica e comunidade escolar – tem papel relevante na construção da autoestima docente e da identidade profissional (Garcia, 2010). Contudo, esse reconhecimento nem sempre se traduz em motivação duradoura ou bem-estar emocional contínuo. Pesquisa realizada com professores da rede pública de Porto Velho (RO), destacou-se que a participação em formações continuadas e o compartilhamento de práticas pedagógicas foram elementos centrais para uma percepção positiva da docência (Mendonça, et al., 2022).

De modo semelhante, estudos realizados com professores que atuam em instituições especializadas, como as APAEs (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) no Rio Grande do Sul, revelam que os docentes reconhecem sua função social e protagonismo no processo de inclusão, o que contribui para uma autoimagem profissional mais afirmativa e engajada (Gonçalves et al., 2023).

Por outro lado, a pandemia de COVID-19 expôs e aprofundou fragilidades emocionais e estruturais no cotidiano docente. Professores de Educação Física, em especial, relataram níveis elevados de burnout, marcados por exaustão emocional, desmotivação e sobrecarga de trabalho (Nascimento et al., 2024). Estudo com docentes do Paraná apontou que as mudanças abruptas nas rotinas pedagógicas, a precarização do ensino remoto e a ausência de suporte

institucional comprometeram a saúde mental dos professores, refletindo diretamente na redução do investimento pedagógico e no sentido de pertencimento à carreira (Buzatto et al, 2025).

A prevalência de burnout entre profissionais da área é estimada em cerca de 10%, sendo mais comum entre aqueles que acumulam múltiplas funções, enfrentam jornadas extensas e lidam com expectativas não correspondidas pela gestão educacional (Silva; Andrade, 2023). Esse desgaste, muitas vezes silencioso, pode comprometer a capacidade de engajamento, inovação e vínculo com os alunos – pilares essenciais da prática pedagógica significativa. O burnout não surge do nada, mas é o resultado de um acúmulo de fatores institucionais e sociais que levam ao desgaste extremo, ele exige ações coletivas (políticas públicas, mudanças institucionais) e não apenas soluções individuais (Cunha,2025).

A trajetória profissional dos docentes é atravessada por fases emocionais distintas, como aponta Huberman (2000). A fase inicial da carreira (geralmente nos primeiros 3 anos) é caracterizada por sentimentos ambíguos, combinando entusiasmo, idealismo e desejo de fazer a diferença com insegurança, ansiedade e sensação de despreparo (Huberman, 2000; Tardif;2002; Nóvoa, 1995). Pesquisa com professores iniciantes no Rio Grande do Sul identificou esse período como uma fase de "sobrevivência", marcada por desafios emocionais intensos e construção inicial da identidade profissional (Costa et al. 2021).

A percepção docente é resultado de múltiplas variáveis interligadas: as condições concretas de trabalho, a existência (ou ausência) de formação continuada de qualidade, o reconhecimento institucional, o apoio entre pares e a possibilidade de construir práticas pedagógicas autorais e significativas (Nóvoa, 1991). Em estudo conduzido com professores da rede municipal de Viçosa (MG), destacou-se que o sentimento de pertencimento à profissão está fortemente associado à inserção em redes de formação, ao apoio mútuo entre docentes e à validação da prática pedagógica pela equipe gestora (Santos; Moreira, 2023).

Dessa forma, é fundamental que políticas públicas e institucionais de valorização docente considerem essas dimensões subjetivas e contextuais. Fortalecer os fatores que promovem bem-estar emocional, reconhecimento real e construção coletiva de identidade profissional é um passo necessário para incentivar o investimento pedagógico duradouro,



## 4 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

### 4.1 Desenho do estudo

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de campo, de natureza descritiva e com abordagem quantitativa.

### 4.2 Cenário do estudo

A pesquisa foi realizada em Montes Claros, que é o sexto maior município de Minas Gerais em população residente, estimada pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) em Julho de 2017 em 402.027 habitantes. O estudo aconteceu nas escolas públicas municipais da cidade de Montes Claros, que são responsáveis pela educação básica, atendendo alunos do ensino fundamental e infantil. A rede municipal conta com 61 unidades, incluindo escolas urbanas e rurais, com foco na alfabetização e desenvolvimento social e emocional das crianças. A prefeitura de Montes Claros é responsável pela administração dessas escolas.

### 4.3 População

A população alvo foram os professores de Educação Física, de ambos os sexos, da Rede Municipal de Ensino da cidade de Montes Claros que estavam atuando na Educação Infantil e no Ensino Fundamental anos iniciais e finais. Atualmente as escolas municipais de Montes Claros contam com 126 professores de Educação Física.

### 4.4 Critério de inclusão

Foram incluídos professores de Educação Física, de ambos os sexos, atuantes nas escolas pesquisadas no momento da realização do estudo.

### 4.5 Cálculo Amostral

Para dimensionar a amostra, considerou-se margem de erro de 5%, nível de confiança



de 95% e distribuição esperada de 80/20. Com base nesses parâmetros, estimou-se a necessidade de uma amostra mínima de 84 participantes.

#### 4.5.1 Tipo de Amostragem

Adotou-se a amostragem por conveniência, condicionada ao acesso dos participantes durante o período de coleta e a adesão voluntária, respeitando os critérios de inclusão e exclusão previamente estabelecidos.

#### 4.5.2 Amostra

Ao final da coleta, participaram efetivamente 74 sujeitos, o que corresponde a 58,7% da população total e a 88,1% da amostra calculada. As perdas decorreram de ausências, recusas e indisponibilidade no período da coleta. Considerando-se o caráter exploratório e descritivo da investigação, a amostra final foi mantida, por ser suficiente para atender aos objetivos do estudo.

#### 4.6 Estudo piloto

Para o aperfeiçoamento do protocolo de pesquisa, antes do início da coleta de dados, foi conduzido um estudo piloto com 10 professores. Essa etapa permitiu testar a aplicação dos questionários e realizar os devidos ajustes, visando à clareza, coerência e pertinência das questões. Com base nas sugestões dos(as) participantes, foram feitas adequações importantes, especialmente nas perguntas relacionadas à dimensão do conhecimento pedagógico sobre a Educação Física e à prática de investimento profissional dos docentes. Após essas modificações, a versão final do instrumento foi validada para aplicação na amostra principal, contribuindo para a efetividade do processo de coleta de dados.

#### 4.7 Procedimentos

Após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa, sob o protocolo nº 6.742.245, e autorização da Secretaria Municipal de Educação de Montes Claros, iniciou-se a coleta de

dados. Essa etapa foi realizada de forma presencial, entre os meses de maio a setembro de 2024. As pesquisadoras compareceram às escolas públicas municipais da cidade para entregar o Termo de Concordância da Instituição para Autorização de Pesquisa e apresentar o projeto aos(as) professores(as). Após a apresentação, os(as) docentes interessados(as) em participar foram convidados(as) a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em sala reservada. Em seguida, receberam o questionário, que puderam levar para casa a fim de responder com mais comodidade e atenção. Após o prazo de três dias, as pesquisadoras retornaram às escolas para a coleta dos questionários devidamente preenchidos.

#### 4.8 Instrumento para coleta de dados

O instrumento investigativo usado para a coleta de dados foi o questionário, construído pelas autoras com auxílio do suporte teórico de Darido e Rangel (2013) González (2020), Tardif (2002), Huberman (2000), Sena (2023), Souza et.al(2018) e estruturou-se em quarenta e quatro perguntas, que investigaram os professores de Educação Física em relação a sua prática, vivência e percepções nas escolas, organizadas em quatro blocos temáticos.

O **primeiro bloco** abordou fatores sociodemográficos, com treze perguntas que exploraram aspectos demográficos e profissionais dos participantes. O **segundo bloco**, composto por 9 questões, investigou o conhecimento pedagógico sobre a Educação Física. O **terceiro bloco** abordou, por meio de 11 questões, a prática de investimento dos professores. O **quarto bloco** contemplou a percepção profissional, com onze perguntas que analisaram como os professores se sentem em relação a sua profissão. A pontuação atribuída a cada resposta foi utilizada para calcular médias e interpretar o nível de concordância dos respondentes com os itens avaliados. O questionário foi analisado por meio de uma **Escala de Likert de 5 pontos**, na qual os participantes indicaram seu grau de concordância com as afirmações propostas.

