

CONDIÇÕES DE TRABALHO E ASPECTOS PEDAGÓGICOS DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM ACADEMIAS DE GINÁSTICA

Adriano França Borges¹, Carlos Nazareno Ferreira Borges², Adnelson Araújo dos Santos³, Renan Santos Furtado⁴

1 Licenciado em Educação Física pela Universidade do Estado do Pará e mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará

2 Doutor em Educação Física pela Universidade Gama Filho. Professor dos cursos de graduação Educação Física e Pedagogia e do Programa Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará.

3 Adnelson Araujo dos Santos: Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Pará. Professor da Universidade do Estado do Pará.

4 Renan Santos Furtado: Mestre em Educação pela Universidade Federal do Pará. Professor da Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará.

Correspondência para: profadrianofrancab@gmail.com

Submetido em 11 de fevereiro de 2021

Primeira decisão editorial em 20 de maio de 2021.

Aceito em 29 de julho de 2021

RESUMO

O texto é resultado de um estudo que objetivou analisar as condições de trabalho e aspectos pedagógicos relacionados às ações profissionais desenvolvidas por professores de Educação Física que atuam com treinamento resistido. Foi desenvolvido por meio de um estudo de campo, tendo como local de pesquisa 06 academias de ginástica do município de Ananindeua-Pa. A coleta de dados foi realizada com uma entrevista estruturada, aplicada a 16 professores (as). Conclui que a intensa jornada, a baixa remuneração e a alta proporção aluno/professor influenciam diretamente na organização do trabalho pedagógico dos professores de Educação Física que atuam nas salas de musculação com treinamento resistido.

Palavras-chave: Educação Física. Trabalho Pedagógico. Academias. Treinamento Resistido.

WORKING CONDITIONS AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS IN WEIGHT ROOMS

ABSTRACT

The study intend analyze the working conditions and pedagogical aspects related to the professional actions of Physical Education teachers who work in weight rooms. We developed a field study choosing 06 gyms in the municipality of Ananindeua-Pa as research location. Data collection was carried out with a structured interview, applied to 16 teachers who work with resisted training. It concludes that the intense journey, low pay and the high student/teacher ratio directly influence the organization of the pedagogical work of Physical Education teachers who work in the weight rooms.

Keywords: Physical Education. Pedagogical Work. Academies. Resistance Training.

CONDICIONES DE TRABAJO Y ASPECTOS PEDAGÓGICOS DE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA EN ACADEMIAS DE GIMNASIA

RESUMEN

El texto es el resultado de un estudio que tuvo como objetivo analizar las condiciones de trabajo y aspectos pedagógicos relacionados con las acciones profesionales desarrolladas por docentes de Educación Física que trabajan con entrenamiento de resistencia. Se desarrolló mediante un estudio de campo, con 06 gimnasios del municipio de Ananindeua-Pa como lugar de investigación. La recolección de datos se realizó mediante entrevista estructurada, aplicada a 16 docentes. Se concluye que el intenso trayecto, la baja remuneración y la alta ratio alumno / profesor influyen directamente en la organización del trabajo pedagógico de los profesores de Educación Física que trabajan en salas de pesas con entrenamiento de resistencia.

Palabras clave: Educación Física. Trabajo Pedagógico. Academies. Entrenamiento de Resistencia.

1. Introdução

O presente texto é resultado de uma pesquisa cujo tema gira em torno da organização do trabalho pedagógico dos professores licenciados em Educação Física que atuam em academias de ginástica na cidade de Ananindeua-PA. O artigo objetivou analisar as condições de trabalho e aspectos pedagógicos relacionados às ações profissionais desenvolvidas por professores de Educação Física que atuam com Treinamento Resistido. Sabe-se que as questões referentes às modalidades de formação (licenciatura e bacharelado) e possibilidades de intervenção profissional são debates recorrentes na área da Educação Física. Entretanto, além dessas abordagens, temos também uma veemente discussão sobre o desenvolvimento da intervenção pedagógica com diferentes práticas corporais, especialmente nos ambientes não-escolares, tais como as academias de ginástica. Ainda que o Movimento Renovador da

Educação Física — principalmente na década de 1980 — tenha deixado subentendido que a escola seria o *lócus* principal da ação pedagógica, nos meandros da década 1990 esta compreensão se ampliou. Nos trabalhos de Faria Júnior (1992), Betti (1996) e Taffarel (1997) é apresentada a tendência de pensar na possibilidade de um trabalho formativo, crítico e reflexivo, com o universo das práticas corporais não somente nas instituições formais de educação, mas, também, em espaços como academias de ginástica, clubes esportivos, políticas públicas de esporte e lazer etc.

