

SATISFAÇÃO NO TRABALHO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA¹

Jeane Barcelos SORIANO^{*}
Pedro José WINTERSTEIN^{**}

RESUMO

O objetivo desse estudo foi comparar o grau de satisfação e significação do trabalho do professor de educação física, com o de professores de outros componentes curriculares. A questão do estudo foi verificar se os professores de educação física apresentariam diferença no grau de satisfação no trabalho e no significado atribuído ao mesmo, em comparação com professores de outros componentes curriculares (matemática e português), tradicionalmente valorizados dentro da educação escolarizada. Participaram do estudo, 236 professores, sendo 113 de educação física, 62 de matemática e 61 de português de 1o. e 2o. graus da Cidade de São Paulo. Para análise dos dados foram utilizados o teste t ("Student") e análise de variância (anova "on-way"), com nível de significância $p < 0,05$. Os resultados indicaram: a) uma diferença significativa ($t = 2,01$; $p = 0,041$; para $gl = 234$) nos escores de satisfação, apontando uma tendência de maior satisfação no trabalho dos professores de educação física (189,80) significativamente maior que os dos outros componentes curriculares (184,63); b) para atribuição de significado do trabalho, não houve diferença significativa ($t = 0,95$; $p = 0,344$; para $gl = 234$). Este resultado mostrou-se, de certa forma, inesperado em relação a educação física, principalmente pelo fato da produção acadêmica pontuar preocupações com a pouca clareza acerca do seu papel e finalidade na escola.

UNITERMOS: Educação física - Estudo ensino; Satisfação no trabalho; Administração escolar; Formação do professor.

INTRODUÇÃO

Elton Mayo e seus colaboradores, já nas décadas de 20 e 30, lançaram algumas proposições com o objetivo de rever as abordagens sobre os indivíduos e as organizações. Nesse estudo foram destacados três pontos:

- a) O incentivo econômico não é a única força motivadora a que o operário reage;
- b) O operário não reage como indivíduo isolado; e,
- c) A extrema especialização funcional não cria, necessariamente, a organização mais eficiente (citado por Etzioni, 1971, p.108-9).

A partir dessa constatação aumentou, consideravelmente, a importância dada ao fator humano dentro das organizações (Chiavenato, 1980) e o número de estudos sobre motivação e satisfação no trabalho (Lopes, 1980).

A área educacional não foge a essa realidade e os seus pesquisadores têm, tradicionalmente, adaptado conceitos, teorias e avaliações de outras áreas. Entretanto, isso ocorre sem a devida consideração sobre as características próprias do ensino escolarizado e com relação ao sistema de valores, conteúdo e forma do trabalho empregado (docente ou não docente).

^{*} Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Estadual de Londrina - PR.

^{**} Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas - SP.

Na área educacional, o estudo da satisfação no trabalho assume uma importância ímpar. Ele permite conhecer os aspectos peculiares à escola, tais como, condições de trabalho, tipo de direção, características dos alunos de uma determinada região, oportunidades de crescimento profissional, etc. Além disso, ele pode contribuir para interferir direta ou indiretamente no ensino (Schermer, 1988), no grande número de faltas dos professores no decorrer do período letivo ou na baixa produtividade de seu trabalho (Nhundu, 1992).

Segundo Coda (1990), a manutenção de certos níveis de satisfação no trabalho podem contribuir para uma melhor qualidade de vida. Esse autor também argumenta sobre a possibilidade de múltiplos fatores de interpretação quanto a sua influência e importância, variando desde aqueles ligados às políticas de Recursos Humanos nas organizações, até a “satisfação em relação ao conteúdo e o tipo de trabalho” (p.89) que é realizado pelo indivíduo. Além disso, experiências vivenciadas nas situações de trabalho podem afetar de forma correlacionada as disposições e os sentimentos futuros.

A satisfação no trabalho pode resultar na percepção do indivíduo, sobre até que ponto as atividades que ele desenvolve em seu trabalho, atendem a valores considerados, por ele, como importantes (Locke citado por Coda, 1990; Licht, 1990). Neste sentido caberia investigar que valores ou significados estariam subjacentes ao trabalho do professor, mais especificamente, ao trabalho do professor de educação física.

White (citado por Sergiovanni & Carver, 1976) afirma que algumas das principais preocupações do professor, são expressadas pelo desejo de proficiência no trabalho e de crescimento pessoal. Portanto, não seria possível deixar de relacionar estes elementos com o fato dos professores também desejarem ser vistos como profissionais em busca da realização de objetivos (Shreeve, Norby, Goetter, Stueckle & Midgley, 1989). Em outras palavras, a satisfação no trabalho poderia, grosso modo, funcionar como uma contingência entre a interação das experiências no trabalho e os valores pessoais. Conley & Levison (1993), baseados no referencial de Herzberg, também associaram as necessidades e valores individuais aos fatores intrínsecos do trabalho e seus resultados.

Mattos (1994) detecta, porém, que a forma como o trabalho dos professores está organizado nas escolas brasileiras, confronta as suas aspirações, motivações e desejos. Isso é percebido, principalmente, quando a precariedade da situação de trabalho é acentuada por ambientes caracterizados por conformismo e desconfiança. Segundo Mattos isso colabora, para uma simplificação da tarefa pedagógica do professor, o que implicaria numa diminuição da significação atribuída ao trabalho por esses profissionais.

As conseqüências das simplificações do ato pedagógico são sentidas através das improvisações e ajustes, resultando num serviço abaixo do que suas qualificações profissionais possibilitariam oferecer.

Não obstante, a simplificação do ato pedagógico pelos professores, conduz muitas vezes, a uma percepção equivocada da distância entre o ideal acadêmico, os ideais acerca da escolarização e o processo que realmente ocorre na prática (Mattos, 1994; Reis, 1993). Isto diminui ainda mais a possibilidade dos indivíduos exercerem atividades compatíveis com a preparação profissional que lhes foi oferecida.

Com relação à Educação Física, tem-se tornado um fato comum nos encontros, congressos, simpósios e seminários, manifestações de descontentamento com relação à Educação Física Escolar. Em especial, quando o assunto se refere ao conteúdo, competência profissional dos professores, perspectivas técnicas (atualização e especialização) e profissionais (progressão na carreira), entre outros.

Pode-se listar, ainda, as incertezas com relação a: a) aspectos didáticos específicos do componente curricular; b) metodologia de ensino apropriada; c) objetivos educacionais característicos; e, até mesmo, d) os conteúdos e dúvidas sobre o quê ensinar.

