

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DO MOVIMENTO
HUMANO**

**DESVELANDO A ATUAÇÃO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO FÍSICA ATRAVÉS DA PERCEPÇÃO DA
TRAJETÓRIA ACADÊMICA**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Leonardo Germano Krüger

**Santa Maria, RS, Brasil
2005**

**DESVELANDO A ATUAÇÃO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO FÍSICA ATRAVÉS DA PERCEPÇÃO DA
TRAJETÓRIA ACADÊMICA**

por

Leonardo Germano Krüger

Monografia apresentada ao Curso de Especialização do Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano, Área de Concentração em Pedagogia do Movimento Humano, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do grau de **Especialista em Pesquisa em Ciência do Movimento Humano.**

Orientador: Prof. Hugo Norberto Krug

**Santa Maria, RS, Brasil
2005**

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação Física e Desportos
Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a
Monografia de Especialização

**DESVELANDO A ATUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA
ATRAVÉS DA PERCEPÇÃO DA TRAJETÓRIA ACADÊMICA**

elaborado por

Leonardo Germano Krüger

como requisito parcial para a obtenção do grau de
Especialista em Pesquisa em Ciência do Movimento Humano

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof. Hugo Norberto Krug, Dr.
(Presidente/Orientador)

Prof. João Francisco Magno Ribas, Dr. (UFMS)

Prof. Marco Aurélio Figueiredo Acosta, Dr. (UFMS)

Santa Maria, 19 de dezembro de 2005.

DEDICATÓRIA

Dedico este estudo aos meus pais,

Lauro Krüger e Nelci Therezinha Krüger,

pois eles apoiaram e ainda ajudam-me em minhas escolhas

pessoal e profissional,

fazendo sentido a minha vida.

AGRADECIMENTOS

Expresso meus agradecimentos aos Professores do Curso de Especialização em Pesquisa e Ciência do Movimento Humano do CEFD.

Aos colegas de Curso.

Ao professor Hugo Norberto Krug, pelos momentos compartilhados nas orientações deste trabalho.

Aos professores que compuseram a Banca Examinadora, João Ribas e Marco Aurélio. Muito obrigado pela disponibilidade e pelas sugestões!

Aos acadêmicos do curso de Licenciatura em Educação Física, os quais aceitaram participar das entrevistas para a concretização deste estudo.

Aos membros do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Física Escolar – GEPEF, Hugo Norberto Krug, Victor Julierme, Ana Paula Bernardi, Ana Paula Cristino, Marcio Salles, Sidnei Lopes e Maria Cristina. Meu carisma e agradecimentos especiais pela parceria, apoio e descontração nos encontros pedagógicos e no churrasco.

A Ana Paula Daniel, fiel companheira de todos os momentos. Muito obrigado por tudo: TE AMO!

Agradeço à minha Família, mesmo distante, vocês são importantes na construção da nossa história. Obrigado pelo carinho, amor e compreensão!

A todos que contribuíram para a realização deste trabalho monográfico.

MUITO OBRIGADO!

*O que será que será...
o que não tem certeza nem nunca terá
o que não tem concreto nem nunca terá...
o que não faz sentido...*

(Chico Buarque)

RESUMO

Monografia de Especialização
Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano
Universidade Federal de Santa Maria

DESVELANDO A ATUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA ATRAVÉS DA PERCEPÇÃO DA TRAJETÓRIA ACADÊMICA

AUTOR: LEONARDO GERMANO KRÜGER

ORIENTADOR: HUGO NORBERTO KRUG

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 19 de dezembro de 2005.

O objetivo desta investigação foi desvelar a atuação profissional dos futuros professores de Educação Física. A metodologia utilizada baseou-se na fenomenologia. Participaram da investigação 22 acadêmicos matriculados na disciplina Prática de Ensino do curso de Licenciatura em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria-RS. Foi realizada uma entrevista semi-estruturada. Para a análise das informações usou-se a técnica da redução fenomenológica para o emergir das essências. Dessa maneira, o sujeito em sua trajetória de formação é um ser unitário, que se constitui pelo seu percurso na trajetória da formação profissional inicial e pessoal. Este viés possibilitou entender o acadêmico, futuro profissional, e suas escolhas no ambiente universitário ou fora dele, relacionando a sua trajetória da formação inicial, o mercado de trabalho e as ações desenvolvidas neste período. Nesse sentido, a nossa reflexão precisa fazer parte da construção pedagógica da atuação docente para compreender e não julgar as ações e escolhas procurando culpabilizar alguém e sim, proporcionar espaços de discussão que busquem outras formas de desenvolver tarefas que compreendam o ser humano e sua complexidade. É importante frisar, portanto, que ao longo deste período estamos percorrendo caminhos para atingir os nossos objetivos pessoais e profissionais, mas muitos não se dão conta que se encontram nessa busca e, muitas vezes, acomodam-se, não aceitando novos desafios e novas possibilidades de enfrentar e olhar a si mesmo e a própria profissão.

Palavras-chave: Educação Física, Formação de Professores, Fenomenologia.

ABSTRACT

Monograph of Specialization
Post-Graduate Program in Human Science of Moving
Federal University of Santa Maria

SENSE THE PROFESSIONAL PERFORMANCE IN PHYSICAL EDUCATION THROUGH THE PERCEPTION OF THE ACADEMIC WAY

AUTHOR: LEONARDO GERMANO KRÜGER

ADVISER: HUGO NORBERTO KRUG

Place and Date of Defense: Santa Maria, December 19th, 2005.