É neste sentido que trazemos à tona a discussão sobre as possibilidades da organização do trabalho pedagógico nas salas de musculação das academias de ginástica. É preciso uma reflexão crítica sobre a ordenação do labor do professor dentro destes espaços, pois, apesar de haver uma flexibilidade de participação dos alunos no desenvolvimento do trabalho, este ocorre por meio de uma ação consciente e planejada (SILVA et al., 2013).

A partir de nossas problematizações iniciais, realizamos a pesquisa em academias de ginástica localizadas no município de Ananindeua, estado do Pará. A cidade conta com 11 academias registradas no Conselho Federal de Educação Física (CONFEF); dessas, 06 autorizaram a coleta de dados em suas dependências, o que representa 54% do total populacional. Os sujeitos da pesquisa foram os professores de Educação Física que atuam com Treinamento Resistido nas salas de musculação; e que, ao aceitarem participar, assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE).

O instrumento de coleta dos dados foi uma entrevista estruturada com 28 questões. As entrevistas foram gravadas em áudio, no aplicativo *Easy Recorder*. Foi realizado um pré-teste desse instrumento para que houvesse precisão na construção das questões, impedindo uma complexidade demasiada, constrangimentos ao informante e, também, para verificação exata do registro das informações.

A coleta de dados foi realizada no próprio local de trabalho dos sujeitos da pesquisa, em ambiente favorável e sem interrupção. As entrevistas duraram em média 15 minutos com cada professor. Posteriormente, foram transcritas na íntegra e entregues a eles para validação das informações prestadas.

Quanto à análise dos dados, optou-se por um estudo de natureza quantitativa, por meio de tabulação manual; e qualitativa, utilizando a Análise de Conteúdo como técnica de interpretação dos dados (SEVERINO, 2002). Em termos de apresentação e interpretação, os dados de natureza quantitativa são mostrados em tabelas e figuras, enquanto os dados de

natureza quantitativa são apresentados por meio de falas dos sujeitos, os quais são representados por letras maiúsculas do alfabeto brasileiro.

Foram seguidos todos os critérios éticos, atendendo aos pressupostos constantes na Resolução 466/12, que versa sobre a pesquisa com seres humanos, estando aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade do Estado do Pará – UEPA /Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, sob o número do parecer 1.307.442.

No que diz respeito à estrutura, o texto segue com a abordagem de aspectos teóricos pontuais para os objetivos do estudo; em seguida, apresentamos e discutimos os dados, finalizando com nossas conclusões.

2. Aspectos Teóricos

2.1. As mudanças ocorridas na Educação Física

Segundo Quelhas e Nozaki (2006), a necessidade de formar professores para a Educação Física no Brasil surgiu em 1851, quando ocorreu uma reforma de ensino no Município da Corte. Segundo os autores, a ginástica foi incluída como elemento de instrução por ser considerada fundamental para o revigoramento e eugeniação da sociedade brasileira. Logo após o período do Império e início da República, as primeiras iniciativas para a formação estavam ligadas a instituições militares. Eles afirmam que, mesmo quando a formação passou ao meio civil, os militares eram hegemônicos nas Escolas de Educação Física, determinando um afastamento em relação às demais áreas do conhecimento. Desde a sua gênese, a Educação Física foi concebida como o espaço da prática, do fazer. Não menos importante, é a consideração de que primariamente se pensou sobre o sentido das práticas corporais e do exercício físico, tendo em vista a formação moral e física dos sujeitos para, somente em outro momento, existir a reflexão sobre a possibilidade de se construir alguma reflexão, ou mesmo produzir teoria sobre este fazer corporal (FURTADO; BORGES, 2020). A literatura aponta que não foram poucos os autores que denunciaram a formação tardia do campo acadêmico da educação física no Brasil, fato esse que demonstra o descompasso da área com as discussões nos campos das Ciências Humanas e Sociais (ROCHA JÚNIOR, 2005; BRACHT, 2014).

O distanciamento entre a Educação Física e as demais licenciaturas permaneceu inalterado até a década de 1970, quando os cursos de licenciatura foram obrigados a se ajustar a uma estrutura mínima determinada pelo Conselho Federal de Educação (CFE), incluindo-se

disciplinas de natureza pedagógica (FARIA JÚNIOR, 1992). Contudo, a esportivização¹, aprofundada nas décadas de 1970 e 1980, utilizou a Educação Física como instrumento político-ideológico, trocando a figura do professor-instrutor e do aluno-recruta para professor-treinador e aluno-atleta (QUELHAS; NOZAKI, 2006).

A partir dos anos de 1970 e 1980, o predomínio biológico passou a ser posto em xeque e as atenções se voltaram também para o aspecto cultural da Educação Física. Nos termos de Saba (2001, p. 40), “A própria atividade física passou a ser contextualizada na cultura daqueles que a praticam”.