A educação física escolar tem sido alvo de várias críticas, desde a década de 80, sobretudo com relação ao seu papel na escolarização. Segundo alguns estudiosos, esse papel encontra raízes em práticas profissionais/pedagógicas acríticas e/ou tecnicistas, marcadas pela pouca reflexão e embasamento teórico (Bracht, 1986; Castellani Filho, 1983, 1988; Gonçalves, 1987; Medina, 1983; Silva, 1986; entre outros). Deve-se ressaltar que a maior parte das críticas continham

manifestações e inquietações relativas a aspectos políticos e sociais, bastante pertinentes, sobretudo considerando-se a época em que foram escritas. Apesar disso, pouco foi feito na direção de precisar o que deveria fazer parte, concreta e especificamente, do desempenho profissional do professor de educação física.

Além desses elementos, outras questões acompanharam a Educação Física desde os anos 80, com implicações para os seus cursos de preparação profissional, como por exemplo: a) a diminuição de interesse profissional pela área escolar (Mariz de Oliveira, 1988); b) a discussão enquanto ramo pedagógico da disciplina acadêmica, Motricidade Humana ou Cinesiologia (Cunha, 1989; Tani, 1996); c) a coerência de sua nomenclatura (Teixeira, 1993); d) a possibilidade de sua relação com a Corporeidade e a Fenomenologia (Assmann, 1993; Gonçalves, 1994); e) enquanto tema integrativo de pesquisa, com aplicação para preparação profissional (Lima, 1994; Mariz de Oliveira, 1993; Teixeira, 1993).

A despeito dessas questões serem substanciais para a sobrevivência da área, há poucas referências quanto a discussão e estudos sobre a prática do professor de educação física, ou mesmo, sobre como tem sido a preparação para o exercício profissional (genuinamente, de licenciado).

Por outro lado, os autores que discutem a satisfação no trabalho de maneira geral (Archer, 1990; Coda, 1990; Licht, 1990) ou o próprio trabalho do professor (Davis, 1981; Fontoura, 1992; Goodson, 1992; Huberman, 1992) ressaltam a importância da clareza dos papéis a serem desempenhados no trabalho em si (Nhundu, 1992).

Nesse sentido, não foi objetivo desse estudo o direcionamento para a investigação das questões motivacionais relacionadas ao trabalho do professor de educação física, pois conforme é colocado por Archer (1990) há a necessidade de assumir a motivação e a satisfação como eventos diferentes, porém, relacionados. Compreendendo por satisfação o atendimento (ou eliminação) de uma necessidade ou motivo, de maneira que “um motivador e um fator de satisfação em lugar de serem a mesma coisa, são a antítese um do outro” (p.4).

A confusão conceitual, ainda segundo esse mesmo autor, tem levado a admitir-

se que as necessidades têm origem no meio ambiente. “A motivação, portanto, nasce somente das necessidades humanas e não daquelas coisas que satisfazem estas necessidades” (p.5).

Portanto, o enfoque sobre a satisfação no trabalho do professor de educação física, possibilita uma maior liberdade na abordagem dos fatores que estariam, ou não, interferindo no trabalho.

A obtenção de informações sobre a satisfação no trabalho podem trazer subsídios para os cursos de preparação profissional, quanto ao seu conteúdo e o entendimento do papel desse profissional no ambiente escolar. Poderia ainda, contribuir para a compreensão de como se daria o seu relacionamento com outros professores.

Nessa perspectiva, ao se optar por abordar o professor de educação física dentro de uma organização (escola), procurou-se saber, entre outras coisas, se elementos como: a) formação generalista; b) condições físicas do ambiente de trabalho; c) reconhecimento da importância da disciplina; d) indefinição do que ensinar; e e) a valorização social e o “status”, influenciam na satisfação profissional dos professores.

Assim, a partir de um referencial pautado em aspectos relacionados à Educação Física, Educação Escolar, Formação Profissional e Satisfação no Trabalho, objetivou-se: a) comparar o grau de satisfação no trabalho dos professores de educação física, com o grau de satisfação dos professores de outros componentes curriculares, em escolas estaduais e particulares; e b) comparar o significado atribuído ao trabalho por parte de professores de educação física e de outros componentes curriculares.

METODOLOGIA

O presente estudo caracterizou-se como comparativo, conforme tipologia apresentada por Lakatos & Marconi (1991, p.82), pois ele permite realizar “comparações com a finalidade de verificar similitudes e explicar divergências” Procurou-se também, verificar a influência que uma ou mais categorias, tinham sobre as variáveis pertinentes ao problema abordado (Isaac & Michael, 1976). Portanto as variáveis dependentes foram a satisfação no trabalho e o significado atribuído ao trabalho e as

variáveis independentes, o tipo de disciplina ministrada (educação física e matemática/português) e o tipo de escola na qual atuam os professores (estadual ou particular).

Instrumento

Foi elaborado um instrumento de coleta de dados delineado especialmente de acordo com os propósitos do presente estudo. O instrumento original pode ser encontrado em Soriano (1997). A elaboração desse instrumento se deu através das seguintes fases:

- a) Entrevista semi-estruturada com sete licenciados;
- b) Formatação da primeira versão do questionário com 70 itens relacionados ao tema, mais oito de caracterização pessoal do respondente com escala tipo Likert de seis pontos;
- c) Realização do pré-teste junto a um grupo de 16 professores de educação física;
- d) Parecer de três especialistas e um técnico em pesquisa de opinião;
- e) Estudo Piloto (aplicação e análise de dados) junto a 45 professores;
- f) Instrumento definitivo de coleta de dados com 44 itens relacionadas ao tema, nove de caracterização do respondente e seis de caracterização da escola.

Seleção dos pesquisados

As escolas

Através do Banco de Dados CADREORG (Rede Estadual) e CADMP95R (Rede Particular), da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, levantou-se o número de escolas públicas e particulares de ensino fundamental e médio. Esse procedimento deveu-se

ao fato de não se encontrar registros sobre o número de professores pertencentes à rede de ensino particular, inviabilizando um levantamento mais preciso sobre a população pesquisada.

Dentre as 20 Delegacias de Ensino da Capital, foram selecionadas (através de sorteio) cinco delegacias, a saber: 1a., 3a., 5a., 12a. e 14a. Foram visitadas, no período de agosto a novembro de 1996, 75 escolas.

Efetivamente participaram do estudo 52 escolas, sendo que 22 eram da rede particular de ensino e 30 da rede estadual.

Assim, procurou-se constituir uma amostragem estratificada de professores, a partir de ajustes feitos com referência às escolas (tipo e localização) (Poppleton, 1989) e disciplina a que pertenciam, além do tempo de experiência.

Os professores

A fim de efetivar a comparação, foram considerados todos os professores de educação física de cada estabelecimento e igual número de professores, sorteados, entre as demais disciplinas (português e matemática), desde que possuíssem pelo menos um ano de atuação como licenciados. Utilizou-se como referência a data de aplicação do instrumento (De Santo, 1995).