The objective of this investigation was to watch the professional performance of the futures physical education teachers. The used methodology based on the phenomenology. They participated of the investigation 22 enrolled academics in the Practical discipline of Teaching of the course of Physical Education of the Physical Education Center and Sports of the Federal University of Santa Maria-RS. Semi-structured interview recorded and transcribed. For the analysis of the information the technique was used from the reduction phenomenology when emerging of the essences. In this way, the subject in your development way is a unitary person in order that he is constituted by your course in the path of the initial and personal professional development. This idea possible to understand the academic, professional future, and your choices at the university or out of him relating your way of the initial development, the job market and the actions developed in this lifetime. In those circumstances, our reflection needs to do part of the pedagogic construction of the teacher performance to understand and not to judge the actions and choices seeking accuse somebody and yes, to provide discussion spaces that look for other forms of developing tasks that understand the human being and your complexity. So Is important underline that along this lifetime we are on the way to reach our personal and professional objectives, but many don't feel bill that you/they are in that search and, a lot of times, they make comfortable, not accepting new challenges and new possibilities of to face and to look to himself and the own profession.

Keywords: Physical Education, Teacher Development, Phenomenology.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1. CONSTRUINDO A INVESTIGAÇÃO _____ | 10 |
| 2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA INVESTIGAÇÃO _____ | 15 |
| 2.1. Formação profissional e atuação no mercado de trabalho_____ | 15 |
| 2.2. Nosso viver e nosso atuar na formação profissional_____ | 19 |
| 3. A FENOMENOLOGIA COMO PROCESSO DA INVESTIGAÇÃO _____ | 25 |
| 3.1. As contribuições da Fenomenologia a investigação_____ | 25 |
| 3.2. Desvelando as características da investigação_____ | 27 |
| 3.3. Abrangência da investigação_____ | 28 |
| 3.4. Análise e interpretação das informações da investigação_____ | 29 |
| 4. INTERPRETANDO AS ESSÊNCIAS DA INVESTIGAÇÃO _____ | 31 |
| 5. FORMAÇÃO INICIAL E DIVERSIDADE: AS POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DA INVESTIGAÇÃO... _____ | 43 |
| REFERÊNCIAS _____ | 46 |

1. CONSTRUINDO A INVESTIGAÇÃO

*Sabemo-nos a caminho
mas não exatamente onde estamos na jornada.*
Boaventura Souza Santos

A construção desta investigação nos incomoda desde a graduação¹ do curso de Educação Física – Licenciatura Plena do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria (CEFD/UFSM). Naquela oportunidade, tentei expressar, na disciplina do 7º semestre da grade curricular – Legislação e Organização do Sistema Desportivo Nacional – uma opinião relacionada às atitudes dos acadêmicos a respeito da construção do conhecimento no cenário dos movimentos discentes nesta instituição pública que nos proporciona tal articulação (KRÜGER, 2002).

Neste instante de projeção científica, intelectual e cultural, temos a oportunidade de tentar aprofundar o estudo referido anteriormente. Entretanto, antes de tudo, cabe fazermos algumas considerações preliminares tentando nos situar na realidade de hoje.

Nos dias atuais, a economia capitalista neoliberal e globalizada a mídia, a multimídia e o tele-ensino invadem nossos lares e criam um mito em relação ao perfil adequado ou esperado para os indivíduos que a compõem. Assim, para serem aceitos neste contexto, é necessário estarem atualizados, serem flexíveis, terem domínio dos conhecimentos já elaborados e das novas tecnologias informatizadas e mecanizadas.

Podemos dizer também que, principalmente nos países pobres, os meios de comunicação são os grandes educadores, pois não sofrem nenhum controle social. As invasões televisiva e virtual repassam valores de várias formas, formam opiniões e mudam atitudes, desvalidando valores morais, científicos, éticos e estéticos locais e universais.

As mudanças são rápidas e constantes. Ocorrem em todos os lugares. A cada instante exige-se do ser humano rapidez e eficiência. As exigências são tantas e ocorrem de tal forma que, sem se darem conta, as pessoas agem instintivamente sem refletir e sem pensar nas suas próprias ações e atitudes de caráter pessoal e profissional. Assim, vão perdendo sua característica verdadeiramente humana de

¹ Período da formação inicial Licenciatura Plena em Educação Física: 06/1999 à 06/2003.

errar e reconhecer seu erro. Ao não reconhecer estes, acabam por romper com seus princípios, desrespeitando os seus semelhantes e a si mesmos. Com o passar do tempo, inconscientemente, tornam-se automatizados, repetindo incessantemente as mesmas coisas.

Esta reflexão nos remete ao modo de agir e sentir a formação da futura profissão de cada indivíduo, neste caso, do futuro professor de Educação Física. Neste sentido, é pertinente refletirmos sobre as nossas escolhas na profissão e, em uma relação singular com o mercado de trabalho, também compreendermos porque assumimos tais escolhas. Parece-nos, então, nesta relação singular, ser tempo de acreditar em ideais e indicar paradigmas e caminhos a serem construídos e seguidos ou, termos consciência e coragem para assumir que a nossa preferência profissional segue a ordem da reprodução à construção, seja no ensino formal ou informal. Ou, mesmo ao estarmos inseridos no curso de Licenciatura Plena, como o do CEFD/UFSM, que sublinha a formação para o futuro professor de Educação Física escolar, a preferência para a atuação no mercado de trabalho não é a instituição escolar.