#### 4.9 Análise dos dados

Os dados foram digitados e organizados em planilhas eletrônicas e posteriormente analisados com o auxílio do software Stata, versão 17. Realizou-se uma análise descritiva das variáveis investigadas, com o objetivo de caracterizar o perfil sociodemográfico, ocupacional,



## 5 RESULTADOS

Participaram do estudo 74 professores de Educação Física, com média de idade de 48,4anos (DP  $\pm$ 15,0). A maioria era do sexo feminino (58,1%) e se autodeclarava parda (58,1%), seguida por branca (27,0%) e preta (14,9%). Quanto à escolaridade, 86,5% possuíam pós-graduação. Mais da metade (52,7%) concluiu a graduação entre 2006 e 2010, e 37,8% entre 2000 e 2005, sendo predominante a formação em instituições privadas (55,4%). No que se refere ao perfil ocupacional, 66,2% atuavam como professores de Educação Física há 11 a 20 anos e 67,6% tinham o mesmo tempo de atuação no município. A maioria atuava em mais de um ciclo da educação básica (40,5%) ou nos anos iniciais do ensino fundamental (29,7%), com vínculo majoritariamente contratado (52,7%). Quanto à carga horária semanal, 70,3% trabalham entre 31 e 40 horas. Observou-se acúmulo de cargos sobretudo na rede pública municipal (68,9%) e 32,4% exerciam outra atividade ocupacional, principalmente fora da área da educação (25,7%).

**Tabela 1.** Caracterização do perfil sociodemográfico e ocupacional dos professores de Educação Física escolar. Montes Claros, MG, 2024 (N=74).

Variáveis	n (%)
Idade, média dp	48,4 ( $\pm$ 15,0)
Sexo	
Feminino	43 (58,1)
Masculino	31 (41,9)
Raça/cor	
Branca	20 (27,0)
Parda	43 (58,1)
Preta	11 (14,9)
Escolaridade	
Ensino Superior	10 (13,5)
Pós-graduação	64 (86,5)
Ano de graduação	
Ates de 2000	03 (04,0)
2000-2005	28 (37,8)
2006-2010	39 (52,7)
2011 em diante	04 (05,4)
Tipo de instituição	
Pública	33 (44,6)
Privada	41 (55,4)
Tempo de atuação como professor(a) de EF	
Até 10 anos	08 (10,8)
11 a 20 anos	49 (66,2)
Acima de 20 anos	17 (23,0)
Atuação na educação básica	
Educação Infantil	13 (17,6)
Ensino Fundamental- Anos iniciais	22 (29,7)
Ensino Fundamental- Anos finais	09 (12,2)
Mais de um ciclo	30 (40,5)

Variáveis	n (%)
Vínculo empregatício	
Efetivo	35 (47,3)
Contratado	39 (52,7)
Tempo de atuação como professor(a) de EF no município	
Até 10 anos	10 (13,5)
11 a 20 anos	50 (67,6)
Acima de 20 anos	14 (18,9)
Acúmulo de cargos como professor(a) de EF	
Rede pública municipal	51 (68,9)
Rede pública estadual	20 (27,0)
Rede privada	03 (04,0)
Carga Horária de trabalho	
≤30 horas	06 (08,1)
31-40 horas	52 (70,3)
>40 horas	16 (21,6)
Outra atividade ocupacional	
Sim, na área da educação	05 (06,8)
Sim, fora da área da educação	19 (25,7)
Não	50 (67,6)

A Tabela 2 apresenta o panorama do conhecimento pedagógico de professores de Educação Física escolar. Observa-se que 97,3% dos docentes utilizam plano de curso, demonstrando organização formal do trabalho pedagógico. Em relação à BNCC, 79,7% relataram conhecer pouco as temáticas da cultura corporal de movimento propostas, 14,9% afirmaram conhecer, 5,4% conhecem muito, e nenhum declarou desconhecimento total. Quanto às metodologias utilizadas, a maioria indicou empregar mais de um método (35,1%), seguido pelo método lúdico (24,3%), abordagem tradicional (18,9%), pedagogia do esporte (16,2%) e ensino por projetos (5,4%).

No que se refere ao conhecimento do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, 60,8% afirmaram conhecê-lo, enquanto 39,2% disseram não ter esse conhecimento. Em relação à frequência de trabalho com conteúdos teóricos em sala, 50,0% dos professores afirmaram fazê-lo com pouca frequência, 23,0% relataram nunca trabalhar conteúdos teóricos, 17,6% com frequência e apenas 9,5% com muita frequência — o que pode indicar desafios na articulação entre prática e teoria no contexto das aulas de Educação Física.

**Tabela 2.** Práticas e conhecimentos pedagógicos de professores de Educação Física escolar. Montes Claros, MG, 2024 (N=74).

Variáveis	n (%)
Utilização de plano de curso	
Sim	72 (97,3)
Não	02 (02,7)
Conhece as temáticas propostas pela BNCC	

Pouco	59 (79,7)
Conhece	11 (14,9)
Conhece muito	04 (05,4)
Não conhece	00 (00,0)
Metodologia utilizada em sala de aula	
Abordagem tradicional	14 (18,9)
Ensino por projetos	04 (05,4)
Método Lúdico	18 (24,3)
Pedagogia do esporte	12 (16,2)
Mais de um método	26 (35,1)
Conhece o PPP da escola em que atua	
Sim	45 (60,8)
Não	29 (39,2)
Frequência que trabalha conteúdos teóricos em sala de aula	
Muita frequência	07 (09,5)
Com frequência	13 (17,6)
Pouca frequência	37 (50,0)
Nenhuma frequência	17 (23,0)

BNCC: Base Nacional Comum Curricular; PPP: Projeto Político-Pedagógico.

A Tabela 3 apresenta informações sobre o investimento na carreira dos professores de Educação Física escolar. A maioria (62,2%) relatou não participar de formações continuadas, e outros 23% afirmaram participar com pouca frequência. Quanto ao tempo desde o último curso realizado na área de atuação, 62,2% informaram que faz mais de cinco anos, e apenas 6,8% participaram de cursos há menos de um ano. As formações continuadas foram promovidas principalmente por prefeituras ou escolas (63,5%), seguidas por universidades ou instituições de ensino superior (17,6%). Entre os temas considerados prioritários para formação, destacaram-se saúde (37,8%), danças (27,0%), ginástica (14,9%) e jogos e brincadeiras (12,2%).

Em relação à motivação para participação em atividades formativas, os professores atribuíram maior importância ao desenvolvimento pessoal (85,1%) e à ampliação de perspectivas pedagógicas (81,1%). Melhorar as oportunidades profissionais (77,0%) e progredir na carreira (83,8%) também foram apontados como fatores relevantes. Por fim, 67,6% dos professores afirmaram considerar importante continuar investindo em sua carreira profissional.

**Tabela 3.** Formação continuada e investimento profissional de professores de Educação Física escolar. Montes Claros, MG, 2024 (N=74).

Variáveis	n (%)
Participação em cursos de formação continuada	
Com frequência	11 (14,9)

# Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



Variáveis	n (%)
Pouca frequência	17 (23,0)
Nenhuma frequência	46 (62,2)
Tempo desde o último curso na área de atuação	
Até 1 ano	05 (06,8)
Entre 1 e 2 anos	09 (12,2)
Entre 3 e 5 anos	14 (18,9)
Há mais de 5 anos	46 (62,2)
Entidade promotora da formação continuada	
Universidade ou IES	13 (17,6)
Prefeitura ou escola	47 (63,5)
Sindicato ou associação profissional	01 (01,3)
Secretaria estadual de educação	02 (2,70)
Outros	11 (14,9)
Temas prioritários para formação continuada	
Esportes	05 (06,8)
Lutas	01 (01,3)
Danças	20 (27,0)
Jogos e brincadeiras	09 (12,2)
Ginástica	11 (14,9)
Saúde	28 (37,8)
Outros	
<b>Motivação ao participar de atividades/estudos de formação continuada</b>	
Progridir na carreira	
Pouco importante	05 (06,8)
Importante	07 (09,5)
Muito importante	62 (83,8)
Melhorar oportunidades profissionais	
Pouco importante	06 (08,1)
Importante	11 (14,9)
Muito importante	57 (77,0)
Promover o meu desenvolvimento pessoal	
Pouco importante	07 (09,5)
Importante	04 (05,4)
Muito importante	63 (85,1)
Vontade de aumentar/desenvolver minhas perspectivas/ideias pedagógicas	
Pouco importante	06 (08,1)
Importante	08 (10,8)
Muito importante	60 (81,1)
Mudar a maneira como organizo o processo de ensino/aprendizagem	
Pouco importante	11 (14,9)
Importante	14 (18,9)
Muito importante	49 (66,2)
Considera investir na carreira	
Sim	50 (67,6)
Não	24 (32,4)

A Tabela 4 apresenta a percepção profissional dos professores de Educação Física escolar. Observa-se que a maioria dos docentes relatou estar satisfeito (55,4%) ou muito satisfeito



(21,6%) com sua atuação, enquanto apenas 1,3% se disseram insatisfeitos. Mais da metade (52,7%) acredita que seu trabalho exige destrezas complexas, e 73% relataram sentir-se valorizados pela direção e pelos demais professores da escola. Além disso, 70,3% consideram que a Educação Física é vista como um componente curricular importante em suas instituições. A maioria (74,3%) discorda que sua profissão seja simples e repetitiva, e 82,4% acreditam ser o professor mais querido da escola. Um número expressivo (90,5%) também acredita que os resultados do seu trabalho repercutem significativamente no desenvolvimento dos alunos, e 82,4% relataram ter oportunidades para desenvolver um trabalho criativo.