Porém, embora houvesse um movimento forte de transformação da formação em Educação Física, cabe lembrar que, no contexto histórico das duas décadas mencionadas, o Estado passou a gerir de forma deficitária as conquistas sociais adquiridas pela classe trabalhadora. Nesse período, dava-se início também à flexibilização das relações de trabalho, fato que influenciou diretamente a formação e a atuação dos professores (QUELHAS; NOZAKI, 2006).

Surge também no período supramencionado, um mercado de consumo criado pelo gerenciamento deficiente do Estado com as práticas corporais: as academias de ginástica. Para atender as demandas mercadológicas, iniciaram-se discussões dentro da Educação Física sobre a necessidade de uma nova modalidade de formação: o bacharelado. Segundo Quelhas e Nozaki (2004), o contexto de criação dos cursos de bacharelado, referendado com a Resolução de nº 03/1987, expressa o avanço do campo privatista dentro do então emergente mercado da atividade física.

No campo intelectual, vários estudos sinalizam para a necessidade de a Educação Física dar conta dos emergentes campos de trabalho que se proliferaram no Brasil a partir da década de 1970. Costa (1996; 1999) e Steinhilber (1996) ressaltam que existe uma forte argumentação sobre a necessidade da formação inicial se readequar e atender a expansão do mercado de trabalho emergente na área do esporte e atividade física. Como modelo, o curso de bacharelado seria, então, o modo de sanar essa necessidade. Destaca-se que o consenso sobre esse argumento não é evidente (QUELHAS; NOZAKI, 2006).

Os autores supramencionados afirmam que as demandas – também antes mencionadas – sobre a necessidade de uma nova modalidade de formação para a atuação em campos não

¹ Sobre o processo de esportivização da Educação Física brasileira e das políticas públicas de esporte e lazer na segunda metade do século XX, ler Bracht (1997).

escolares, desconsideram as contradições de precariedade encontradas nesse mercado que leva a uma transformação do professor assalariado do magistério para um profissional liberal de “espírito” empreendedor. Da mesma forma, há uma compreensão equivocada do trabalho deles, visto que não é o espaço de atuação que determina a essencialidade do trabalho docente, mas sim a prática pedagógica, que também ocorre fora da escola (QUELHAS; NOZAKI, 2006).

A modificação do docente assalariado para um profissional liberal é uma característica evidente do processo ocorrido na década de 1990, que preconizou a flexibilização e precarização dos contratos de trabalho (QUELHAS; NOZAKI, 2006). As academias de ginástica, que são o *locus* dessa pesquisa, sofreram grandes transformações, acompanhando a lógica mercadológica que passou de uma organização dos espaços de trabalho – com ênfase nos aspectos tayloristas/fordistas – para aspectos característicos da acumulação flexível do toyotismo. Essa transição, segundo Harvey – citado por Furtado (2007, p. 310-311) – “Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional”.

Considerando as transformações das relações laborais, percebe-se que o trabalho do professor de Educação Física foi redimensionado a uma flexibilização e terceirização, passando a ter características de um profissional liberal à disposição dos desmandos capitalistas. Para Furtado (2007), as academias de ginástica evidenciam a lógica da flexibilização do trabalho e da transformação do exercício físico em mercadoria, sendo tudo pensado do ponto de vista dos anseios dos clientes e visando única e exclusivamente ao lucro.

Compreendendo a nova organização dos espaços de trabalho mencionada acima, vê-se que o professor de Educação Física, nas academias de ginástica, tem sua ação “livre” de planejamento e execução do trabalho comprometidos, por conta da necessidade de manter o lucro do capitalista e a garantia da produtividade exigida (FURTADO, 2007).

Todavia, os espaços não escolares, por envolverem processos de formação humana, podem ser entendidos como espaços educacionais, que aprofundam a ação pedagógica em três dimensões que se relacionam: a humana, a técnica e a política. Isso porque acreditamos que “os princípios didáticos e pedagógicos da educação física estão fundamentados segundo os métodos científicos que devem assegurar os objetivos, principalmente educacionais, almejados” (MONTEIRO, 2002, p. 25). Portanto, considerar as academias de ginástica como espaços educativos, pode possibilitar “ao professor uma intervenção mais ampliada sobre os

conhecimentos e dúvidas sobre exercício físico, atividade física, emagrecimento, ganho de massa corporal” (SILVA *et al.*, 2013, p. 9).

Assim, percebemos a necessidade de compreender de que forma os professores de Educação Física estão construindo e organizando sua ação pedagógica nas academias de ginástica.

3. Resultados e Discussão

3.1. As condições de trabalho do proletariado do *fitness*

Neste tópico abordaremos as condições de trabalho dos professores que atuam nas academias de ginástica de Ananindeua (PA), especificamente os que operam com Treinamento Resistido. Para isso, foram analisados os aspectos relacionados aos locais de trabalho, jornada de labor, remuneração e a quantidade de alunos que o professor atende por hora.