Dessa forma, a amostra ficou representada por 113 professores de educação física, 62 professores de matemática e 61 professores de português (TABELA 1), distribuídos pelas 52 escolas pertencentes às cinco Delegacias de Educação do Estado selecionadas, situadas no Município de São Paulo.

Os professores receberam uma carta de apresentação com exposição de objetivos, explicação dos procedimentos, garantia de anonimato e sigilo das respostas.

TABELA 1 - Professores participantes* distribuídos por delegacias.

Professores	Delegacias					
	1a.	3a.	5a.	12a.	14a.	Sub-total
Educação Física	30	13	17	39	14	113
Não Educação Física						
Matemática	16	7	10	19	10	62
Português	18	8	8	21	6	61
sub-total	64	28	35	79	30	236

* Questionários devolvidos e preenchidos que foram considerados.

HIPÓTESE ESTATÍSTICA

Em função do objetivo do estudo e a suposição de relação entre as variáveis em estudo (tipo de disciplina, tipo de escola e satisfação no trabalho), formulou-se as seguintes hipóteses estatísticas, apresentadas na forma de nulidade seguindo as orientações de Kerlinger (1979), Lakatos & Marconi (1991) e Isaac & Michael (1976):

a) Não existe diferença estatisticamente significativa entre o grau de satisfação no trabalho demonstrado por professores de educação física e o grau de satisfação demonstrado pelos professores de outros componentes curriculares (português e matemática);

b) Não existe diferença estatisticamente significativa entre o significado atribuído ao trabalho pelos professores de educação física e o significado atribuído ao trabalho pelos professores de outros componentes curriculares.

TRATAMENTO ESTATÍSTICO

De acordo com a natureza e características dos dados coletados, esses foram tratados estatisticamente através de técnicas paramétricas, seguindo-se as orientações de Kerlinger & Pedhazur (1973), Kerlinger (1979), Mazzon (1981), Isaac & Michael (1976) e Levin (1987).

Para avaliação do grau de associação ou dependência entre as variáveis estudadas, baseadas na análise de itens, recorreu-se:

a) ao teste t (razão t ou t de “Student”) para amostras independentes (Isaac & Michael, 1976; Levin, 1987) a fim de determinar se houve diferença significativa entre o grupo de professores de educação física e “não educação física” (matemática e português);

b) à análise de variância, para verificar se os grupos educação física, português e matemática apresentaram diferenças estatisticamente significativas entre as variáveis de interesse (Isaac & Michael, 1976; Levin, 1987), pois nessa etapa cada item foi considerado como uma variável dependente (Hart, 1987), o que

facilitaria precisar aspectos peculiares que os grupos poderiam apresentar.

Para o auxílio das análises, utilizou-se o pacote estatístico SPSS PC+ “for windows”. O nível de significância para rejeição ou não rejeição das hipóteses foi pré-fixado em 0,05.

RESULTADOS

A apresentação dos resultados, a seguir, está estruturada da seguinte forma: a) análise descritiva com a caracterização geral dos respondentes; b) análise fatorial para descrição das categorias; c) teste da primeira hipótese; d) teste da segunda hipótese; e) análises complementares com análise de variância entre os três grupos de professores (educação física, matemática e português).

Análise descritiva

Foram considerados válidos, dentre os instrumentos, aqueles preenchidos por licenciados, em sua respectiva área e que estivessem atuando como professor há, pelos menos, um ano.

Do total de 304 instrumentos distribuídos, obteve-se um retorno de 236, denotando uma mortalidade de 22,27%. Desse montante, 174 eram do sexo feminino e 62 do masculino.

O fato de se ter mais pessoas do sexo feminino participando não parece ser um caso isolado. Outros estudos tiveram distribuição semelhante, com maioria feminina, por exemplo, Pelsma, Richard, Harrington & Burry, (1989): 76,6%; Rhodes & Doering (1993): 66%; Blase, Dedrick & Strathe (1986): 55,2%. Isso leva a refletir que fatores têm interferido na opção profissional do indivíduo. Pois, percebeu-se através da “moda” que o período do dia predominante de atuação docente foi o da manhã, aliado ao fato da maioria também trabalhar em apenas um estabelecimento; levando a inferir que, muito provavelmente, o público feminino que trabalha na escola, o faz para ajudar na composição da renda familiar. Na educação física, apesar da tendência a uma distribuição mais equilibrada entre os dois sexos, houve uma

diferença de 23,4% a favor do sexo feminino (64 professoras) em relação ao sexo masculino (49 professores). Isso talvez possa ser explicado por

uma migração do sexo masculino para outros setores da área profissional (não-escolar), de melhor remuneração (TABELA 2).

TABELA 2 - Caracterização geral dos respondentes.

Disciplina	Média			Sexo		Moda
	Faixa etária	tempo de licenciado	Horas/aula	F	M	
Educação Física	35,5	12,4	25,5	64	49	1
Matemática	37,9	13,7	27,0	51	11	1
Português	40,1	15,5	25,8	59	2	1

Análise fatorial

No caso desse estudo, a análise fatorial foi utilizada com os objetivos de descobrir fatores e configurações subjacentes às variáveis e como um procedimento psicométrico para desenvolver e refinar o instrumento de coleta de dados. Para tanto, executou-se a análise com “eigenvalue”² igual ou maior que 1,0 (um) e com rotação VARIMAX (Lester, 1987). Assim, pode-se

optar pela análise dos fatores mais consistentes (quanto a número de itens e cargas) sem, no entanto, descaracterizar a importância dos itens neles contidos. As categorias obtidas estão discriminadas no QUADRO 1, possibilitaram verificar a consistência do instrumento de coleta de dados em avaliar a satisfação e significado no trabalho, bem como comparar o grupo “educação física” e “não educação física”

QUADRO 1 - Categorias obtidas através da análise fatorial (n = 236).

CAT.No.	NOME
1)	O Trabalho em Si (características do ensino)
2)	Preparação Profissional
3)	Dedicação Profissional e Autocrítica
4)	Significado atribuído ao Trabalho
5)	Remuneração
6)	Reconhecimento Profissional
7)	Aspectos do Ensino (pedagógicos)
8)	Relacionamento Professor-Aluno
9)	“Status”

Teste da primeira hipótese

A principal característica do instrumento de coleta de dados é quantitativa, pois o respondente deve escolher a pontuação, que mais se aproxima de sua concordância ou discordância em relação ao conteúdo implicado no item; a seguir foi realizada a análise, baseada na variação da soma dos escores dos respondentes.

No caso, a satisfação foi avaliada por 44 itens, através de uma escala tipo Likert, com intervalo variando de 1 (“discordo totalmente”) a 6 (“concordo totalmente”), de modo que o menor escore possível, por respondente, seria 44 pontos,

enquanto o maior, 264. Assim, a tendência à insatisfação foi considerada para os escores que variaram de 44 a 132 pontos e, para satisfação, de 176 a 264.