Apesar da percepção positiva em muitos aspectos, 70,3% dos professores já pensaram em desistir da carreira, sendo que 20,3% relataram essa ideia com frequência. Em relação à análise da própria trajetória profissional, quase metade (48,6%) se sentem desacreditados e 36,5% estagnados, com apenas 14,9% avaliando a carreira como em constante crescimento. No que se refere às expectativas futuras, a maior parte pretende aguardar a aposentadoria (48,6%), enquanto outros manifestaram interesse em investir em especializações ou pós-graduações lato e stricto sensu (24,3%).

**Tabela 4.** Satisfação, valorização e expectativas de carreira entre professores de Educação Física escolar. Montes Claros, MG, 2024 (N=74).

Variáveis	n (%)
Satisfação com a atuação como professor(a)	
Muito satisfeito	16 (21,6)
Satisfeito	41 (55,4)
Pouco satisfeito	16 (21,6)
Insatisfeito	01 (01,3)
Acredita que o seu trabalho exige destrezas complexas	
Concorda	39 (52,7)
Não sabe opinar	31 (41,9)
Discorda	04 (05,4)
É valorizado pela direção e professores da escola	
Concorda	54 (73,0)
Não sabe opinar	07 (09,5)
Discorda	13 (17,6)
Acha que a EF é vista como componente curricular de importância na sua escola	
Concorda	52 (70,3)
Não sabe opinar	06 (08,1)
Discorda	13 (21,6)
Acha que sua profissão é simples e repetitiva	
Concorda	08 (10,8)
Não sabe opinar	11 (14,9)
Discorda	55 (74,3)
Acha que é o professor mais querido da escola	
Concorda	61 (82,4)
Não sabe opinar	09 (12,2)

# Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



Variáveis	n (%)
Discorda	04 (05,4)
Acha que os resultados do seu trabalho têm efeitos/repercussões significativas na vida e no desenvolvimento do seu aluno	
Concorda	67 (90,5)
Não sabe opinar	04 (05,4)
Discorda	03 (04,1)
Tem oportunidade para desenvolver um trabalho criativo	
Concorda	61 (82,4)
Não sabe opinar	06 (8,1)
Discorda	07 (09,5)
Em algum momento da sua carreira docente, já pensou em desistir.	
Com frequência	15 (20,3)
Pouca frequência	37 (50,0)
Nenhuma frequência	22 (29,7)
Análise da trajetória profissional	
Em constante crescimento	11 (14,9)
Estagnado	27 (36,5)
Desacreditado	36 (48,6)
Expectativas em relação a carreira	
Investir em uma especialização/capacitação	17 (23,0)
Investir em um mestrado/ doutorado	18 (24,3)
Pleitear direção/vice direção	03 (04,1)
Aguardar minha aposentadoria	36 (48,6)



## 6 DISCUSSÃO

### Caracterização sociodemográfica e profissional dos participantes

Sobre o perfil sociodemográfico e profissional dos participantes, os dados coletados revelam que a maioria dos professores pesquisados são do sexo feminino e se autodeclaram pardos. Dados oficiais do INEP, corroboram esses achados e demonstram que a docência na Educação Básica no Brasil é majoritariamente exercida por mulheres. O Censo Escolar de 2022, na Educação Infantil mais de 90% dos docentes são do sexo feminino, enquanto nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental esse percentual é de aproximadamente 77,5%. A feminização do magistério no Brasil é um fenômeno bem documentado, Vianna (2013) e destaca que, desde o século XIX, a profissão docente passou a ser associada ao gênero feminino, em função dos valores culturais atribuídos ao cuidado e à educação.

Os professores desta pesquisa, atuam tanto no ensino infantil quanto no fundamental. A atuação dos professores desta pesquisa tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental sinaliza um perfil multifacetado e polivalente, o que pode indicar uma sobreposição de funções decorrente das necessidades das redes municipais de ensino. Essa condição, amplamente discutida na literatura, aponta para uma intensificação do trabalho docente, com múltiplas atribuições que vão além do ensino direto, muitas vezes sem o devido suporte institucional. Como destacam Jacomini e Penna (2016) e Oliveira (2004), a intensificação e sobrecarga de trabalho de professoras e professores da educação básica têm acarretado crescente aumento de docentes trabalhando em contratos precários, Isso ressalta a necessidade de políticas públicas que reconheçam e apoiem essa multifuncionalidade, oferecendo condições adequadas de formação, valorização e organização do trabalho docente

Em relação à raça ou cor, os dados do Censo Demográfico de 2022 mostram que 45,3% da população brasileira se autodeclara como parda, superando os que se declararam brancos (43,5%) e pretos (10,2%). Isso evidencia os mesmos dados encontrados nesta pesquisa. Tal predominância de docentes pardos na rede municipal de ensino, especialmente na disciplina de Educação Física, reforça a importância de refletir sobre a representatividade racial no magistério e os desafios históricos enfrentados por esses profissionais em contextos marcados por desigualdades estruturais (Carneiro, 2003).

Os dados evidenciam que a maioria dos professores participantes possui formação em nível de pós-graduação (86,5%), o que revela uma valorização significativa da formação acadêmica. Esse cenário pode ser interpretado como indicativo de esforço e comprometimento profissional com a qualificação docente, a fim de preencher as lacunas da formação inicial e também para que ao concorrer às vagas oferecidas, possam apresentar maiores pontuações e terem mais chance de alcançar o emprego almejado (Freitas et al., 2017).

No entanto, essa formação nem sempre se traduzem práticas pedagógicas de formação continuada atualizadas, o que levanta questionamentos sobre a efetividade da relação entre titulação acadêmica e aprimoramento pedagógico contínuo, pois grande parte dos professores não participam regularmente das formações oferecidas pela Secretaria Municipal de Educação como aponta esse estudo. Recente pesquisa de Barbosa de Oliveira (2023) reforça que o desalinhamento entre os currículos da pós-graduação e as demandas práticas das escolas é um desafio crítico. Essa lacuna dificulta que os professores “expertos na teoria, mas sem suporte para implementar mudanças em sala de aula estejam associados a formações que não geram impacto pedagógico.

Observa-se também que grande parte dos docentes concluiu sua formação inicial entre os anos de 2000 e 2010, com predomínio de formação em instituições privadas (55,4%). Esse achado é particularmente relevante ao se considerar que o município de Montes Claros conta com uma universidade pública estadual que oferta, há décadas, o curso de licenciatura em Educação Física. Tal cenário pode refletir tanto a expansão do ensino superior privado no Brasil nas últimas décadas quanto a maior capilaridade e flexibilidade desses cursos, que muitas vezes atendem a demandas locais com maior agilidade (SANTOS; SILVA, 2019). Além disso, a preferência por instituições privadas pode indicar fatores como menor concorrência em processos seletivos, maior oferta de vagas e possibilidades de ensino a distância, aspectos que vêm influenciando o perfil da formação docente no país (OLIVEIRA et al., 2021).

Outro dado importante para esta pesquisa, é sobre a maioria (66%) do corpo docente possui entre 11 e 20 anos de experiência, o que caracteriza uma categoria profissional experiente e consolidada em termos de tempo de serviço. No entanto, é importante considerar que esse tempo de atuação pode coincidir com sinais de desgaste profissional, desmotivação e dificuldade no engajamento com práticas pedagógicas inovadoras, que são descritas por Huberman (2000) como fases da carreira docente. Assim, os dados desta pesquisa se

enquadram: a dos profissionais com 7 a 15 anos de experiência que estão na fase da diversificação ou questionamento, caracterizada pela busca de novos desafios, investimento em formação, assunção em novas funções ou, em outros casos, enfrentam dúvidas e frustrações, que podem levar a estagnação ou desmotivação na carreira; e a dos docentes com 16 a 30 anos de experiência, que estão na fase da serenidade, conservadorismo e desinvestimento pedagógico. Essa fase é composta por professores experientes, com domínio técnico e estabilidade emocional, mas que podem apresentar sinais de cansaço, rotinização ou resistência a inovações.

Um aspecto relevante, diz respeito ao acúmulo de cargos e atividades fora da área de formação, frequentemente associado à necessidade de complementação da renda. Esta característica ocasiona que os profissionais lecionam em um número elevado de turmas, assim como observados em outros estudos da realidade brasileira (Guedes; Gaspar, 2016; Vieira, et al., 2017).

Este fator indica pressões financeiras e sobrecarga de trabalho, que comprometem não apenas o investimento pedagógico, como também o bem-estar físico e emocional dos professores. Tais condições podem levar ao desinvestimento na prática docente, à perda de sentido em relação ao trabalho educacional e à redução da qualidade do ensino ofertado. Nesse contexto, é comum que o professor experimente uma perda de sentido em relação ao seu trabalho, o que, conforme apontado por Machado et al. (2010), pode resultar na estagnação da prática pedagógica e na dificuldade de engajamento com propostas inovadoras. Sena et al. (2023) complementam essa análise ao afirmarem que a descontinuidade nas políticas de formação impacta diretamente a motivação docente, refletindo-se na qualidade do ensino e no enfraquecimento da identidade profissional.