Isso, talvez seja possível visualizar através da escolha dos acadêmicos da 61ª Turma de Formandos de Educação Física, a qual tive o prazer de fazer parte, ao realizarem o Estágio Profissionalizante² do curso: destes, 10 realizaram o estágio em academias de ginástica; 13 no CEFD/UFSM; 19 em clube/associação; e 11 em escolas. Ao analisarmos o montante, fica evidente que a maioria prefere atividades relacionadas a área da saúde à educação. Notamos, portanto, uma desvalorização por parte dos mesmos em relação à Educação Física escolar.

Partindo dessa realidade, isto é, de um curso de Licenciatura e ciente da importância do ensino superior, releva-se na presente investigação a formação de professores, o qual nos leva a alguns questionamentos para entendermos as nossas ações e nossos padrões de conduta quando nos referimos ao movimento humano, ou seja, quando tentamos explicar a escolha profissional como o sentido da nossa prática formativa enquanto pesquisador e enquanto futuro professor-educador de Educação Física no ensino formal ou informal.

² Estágio desenvolvido no último semestre como requisito parcial para a conclusão do curso. O mesmo pode ser realizado em instituição formal ou informal, desde que seja cadastrado e aprovado pelo Curso de Educação Física do CEFD/UFSM.

Entretanto, a “Academia” enquanto escola formadora e enquanto espaço instituído e instituinte de interações entre uma política do real e da utopia (imaginário ideal), mediatizado por interesses e valores diversos, tenta direcionar os indivíduos para a sua profissão à medida que os envolve direta ou indiretamente. Dificuldades, problemas, ou limites da ação pedagógica residem, assim, essencialmente, na desarticulação e na carência de uma ação mais engajada e cooperativa do coletivo da comunidade acadêmica inteirada com a escola. Apesar do curso, por um lado ser preparatório e enfatizar o trabalho na escola, qual será a razão pela qual a maioria dos acadêmicos prefere dirigir sua formação para outras instituições, e uma pequena parcela, à educação formal? Será que as academias de ginástica, os clubes e as associações devem ser prioridade e, subseqüentemente, a escola? E se invertêssemos esse quadro, o que aconteceria?

Nesta relação, percebemos que esses são os motivos que nos move no sentido de chegar a contribuir nesse processo investigativo, pois percebemos através da disciplina do curso já mencionado, Estágio Profissionalizante, que a maioria dos acadêmicos prefere atividades relacionadas a área da saúde à educação, denotando uma desvalorização por parte dos mesmos em relação à Educação Física escolar. Somando estas questões às ações, atitudes e escolhas que fizemos na nossa prática formativa durante a formação inicial, desenvolvemos o seguinte objetivo geral para esta investigação:

- Desvelar a atuação profissional dos futuros professores de Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria.

Posto isso, parece que está se tratando de questões distintas e sem aproximação. Porém, o nosso intento até o momento foi colocar uma pitada de linguagem e emoção às possíveis ações de algumas e diferentes considerações e deixar dúvidas capaz de induzir o leitor a refletir de que não existem aí questões de diferente natureza, mas sim apenas aspectos em torno do cenário universitário, do sistema acadêmico, do processo de formação e das proposições educacionais afinadas e refinadas com o projeto intelectual de cada participante neste cenário, ao ideário das características do processo de reprodução ou independência na educação superior e dos considerados nossos mestres.

Neste processo, a carga de condicionantes exercida pelo homem a ele mesmo vai-lhe dando diversos significados e concepção de mundo e de homem, produzindo a necessidade de novas formas de conduta para se adaptar, modificar e buscar o seu espaço. Às vezes, em detrimento do bem comum ou *welfare*, ele busca a reformulação das estruturas sociais e políticas na ânsia de transformar a sua própria realidade com o intuito de novos rumos e soluções.

Deste fato, resgata-se o comentário de Hargreaves (*apud* HERNÁNDEZ, 1999, p.46) sobre o papel da investigação na atividade de indagação dos seres humanos vinculado à formação de docentes e de futuros professores:

Investigamos porque precisamos conhecer e compreender a nós mesmos e o que nos cerca. O desafio da investigação educativa na era pós-moderna é conectar as narrativas localizadas dos estudantes, os docentes, as famílias com a imagem mais ampla das grandes narrativas da mudança social e educativa que têm lugar ali fora, além das paredes da classe.

Para tanto, optamos pela corrente fenomenológica para nos auxiliar nesta investigação, pois buscamos interpretar o fenômeno da formação inicial, em especial, desvelar a atuação profissional e interpretar as escolhas da profissão na trajetória da formação inicial na qual foi preciso estabelecer um diálogo entre as concepções alternativas e o conhecimento científico com os acadêmicos do curso de Educação Física a fim de atingir um sentido progressivamente mais adequado e racionalmente mais consistente à formação de professores. Porém, as concepções alternativas e o conhecimento científico estiveram codificados com linguagens distintas, o que talvez impossibilitou a conversação direta entre elas. Atingir o sentido progressivamente mais adequado e racionalmente mais consistente se traduziu em encontrar um sentido especial para cada conceito e linguagem referente às ações, atitudes e escolhas na trajetória da formação inicial.

Conquanto, é imprescindível a reconstrução do fazer pedagógico baseado na reflexão, justamente, de que tipo de visão de mundo se tem e se acredita, como um espaço de relações sociais entre sujeitos que já têm uma história de vida universitária e concepção de mundo definida ou em permanente construção e renovação conforme o que “é, vê, sente, pensa e age”. Outra vez, é preciso um autoconhecimento, bem como conhecimento tanto da ciência quanto de nossas coordenações consensuais de ações, como expressa Humberto Maturana exemplificando que com a linguagem podemos mudar nos movendo de uma emoção

para outra mudando o domínio de nossas ações (MATURANA, 2001). Tento expressar essa idéia com palavras diferenciadas deste intelectual chileno, ou seja, utilizando a linguagem adequada para a ciência do cientista, para poder realizar seu papel de mediador na vida humana cotidiana com os princípios que regem a vida de cada um.