O passo seguinte foi a comparação entre os escores dos dois grupos de professores - educação física e “não educação física” (português e matemática) - para avaliar se a diferença do escore médio era significativa quanto ao grau de satisfação no trabalho.

Obteve-se um t (observado) igual a 2,01 (gl = 234; p = 0,045). As médias dos escores, desvio padrão e o t observado constam na TABELA 3.

TABELA 3 - Comparação dos escores dos professores de educação física e não educação física através do teste t.

Grupos	N	Média	Desvio padrão	Diferença média	t observado	p
Educação Física	113	189,80	18,88	5,171	2,01	0,045
Não Educação Física	123	184,63	20,52			

Com este resultado, rejeitou-se a primeira hipótese de nulidade, sendo que o grau de satisfação dos professores de educação física foi maior que o dos professores de outros componentes curriculares.

Teste da segunda hipótese

Para esse teste, verificou-se a diferença entre o significado atribuído ao trabalho pelo grupo de professores de educação física e o grupo de professores de outros componentes curriculares (português e matemática).

É necessário esclarecer que só seria possível realizar tal comparação, após a análise fatorial. Isto se justifica pelo fato da necessidade em se ter certeza de que os itens, que avaliavam o significado atribuído ao trabalho, seriam apontados e que se agrupariam, de fato, nesse fator. Na construção do instrumento, houve a intenção de colocar itens que permitissem avaliar se os professores atribuíam mais ou menos significado em seu trabalho. Entretanto, optou-se por não denominar nenhuma das dimensões (fatores) que estariam sendo avaliadas, para não interferir na resposta dos professores. Portanto, decidiu-se aplicar o teste t para verificar se havia diferença entre os escores reunidos nesse fator³

O valor de $t = 0,95$ ($gl = 234$; $p = 0,344$) corroborou a hipótese de nulidade. Assim, não se observou diferença estatisticamente significativa, entre o significado atribuído ao trabalho pelo grupo de professores de educação física e pelo grupo “não educação física”

Análises complementares

Teste t das dimensões apontadas pelos fatores em relação aos grupos educação física e “outros componentes curriculares”

Constatou-se diferença estatisticamente significativa apenas nas categorias “Remuneração” ($t = 2,35$; $gl = 234$; $p = 0,020$) e “Aspectos do ensino” ($t = 3,95$; $gl = 234$; $p = 0,000$).

Teste t, item por item

A próxima etapa consistiu em precisar que aspectos estariam interferindo no resultado para diferença no grau de satisfação atribuído ao trabalho para os dois grupos. Procurou-se, então, as diferenças significantes entre os itens (variáveis), que apresentaram alguma tendência nesse sentido.

Comparação entre os grupos educação física e “não educação física”: escolas particulares e públicas

Antes de apresentar os resultados faz-se necessário esclarecer que para diminuir o efeito de erros de interpretação com relação aos dados, optou-se por recodificar os dados, através dos critérios “tipo de disciplina” e “tipo de escola”

Foi possível observar que não houve diferença significativa entre os graus de satisfação no trabalho e significado atribuído ao trabalho, entre o grupo educação física e “outros componentes”, tanto de escolas públicas como das escolas particulares.

Notou-se, porém, variação na categoria “Aspectos do Ensino”, para ambas. Nas escolas particulares, o t observado foi 3,47 ($gl = 89$; $p = 0,001$); enquanto que nas escolas públicas o t observado foi 2,30 ($gl = 143$;

$p = 0,023$). Nos dois ambientes verificou-se uma tendência maior para satisfação no grupo educação física.

Observou-se, também, uma variação na categoria "Status", apenas para os professores das escolas públicas, com t observado igual a 2,07 ($gl = 143$; $p = 0,040$). A tendência de variação, dessa vez, mostrou-se a favor do grupo "outros componentes"

Análise de variância entre três grupos (educação física, português e matemática)

Nesta etapa, procurou-se analisar outras possíveis relações que a satisfação no trabalho e o significado atribuído ao trabalho

teriam nos três grupos (educação física, matemática e português).

A análise de variância foi utilizada na tentativa de se esgotar as possibilidades de entrecruzamento dos dados e obter maiores informações de como os escores, fatores e grupos se interrelacionaram, de forma específica, e na satisfação no trabalho e o significado atribuído ao trabalho, de forma geral.

Para satisfação no trabalho, observou-se uma diferença significativa entre os grupos Educação Física e Matemática (TABELA 4), com uma tendência para o grupo educação física ter um maior grau de satisfação que o grupo matemática.

TABELA 4 - Comparação dos escores obtidos entre os grupos educação física, matemática e português, através da Análise de Variância.

Grupos	N	Média	Razão F	Prob. F
Educação Física	113	189,80	3,6361	0,0279
Matemática	62	181,50		
Português	61	187,81		

Através da Análise de Variância verificou-se diferença entre os grupos, também, em alguns fatores ou dimensões (TABELA 5). De forma que, foi possível precisar que as categorias:

a) "O Trabalho em Si" e "Significado atribuído ao Trabalho" tiveram uma tendência positiva para os grupos educação física e português em relação ao grupo matemática, indicando que as características do ensino dos componentes educação física e português trazem maior satisfação aos seus respectivos professores, que atribuem mais significado ao trabalho do que os professores de matemática;

b) "Remuneração" apresentou uma tendência a maior satisfação no trabalho para os professores de educação física do que para os professores de matemática;

c) "Aspectos do Ensino", houve uma diferença significativa entre o grupo educação física, grupo matemática, primeiro, e grupo português, em segundo lugar;

d) "Status" indica o grupo matemática com maior satisfação no trabalho do que os grupos português, em primeiro lugar e educação física, em segundo.

TABELA 5 - Comparação dos escores obtidos nos FATORES 1, 4, 5, 7, 9 entre os grupos educação física (N = 113), matemática (N = 62) e português (N = 61).

Grupos		Média	Quadrado das Médias		Razão F	Prob. F
			Entre grupo	Dentro Grupo		
CATEGORIA 1 O trabalho em si	Educ.Física	28,67	117,79	25,66	4,59	0,011
	Matemática	26,50				
	Português	28,91				
CATEGORIA 4 O significado atribuído ao trabalho	Educ.Física	32,39	37,97	11,00	3,45	0,030
	Matemática	31,25				
	Português	32,72				
CATEGORIA 5 Remuneração	Educ.Física	7,94	37,03	12,24	3,02	0,050
	Matemática	6,64				
	Português	7,11				
CATEGORIA 7 Aspectos do ensino	Educ.Física	15,06	59,11	6,09	9,70	0,000
	Matemática	13,90				
	Português	14,75				
CATEGORIA 9 "Status"	Educ.Física	7,66	31,31	8,18	3,82	0,023
	Matemática	8,80				
	Português	7,59				

DISCUSSÃO

Os resultados relativos ao grau de satisfação no trabalho mostram uma diferença significativa entre os grupos. O grupo de professores de educação física apresentam um maior grau de satisfação no trabalho do que o grupo de professores de matemática e português.