## Conhecimentos e práticas pedagógicas: contradições e desafios

Os dados apontam que 97,3% dos professores de Educação Física afirmam utilizar plano de curso, o que indica um elevado grau de conformidade com as exigências pedagógicas da Secretaria Municipal de Educação, na proposta pedagógica de 2022. No entanto, esse dado precisa ser problematizado quando contrastado com o baixo domínio dos referenciais curriculares: apenas 5,4% afirmam conhecer muito bem a BNCC, enquanto 79,7%

reconhecem ter pouco conhecimento sobre as temáticas da cultura corporal de movimento nela proposta. Segundo Pereira, Pinheiro e Feitosa (2019), existe uma clara lacuna entre o currículo formal estruturado pela BNCC e a prática em sala de aula, caracterizada por uma interposição entre o que se planeja e o que realmente é aplicado.

Essa realidade também foi diagnosticada em um estudo realizado por González (2020), onde foi evidenciado que muitos professores ainda atuam com “práticas de repetição e reprodução de atividades descontextualizadas”, o que fragiliza o processo de ensino-aprendizagem e reduz a potência formativa da Educação Física (González, 2020).

A diversidade de metodologias relatadas, embora pareça positiva em um primeiro olhar, como o uso combinado de métodos (35,1%), método lúdico (24,3%) e abordagem tradicional (18,9%), pode não representar uma escolha fundamentada, mas sim uma resposta adaptativa e intuitiva a realidade escolar. Conforme apontam Albuquerque e Del-Masso (2020), “muitos docentes relatam insegurança em relação ao uso de diferentes metodologias por não terem recebido formação consistente sobre isso”.

Além disso, o estudo evidenciou que 39,2% dos professores não conhecem o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola. Esse dado reforça o distanciamento entre o professor de Educação Física e o documento que orienta o trabalho pedagógico da escola, sendo este um dos fatores que contribuem para o chamado desinvestimento pedagógico (Albuquerque; Del-Masso, 2020).

Essa fragilidade agrava-se ao observar que 50% dos docentes trabalham conteúdos teóricos com pouca frequência, e 23% relatam nunca o fazer, desvelando um descompasso na articulação entre teoria e prática. Tal cenário sugere que o ensino ainda está centrado majoritariamente na dimensão prática, o que pode comprometer o desenvolvimento pleno das competências cognitivas e críticas dos estudantes, dimensões amplamente defendidas pela BNCC e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Física. Embora os métodos das aulas de Educação Física possam ser criativos, a ausência de fundamentação teórica e planejamento crítico prejudica a articulação com o currículo (Dalla Valle e Rezer, 2021).

A diversidade de metodologias apontadas com destaque para o uso combinado (35,1%), o método lúdico (24,3%) e a abordagem tradicional (18,9%)—reflete, por um lado, a tentativa de adaptar as práticas às necessidades dos alunos e ao contexto escolar. Por outro lado, a ausência de predominância clara de uma abordagem fundamentada pode indicar falta de formação continuada estruturada e ausência de diretrizes metodológicas compartilhadas



acesso a programas de formação contínua mais robustos e consistentes.

Além disso, a escolha temática das formações com ênfase em saúde, danças, ginástica e jogos mostra que há demandas pedagógicas específicas que precisam ser consideradas na formulação de políticas de formação continuada mais contextualizadas. Como observado por Sena et al. (2023), a ausência de escuta ativa sobre os interesses e necessidades docentes, limita a efetividade dessas formações. Assim, a discussão dos dados reafirma a importância de compreender o investimento ou desinvestimento pedagógico como fenômenos multifatoriais.

## Percepções sobre Valorização, Satisfação e Futuro da Carreira

Os dados revelam números contraditórios: embora a maioria dos professores se declare satisfeito (55,4%) ou muito satisfeito (21,6%) com sua atuação e se sinta valorizado (73%) no ambiente escolar, quase metade (48,6%) se sente estagnado ou desacreditado profissionalmente. Esse paradoxo sugere que o reconhecimento afetivo cotidiano, embora importante, não compensa a ausência de perspectivas de crescimento e o esvaziamento da função docente. Historicamente, o professor de Educação Física é uma figura querida e respeitada no ambiente escolar, como destaca Lauret (1991), ao afirmar que essa atuação docente atraía o interesse e estava em voga na sociedade, em geral, e no meio escolar, em particular. No entanto, esse prestígio simbólico nem sempre se traduz em valorização profissional concreta.

Esse conflito é ilustrado pelo fato de que 70,3% já cogitaram desistir da carreira, com 20,3% admitindo esse pensamento com frequência. Esses números ecoam estudos sobre burnout e desistência na docência, como o levantamento realizado em professores de Educação Física em Londrina (PR), que identificou 10,2% com síndrome de burnout, associada à sobrecarga, pluriemprego e remuneração insuficiente (Guedes; Gaspar, 2016). Outro estudo com 200 professores da Educação Básica em diversas regiões demonstrou correlação significativa entre tempo de serviço, pluriemprego e sintomas de burnout (Ribeiro, Martins e Dalri, 2020).

A prevalência significativa de docentes que apenas aguardam a aposentadoria (48,6%)



## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo evidenciou um panorama complexo e multifacetado da realidade dos professores de Educação Física da rede municipal de Montes Claros/MG. A análise dos dados sociodemográficos, profissionais e pedagógicos revelou importantes contradições que merecem atenção por parte das políticas educacionais, da gestão escolar e das instituições formadoras.

Constatou-se que, embora os docentes apresentem alta qualificação acadêmica e percebam reconhecimento em seu ambiente de trabalho, há fortes indícios de desgaste profissional, desmotivação e baixa adesão à formação continuada. A predominância de professores com mais de uma década de experiência, somada ao acúmulo de funções e à desarticulação entre teoria e prática, apontam para um ciclo de estagnação formativa e desinvestimento pedagógico — fenômeno amplamente discutido por autores como Huberman (2000), Machado et al. (2010) e Souza et al. (2016).

O distanciamento em relação à BNCC, ao PPP escolar e aos conteúdos teóricos reforça a urgência de uma formação continuada mais contextualizada, dialógica e alinhada às necessidades reais da prática docente. Ao mesmo tempo, o estudo revelou um "interesse latente" por parte dos professores em investir na carreira, demonstrando que, apesar dos desafios estruturais, ainda há espaço para ressignificação e fortalecimento da docência em Educação Física.

Portanto, conclui-se que compreender as dinâmicas de investimento e desinvestimento pedagógico é essencial não apenas para interpretar o cenário atual, mas também para subsidiar políticas públicas mais efetivas, que valorizem a profissão docente, promovam a saúde ocupacional dos professores e fortaleçam a qualidade da Educação Física escolar.

## **8 RECOMENDAÇÕES E IMPLICAÇÕES PARA A PRÁTICA**

Com base nos resultados obtidos na pesquisa, recomenda-se a oferta de formações continuadas voltadas aos professores de Educação Física do município de Montes Claros. Essas formações devem ter como objetivo a compreensão e a ressignificação das práticas pedagógicas, contemplando tanto aspectos teóricos quanto metodológicos, e sendo conduzidas de forma dialógica e participativa. Dessa maneira, busca-se despertar o interesse dos docentes em aplicar, de forma crítica e contextualizada, os conhecimentos adquiridos em seu ambiente escolar.

Além disso, é fundamental investir na elaboração e divulgação de materiais didáticos que abordam metodologias de ensino e os fundamentos da BNCC. Tal investimento representa um avanço na valorização da carreira docente, proporcionando aos professores maior embasamento teórico e acesso a ferramentas adequadas para que as aulas de Educação Física sejam estruturadas, sistemáticas e alinhadas aos objetivos propostos para o desenvolvimento da cultura corporal de movimento.

Sugere-se a elaboração de um relatório técnico para ser entregue à Secretaria Municipal de Educação de Montes Claros, para conhecimento da realidade dos professores de Educação Física em sua prática pedagógica, bem como para a implementação de políticas públicas que valorizem os docentes.

Sugere-se também a leitura e divulgação de artigos científicos sobre a Educação Física como componente curricular, para que os próprios professores de educação física se valorizem, e sejam reconhecidos por seu trabalho dentro da escola. Esse reconhecimento contribui para o fortalecimento da identidade docente e da legitimidade da disciplina no currículo escolar.

# Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



## REFERÊNCIAS

ACOMINI, D.; PENNA, C. Intensificação e sobrecarga no trabalho docente: cenário e desafios na educação básica. *Educação & Pesquisa*, v. 42, n. 2, p. XXX–XXX, 2016. – Citação adaptada com base em JACOMINI; PENNA apud Silva (2019) .

ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida Soares (org.). *Desafios da Educação Física Escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.

ANDRADE, M. A. O. A importância da formação contínua dos professores no contexto atual da educação. *GEI – Revista de Educação*, 2024.