Por isso,

é fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador (FREIRE, 1997, p. 43).

Podendo se negar estas questões, qual é a valia de um futuro professor passar quatro anos “se formando ou formando-se” em um curso de Licenciatura Plena? Além disso, tal formação dentro de moldes técnicos e sob receitas de “como fazer” ignora os reais e possíveis sentidos e percepções para ir além do exposto até então e da nossa prática pedagógica enquanto educadores éticos-políticos.

Desta premissa, reforço a razão desta investigação pela necessidade de refletir e redimensionar o papel dos acadêmicos de Educação Física na interpretação e compreensão da realidade na sua trajetória da formação inicial em busca da formação profissional.

2. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA INVESTIGAÇÃO

2.1. Formação profissional e atuação no mercado de trabalho

Tendo como base as discussões ocorridas desde de 1980, procuraremos visualizar algumas idéias e informações encontradas na bibliografia especializada a respeito da presente temática. Nesta relação, tentaremos realizar aproximações com o nosso objetivo de investigação.

Em 1980 teve-se como eixo das discussões três grupos de idéias sobre a Educação Física: os estudiosos que defendiam a Licenciatura como única opção; aqueles que defendiam o Bacharelado (também se inclui a subdivisão entre o Bacharelado em Esporte e o Bacharelado em Lazer); e recentemente, os intelectuais que se digladiam na defesa de um objeto de estudo a fim balizar a formação profissional (VERENGUER, 1996). Ou também, generalista “versus” especialista (MARIZ DE OLIVEIRA, 1988).

De fato, segue Verenguer (1996), as questões referenciadas a esta temática não se restringem à legislação ou implementação de uma estrutura curricular. Implicam, também, analisar desde qual é o objeto de estudo da Educação Física, bem como a sua concepção, o significado do que é ser profissional da área, quais são os saberes necessários e suas competências à sua prática até a adesão do corpo docente e uma dada proposta de currículo e a convicção deste grupo sobre a necessidade de se imprimir mudanças.

Faria Jr. (1987) e Vieira (*apud* VERENGUER, 1996) afirmam que o objetivo dos cursos de graduação em Educação Física é de preparar profissionais para o ensino formal, ou seja, um educador com formação geral (fruto da Licenciatura) e não um técnico-especialista com alternativas para a atuação geral em outros segmentos do ensino informal.

No estudo de Mariz de Oliveira (1988), suas informações constataam que os ingressantes no mercado de trabalho advindo da Licenciatura não tinham como objetivo principal atuar no ensino formal, isto é, como professores do ensino fundamental e médio.

Claramente, neste estudo percebe-se que o futuro profissional de Educação Física mesmo optando pelo curso de Licenciatura, não deseja aprofundar-se no

mesmo como campo de investimento e desenvolvimento de carreira. Com isso, encontramos problemas da ordem da formação profissional, do próprio interesse e do sentido que é dado a Educação Física.

Carmo (1998) nos diz que o problema da preparação profissional em Educação Física tem sua gênese na pouca qualidade dos cursos de Licenciatura. Dentre esses problemas, a formação inicial é deficiente e caracterizada por disciplinas de enfoque acadêmico-enciclopédico e na perspectiva técnica na formação (MOLINA NETO, 1997). Além disso, Krug (1996) também salienta que a formação do professor de Educação Física se encontra desarticulada da realidade social concreta, privilegiando a formação esportiva.

Nascimento (*apud* FARIAS; SHIGUNOV; NASCIMENTO, 2001) aponta alguns problemas na formação inicial de professores, como por exemplo: a falta de convívio intelectual e isolamento das disciplinas; o freqüente mal-estar no ambiente acadêmico; a formação diferenciada para atuação em etapas ou níveis distintos do ensino da disciplina de Educação Física; a questão da qualidade na formação inicial; a fragmentação disciplinar; e a heterogeneidade dos programas de formação profissional.

Ademais, Verenguer (1996, p.33) coloca que as críticas à Licenciatura tem dois pontos centrais:

(1) os cursos formam, devido a sua abordagem essencialmente técnica, pseudoprofessores ou licenciados com características de técnicos esportivos e (2) como única opção de graduação forma, de maneira superficial, recursos humanos para atuarem nas áreas do Esporte, da Dança e o Lazer/Recreação.

Corroborando com Verenguer, Medina (1983) afirma que os licenciados da Educação Física têm pouca ou nenhuma noção das finalidades da Educação e da Educação Física no ensino formal e supervalorizam os objetivos do Esporte, a competição, o resultado e a vitória.

Além da visualização dos problemas supracitados, Faria Jr. (1987, p.249) coloca:

(...) o licenciado é um especialista; um especialista em escolas de 1º e 2º graus. É também da nossa tradição, infelizmente, que a licenciatura seja um curso pro forma, um bacharelado revestido da tintura pedagógica de algumas poucas disciplinas. O problema das áreas que há muito tempo

distinguem o bacharel do licenciado está na licenciatura e não no bacharelado (...).