Esse resultado foi inesperado, pois acreditava-se que a falta de uma definição clara do papel da Educação Física na escolarização apontado pela comunidade acadêmica iria se manifestar na resposta dos professores atuantes na rede pública e privada.

A expectativa era encontrar uma influência negativa na percepção dos profissionais dos seguintes fatores: a) o trabalho do professor de educação física é difuso, sem uma característica pedagógica marcante (Reis, 1993); b) a preparação profissional inadequada e sem especificidade, quanto ao trabalho a ser realizado no interior da escola (Reis, 1993; Tojal, 1993; Verenguer, 1996); c) a pouca dedicação, por parte dos professores, quanto às questões relacionadas ao planejamento ou aperfeiçoamento do material e de técnicas didáticas (Mattos, 1994; Reis, 1993);

d) reconhecimento profissional pequeno pelos grupos de alunos, colegas professores e supervisores (Mattos, 1994; Soriano, 1995); e) dificuldade em avaliar o significado no trabalho pelo fato de não se ter claro onde se pretende chegar e o porquê (Mattos, 1994); e f) locais inadequados de trabalho e condições materiais precárias para atuação profissional (Mattos, 1994; Reis, 1993).

Assim, à medida que os professores de educação física estivessem expostos a esses elementos, tender-se-ia a um menor grau de satisfação em seu trabalho, principalmente ao serem comparados com outros componentes curriculares, tradicionalmente valorizados no meio escolar e pela sociedade, de maneira geral. Além de se supor, que haveria uma melhor preparação e capacitação profissional, consequência direta da sedimentação e compreensão do corpo de conhecimentos da área da qual derivam os componentes matemática e português. Resultando, portanto, num número menor de elementos interagindo e interferindo negativamente no grau de satisfação desses professores.

Embora os resultados obtidos para o categoria "Aspectos do Ensino", apontem para

um resultado positivo quanto às características da disciplina para perceber as transformações nos alunos, poder-se-ia inferir que os aspectos extracurriculares, tradicionalmente ligados à Educação Física escolar, tais como, gincanas, campeonatos e festivais (De Santo, 1993; Mattos, 1994), fariam com que aumentasse o contato dos professores com os alunos, levando-os a confundir isto, com contribuições específicas e visualização de transformações socialmente importantes para os alunos ligadas ao “conteúdo” próprio da educação física.

Dessa forma, o maior grau de satisfação no trabalho do grupo educação física, talvez possa ser explicado pelo fato de que o tipo de conteúdo empregado pelo professor no componente curricular - independente de ser coerente ou fundamentado - é considerado por esses professores, como importante. Pode haver aí, por parte dos professores de educação física, uma confusão em relação ao papel pedagógico, que o seu componente curricular deveria, de fato, desempenhar na escola (De Santo, 1993; Reis, 1993).

Muitas vezes, a falta de domínio e envolvimento com o componente curricular não é claro, nem para o próprio professor. Outras vezes, aquilo que ele denomina como conteúdo de seu trabalho, não apresenta diferenças marcantes em relação ao senso-comum, ou das pessoas de fora de sua especificidade. Isso acaba levando à busca de fatores de satisfação fora daquilo que estaria circunscrito ao trabalho pedagógico, típico da educação física escolar, levando, também, inevitavelmente à confusões entre aquilo que é particular da escolarização e o que deveria (poderia) ser desenvolvido num clube ou academia.

Em contrapartida, esse envolvimento do professor com atividades extracurriculares parece compensar, ao que parece, o menor “status” dentro da escola, percebido pelos professores de educação física, avaliados nos itens 2 (“*Percebo que a disciplina com a qual eu trabalho tem o mesmo ‘status’ que as outras*”) e 17 (“*Nesta escola, o trabalho que realizo com a disciplina que leciono, é considerado relevante pelos meus supervisores, tanto quanto o realizado nas demais disciplinas*”), confirmando o fato do professor de educação física ocupar um lugar diferenciado dentro da escola, muitas vezes, à margem das

vivências cotidianas, como reuniões de planejamento, conselhos, etc. (Bussinger, 1983). Concretiza, na sua percepção, uma distância da direção e coordenação pedagógica e, portanto, uma desvalorização entre os colegas e supervisores quanto ao trabalho que realiza na instituição.

Esse fato manifestou-se mais intensamente nas escolas públicas do que nas escolas particulares. Talvez porque nestas, a supervisão seja mais próxima, podendo fazer com que os diversos grupos de professores acabem se aproximando. Além do fato de haver um maior número de projetos nas escolas particulares, em que seja necessária a participação de vários professores. Isto manteria o mesmo nível de importância de todos os participantes, para sua consecução. Todos teriam, portanto, um mesmo nível de responsabilidade diante dos supervisores e colegas.

Os resultados em relação aos recursos materiais (item 42: “*Os recursos materiais disponíveis são apropriados para o desenvolvimento da disciplina que leciono nesta escola*”), também, se diferenciaram entre os grupos, sendo considerados mais apropriados ou satisfatórios pelos professores de educação física do que pelos professores do outro grupo. Isso se mostra interessante na medida que as condições que dispõem são, na maior parte das vezes, consideradas um ponto negativo na ação do professor de educação física (Mattos, 1994; Reis, 1993). Cabe ressaltar, que esta manifestação se deu, predominantemente, entre os professores das escolas públicas, onde parece que a falta de laboratórios, livros e, até mesmo, giz tem sido mais freqüente. Mesmo em relação ao professor de educação física, pode-se dizer que há uma propensão à utilização de materiais confeccionados e adaptados (como sucatas ou doações) para a realização das aulas, o que pode diminuir, em certa medida a ansiedade com relação a este assunto.

O item relacionado às perspectivas na carreira (item 43: “*Eu me sinto satisfeito com as perspectivas existentes na minha carreira*”), também, teve uma variação positiva na direção dos professores de educação física. Nesse caso, pareceu ser provável mais uma influência da não clareza dos cursos de licenciatura em educação física quanto a seus objetivos (De Santo, 1993; Mattos, 1994; Reis, 1993; Verenguer, 1996). Esses cursos

apresentam, uma grade curricular com a “responsabilidade” de preparar pessoas para atuar na mais variada gama de atividades dentro do mercado de trabalho. Isso contribui para uma visualização, por parte dos licenciados e da sociedade de forma geral, de diferentes possibilidades de atuação, podendo as respostas terem sido influenciadas, não pelas perspectivas da carreira dentro do magistério, mas sim, fora dela.