AZEREDO, J. L. Formação continuada de professores: desafios estruturais, autoria e protagonismo docente. *Revista Internacional de Formação de Professores*, Itapetininga, v. 3, n. 3, p. 148-166, jul./set. 2018.

BAGATINI, Gabriela Z.; SOUZA, Maristela da S. Formação continuada para professores de Educação Física: análise da produção do conhecimento. *Motrivivência, UFSC*, v. 31, n. 58, Abril/Julho 2019.

BAGATINI, Gabriela Zucki; SICHERLEIRO, Rezer, et al. Formação Continuada em Educação Física: algumas reflexões. *Motrivivência*, 2019.

BARBOSA DE OLIVEIRA, Jorge. Formação continuada docente e diretrizes da BNCC: uma necessidade da Educação Básica. *Periódico Multidisciplinar da Facility Express Soluções Acadêmicas*, v. 3, n. 12, p. 79-90, dez. 2023.

BETTI, Mauro; ZULIANI, Laércio. *Educação Física e formação humana: uma abordagem cultural*. São Paulo: Cortez, 2002.

BETTI, Mauro. Educação Física e cultura corporal de movimento: uma perspectiva fenomenológico-semiótica. *Revista da Educação Física/UEM*, Maringá, v. 18, n. 2, p. 207–217, 2007.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Educação Física Escolar: Possibilidades Metodológicas. Brasília: MEC/SEF, 1997.

# Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



BRASIL. Educação Física Escolar: Referenciais para o ensino de qualidade. Brasília: MEC/CONFEEF, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. *Educação Infantil e Ensino Fundamental*. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. *Ensino Médio*. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica*. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 14 jul. 2010. Disponível em: <https://normativas.mec.gov.br/>. Acesso em: 17 jun. 2025.

BUZATTO, Bruna da Costa; CEDRAN, Débora Piai; PEDROSA, Bruna Silva; ZAMPIROLI, João Luiz. *Impactos da pandemia da COVID-19: um estudo sobre a saúde mental de professores de algumas instituições de ensino do Paraná*. Revista Eletrônica Acervo Saúde, v. 9, n. 1, 2025. DOI: <https://doi.org/10.48075/ReBECEM.2025.v.9.n.1.33765>

CARNEIRO, Sueli. A construção do outro como não-ser como fundamento do ser. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

CARVALHO, Maria Regina Viveiros de. *Perfil do professor da educação básica*. Brasília, DF: INEP, 2018. (Série Documental. Relatos de Pesquisa, ISSN 0140-6551; n. 4).

CARRILHO DE AGUIAR, Maria da Conceição. A formação contínua do docente como elemento na construção de sua identidade. Tese (Doutorado). Universidade do Porto, 2004.

COBATISTA, C. Princípios metodológicos para o ensino da Educação Física. *Revista de Educação Física*, 2019.

CODO, Wanderson. Síndrome de burnout: a síndrome da desistência. *Revista Viver Mente & Cérebro*, ed. 161, 2013.

COSTA, R. A. da; LIMA, M. S.; SOARES, C. M. A trajetória docente nos anos iniciais: entre a motivação e o desgaste. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 59, n. 1, p. 1-23, 2021.

CUNHA, Saulo Daniel Mendes; MATOS SOBRINHO, José de Andrade; SILVEIRA, Aparecida Rosângela; SAMPAIO, Cristina Andrade. *Adoecimento do professor da educação básica no Brasil*. Montes Claros: Editora Unimontes, 2025.



DAOLIO, Jocimar. *Educação Física escolar: cultura corporal e cultura da escola*. Campinas: Autores Associados, 2004.

DALLA VALLE, Paulo Roberto; FERREIRA, Jacques de Lima. Formação continuada e prática pedagógica de professores de educação física: um estado do conhecimento. *Cadernos de Pesquisa em Educação*, v. 32, n. 2, 2025

DALLA VALLE, Paulo Roberto; REZER, Ricardo. A prática pedagógica dos professores de Educação Física: desafios para formação continuada. *Motrivivência*, Florianópolis, v. 33, n. 64, p. 1–22, 2021. DOI: 10.5007/2175-8042.2021.e79886.

DALLA VALLE, V. F.; REZER, J. F. Teoria e prática pedagógica na formação docente em Educação Física. *Motrivivência*, v. 33, n. 65, p. 1-18, 2021.

DALLA VALLE, L. M.; REZER, R. A Educação Física escolar no contexto da BNCC: desafios e possibilidades para a prática docente. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 43, e20200101, 2021.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. *Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica*. 6. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DARIDO, Suraya Cristina. A Educação Física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, São Paulo, v.18, n.1, p.61-80, 2004.

DALL’ÓGLIO, L. D. S.; et al. “Burnout” em profissionais de Educação Física da RM de Londrina. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, v. 22, n. 3, 2024.

FARIA, B. A.; BRACHT, V. Cultura escolar, reconhecimento e Educação Física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 36(2, supl.), S310-S323, 2014.

FENSTERSEIFER, Paulo E.; SILVA, A. C. da. A formação de professores de Educação Física no Brasil: dilemas e desafios. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 32, n. 1, p. 75-89, jan./abr. 2011.

FERREIRA, João Carlos; SANTOS, Mariana Alves; PEREIRA, Luiz Henrique. Investimento pedagógico e práticas docentes em Educação Física escolar. *Revista Educação e Fronteiras On-Line*, v. 16, n. 46, p. 1-20, 2025.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Professora, sim; tia, não! Cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho d'Água, 1993.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREITAS, Daniel César et al. Formação continuada de professores de educação física. *Corpoconsciência*, v. 20, n. 3, p. 9-21, 2017.

FURTADO, Renan Santos. *Educação Física Escolar, Legitimidade e Escolarização*. *Humanidades e Inovação*, v. 7, n. 10, 2020.

GARCIA, Carlos Marcelo. *O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da formação docente*. *Revista Formação do Professor*, Belo Horizonte, v. 2, n. 3, p. 11–49, ago./dez. 2010.

GARIGLIO, José Ângelo. *A constituição da identidade do professor de Educação Física: entre o corpo e o intelecto*. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, v. 17, n. 1, p. 49-63, 2003.

GASPERI, A. M. de; MARTINS, A. C. L.; EMMEL, R. A relação entre a BNCC e a formação continuada de professores. *Revista Amazônia*, v.18, n.40, 2022.

GATTI, B. A. A formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 109, p. 1355-1379, 2009.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

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

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES, V. A.M. F.; NUNES, C Maria F.; PÁDUA, K. Cunha. Condições de trabalho e valorização docente: um diálogo com professoras do ensino fundamental I. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 100, n. 255, 12 ago. 2019.

GONÇALVES, L. S. et al. Identidade docente em contextos de inclusão: a experiência de professores das APAEs do Rio Grande do Sul. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v.23, n.2, p.321-340, 2023.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime. Educação Física escolar: entre o “rola bola” e a renovação pedagógica. In: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida Soares (org.). *Desafios da Educação Física Escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p.130–147.



MARIANI, V. C. P.; SEPEL, L. M. N. Análise de um programa de formação continuada com ênfase na BNCC: avaliação e participação docente. *Temas em Educação*, João Pessoa, v. 28, n. 3, p. 24-44, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5720/572077323034/html/>. Acesso em: 24 ago. 2025.

MARTINS, L. C. Docência em Educação Física: identidades e saberes. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

MENDONÇA, J. P. et al. Formação continuada e percepção profissional: a experiência de docentes de Educação Física em Porto Velho. *Revista Científica da UNIOESTE*, v. 24, n. 3, p. 88-106, 2022.

MOREIRA, W. W. *Educação Física escolar e formação docente: desafios e perspectivas*. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 42, e2020, 2020.

MORENO DOÑA, Alberto; et al. Crítica e renovação da Educação Física: possíveis interseções com a educação infantil de Brasil e Chile. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v.45, e20240063, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/rbce.45.e20240063>. Acesso em: 21 jun. 2025.

MOURA, Maria de Fátima; SILVA, João Carlos. O investimento pedagógico na Educação Física escolar: desafios e perspectivas contemporâneas. *Revista Científica da FASETE*, v. 19, n. 46, p. 180-200, 2025.

NASCIMENTO, L. A.; REZENDE, A. R.; PONTES, F. J. Burnout em professores de Educação Física durante e após a pandemia: um estudo com docentes do Paraná. *Educação & Sociedade*, Campinas, v.45, e254612, 2024.

NEIRA, Marcos. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. *Revista Brasileira de Currículo*, 2024. Acesso em: 20 jun. 2025.

NEIRA, Marcos Garcia. *Cultura corporal de movimento: da Educação Infantil ao ensino médio*. (tese). **Saber em Ação**, 2013

NICOLETTI, L. P.; CARDOSO, V. C.; PORTILHO NICOLETTI, A. G. S. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a formação continuada de professores. *Ambiente Gestão e Desenvolvimento*, v. 17, n. 3, p. 181–197, 2024.

NÓVOA, António (org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1991.