É importante frisar, primordialmente, que as academias de ginástica, assim como qualquer outra empresa no capitalismo, objetivam o lucro e buscarão extrair o máximo de seus trabalhadores, aqui representados pelos professores das salas de musculação (QUELHAS, 2012). Iniciando nossa análise pela quantidade de locais em que os professores atuam, 08 deles (50%) informaram trabalhar em dois ou mais locais, sendo que 02 atuam também em escolas. Os demais agem em academias de ginástica com Treinamento Resistido, avaliação física, ginástica contemporânea, entre outras atividades não relatadas pelos sujeitos da pesquisa.

Dos professores que operam em apenas 01 local, a maioria (62,5%) trabalha com jornada diária de apenas 04 horas na sala de musculação, com exceção de outros serviços prestados, por exemplo, *personal trainer*. Percebemos, em consonância com Quelhas (2012), que o empresariado do *fitness* utiliza as baixas jornadas de trabalho para aumentar a produtividade, usando os trabalhadores pelo tempo necessário e nos horários que melhor convém à empresa.

A jornada parcial de trabalho ocupada pelos trabalhadores é justificada também pela baixa remuneração recebida, pois a maioria (81,25%) recebe entre R\$ 10,00 (dez reais) e R\$ 15,00 (quinze reais) por hora de trabalho. Portanto, caso trabalhassem somente nas salas de musculação, o salário mensal não seria satisfatório, conforme mostra a Tabela 1.

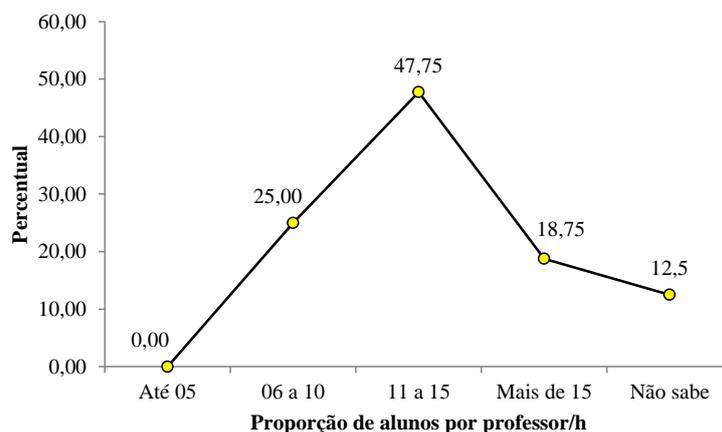
Tabela 1. Percentual de participantes por distribuição dos valores mensais e jornada diária de trabalho com Treinamento Resistido, 2020.

Categorias		Resultados					
Participantes %	50%	6,25%	12,5%	25%	6,25%		
Jornada diária (h)	4h	6h	8h	10h	12h		
Valor Mensal (R\$)	1.000	1500	1500	2250	2000	3000	2500 3750 3000 4500

Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Como dito acima, apesar da jornada de trabalho ser relativamente baixa, podemos perceber que os professores produzem bastante dentro das salas de musculação. O quadro a seguir, demonstra uma média de proporção de alunos atendidos por eles em uma hora de trabalho.

Fig. 1. Percentual das respostas dos participantes, por quantidade de alunos por professor, 2020.



Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

A Figura 1 demonstra que há uma intensificação do trabalho nas salas de musculação, pois a maior parte (47,75%) informou que acompanha de 11 a 15 alunos por hora, seguido dos 25% e 18,75% que atendem de 06 a 10 e mais de 15 alunos, respectivamente. Nesse sentido, a relação entre o quantitativo de alunos por professor já é objeto de discussão na literatura específica da área. Segundo Gentil (2014), há estudos que corroboram com a ideia de que a supervisão dos professores pode influenciar no resultado dos alunos no final do processo.

Os professores que participaram da pesquisa demonstraram consciência de que o trabalho com muitos alunos por hora prejudica o acompanhamento e, conseqüentemente, o alcance dos objetivos. De acordo com a Professora I, [sic] “passou de 10 alunos perde qualidade no atendimento”, significando que a média atual das academias de ginástica de Ananindeua-PA não permite a observação dos erros e/ou evolução dos alunos.

Assim, se para os professores essa média alta de alunos para acompanhar por hora/aula e a baixa remuneração significam a intensificação do seu trabalho; e, para os alunos, materializa-se em prejuízos no alcance dos seus objetivos, afinal, para quem a reprodução desta realidade interessa?

Podemos entender que se trata de um instrumento do capital para diminuir os custos trabalhistas e criar novas condições para a exploração do trabalhador, pois, segundo Marx (2017, p. 611), o capitalista “(...) quer obter o máximo possível de trabalho pela menor quantidade possível de dinheiro”. No limite, trata-se de observarmos que a lógica do capital nas academias de ginástica, apesar do discurso de promoção de saúde, na verdade expressa as preocupações gerenciais e de potencialização das taxas de lucro, não se importando de fato com a qualidade do serviço ofertado (FURTADO, 2007).