Outro fato esperado, mas não concretizado, foi o de que houvesse diferença nos índices de significado atribuído ao trabalho, entre os professores de educação física e de outros componentes.

É importante destacar qual a compreensão de significado. Entende-se significado como sendo um conjunto de valores interseccionados que referenciam a ação. Ele vai interferir na resolução e tomada de decisões, com base neste raciocínio e considerando a importância da clareza do papel que o profissional vai desempenhar numa organização (Kanaane, 1995; Machado, 1994; Reis, 1993), percebeu-se que muitas das preocupações atuais com relação ao propósito da educação física na escola, ainda não atingiram esses profissionais, tampouco, a perspectiva que reservam para suas carreiras.

Os professores de educação física, manifestaram em alguns pontos, descontentamento com o tratamento diferenciado dentro da escola por colegas e supervisores. Pode-se sugerir que, esse sentimento, não é decorrência da falta de clareza quanto à sua especificidade de atuação, particularmente no que diz respeito ao conhecimento que deveria ser transmitido a esse componente na educação física curricular. Muito provavelmente, eles atribuíram esse fato, a uma mera discriminação sem sentido e injusta por parte da sociedade (colegas professores e supervisores).

Já o significado da ação pedagógica do professor, diferentemente, de um produto manufaturado - visível e palpável, como um carro ou peça de vestuário - deve sua concretude à necessidade que as pessoas (alunos) ouçam, vejam e lembrem o “resultado” dessa ação pedagógica. É uma vez que o trabalho do professor tem características predominantes daquilo que Arendt (1995) nomeia como ação, discurso e pensamento, dependeria, sobremaneira, da lembrança das pessoas (alunos), tornando-as, dessa forma, elementos vivos/significativos para as suas vidas.

Do contrário “as atividades vivas da ação, discurso e do pensamento perderiam sua realidade ao fim de cada processo e desapareceriam como se nunca houvessem existido” (p.107).

Ao assumir esse tipo de “concretização” da ação docente, tornou-se possível compreender o fato de não ter havido diferença no significado atribuído ao trabalho demonstrado pelos grupos de professores “educação física” e “de outros componentes”. A sociedade valoriza “o saber” (Reis, 1993) expresso em matérias como português e matemática. Já em relação à educação física prevalece uma visão do “fazer” com a qual os professores de educação física pesquisados se identificaram e são identificados. O professor de educação física apresenta-se satisfeito apesar de não ter estabilidade de espaço físico ou materiais adequados, regularidade ou intensidade para atingir os objetivos desse tipo de prática (Terry citado por Reis, 1993). Isto ocorre por ele não reservar

exclusividade quanto a um trabalho típico da escolarização, particularmente no que se refere aos elementos que permanecem no tempo, aspecto este inerente da aprendizagem e do saber escolarizado (Freire, Soriano & De Santo, 1998, p.228).

Conseqüentemente, as atividades desenvolvidas, foram entendidas, pelos professores de educação física, como importantes para o convívio social e qualidade de vida (saúde), não havendo, portanto, porque atribuir um significado menor ao trabalho que realizam. Este resultado parece ser mais um elemento para a reflexão sobre a pouca clareza quanto a adoção de posturas, tipicamente acríticas e imediatistas ligadas a educação escolarizada.

A etapa seguinte, consistiu em precisar, entre os grupos, agora discriminados em três (educação física, matemática e português), quais itens e fatores variaram significativamente. Ao utilizar a análise de variância, foi possível pontuar alguns elementos, de maior relevância para os objetivos desse trabalho.

Nas categorias “O Trabalho em Si” e “O Significado atribuído ao Trabalho” (TABELA 5) a tendência positiva verificada em direção ao grupo de professores de educação física e português, em relação ao grupo de professores de matemática, indicou uma significativa influência

do grupo de português para neutralizar a influência dos resultados dos professores de matemática, quando da comparação anterior (“educação física” e “outros componentes”). Acredita-se que esse resultado teve uma forte interferência das características do trabalho, quanto ao método de ensino e tipo de organização das aulas (Huberman, 1992).

Pode-se argumentar que devido às precárias condições do ensino brasileiro, mesmo nos grandes centros urbanos, os professores, antes de tentar a diversificação de experiências - um dos fatores enriquecedores do trabalho -, eles passem diretamente para o “pôr-se em questão” (Huberman, 1992), implicando, muitas vezes, um desencanto pela profissão.

Talvez as atividades extracurriculares em que se envolvem os professores de educação física (festivais, gincanas, campeonatos) e os professores de português (recitais, teatros, representações, análise de letras de música, frases do dia-a-dia) contribuam para atribuírem uma maior satisfação com as características do ensino e significação para seus trabalhos. No entanto, seriam necessários mais estudos com o objetivo de se pontuar esses elementos.

A variação da categoria **“Remuneração”**, mostrou uma tendência favorável em relação ao professor de educação física. Provavelmente, isso deveu-se ao ponto discutido anteriormente quanto a preparação profissional, que acaba permitindo o trabalho em outros lugares (clubes e academias, por exemplo) e interferiu na avaliação que deveriam ter feito apenas com relação à escola.

Na categoria **“Aspectos do Ensino”**, obteve-se uma variação positiva dos professores de educação física, dessa vez, em relação aos professores de matemática e português, enquanto possibilidade de antever a contribuição particular da disciplina para verificar as transformações nos alunos. Mais uma vez, acredita-se ter aí a influência do envolvimento dos professores nas atividades extracurriculares, quanto a visualização dessas perspectivas. Pois, dessa forma ao aumentar o tempo de contato com os alunos, conseqüentemente, colaboraria para a confusão daquilo que efetivamente seria uma contribuição característica de sua disciplina.

Finalmente, a categoria **“Status”**,

foi a única que mostrou uma variação positiva junto aos professores de matemática, dessa vez, superiores aos de português e de educação física, respectivamente. Isso demonstra, pelo menos do ponto de vista desses professores, que a avaliação feita quanto ao “status” possuído é considerado como um reflexo do saber valorizado pela sociedade. Embora haja um descompasso entre o dinamismo do saber sistematizado e aquele transmitido na escola, os professores de matemática parecem perceber o prestígio que guarda o seu componente curricular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da análise e discussão dos dados e observando-se as limitações e características da pesquisa, pode-se observar que:

a) foi rejeitada a primeira hipótese estatística, ou seja, houve diferença estatisticamente significativa no grau de satisfação no trabalho entre os professores de educação física e de outros componentes curriculares (matemática e português). Esse resultado pode ser interpretado da seguinte forma: o fato dos professores terem um maior escore em direção à satisfação, não está diretamente ligado a clareza da finalidade da educação física na escola. A média alcançada nas categorias que dizem respeito às características de ensino e aspectos pedagógicos reforçam essa interpretação. A preparação inadequada e a descaracterização profissional parecem não afetar esses profissionais, pois o grupo de professores de educação física não apresentou itens relacionados a esses fatores com escores menores que os professores do outro grupo;

b) não foi encontrada diferença estatisticamente significativa entre o significado atribuído ao trabalho de professores de educação física e de outros componentes curriculares (matemática e português). Embora os professores tenham assinalado a percepção de um tratamento diferenciado dentro da escola, estes não atribuíram menor significado a seu trabalho. Isso provavelmente esteve relacionado com os aspectos extracurriculares, tidos como momentos que têm a possibilidade de oferecer um desenvolvimento pessoal mais completo.