Embora a Licenciatura tenha a sua especificidade na escola, ela acaba se perdendo num rol de determinados conteúdos explorados inadequadamente, pois

equivocadamente, alguns de nós julgam que valorizam a licenciatura transformando-a numa imensa coleção de disciplinas ligadas a recreação, dança, esporte, etc., de conteúdos necessariamente superficiais em função dos limites da carga horária. Licenciatura em Educação Física têm fracassado, fundamentalmente, porque, seu foco prioritário de estudo não está na pré-escola e nas escolas de 1º e 2º graus, e na utilização das atividades físicas dentro delas, mas em outra parte qualquer onde o aluno possa futuramente encontrar emprego (...) (Ibid., p.249-250).

Nestas circunstâncias parece ser difícil ser professor de educação física. Essa colocação de Tojal (1989) dá-se, principalmente, quando se sabe que o futuro professor, em decorrência da sua formação superficial, também irá atuar superficialmente em várias áreas. Desta maneira, perde-se a especificidade e se ganha o desprezo e o não reconhecimento da sociedade, provocando problemas de *status* profissional.

Mas para ser professor ainda se defende que o profissional de Educação Física é um educador. José Maria de Barros argumentara em nossa quase extinta Kinesis: “a referência que se fazia ao perfil profissional era relativa ao professor. A palavra educador procurava identificar esse perfil. O profissional do esporte ou professor de Educação Física deve, antes de tudo, ser um ‘educador’ (...)” (BARROS, 1993, p.14).

Sobretudo, é sabido que a intervenção no mercado de trabalho do profissional de Educação Física hoje, perpassam cinco grandes áreas: escola (notadamente desvalorizada pelos acadêmicos); saúde; lazer; esporte e empresa. Verenguer (2003) diz que a discussão sobre essa intervenção não é nova, mas segue a necessidade de caracterização acadêmica para melhor definir a intervenção profissional e delimitação do mercado de trabalho. É preciso frisar nesta discussão que a Universidade e os docentes responsáveis pela formação profissional não podem estar desconectados das questões pertinentes ao cotidiano profissional e à dinâmica do mercado de trabalho.

Se o intuito é repensarmos a formação profissional em Educação Física, é necessário que se entenda em que fatia do mercado de trabalho ela atua, portanto,

esta breve revisão sobre o mercado de trabalho visa fornecer conhecimentos que permitam que, ao analisar o sistema educacional, se possam entender e preparar tanto quantitativamente quanto qualitativamente todas as vertentes que interferem no aspecto de formação profissional. Tal enfoque não significa um desmerecimento da formação acadêmica que vem sendo desenvolvida, contudo, são necessários outros conhecimentos sobre a realidade social. A preparação profissional, portanto, é um processo que está intimamente relacionada com o mercado de trabalho, o que exige de nós, reflexões amplas e profundas (DELGADO, 1999).

Com isso, reportamo-nos aos questionamentos de Massa (2002, p.34) e Oliveira (2000, p.46), respectivamente: “será que conseguimos estabelecer uma relação direta entre a nossa titulação e a nossa atuação profissional? Será que a Educação Física [enquanto componente curricular, ainda] tem espaço na escola de hoje?”

Oliveira (2000) concluiu em seu estudo que a Educação Física necessita urgentemente se remodelar para atuar na escola, ou seja, abandonar as suas práticas mecanicistas devendo considerar todas as transformações sociais ocorridas; e é inevitável o entendimento de que a Educação Física se transforme em uma profissão liberal, pois a mesma já está atuando, em muitos casos, como tal. A escola é apenas uma dentre muitas das opções que tem, hoje, o profissional de Educação Física para atuar.

Para isso, é pertinente saber diferenciar as necessidades e exigências do mercado de trabalho e as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas. Neste sentido, Silva (2003) diz que é mister desenvolver no acadêmico, futuro profissional, habilidades necessárias para análise da realidade social, escolar, profissional e inserção crítica do mesmo, seja reproduzindo-o ou transformando-o.

Ao analisar as dimensões profissionais e acadêmicas da Educação Física no Brasil, Verenguer (1997, p.173) sintetiza-as da seguinte maneira:

os cursos de licenciatura em Educação Física deveriam abandonar seu caráter técnico (supervalorização da competição, do gesto estereotipado, etc.) e priorizar o conhecimento sobre a função da escola e da Educação Física dentro dela, através de um currículo que excluísse a superficialidade dos conteúdos evitando, assim, a indefinição do perfil do professor.

Referente ao bacharelado, do ponto de vista profissional,

é fruto do reconhecimento de que programas próprios da Educação Física acontecem fora da escola. (...) esta criação indica, do ponto de vista acadêmico, a existência de uma preocupação com a delimitação de uma área de pesquisa e/ou um objeto de investigação (Ibid., p.173).

Outro aspecto é tratado no estudo de Freire; Verenguer; Reis (2002), no que se refere ao pensamento da profissão e seu significado do conhecimento para a intervenção profissional e as implicações desse significado para a preparação profissional em Educação Física.

O próprio profissional não apresenta uma identidade própria, pois quando questionado sobre a importância da Educação Física para a sociedade, ou sobre os objetivos do serviço prestado, afirma que seu trabalho visa a uma melhoria da saúde e da qualidade de vida das pessoas. Essas afirmações tão genéricas expõem a fragilidade e a falta de clareza dos profissionais sobre a especificidade da profissão, haja vista que se espera, de muitas outras áreas, a contribuição para que objetivos tão complexos possam ser atingidos (FREIRE; VERENGUER; REIS, 2002, p.40).

Neste estudo os autores recorrem a Sociologia das Profissões e da própria Educação Física para desenvolver o assunto. É destacado o aspecto cognitivo de uma profissão, sendo exigido do profissional em sua atuação, o uso do julgamento fundado em teorias e conceitos abstratos, em geral inacessíveis à maioria dos indivíduos. Assim, uma das características fundamentais de uma profissão é a existência de um saber profissional ou conjunto de conhecimentos que são aprendidos predominantemente em cursos de graduação e o valor desse conhecimento está, principalmente, na sua utilidade, caracterizando, portanto, um conhecimento “aplicado” (FREIRE; VERENGUER; REIS, 2002).