3.2. As academias de ginástica como espaços educativos e legítimos de atuação do Licenciado em Educação Física

Este eixo temático foi elaborado para analisar o entendimento do licenciado em relação à sua prática pedagógica e formação para atuar nas salas de musculação. No entendimento da maioria dos entrevistados (81,25%), as academias de ginástica não se constituem como espaços restritos aos bacharéis em Educação Física. Entre os motivos apresentados para justificar esse entendimento, está a perspectiva de formação em Licenciatura com caráter ampliado (53,84%). Em entrevista, a Professora I afirma que: *[sic]* “[...] separar não resolve o problema. É muito melhor você incorporar. Isso aí [fragmentação] é uma saída emergencial para não melhorar a educação e a formação”. Para o Professor P (informação verbal) “[...] o que deveria ser feito era uma Licenciatura Ampliada, [pois] bacharel é voltado para ciência, bacharel não é o cara para atuar aqui dentro [academias de ginástica]”.

Sobre a especificidade de um currículo voltado apenas para a licenciatura ou bacharelado, o Professor K (informação verbal) entende que *[sic]* “[...] pelo quadro curricular de ambas, você não tem como dizer que uma delas é específica para trabalhar em academia ou somente em escolas. São bastante similares, não tem um disparate muito grande”.

O que os sujeitos concebem por formação ampliada remete a uma perspectiva de formação, na qual a centralidade da Educação Física está na docência e no trabalho pedagógico com a cultura corporal como um processo eminentemente educativo – baseado em

conhecimentos científicos. E essa docência e trabalho pedagógico ocorrem na escola, no clube, nas academias de ginástica, no lazer, no treinamento e outros espaços (EXNEEF, 2010).

A fragmentação defendida pelo CONFEF – e por parte do campo acadêmico da Educação Física – tem sido mediada por discussões que atendem ao mercado de trabalho. Assim, desconsidera-se a atuação pedagógica como princípio norteador da intervenção profissional e se acaba com a visão de totalidade do trabalhador. Essa posição dos grupos pró-mercado não compreende que o professor de Educação Física tem que atuar em vários locais para manter suas condições de existência (fato já mostrado por esta pesquisa). Além disso, incentiva uma formação em que não se discute a precarização e alienação que este trabalhador sofre nesses espaços de atuação (QUELHAS; NOZAKI, 2006). Quanto à luta organizada enquanto classe, o Professor N (informação verbal) compreende que há prejuízos, quando diz que: *[sic]* “[...] *daqui a pouco a briga vai ser entre licenciados e bacharéis, já não vai ser uma luta da classe da Educação Física como um todo [...]*”.

Vale salientar que o entendimento dos professores que atuam nas salas de musculação é de que o trabalho desenvolvido por eles é formativo, de docência, pois o que norteia a sua atuação é o ato educativo independente do espaço em que estejam, como demonstram os resultados da pesquisa. Neste âmbito, 87,50% concordam que as academias são espaços educativos, enquanto 12,50% discordam ou não opinaram.

Nota-se que é bastante representativo entre o grupo de entrevistados que as academias são espaços educativos. Para além do nível de concordância, existe a compreensão dos professores expressada durante as entrevistas. Sobre esse aspecto o Professor K afirma que:

[sic] “Quando você deixa o aluno fazer o que ele quer, você não está executando o seu papel, o papel do professor além de ensinar a primeira vez que ele tem um contato com o aparelho e o exercício. Não é só isso, tem que fazer a manutenção desse conhecimento” (Professor K).

A fala acima permite ratificar o entendimento de que a sala de musculação como espaço educativo transforma a ação, possibilitando uma intervenção ampliada. Assim, o professor trata sobre conhecimentos específicos, mas, também, acerca de aspectos relacionados ao convívio social (SILVA *et al.*, 2013). Nesse sentido, o Professor J diz:

[sic] [...] A gente ensina o exercício, a biomecânica, porque o aluno está aqui para atingir o objetivo dele. [...] Mas, educação é muito mais que isso. A gente pode frisar cordialidade, a questão de revezar aparelho, higienização dos aparelhos e uma boa convivência com outros alunos (Professor J).

O Professor M (informação verbal) discorre sobre a participação ativa dos alunos na elaboração dos treinos da seguinte forma: *[sic]* “A gente tem aqueles alunos mais críticos que perguntam “por que você vai colocar abdominal só um dia?”. O professor informa que a resposta não se baseia apenas em explicações técnicas e, nesse caso, *[sic]* “[...] de certa forma, você está sendo um docente e daí o aluno vai entender os porquês”.