OLIVEIRA, D. As mudanças no trabalho docente: flexibilização, precarização e intensificação. In: SILVA, M. (Org.). *Sociologia do trabalho educacional contemporâneo*. Porto Alegre: Penso, 2004.

OLIVEIRA, I. B. *A formação de professores: perspectivas atuais*. São Paulo: Cortez, 2008.

OLIVEIRA, J. B. de. Formação continuada docente alinhada à BNCC. *Inovações Acadêmicas*, 2023.

OLIVEIRA, Renata de Souza; CARVALHO, Maria Inês Marcondes de. A profissionalização docente em foco: identidade, saberes e valorização. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 25, e 2025, 2020. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782020250025>

OLIVEIRA, Thais de; LIMA, Thalyta Ribeiro Camelo Martins. As contribuições pedagógicas da Educação Física escolar no Ensino Fundamental I. *Trabalhos de Conclusão de Curso – Faculdade Sant’Ana*, 2022.

PEREIRA, C.; PINHEIRO, J.; FEITOSA, F. A BNCC no descompasso entre o ideal do currículo formal e interposições do currículo real. *Debates em Educação*, v.11, n.25, set./dez. 2019.

PEREIRA, Erika C. de C. S. et al. Panorama global sobre Burnout em professores de Educação Física. *Trabalho & Educação*, v.28, n.2, p. 97-111, 2019.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PUCCI, R. H. P.; et al. Estudo sobre as características da formação continuada de professores alinhada à Base Nacional Comum Curricular. *Revista de Educação PUC-Campinas*, Campinas, v. 28, e237462, 2023. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5720/572077323034/html/>

REVERDITO, R. S.; GALATTI, L. R.; SCAGLIA, A. J. *Pedagogia do esporte: ensino, vivência e aprendizagem do esporte na Educação Física escolar*. Cáceres: Editora UNEMAT, 2022.

RIBEIRO, M. S. S.; MARTINS, J. T.; DALRI, R. C. M. B. Burnout syndrome in primary and secondary school teachers in southern Brazil. *Revista Brasileira de Medicina do Trabalho*, São Paulo, v.^18, n.^3, p. 337-342, 2020. DOI: <https://doi.org/10.47626/1679-4435-2020-519>.

RICHARDSON, R. J. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SANTINI, Juarez; MOLINA NETO, Vicente. A síndrome do esgotamento profissional em professores de educação física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. *RBEFE*, v.^19, n.^3, p. 209-222, 2005.

SANTOS, Luciene Ribeiro dos; LIMA, Simone do Socorro Azevedo; DELGADO, Veralús Batista da Silva; MONTEIRO, Gabriela Clotilde dos Santos; ANDRADE, Kássia Reijane dos Santos. A importância da formação continuada para professores: como melhorar a prática pedagógica. *Lumen et Virtus*, São José dos Pinhais, v. XVI, n. XLVI, p. 1630-1643, mar. 2025. DOI: <https://doi.org/10.56238/levv16n46-003>.

SANTOS, V. C.; MOREIRA, A. S. Redes de apoio e identidade docente: um estudo com professores de Educação Física de Viçosa-MG. *Cadernos de Formação*, v. 15, n. 1, p. 45-59, 2023.

SANTOS, Fernando Henrique dos; et al. A prática de investimento pedagógico na carreira dos professores de Educação Física escolar. *Leitura: Teoria & Prática*, v. 16, n. 46, p. 1-18, 2025.

SAVIANI, Demerval. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. 41. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SCHLINDWEIN, L. D. et al. Síndrome de burnout em professores de Educação Física na pandemia de COVID-19. *ApRender – Cad. Filos. e Psic. da Educação*, Vitória da Conquista, 18(31), p. 103-121, 2024.

SENA, Ana Beatriz Silva et al. Formação continuada de professores de Educação Física: práticas inovadoras e barreiras ao desinvestimento pedagógico. *Pró-Posições, UFAM*, v. 35, 2023.

SILVA, Caetano da. *A relação teoria e prática na Educação Física escolar*. São José (SC): Instituto Federal de Santa Catarina, 2012.

SILVA, D. P.; ANDRADE, R. A. Burnout na docência: prevalência e fatores associados na rede pública de ensino. *Revista Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v.27, n.1, p.1-13, 2023.

SILVA, F. S.; OLIVEIRA, R. M.; SANTOS, L. A. *Investimento e desinvestimento pedagógico na carreira docente em Educação Física*. *Revista Leitura: Teoria & Prática*, v. 16, n. 46, p. 1-18, 2025.

SILVA, Fernando de Oliveira; RODRIGUES, Maria Clara. Investimento e desinvestimento pedagógico na carreira docente em Educação Física. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, v. 39, n. 2, p. 123-140, 2025.

SILVA, Moniele de Sousa et al. A influência da Educação Física escolar na formação integral dos alunos: aspectos físicos, cognitivos, emocionais e sociais. *Anais CONEDU*, 2024.



## ANEXO

### ANEXO A- Parecer Consubstanciado do CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Prática de investimento pedagógico na carreira dos professores de Educação Física escolar

Instituição Proponente: Faculdades Integradas Pitágoras de Montes Claros

Versão: 1

CAAE: 78453024.2.0000.5109

**Pesquisador:** Josiane Santos Brant Rocha

**Área Temática:**

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 6.742.245

#### Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa de campo de abordagem quantitativa, cujo tema central refere-se à Prática de investimento pedagógico na carreira dos professores de Educação Física escolar. A população alvo será os professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino da cidade de Montes Claros que estejam atuando na Educação. No primeiro momento, os professores participantes deverão responder a um questionário composto por questões que versarão sobre sua atividade profissional. As questões serão divididas em 4 blocos, a saber: 1º bloco: fatores sociodemográficos, 2º bloco: conhecimento pedagógico, 3º bloco: investimento na carreira e 4º percepção profissional. No segundo momento, após a análise das respostas dos questionários, será elaborado um relatório para a Secretaria Municipal de Educação. As autoras relatam que esse é um momento desafiador para educação. Fala-se sobre uma educação de qualidade, sobre valorização dos profissionais e sobre uma perspectiva nova de ensino aprendizagem, nesse sentido faz-se necessário projetos que abordam sobre essa temática.

### **Objetivo da Pesquisa:**

Investigar a prática de investimento pedagógico na carreira dos professores de Educação Física escolar. Objetivos específicos

Identificar o perfil sociodemográfico e ocupacional dos professores de Educação Física atuantes na rede municipal de ensino da cidade de Montes Claros;

Conhecer os desafios da profissão docente enfrentados pelos professores de Educação Física atuantes na rede municipal de ensino da cidade de Montes Claros; Investigar o conhecimento pedagógico dos professores acerca das metodologias utilizadas em sala de aula.

Averiguar os fatores de investimento da carreira pedagógico dos professores da Educação Física;

Investigar a percepção profissional acerca da valorização dos professores de educação física. Compreender o caráter funcional de abandono do trabalho docente da Educação Física. Elaborar relatório técnico para a Secretária Municipal de Educação.

### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

As autoras relatam quantos aos riscos que o professor (a) participante precisará dispor de tempo para responder ao questionário. Neste sentido, poderá haver uma dilatação no prazo, acordada entre pesquisadora e participante, para a devolutiva. Como as questões abordadas versarão sobre o campo profissional e pessoal, é possível surgir reações de desconforto e constrangimento. Tendo em vista essa possibilidade, a pesquisadora assegurará um ambiente confortável e seguro para que o participante possa se sentir à vontade ao responder às questões. O questionário poderá ser respondido em casa, caso seja a preferência do professor (a) participante. Além disso, a pesquisadora deixará claro ao participante sobre o direito de desistir da pesquisa a qualquer momento. E quanto aos benefícios que contribuirá com a qualidade do ensino do professor que atua na rede pública de ensino, bem como oferecer estratégias, e diretrizes para que o professor possa investir em sua carreira profissional.

**Situação do Parecer:** Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:** Não

MONTES CLAROS, 03 de Abril de 2024

**Assinado por:**

**ANTÔNIO PRATES CALDEIRA**



APÊNDICES

APÊNDICE A - Instrumento de Coleta de Dados

**1º BLOCO: FATORES SOCIODEMOGRÁFICOS**

SEXO : ( ) FEMININO ( ) MASCULINO IDADE: \_\_\_\_ ANOS

COR/RAÇA: ( ) NEGRA ( ) BRANCA ( ) PARDA ( ) AMARELA ( ) OUTRA:

FORMAÇÃO MÁXIMA: ( ) ENSINO SUPERIOR ( ) PÓS-GRADUAÇÃO ( ) MESTRADO ( ) DOUTORADO

EM QUE ANO CONCLUIU A SUA GRADUAÇÃO? .

EM QUE TIPO DE INSTITUIÇÃO FOI A SUA GRADUAÇÃO: ( ) PÚBLICA ( ) PRIVADA

DE QUE FORMA REALIZOU O CURSO SUPERIOR: ( ) PRESENCIAL ( ) À DISTÂNCIA ( ) HÍBRIDA

QUANTO TEMPO DE ATUAÇÃO COMO PROFESSOR(A) DE EDUCAÇÃO FÍSICA: \_\_\_\_\_ ANOS.