O saber profissional em Educação Física é exclusivo daqueles que viveram o processo de construção desse saber. Neste sentido, queremos ressaltar a autopercepção na formação profissional, ou seja, referimo-nos ao aprender, aprender a ser professor e, a reconhecer e identificar as próprias características e necessidades, os objetivos e metas, as possibilidades e os desejos no tocante da formação profissional de cada indivíduo.

2.2. Nosso viver e nosso atuar na formação profissional

O homem, enquanto sujeito que aprende não pode desvincular o que faz no mundo daquilo que faz de si mesmo. “A formação implica manter-se aberto ao outro,

às alteridades distintas e às possibilidades múltiplas, a pontos de vista distintos gerais, que abarquem outros possíveis pontos de vista” (MARQUES, 2000b, p.41).

A partir disso, para a formação de professores, em especial a formação de professores de Educação Física, muitas questões são consideradas fundamentais para se (re)pensar.

De acordo com Pérez Gómez (1992), os professores em geral, dos diferentes níveis de ensino intervêm numa realidade complexa permeada de situações individuais e coletivas determinadas pelo contexto e pela própria história de vida, pela experiência e pelo sentido atribuído à mesma.

A capacidade de o professor realizar aproximações e reflexões nestas intervenções talvez esteja intrinsecamente ligada à construção e ao resgate da sua identidade e de seus valores, profissional e pessoal (IRION et al., 2003).

“(...) na ação e no discurso, os homens mostram quem são, produzem e revelam suas identidades pessoais e singulares, na intersubjetividade criadora, no estar uns com os outros, no simples jogo da convivência” (MARQUES, 2000b, p.44).

Paralelamente a este jogo, indaga-se, para que serve a Educação Física escolar? Para o futuro professor de Educação Física, ainda acadêmico, também se pergunta: qual o sentido de buscar a sua qualificação na formação profissional quer na universidade, quer em outros lugares? Que tipo de formação seria esta?

Com relação para que serve a Educação Física escolar, no estudo de Resende (1995, p.85), disseram que “serve para muita coisa (...). Mas, na verdade, tem servido para a meninada e a rapaziada se descontraírem, jogar, sair daquele marasmo que são as outras aulas”. No entanto, afirma também que se não for obrigatória os alunos não fazem.

Neste sentido, qual é a identidade e onde estão os valores do professor de Educação Física durante a sua prática pedagógica?

Para responder essa questão, talvez seja necessário reportarmos ao nosso viver e atuar cotidianamente durante a formação inicial. No nosso viver, partimos de nossas multimediasções e comportamentos, os quais são influenciados das mais variadas formas: meios de comunicação, igreja, política, economia, amigos... ; nosso atuar tem o importante papel de mediador quando emitimos opiniões e conceitos para analisar o âmbito da vida cotidiana e os âmbitos não-cotidianos da atividade social.

Helles (*apud* DUARTE, 1999, p.31), define vida cotidiana como “o conjunto de atividades que caracterizam a reprodução dos homens singulares”. Seu critério para distinguir as atividades que fazem parte da vida cotidiana, das atividades não-cotidianas, tem como referência a dialética entre reprodução da sociedade e reprodução do indivíduo.

Com isso, as atividades voltadas para a reprodução do indivíduo, através da qual, indiretamente contribuem para a reprodução da sociedade, são consideradas atividades cotidianas. Aquelas atividades que estão diretamente voltadas para a reprodução da sociedade, ainda que indiretamente contribuem para a reprodução do indivíduo, são consideradas não-cotidianas (HELLES *apud* DUARTE, 1999).

Essas afirmações, entretanto, têm na sua base, os valores colocados nos objetos, na linguagem, nos usos e costumes do indivíduo. Na minha passagem pela graduação do curso de Educação Física do CEFD/UFSM, poucas vezes abriu-se espaço para discussões desse quilate. Problematizações como estas deveriam ter uma grande presença tanto nas Universidades como nas Escolas. Maturana (2002, p.29) diz que “a educação como ‘sistema educacional’ configura um mundo, e os educandos confirmam em seu viver o mundo que viverem em sua educação. Os educadores, por sua vez, confirmam o mundo que viveram ao ser educados no educar.”

A educação, portanto, é um processo contínuo que dura toda a vida, e que faz da comunidade onde vivemos um mundo espontaneamente conservador, ao qual educar se refere. Todavia, a educação como sistema de formação da criança, do adolescente e do adulto, tem efeitos de longa duração que não mudam facilmente (MATURANA, 2002).

Neste sentido, abordamos a formação inicial do professor de Educação Física, na sua mediação do viver e do atuar como ação de sua cultura. Definimos, então, esta etapa como construção histórica da cultura do futuro professor de Educação Física. Porém, como estamos inseridos em diferentes culturas (divergência políticas, econômicas, sociais, tecnológica e principalmente, pessoal) abrimos espaço para o que dizem alguns estudiosos a esse respeito.

Molina Neto (1998, p.67) compreende que cultura é “(...) toda a realização humana que se efetua e se faz explícita a partir do conhecimento produzido socialmente (...)”, na tentativa da construção e compreensão histórica do contexto e das relações pessoais para a sobrevivência do homem.