Embora a maioria dos sujeitos da pesquisa entenda as academias de ginástica como espaços educativos, nos quais o professor sistematiza e transmite conhecimentos – direta ou indiretamente – para além das noções técnicas relacionadas ao Treinamento Resistido, é preciso que se faça uma relação com a intensificação do trabalho sofrido nestes espaços. Portanto, mesmo que haja o entendimento do trabalho como educativo, o seu desenvolvimento é comprometido por conta do número de alunos que precisam acompanhar ao mesmo tempo².

Não há como discorrer sobre atuação profissional e deixar de adentrar no contexto de formação. Sobre esse aspecto, os professores foram questionados se sua formação inicial dava conta de garantir os conhecimentos necessários para atuar com Treinamento Resistido em academias de ginástica. Na Tabela 2 consta o percentual das respostas dos participantes e suas respectivas justificativas.

Tabela 02. Percentual dos participantes que opinaram no item “Formação inicial garante conhecimentos para atuação nas academias”, por justificativa, 2020.

Item	Resposta	Justificativa	Percentual
Formação inicial garante conhecimentos para atuação nas academias	Discordam 50%	Licenciatura voltada para escola	37,50
		Discordam 50%	Licenciatura voltada para escola Necessidade de formação continuada Formação não dá ênfase à academia Carga horária insuficiente
Formação inicial garante conhecimentos para atuação nas academias	Concordam 50%	Necessidade de formação complementar	62,50

² Aliás, os estudos de Oliveira e Viera (2012) e Pioverzan e Dal Ri (2019) sobre condições de trabalho e carreira na educação básica apontam que o cenário de intensificação e flexibilização do trabalho docente é um aspecto que tem se aprofundado nas diversas redes de ensino nas últimas três décadas, fato esse que aproxima, ainda que por parâmetros não desejáveis, o campo da educação escolar com as acadêmicas de ginástica.

Formação de caráter generalista	37,50
------------------------------------	-------

Fonte: Elaborada pelos autores (2020).

Os resultados da Tabela 2 mostraram um equilíbrio nesta afirmativa, quando se vê que 50% concordam e discordam. Entre os que discordam, as justificativas apresentadas são as de que a licenciatura é voltada para a escola (37,25%); que se necessita de formação continuada (25%); que a formação não dá ênfase à atuação em academias (25%); e que possui carga horária insuficiente (12,5%); enquanto isso, os que concordam, elencam a necessidade de formação complementar (62,5%) como elemento principal, seguida da concepção de formação generalista (37,5%).

Além disso, percebe-se que os professores entendem a graduação tal como ela é: uma formação inicial. E que, portanto, há a necessidade de continuar o processo formativo, seja por meio de cursos, palestras e oficinas ou pós-graduações, como especialização, mestrado e doutorado (GARCIA, 1999). Para o Professor J,

[sic] Nem a licenciatura, nem o bacharelado, vai te dar embasamento em alguma profissão, sem tu correr atrás de outras coisas. Tu vais ter que te atualizar, a faculdade te dá o básico, tem que correr atrás e procurar te embasar mais na teoria para ti ser um bom profissional. Então, eu acho que tanto a licenciatura quanto o bacharelado não seriam um processo fechado (Professor J).

O Professor B concorda com esse pensamento, e vai além, pois entende o processo de precarização do ensino, quando sugere que:

[sic] Isso é geral na educação brasileira. Pelo que eu ouço de todas as profissões, a gente nunca consegue sair pronto para o mercado de trabalho. Você tem sempre que estar buscando mais conhecimento, uma especialização... O tempo todo estar se atualizando para tentar buscar estar totalmente preparado para esse mercado de trabalho (Professor B).

Os dados demonstram que os professores têm a compreensão de que a formação inicial em Educação Física não está desvinculada do quadro mais geral da educação brasileira. A formação reflete sua precariedade e a necessidade de lutar por melhoria significativa em todos os níveis de ensino.

3.3. O trabalho nas salas de musculação: elementos de uma prática essencialmente docente

Neste tópico, apresentam-se os dados sobre a organização do trabalho pedagógico dos professores de Educação Física, buscando compreender se a atuação com o Treinamento Resistido nas academias de ginástica é caracterizada como uma atividade essencialmente docente.

Um aspecto da organização do trabalho pedagógico que precisa ser observado é a relação conteúdo/método (FREITAS, 1995). Sobre isso, procurou-se identificar, inicialmente, quais os autores que os professores estavam utilizando para organizar os conteúdos específicos sobre o Treinamento Resistido nas salas de musculação. Os resultados demonstraram que a maioria (60%) dos professores utiliza um referencial contemporâneo para elaboração dos treinos: o autor brasileiro Paulo Gentil. Os demais utilizam Roberto Simão (16%) e outros (24%). Buscou-se, também, saber se utilizam procedimentos didáticos para o ensino dos conteúdos referentes ao Treinamento Resistido (Tabela 3).