EM QUAIS CICLOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA ATUA: ( ) EDUCAÇÃO INFANTIL

( ) ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS ( ) ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS **QUAL O**

SEU VÍNCULO EMPREGATÍCIO NA ESCOLA PÚBLICA ATUAL: ( ) EFETIVO ( ) CONTRATADO

HÁ QUANTO TEMPO TRABALHA COMO PROFESSOR(A) DE EF NO MUNICÍPIO: \_\_\_\_\_ ANOS.

VOCÊ ACUMULA QUANTOS CARGOS COMO PROFESSOR (A) DE EDUCAÇÃO FÍSICA: REDE

PÚBLICA MUNICIPAL: \_\_\_\_ REDE PÚBLICA ESTADUAL: \_\_\_\_\_ REDE PRIVADA: \_\_\_\_\_

QUAL A SUA CARGA HORÁRIA DE TRABALHO SEMANAL? (Considere a carga horária total: horas-aula, mais horas para módulo individual e coletivo, mais coordenação, se houver). \_\_\_\_\_ HORAS SEMANAIS.

ALÉM DA ATIVIDADE COMO DOCENTE, VOCÊ EXERCE OUTRA ATIVIDADE QUE CONTRIBUI PARA SUA RENDA? ( ) SIM, NA ÁREA DE EDUCAÇÃO ( ) SIM, FORA DA ÁREA DE EDUCAÇÃO ( ) NÃO.





**3º BLOCO: INVESTIMENTO NA CARREIRA**

1– Com qual frequência participa dos cursos de formação continuada na área de educação física? ( ) Nenhuma frequência ( ) Pouca frequência ( ) Com frequência ( ) Muita frequência

2 – Quando foi a última vez que fez um curso da sua área de atuação?  
 ( ) menos de 6 meses ( ) menos de 1 ano ( ) menos de 2 anos  
 ( ) entre 3 e 5 anos ( ) entre 6 e 10 anos ( ) entre 10 a 15 anos

3- As atividades de formação continuada que participou foram organizadas por:  
 ( ) Universidade ou instituição de ensino superior ( ) prefeitura de Montes Claros ou escola  
 ( ) sindicato ou associação profissional ( ) secretaria estadual de educação

4- Qual o tema gostaria de estudar em uma formação continuada:  
 ( ) esportes ( ) lutas ( ) danças ( ) jogos e brincadeiras ( ) ginástica ( ) saúde ( ) outro: \_\_\_\_\_

Para as afirmativas abaixo, assinale o seu nível de importância, considerando:  
**1 Não é importante 2- pouco importante 3- importante 4- muito importante 5- extremamente importante** Qual o nível de motivação ao participar de atividades/estudos de formação continuada:

	1	2	3	4	5
5 - progredir na carreira					
6 - Melhorar oportunidades profissionais					
7 - promover o meu desenvolvimento pessoal					
8- Vontade de aumentar/desenvolver minhas perspectivas/ideias pedagógicas					
9- Mudar a maneira como organizo o processo de ensino/aprendizagem.					

10- Considera (pensa) investir na sua carreira? ( ) Sim ( ) Não

11- Por qual motivo não investiria na sua carreira?  
 ( ) desvalorização profissional ( ) falta de tempo ( ) falta de incentivo ( ) não tem interesse ( ) cansaço ( ) alto custo ( ) não tem perspectivas ( ) outros: \_\_\_\_\_

**4º BLOCO: PERCEPÇÃO PROFISSIONAL**

1 - Como você considera a sua atuação como professor?

( ) insatisfeito ( ) pouco satisfeito ( ) satisfeito ( ) muito satisfeito

Para as afirmativas abaixo, assinale o seu nível de concordância, considerando:

**CT = Concordo totalmente CP = Concordo parcialmente NS = Não sei opinar DP = Discordo parcialmente DT = Discordo totalmente**

	CT	CP	NS	D P	DT
2 -Acredita que o seu trabalho exige destrezas complexas?					
3 -É valorizado pela direção e professores da escola?					
4 - Acha que a educação física é vista como componente curricular de importância na sua escola?					
5 - Acha que sua profissão é simples e repetitiva?					
6 - Acha que você é o professor mais querido da escola?					
7-Acha que os resultados do seu trabalho têm efeitos/repercussões significativas na vida e no desenvolvimento do seu aluno?					
8 - Tem oportunidade para desenvolver um trabalho criativo?					

9 - Em algum momento da sua carreira docente, você já pensou em desistir?

( )Nenhuma frequência ( ) Pouca frequência ( ) Com frequência ( ) Muita frequência

10- Como analisa a sua trajetória profissional?

( ) desacreditado ( ) estagnada ( ) em constante crescimento

11 – Quais são suas expectativas em relação a carreira?

( ) Investir em uma especialização/capacitação

( ) investir em um mestrado/ doutorado

( )Pleitear direção/vice direção

( ) Aguardar minha aposentadoria

## **APÊNDICE B - TERMO DE CONCORDÂNCIA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MONTES CLAROS**

Montes Claros, 18 de Março de 2024.

De: Cristina Gonçalves Sousa e Silva

Para: Secretaria Municipal de Montes Claros

### **AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA**

Vimos, através desta, autorizar a realização da pesquisa que tem como título: "Prática de investimento pedagógico na carreira dos professores de Educação Física escolar". O presente estudo visa investigar a prática de investimento pedagógico na carreira dos professores de Educação Física escolar. Trata-se de um estudo de campo, de abordagem quantitativa, a ser realizado no período de março de 2024 a agosto de 2024. A população alvo será os professores de Educação Física, de ambos os sexos, da Rede Municipal de Educação da cidade de Montes Claros que estejam atuando na Educação Infantil, no Ensino Fundamental anos iniciais e anos finais ou nos dois ciclos, respectivamente. O instrumento utilizado para a coleta de dados do presente estudo será um questionário. No primeiro momento, os professores participantes deverão responder a um questionário composto por questões que versarão sobre sua atividade profissional. As perguntas serão divididas em 4 blocos, a saber: 1º bloco: fatores sociodemográficos, 2º bloco: conhecimento pedagógico, 3º bloco: investimento na carreira e 4º percepção profissional. No segundo momento, após a análise das respostas dos questionários, será elaborado relatório técnico e um material de incentivo e direcionamento aos professores. Os dados serão tabulados no programa estatístico Statistical Package for the Social Science (SPSS) versão 21. Inicialmente, serão realizadas análises descritivas de todas as variáveis investigadas por meio de suas distribuições de frequências. Em seguida, serão realizadas análises multivariadas entre a variável desfecho e cada variável independente investigada.

Os professores serão convidados a participarem do estudo e previamente informados sobre os objetivos da pesquisa, bem como a preservação do anonimato. Os professores que aceitarem participar do estudo, poderão responder ao questionário na escola em que atua ou levá-lo para ser respondido em casa, caso seja mais confortável. A coleta de dados será realizada nas dependências das escolas de atuação dos professores, pelo responsável pelo projeto.



## APENDICE C - TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO

### TERMO DE CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO PARA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA

#### **Título da pesquisa: PRÁTICA DE INVESTIMENTO PEDAGÓGICO NA CARREIRA DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

Instituição/Empresa onde será realizada a pesquisa: Escolas Públicas Municipais de Montes Claros-MG. Pesquisadora Responsável: Cristina Gonçalves Sousa e Silva Contato: (38) 99141-5740

Atenção: É necessário compreender o objetivo e os procedimentos estabelecidos para a realização da pesquisa antes de aceitar participar. Este documento descreve o objetivo, metodologia/procedimentos, benefícios, riscos, desconfortos e precauções do estudo que será realizado. Além disso, traz a garantia do direito de desistência da participação a qualquer momento. O estudo contribuirá para a identificação dos desafios enfrentados por professores de Educação Física em relação às práticas de investimento pedagógico nas escolas públicas de Montes Claros -MG.

1- Objetivo: Investigar a prática de investimento pedagógico na carreira dos professores de Educação Física escolar.

2- Metodologia/procedimentos: Trata-se de uma pesquisa de campo de abordagem quantitativa. A população alvo será os professores de Educação Física da Rede Municipal de Ensino da cidade de Montes Claros que estejam atuando na Educação. No primeiro momento, os professores participantes deverão responder a um questionário composto por questões que versarão sobre sua atividade profissional. As questões serão divididas em 4 blocos, a saber: 1º bloco: fatores sociodemográficos, 2º bloco: conhecimento pedagógico, 3º bloco: investimento na carreira e 4º percepção profissional. No segundo momento, após a análise das respostas dos questionários, será elaborado um relatório para a Secretaria Municipal de Educação. Serão realizadas análises descritivas de todas as variáveis investigadas. Em seguida, serão realizadas análises multivariadas entre a variável desfecho e cada variável independente investigada.