Jaeger (1996, p.60) reporta-se a questão da cultura dos professores da seguinte maneira: “a cultura é um dos fatores determinantes do saber cotidiano, pois ela representa a identificação de grupos sociais, perpetuando-se através dos tempos e acompanhando gerações”.

Para Marques (2000a) através da organização e do modo de vida do homem, ele procura transformar a cultura em novas formas e significados, reinterpretando e imprimindo-lhe as marcas da nova identidade, fazendo-a sua.

“Assim nasce um ser humano, inserido em uma determinada cultura, onde através das relações do cotidiano passa a apropriar-se dos meios necessários para habitar neste contexto, transformando-o de acordo com as suas necessidades” (JAEGER, loc. cit.).

Sacristán (2002) salienta que ninguém pode dar o que não tem. Se os professores não cultivam a cultura, não podem dar a cultura; se eles não a possuem em profundidade, não podem ensiná-la sequer nos níveis mais elementares.

Talvez por isso, a imagem do professor de Educação Física, escolar ou não, tenha um certo descrédito e seja desvalorizado socialmente. O seu trabalho nas escolas, muitas vezes, não é reconhecido pela sociedade, sendo desvalorizada até mesmo pelos seus pares e professores de outras disciplinas, pois

os jovens de hoje que circulam nos cursos de Educação Física são frutos do momento de diferença em que vive a sociedade como um todo, e como não poderia deixar de ser, a escola. Com isso e independente disso, a Educação Física escolar vive também seu momento de descrédito perante a comunidade escolar e a sociedade geral (MONTENEGRO, 1994, p.39).

Neuenfeldt; Canfield (1998), afirmam que os profissionais que trabalham com a Educação Física são os principais responsáveis pela imagem que ela possui na sociedade e a qualidade do trabalho que se desenvolve, reflete a identidade profissional e cultural do professor de Educação Física.

Estes autores ainda destacam que a identidade do professor de Educação Física depende do estatuto e do prestígio concedido pela sociedade a uma profissão, pois, a imagem relaciona-se com os papéis acometidos e o respectivo reconhecimento público do contributo que proporciona à sociedade. A auto e heterorrepercussão de uma identidade profissional é a construção da especificidade e complexidade da função social esperada.

Não obstante, os valores construídos e transmitidos pelo professor da educação superior, pelo acadêmico e pelo professor durante a sua prática pedagógica, geralmente, são de acordo com o que eles pensam. Porém, o pensamento não explica a ação, é parte da ação, mas não de toda a ação. A idéia de que apenas pensamos quando agimos é limitada e característica do positivismo científico.

Os professores, por mais que pareça estranho, são pessoas que sentem e querem... não só pensam. (...) fazemos coisas que não queremos, como fazemos coisas sem saber por que as fazemos. (...) isso quer dizer que devemos dar bastante importância aos motivos de ação do professorado, pois temos educado as mentes, mas não o desejo, não educamos a vontade. Damos conhecimento, mas não educamos os motivos. Para educar é preciso que se tenha um motivo, um projeto, uma ideologia. Isso não é ciência, isso é vontade, é querer fazer, querer transformar. E querer transformar implica ser modelado por um projeto ideológico, por um projeto de emancipação social, pessoal, etc (SACRISTÁN, 2002, p.86).

Por conseguinte, como vivemos é como educaremos e levaremos os nossos alunos a aprender, e conservaremos no viver o mundo que vivermos como educandos. “E educaremos os outros com nosso viver com eles, o mundo que vivermos no conviver.” (MATURANA, 2002, p.30).

Por outro lado, parece que a sociedade reconhece o professor de Educação Física simplesmente como um agente de instrução física. Porém, a Educação Física, apesar de ser uma atividade essencialmente prática pode oferecer oportunidades para a formação do homem consciente, crítico e sensível à realidade que o envolve.

Segundo Costa (1997), estaremos construindo uma nova identidade, mas para isso torna-se imperativo a formação de um professor de Educação Física que, vivenciando e procedendo as necessidades sociais hoje, seja sensível e competente para atuar na sociedade do amanhã. E eis que se pode vislumbrar, numa veia de racionalização, de uma pessoa necessariamente equilibrada, capaz de valorizar a vida em comunidade, que cultive a paz como realidade cotidiana e que detenha conhecimento do movimento humano e da sua pedagogia visando às interações sociais.

Antunes et al. (1995) aponta algumas pistas para reconhecer e demonstrar o nosso valor e o da Educação Física, traduzido no nosso desempenho dedicado, assíduo e de corpo inteiro. Com a postura de educadores conscientes e competentes, através do aprimoramento da prática pedagógica, do aprofundamento

dos conhecimentos específicos e acompanhamento da evolução dos processos educacionais e políticos, nos quais a práxis deve estar alicerçada, a profissão, a disciplina e a área científica da Educação Física se tornarão cada vez mais atraentes, cumprindo o papel, que já é do conhecimento geral; e quem sabe, superar esse embate entre teóricos e práticos.

Caracteriza-se, assim, um processo de constante formação, o qual poderá ser explicitado por estratégias de ação, identificando situações-problema e apontando soluções na prática da formação docente. Neste sentido, indica-se que ao trabalhar-se com a educação, estamos sinalizando uma educação que não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres "vazios" a quem o mundo "encha" de conteúdos; não pode basear-se numa consciência espacializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como "corpos conscientes" e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo (FREIRE, 1988, p.67).

O que fazer então? Complementando o exposto até o momento, não se deve castigar a Universidade, muito menos os docentes e os acadêmicos de Educação Física. Não se desvaloriza em função daquilo que não se sabe, valorizam-se sim, os seus saberes. Guiemo-nos na direção de um fazer (saber) que tenha relação com o mundo cotidiano. Dessa maneira, convidam-se os envolvidos neste cenário a olhar o que fazem com o social, com o ético e com o estético (MATURANA, 2002).