Deve-se considerar, também, que a

preparação profissional não foi apontada, pelos professores, durante o estudo, como facilitadora da satisfação e/ou atribuição de significado ao trabalho. Esse é um dado interessante para reflexão. O saber sistematizado nos componentes matemática e português, tem um valor social acentuado. Por outro lado, durante a preparação profissional, o contato com os elementos da escolarização se dá, geralmente, apenas através de cinco ou seis disciplinas pedagógicas. Isto não garante necessariamente um entendimento concreto de Escola, abrangendo temas relacionados à Educação, à função da escola, à função do professor e ao aluno (Reis, 1993).

A grande maioria dos cursos de licenciatura em educação física se concretizam através da agregação dessas mesmas disciplinas pedagógicas. Entretanto, pode-se argumentar que há, durante a formação desse professor, um sentido educacional subjacente àquilo que pode ser realizado. Isto pode ser percebido, por exemplo,

através dos jargões de campanhas de projetos de incentivo à prática esportiva, contra drogas, etc. Essa característica pode levar o professor de educação física a atribuir um significado educacional a sua ação, ainda que não haja discernimento daquilo que pertença ao ensino escolarizado ou não.

Apresentadas as considerações finais para esse trabalho, sugere-se que mais estudos sejam realizados para investigação do cotidiano dos professores de educação física, registrando:

- a) o entendimento que possuem de seu componente curricular;
- b) a forma de atuação profissional;
- c) que variáveis interferem diretamente em sua ação pedagógica;
- d) como sintetizam os conhecimentos sistematizados para transformá-lo no saber pedagógico ou escolarizado.

ABSTRACT

JOB SATISFACTION OF PHYSICAL EDUCATION TEACHER

The purpose of this study was to compare the level of job satisfaction and the meaning of the job expressed by physical education teachers and teacher of other subjects. The study verified whether physical education teachers would express a degree of satisfaction differently from those expressed by teachers of other subjects (mathematics and portuguese), which are traditionally well valued in school. 236 teachers took part in this study: 113 from physical education, 62 from mathematics and 61 from portuguese working in Sao Paulo elementary and secondary schools. Data analysis was carried out by running t-test and One Way ANOVA both taking $p < 0.05$. The analyses indicated that: a) there was a significant difference in job satisfaction scores ($t = 2.01$; $p = 0.045$; to gl = 234), a trend in which Physical Education teachers (189.80) showed more satisfaction at work than colleagues in others subjects (184.63); b) no significant difference was found for meaning attributed to the job ($t = 0.95$; $p = 0.344$; to gl = 234). The results were somewhat unexpected due to concerns about the lack of understanding on the role and goals of Physical Education in school.

UNITERMS: Physical education - Study of teaching; Job satisfaction; School management; Teacher preparation.

NOTAS

1. Estudo realizado no Programa de Pós-Graduação (mestrado) da FEF-UNICAMP e subsidiado pelo Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq).
2. Homogeneidade/consistência interna do fator.
3. Os escores dos fatores foram padronizados através da média de seus pontos (Hart, 1987).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARCHER, E.R. O mito da motivação. In: BERGAMINI, C.W.; CODA, R. *Psicodinâmica da vida organizacional: motivação e liderança*. São Paulo, Pioneira, 1990.
- ARENDT, H. *A condição humana*. 7.ed. São Paulo, Forense Universitária, 1995.

- ASSMANN, H. **Paradigmas educacionais e corporeidade**. Piracicaba, Unimep, 1993.
- BLASE, J.; DEDRICK, C.; STRATHE, M. Leadership behavior of school principals in relation to teacher stress, satisfaction, and performance. *Journal of Humanistic Education and Development*, v.24, n.4, p.159-71, 1996.
- BRACHT, V. A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo... capitalista. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v.7, n.2, p.62-8, 1986.
- BUSSINGER, V.L.L. O professor de educação física nas escolas de 1o. e 2o. graus. *Revista Corpo e Movimento*, v.1, p.7-8, 1983.
- CASTELLANI FILHO, L. A (des)caracterização profissional-filosófica da educação física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v.4, n.3, p.95-100, 1983.
- _____. **Educação física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas, Papirus, 1988.
- CHIAVENATO, I. **Teoria geral da administração**. São Paulo, McGraw-Hill, 1980.
- CODA, R. Satisfação no trabalho e políticas de RH: uma pesquisa junto a executivos. In: BERGAMINI, C.W.; CODA, R., orgs. **Psicodinâmica da vida organizacional: motivação e liderança**. São Paulo, Pioneira, 1990. Cap.4, p.65-85.
- CONLEY, S.; LEVINSON, R. Teacher work redesign and job satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, v.29, n.4, p.453-78, 1993.
- CUNHA, M.S.V. **Educação física, ou ciência da motricidade humana?** Campinas, Papirus, 1989.
- DAVIS, F.W. Job satisfaction and stress. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, v.52, n.9, p.37-48, 1981.
- De SANTO, D.L. **Relação entre liderança de diretores e clima organizacional descrito por professores de educação física e de outros componentes curriculares em escolas da cidade de Osasco**. São Paulo, 1995. 94p. Dissertação (Mestrado) Escola de Educação Física, Universidade de São Paulo.
- _____. **Tendências e perspectivas da educação física escolar**. In: SEMANA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 1., São Paulo, 1993. *Anais*. São Paulo, Universidade de São Judas Tadeu, 1993. p.39-45.
- ETZIONI, A. **Organizações complexas: um estudo das organizações em face dos problemas sociais**. São Paulo, Atlas, 1971.
- FONTOURA, M.M. Fico ou vou-me embora? In: NÓVOA, A., org. **Vidas de professores**. Porto, Porto Editora, 1992. Cap.7, p.171-98.
- FREIRE, E.S.; SORIANO, J.B.; De SANTO, D.L. O conhecimento da educação física escolar. In: CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE EDUCAÇÃO MOTORA, 1./CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO MOTORA, 2., Foz do Iguaçu, 1998. *Anais*. Campinas, UNICAMP/FEF/DEM, 1998. p.224-35.
- GONÇALVES, M.A.S. A educação física e a questão político-social. *Kinesis*, v.3, n.2, p.209-16, 1987.
- _____. **Sentir, pensar e agir: corporeidade e educação**. Campinas, Papirus, 1994.
- GOODSON, I.F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A., org. **Vidas de professores**. Porto, Porto Editora, 1992. Cap.3, p.63-78.
- HART, A.W. A career ladder's effect on teacher career and work attitudes. *American Educational Research Journal*, v.24, n.4, p.479-503, 1987.
- HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A., org. **Vidas de professores**. Porto, Porto Editora, 1992. Cap.2, p.31-62.
- ISAAC, S.; MICHAEL, W.B. **Handbook in research and evaluation: a collection of principles in the planning, design, and evaluation of studies in education and behavioral sciences**. San Diego, Edits, 1976.
- KANAANE, R. **Comportamento humano nas organizações: o homem rumo ao século XXI**. São Paulo, Atlas, 1995.
- KERLINGER, F.N.; PEDHAZUR, E.J. **Metodologia da pesquisa em ciências sociais**. São Paulo, EPU, 1979.
- _____. **Multiple regression in behavioral research**. New York, Holt, Rinehart & Winston, 1973.
- LAKATOS, E.M.; MARCONI, M.A. **Metodologia científica**. São Paulo, Atlas, 1991.
- LESTER, P.E. Development and factor analysis of the teacher job satisfaction questionnaire (TJSQ). *Educational and Psychological Measurement*, v.1, n.47, p.223-33, 1987.
- LEVIN, J. **Estatística aplicada a ciências humanas**. 2.ed. São Paulo, Harbra, 1987.
- LICHT, R.H. **Satisfação no trabalho, responsabilidade e sentido no trabalho: um estudo preliminar de associação**. São Paulo, 1990. 198p. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Economia e Administração, Universidade de São Paulo.
- LIMA, J.R.P. Caracterização acadêmica e profissional da educação física. *Revista Paulista de Educação Física*, v.8, n.2, p.54-67, 1994.
- LOPES, T.V.M. **Motivação no trabalho**. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1980.
- MACHADO, N.J. **O futuro do trabalho e a educação**. São Paulo, IEA/USP, 1994. p.1-18. (Coleção Documentos. Série Educação para Cidadania, n.4).