Tabela 3. Percentual e frequência das estratégias de ensino utilizadas pelos professores nas salas de musculação, 2020.

Estratégia de Ensino	Frequência	Percentual
Demonstração	15	93,75
Explicação	13	81,25
Correção	9	56,25
Repetição	5	31,25
Outro	1	6,25

Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

A Tabela 3 mostra que todos os professores que atuam nas salas de musculação afirmam utilizar procedimentos didáticos para o ensino dos conteúdos específicos do Treinamento Resistido. A estratégia mais adotada é a demonstração –citada por 15 professores (93,75%) – seguida da explicação (81,25%) – mencionada por 13 professores.

De modo enfático, é perceptível que os professores pensam e realizam a intervenção com o Treinamento Resistido, tendo como premissa o fato de que estão socializando algum tipo de conhecimento, ou mesmo potencializando habilidades e capacidades dos alunos. Sendo assim, a busca por estratégias didático-metodológicas se torna fundamental, pois todo processo de treinamento intenciona alcançar algum objetivo.

Outro aspecto fundamental da Organização do Trabalho Pedagógico é a relação objetivos/avaliação (FREITAS, 1995). A esse respeito, buscou-se compreender se os critérios adotados na prescrição consideram os objetivos e se a avaliação é utilizada como instrumento

necessário na elaboração dos programas. Neste quesito, os professores usam como critério principal o objetivo do aluno (48,14%), considerando que a prescrição de exercícios varia de acordo com os seus objetivos, suas experiências e seus níveis de aptidão. Com isso, o professor busca entender esse objetivo que, na maior parte dos casos, é destinado às modificações na composição corporal – hipertrofia (52,94%), emagrecimento (35,29%) e outros (11,77%).

Os dados evidenciam que os professores afirmaram estar atentos aos objetivos dos alunos na prescrição dos treinos, mas, também, seguindo diretrizes científicas para prescrição, pois cada indivíduo deve receber um treino de acordo com sua condição física atual. Portanto, os objetivos deste treinamento devem estar relacionados a fatores como idade, sexo, histórico de treinamento e outros. Além disso, é preciso estar atento às mudanças de objetivo para que o programa seja reelaborado de acordo com as reais necessidades do aluno (FLECK; KRAEMER, 1999).

Esse pressuposto pode ser alcançado se os professores estabelecem a relação objetivos/avaliação, pois é a partir da avaliação que se pode identificar as reais necessidades dos alunos (FREITAS, 1995). Nessa linha de pensamento, os participantes responderam ao questionamento acerca do uso de avaliação para a prescrição de programas, sendo que 56,25% informaram que sempre utiliza, 37,5% faz uso na maioria das vezes e 6,25% poucas vezes.

Deste modo, percebe-se que a maioria dos professores (56,25%) utiliza sempre a avaliação física para elaborar os programas. É importante ressaltar que não há prescrição de exercícios sem avaliação, pois a prática regular depende de que conheçamos os alunos, suas características físicas e fisiológicas, bem como seus hábitos, atividades laborais, doenças diagnosticadas, dores e traumas. Portanto, a avaliação fornece dados imprescindíveis para a prescrição eficaz e segura dos treinos, bem como para o estabelecimento de objetivos.

Por outro lado, ainda temos um número expressivo de professores (37,5%) que utiliza, na maioria das vezes, a avaliação para prescrever os treinos. Quando questionados sobre os motivos para o não uso da avaliação, o Professor B alerta que o tempo, por vezes, não é suficiente: *[sic] “Justamente falha do tempo de não ser suficiente, quando é um caso específico, quando um aluno tem algum problema de saúde, alguma limitação, aí a gente vai consultar a avaliação física dele [...]”*.

Os dados apontam que os professores utilizam a relação objetivos/avaliação como parte fundamental do seu trabalho pedagógico nas academias. Todavia, essa relação não é atendida

com maior rigor em virtude do tempo disponível, conforme fala do Professor B, e do número excessivo de alunos que cada professor tem que atender, como mostrado anteriormente.

4. Conclusão

Nosso objetivo foi analisar as condições de trabalho e aspectos pedagógicos relacionados às ações profissionais desenvolvidas por professores de Educação Física que atuam com Treinamento Resistido. Concluímos que a intensa jornada, baixa remuneração e a alta proporção aluno/professor influenciam diretamente na organização do trabalho pedagógico dos professores de Educação Física que atuam, nas salas de musculação, com Treinamento Resistido.

A elevada jornada de trabalho, que pode chegar a 12h diárias, e a intensificação dessa jornada por meio da alta proporção aluno/professor, são fatores que influenciam diretamente a organização do trabalho pedagógico dos professores que atuam nas salas de musculação. A influência ocorre por conta da dificuldade de acompanhamento adequado e alcance dos objetivos, além da dificuldade para a utilização de avaliações e reavaliações na elaboração dos programas de treinamento.