3-Justificativa: No contexto da EFE, o desinvestimento pedagógico ou abandono do trabalho docente são termos para se referir àqueles professores que “abrem mão de seu compromisso ético, político, pedagógico profissional de ensinar, porém continuam no emprego, imobilizados, ou por falta de opção ou por certo conformismo vinculado a sua estratégia de sobrevivência no sistema” (SANTINI; MOLINA-NETO, 2005, p. 212). Huberman (2000), afirma que existe um estágio de desinvestimento pedagógico natural na carreira docente. Desinvestimento pedagógico refere-se a uma situação em que há uma diminuição ou falta de investimento em práticas educacionais eficazes. Isso pode ocorrer em vários níveis, desde o financiamento insuficiente das escolas até a falta de suporte adequado aos professores e a ausência de recursos educacionais adequados. O desinvestimento pedagógico dos professores pode ter várias consequências negativas, incluindo a deterioração da qualidade da educação, a falta de acesso a oportunidades educacionais equitativas e o comprometimento do desenvolvimento acadêmico e socioemocional dos alunos. Nesse sentido, identificar as percepções e vivências dos professores de EFE, em sua prática na escola, nos trás

conhecimento sobre quais os motivos que ocorre tão prematuramente o desinvestimento na carreira docente, quais os desafios encontrados na EFE, a fim de buscar soluções que incentivem os professores a investir em sua carreira.

4- Benefícios: contribuir com a qualidade do professor que atua na rede pública de ensino, bem como oferecer estratégias, e diretrizes para que o professor possa investir em sua carreira profissional.

5- Desconfortos e riscos: o professor(a) participante precisará dispor de tempo para responder ao questionário. Neste sentido, poderá haver uma dilação no prazo, acordada entre pesquisadora e participante, para a devolutiva. Como as questões abordadas versarão sobre o campo profissional e pessoal, é possível surgir reações de desconforto e constrangimento. Tendo em vista essa possibilidade, a pesquisadora assegurará um ambiente confortável e seguro para que o participante possa se sentir à vontade ao responder às questões. O questionário poderá ser respondido em casa, caso seja a preferência do professor (a) participante. Além disso, a pesquisadora deixará claro ao participante sobre o direito de desistir da pesquisa a qualquer momento.

6- Danos: quanto aos danos físicos ou morais ao participante nesta pesquisa, caso sinta desconforto e constrangimento, poderá ter a sua participação interrompida a qualquer momento e todos os dados, até então coletados, serão mantidos em sigilo.

7- Metodologia/procedimentos alternativos disponíveis: não se aplica.

8- Confidencialidade das informações: as informações concedidas serão utilizadas somente para fins científicos. Os participantes da pesquisa terão a identidade preservada.

9- Compensação/indenização: todos os direitos serão considerados. Caso ocorra alguma despesa decorrente da pesquisa, o professor (a) participante terá ressarcimento mediante depósito em conta-corrente.

10- Outras informações pertinentes: não se aplica.

11- Consentimento: declaro ciência e entendimento sobre as informações apresentadas. Tive a oportunidade de fazer perguntas e todas as minhas dúvidas foram sanadas de forma satisfatória. Este documento está sendo assinado voluntariamente por mim, indicando meu consentimento para participar da pesquisa, até que eu decida o contrário. Receberei uma cópia assinada deste consentimento.

---

Nome do participante e cargo do responsável pela instituição/ empresa. Data:     /     /

---

Assinatura e carimbo do responsável pela instituição/empresa

---

Nome da pesquisadora responsável pela pesquisa. Data:     /     /

---

Assinatura pesquisadora

## APENDICE D- RESUMO EXPANDIDO

### Formação Continuada e Permanência na Carreira: Desafios da Educação Física Escolar na Rede Pública Municipal de Montes Claros (MG)

#### Introdução

A Educação Física Escolar tem enfrentado inúmeros desafios no cenário das escolas públicas brasileiras, especialmente no que se refere à valorização da prática pedagógica, à construção de identidades docentes e à permanência na carreira. A falta de reconhecimento, as precárias condições de trabalho e a escassez de oportunidades de formação continuada impactam diretamente a motivação e o desempenho dos professores (Oliveira et al., 2022). Além disso, os saberes pedagógicos construídos ao longo da trajetória profissional frequentemente não encontram espaço institucional para serem compartilhados ou reconhecidos. Nesse cenário, torna-se essencial compreender como os professores de Educação Física vivenciam sua prática diante das adversidades estruturais, institucionais e subjetivas, e quais sentidos atribuem à profissão e ao próprio fazer docente (Bracco e Souza Neto, 2023).

#### Objetivo

Investigar a prática de investimento pedagógico na carreira dos professores de Educação Física escolar da rede pública municipal de Montes Claros (MG).

#### Metodologia

Trata-se de uma pesquisa de campo, com abordagem quantitativa, de natureza descritiva e exploratória. Participaram do estudo professores de Educação Física que atuam na rede pública municipal de Montes Claros (MG), selecionados por conveniência, a partir de critérios de elegibilidade e disponibilidade. A coleta de dados foi realizada de forma presencial, entre os meses de maio e setembro de 2024, após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (protocolo nº 6.742.245) e a autorização da Secretaria Municipal de Educação de Montes Claros. O instrumento utilizado foi um questionário estruturado, composto por quatro blocos temáticos: (1) perfil sociodemográfico e formação; (2) conhecimentos pedagógicos; (3) práticas de investimento profissional; e (4) percepção sobre a docência. Os dados obtidos foram analisados com o auxílio do software Stata (versão 14), por meio de estatística descritiva, incluindo frequência, média e desvio-padrão.

#### Resultados e Discussão

Participaram 74 professores de Educação Física, a maioria dos docentes era do sexo feminino (58,1%), com média de idade de 48 anos e mais de uma década de atuação na rede. Grande parte possuía pós-graduação (86,5%), o que indica esforço em qualificação. No entanto, 62,2% não participavam de formações continuadas e relataram não ter realizado cursos nos últimos cinco anos, o que evidencia uma lacuna entre a formação inicial e a formação ao longo da carreira. Estudos recentes mostram que a ausência de políticas institucionais de incentivo à formação docente impacta diretamente o engajamento profissional e a permanência na carreira (Silva et al., 2023). Em relação ao conhecimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), 79,7% relataram conhecer pouco suas diretrizes para a Educação Física, o que reflete dificuldade de articulação entre política curricular e prática pedagógica situação semelhante à encontrada por Paes e Ferreira (2020). A metodologia mais adotada foi o uso combinado de diferentes abordagens (35,1%), embora muitos docentes tenham apontado dificuldades para integrar teoria e prática no cotidiano escolar. Apesar de 97,3% afirmarem elaborar plano de

curso, a prática pedagógica ainda carece de maior apoio institucional e de espaços para reflexão coletiva (Darido e Rangel, 2021). No campo da percepção profissional, 77% dos professores afirmaram estar satisfeitos com a profissão, mas 70,3% já consideraram desistir da carreira. As principais razões apontadas foram desvalorização profissional, sobrecarga de trabalho e falta de apoio das gestões escolares. Ainda assim, 67,6% reconhecem a importância de investir na própria formação e acreditam que sua atuação contribui significativamente para o desenvolvimento integral dos estudantes. Esses achados dialogam com Bracco e Souza Neto (2023), que destacam o investimento pedagógico como estratégia de resistência frente ao desgaste docente.

### **Conclusão**

Conclui-se que os professores de Educação Física da rede pública municipal de Montes Claros demonstram compromisso com sua prática, mesmo diante de adversidades institucionais. A ausência de políticas efetivas de valorização profissional e formação continuada impacta negativamente o engajamento docente e a permanência na carreira. O fortalecimento de estratégias que incentivem o investimento pedagógico como programas de formação em serviço, redes colaborativas e reconhecimento simbólico é essencial para garantir a qualidade da Educação Física nas escolas públicas e contribuir para a valorização dos profissionais da área.

### **Referências:**

BRACCO, M. M.; SOUZA NETO, S. Profissão professor: desafios e resistências na Educação Física Escolar. *Revista Movimento*, Porto Alegre, v. 29, e29071, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.129071>. Acesso em: 6 jul. 2025.

OLIVEIRA, A. R.; SILVA, C. M. G.; SILVA, M. F. Condições de trabalho e saúde de professores da Educação Física no ensino público. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 16, n. 34, p. 157–174, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/1982-9548.v16i34.a26313>. Acesso em: 6 jul. 2025.

PAES, R. R.; FERREIRA, J. P. S. A BNCC e a Educação Física: um olhar crítico sobre a formação docente. *Motrivivência*, Florianópolis, v. 32, n. 58, p. 1–16, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2020e67925>. Acesso em: 6 jul. 2025.

SILVA, T. A.; MENDES, R. S.; COSTA, C. A. Valorização docente e saúde mental: desafios contemporâneos na educação pública. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 44, e257739, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/es.257739>. Acesso em: 6 jul. 2025.