- MARIZ DE OLIVEIRA, J.G. Preparação profissional em educação física. In: PASSOS, S.C.E., org. **Educação física e esporte na universidade**. Brasília, Editora da UNB, 1988. p.227-45.
- _____. Tendências e perspectivas da educação física. In: SEMANA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 1., São Paulo, 1993. **Anais**. São Paulo, Universidade de São Judas Tadeu, 1993. p.6-22.
- MATTOS, M.G. **Vida no trabalho e sofrimento mental do professor de educação física da escola municipal: implicações em seu desempenho e na sua vida pessoal**. São Paulo, 1994. 386p. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.
- MAZZON, J.A. **Análise do programa de alimentação do trabalhador sob o conceito de marketing social**. São Paulo, 1981. 165p. Tese (Doutorado) Faculdade de Economia e Administração, Universidade de São Paulo.
- MEDINA, J.P.S. **Educação física cuida do corpo e "mente"**. Campinas, Papirus, 1983.
- NHUNDU, T.J. Job performance, role clarity, and satisfaction among teacher interns in the Edmonton public school system. **Alberta Journal of Educational Research**, v.38, n.4, p.335-54, 1992.
- PELSMA, D.M.; RICHARD, G.V.; HARRINGTON R.G.; BURRY, J.M. The quality of teacher work life survey: a measure of teacher stress and job satisfaction. **Measurement and Evaluation in Counseling and Development**, v.4, n.21, p.165-76, 1989.
- POPPLETON, P. Rewards and values in secondary teachers' perceptions of their job satisfaction. **Research Papers in Education**, v.4, n.3, p.71-94, 1989.
- REIS, M.C.C. **O entendimento da instituição escola apresentado por licenciados em educação física e comparado ao de licenciados em outros componentes curriculares**. São Paulo, 1993. 94p. Dissertação (Mestrado) - Escola de Educação Física, Universidade de São Paulo.
- RHODES, S.R.; DOERING, M.M. Intention to change careers: determinants and process. **The Career Development Quarterly**, v.42, n.1, p.76-92, 1993.
- SCHERNER, C.L.C. Satisfação profissional do professor do ensino de primeiro grau, com relação a diferentes aspectos de sua função docente. **Forum Educacional**, v.1, n.12, p.80-99, 1988.
- SERGIOVANNI, T.J.; CARVER, F.D. **O novo executivo escolar: uma teoria de administração**. São Paulo, EPU, 1976.
- SHREEVE, W.C.; NORBY, J.R.; GOETTER, W.G.J.; STUECKLE, A.F.; MIDGLEY, T.K.; GOETTER, P.S. Job satisfaction: an imperative for the coming teacher shortage. **Early Child Development and Care**, v.36, p.181-95, 1988.
- SILVA, F.M. A educação física é educação? **Artus**, n.17, p.6-8, 1986.
- SORIANO, J.B. Satisfação e sentido: uma análise do trabalho do professor de educação física. In: SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNESP, 5., Rio Claro, 1995. **Anais**. Rio Claro, UNESP, 1995. p.88.
- _____. **Satisfação no trabalho do professor de educação física comparada com satisfação de professores de outros componentes curriculares**. Campinas, 1997. 127p. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.
- TANI, G. Cinesiologia, educação física e esporte: ordem emanante do caos na estrutura acadêmica. **Motus Corporis**, v.3, n.2, p.9-50, 1996.
- TEIXEIRA, L.A. Estudo da motricidade humana como fonte de ordem para um tema científico, uma profissão e um componente do componente escolar. **Revista Paulista de Educação Física**, v.7, n.1, p.77-91, 1993.
- TOJAL, J.B.G. **A emergência da motricidade humana no percurso histórico da UNICAMP: aplicação de referências epistemológicas à concepção de um modelo de estrutura curricular**. Lisboa, 1993. 224p. Tese (Doutorado) - Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa.
- VERENGUER, R.C. **Preparação profissional em educação física: das leis à implementação dos Currículos**. Campinas, 1996. 105p. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas.

Recebido para publicação em: 29 set. 1997

Revisado em: 23 fev. 1999

Aceito em: 17 mar. 1999

ENDEREÇO: Jane Barcelos Soriano

DFEF/Centro de Educação Física e Desportos

Universidade Estadual de Londrina

Caixa Postal 6001

86051-990 - Londrina - PR - BRASIL

e-mail: soriano@sercomtel.com.br