Outro aspecto importante encontrado no estudo é a compreensão das salas de musculação como espaços educativos. A maioria dos entrevistados afirma que esse campo de atuação não pode ser restrito aos formados em curso de bacharelado, pois entendem seu trabalho como um ato educativo.

Com esse cenário, é indispensável que os professores que atuam nas academias possam se organizar enquanto classe trabalhadora para lutar contra a precariedade das relações de trabalho. Com isso, poderão organizar melhor o seu trabalho pedagógico, considerando o que há de mais avançado no conhecimento científico da área, produzindo novos estudos, realizando cursos de formação continuada e, efetivamente, atuando de maneira qualificada nesse campo.

Outras pesquisas devem ser realizadas no sentido de investigar também a organização do trabalho pedagógico dos professores de Educação Física que atuam nas demais áreas das academias de ginástica.

Referências

BETTI, Mauro. Por uma teoria da prática. **Motus Corporis**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2. p. 51-72. dez. 1996.

BRACHT, Valter. **Educação Física & ciência: cenas de um casamento** (in) feliz. 4. ed. Unijuí, 2014.

BRACHT, Valter. **Educação Física e aprendizagem social**. 2. ed. Porto Alegre: Magister, 1997.

COSTA, Lamartine. **Formação profissional em educação física, esporte e lazer no Brasil: memória, diagnóstico e perspectivas**. Blumenau: Ed. FURB, 1999.

COSTA, Lamartine. Uma questão ainda sem resposta: O que é a Educação Física?. **Movimento** - Ano III - N. 4 - 1996/1.

EXNEEF. **Gestão 2009/2010**. Cartilha de subsídio aos debates da Campanha Nacional pela revogação das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em Educação Física. Porto Alegre, 2010.

FARIA JÚNIOR, Alfredo. Perspectivas na formação profissional em educação física. In: MOREIRA, Wagner (Org.). **Educação e esportes: perspectivas para o século XXI**. Campinas, SP: Papyrus, 1992.

FLECK, Steven J; KRAEMER, William J. **Fundamentos do treinamento de força muscular**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FREITAS, Luiz Carlos. **Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico e da Didática**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

FURTADO, Renan; BORGES, Carlos Nazareno. Educação Física escolar: legitimidade e escolarização. **Revista Humanidades e Inovação**, v.7, n.10 – 2020.

FURTADO, Roberto Pereira. Novas tecnologias e novas formas de organização do trabalho do professor nas academias de ginástica. **Pensar a prática**, p. 307-322, jul. /dez. 2007.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto, Porto Editora, 1999.

GENTIL, Paulo. **Bases científicas para o treinamento de hipertrofia**. [s.l]: [s.ed.], 2014.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política: livro I: o processo de produção do capital**. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

MONTEIRO, Artur Guerrini. **Treinamento personalizado: uma abordagem didático-metodológica**. 2. ed. São Paulo: Phorte, 2002.

OLIVEIRA, Dalila; VIERA, Livia (org.). **Trabalho na educação básica: a condição docente em sete estados brasileiros**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2012.

PIOVERZAN, Patrícia; DAL RI, Neusa. Flexibilização e intensificação do trabalho docente no Brasil e em Portugal. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 2, e81355, 2019.

QUELHAS, Álvaro de Azeredo; NOZAKI, Hajime Takeuchi. A formação do professor de Educação Física e as novas diretrizes curriculares frente aos avanços do capital. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 26, p. 69-87, jun. 2006.

QUELHAS, Álvaro de Azevedo. **Trabalhadores de educação física no segmento fitness: um estudo da precarização do trabalho no Rio de Janeiro**, 2012. 250 p. Tese (Doutorado em Ciências Sociais), Universidade Estadual Paulista, Marília, 2012

ROCHA JÚNIOR, Coriolano. A organização do campo da educação física: considerações sobre o debate. **Arquivos em Movimento**, Rio de Janeiro, v.1, n.2, p. 69-78, julho/dezembro, 2005.

SABA, Fábio. **Aderência à prática de exercício físico em academias**. São Paulo: Manole, 2001.

SEVERINO, Antônio. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

SILVA, Joseny F. *et al.* As academias de musculação como espaços educativos não formais. **Educação Física em Revista – EFR**. v. 7, n. 2, p. 03-17, 2013.

STEINHILBER, Jorge. **Profissional de educação física existe?** Porque regulamentar a profissão!!! Rio de Janeiro: Editora Sprint, 1996.

TAFFAREL, Celi. Currículo, formação profissional na educação física e esporte e campo de trabalho em expansão: antagonismos e contradições da prática social. **Movimento** - Ano IV - Nº 7 - 1997/2.