Portanto, procurou-se desenvolver uma ampliação do conhecimento sobre a formação inicial em Educação Física, a fim de promover-se a leitura e a compreensão da realidade visando provocar a reflexão em cima da construção e reconstrução do conhecimento empírico do acadêmico. Enfim, refletir sobre a formação inicial do futuro professor de Educação Física do CEFD/UFSM.

3. A FENOMENOLOGIA COMO PROCESSO DA INVESTIGAÇÃO

3.1. As contribuições da Fenomenologia a investigação

Etimologicamente, a palavra fenomenologia vem do grego *phainomenon*, derivada do verbo *phainesthai*, que significa: mostrar-se, aparecer, desvelar-se.

Idealizado por Edmund Husserl (1859-1938), a fenomenologia busca a observação e a descrição dos conteúdos na faticidade do ser como um dado da consciência através do método *epoché fenomenológica*³. A sua intenção era fazer da filosofia uma ciência rigorosa, empírica, livre de qualquer influência histórica, científica, religiosa, filosófica, lingüística ou até mesmo decorrente do bom senso (consciência natural). Pela *epoché*, todos os filósofos deveriam abrir mão de qualquer conhecimento anterior, para que, livre de todas as incrustações possíveis, as coisas pudessem se manifestar como são (HENZ, s.d.).

Ao contrário do que é defendido por Husserl, Martin Heidegger (1889-1976) viu na historicidade e temporalidade do ser-no-mundo dos seres humanos as pistas indicativas da natureza do ser, desenvolvendo uma hermenêutica como fenomenologia do *Dasein*⁴. Em Heidegger, a faticidade do ser se sobrepõe à consciência e seu projeto tem sido denominado como hermenêutica fenomenológica (HENZ, s.d.).

Após o breve exposto, podemos considerar pertinente para a nossa investigação as idéias de Heidegger. Por essa razão, “a compreensão e interpretação temporal do ser precisam ser entendidas como uma espécie de movimento que engloba a totalidade das relações em que homens e mulheres estão mergulhados(as), buscando compreender o modo de ser da existência humana” (HENZ, s.d., p.8).

Na compreensão, a pre-sença projeta seu ser para possibilidades. Esse *ser para possibilidades*, constitutivo da compreensão, é um poder-ser que repercute sobre a pre-sença das possibilidades enquanto aberturas. O projetar da compreensão possui a possibilidade de se elaborar em formas. Chamamos de *interpretação* essa elaboração. Nela a compreensão se

³ A *epoché fenomenológica* é uma espécie de repouso mental, reflexão e análise, para alcançar mais profundamente a realidade das coisas e perceber que o mundo sempre o é para alguém, ou seja, o mundo o é para mim.

⁴ A hermenêutica do *Dasein* significa o “ser-aí” que somos e temos como inacabados, abertos para o futuro.

apropriada do que compreende. Na interpretação, a compreensão se torna ela mesma e não outra coisa. A interpretação se funda existencialmente na compreensão e vice-versa. Interpretar não é tomar conhecimento de que se aprendeu, mas elaborar as possibilidades projetadas na compreensão (HEIDEGGER, Parte I, 2002, p.204).

A partir dessa proposta de Heidegger, talvez devemos sublinhar que a fenomenologia, então, não são regras ou protocolos a seguir, mas passa a ser, no seu entendimento, como modo de vida do homem temporal, cotidiano e histórico.

Neste sentido, aproximamo-nos de Merleau-Ponty (1994). A nossa subjetividade é objetivada na nossa maneira em habitar o mundo e isto se manifesta em diferentes estilos e modos de agir e sentir; na nossa forma de conhecer o mundo, os objetos, a natureza e nós mesmos.

Temporalmente, na nossa mundivivência, no nosso cotidiano, as nossas tensões e inquietações, nossas reflexões e escolhas projetam a nossa “presença” no mundo de ontem, de hoje e do amanhã. De modo que

a cotidianidade deve desentranhar o seu sentido *temporal* para, com isso deixar vir à luz a problemática abrigada na temporalidade e fazer desaparecer por completo a aparente “evidência” das análises preparatórias. A temporalidade deve, na verdade, confirmar-se em todas as estruturas essenciais da constituição fundamental da presença (HEIDEGGER, Parte II, 2004, p.126-7).

Ademais, esta maneira de viver, pensar e refletir selecionado para a presente investigação é considerado como uma ciência que estuda o “mundo vivido”, as experiências do homem com o mundo da linguagem, das emoções e da política, tendo como uma das preocupações centrais compreender suas ações e relações do ser humano no meio onde ele está inserido, bem como os sentidos e significados que ele atribui a sua existência. Através da fenomenologia poderemos assumir uma postura a qual permitirá observar e perceber, a partir do espaço e do tempo do sujeito pesquisado, sua subjetividade e a compreensão de algo construído e vivido por ele.

Nunes (2002) expõe que será possível visualizar e penetrar no mundo vivido do sujeito pesquisado e com ele compartilhar suas vivências e seus sentimentos, buscando apenas entender o sentido e sua significação do ponto de vista do ser humano envolvido de acordo com a sua intencionalidade frente à sua realidade, tentando desvelar a essência do fenômeno pesquisado.

Merleau-Ponty (1994, p.3), ao referir-se ao nosso conhecimento do mundo, expressa:

Tudo aquilo que sei do mundo, mesmo por ciência, eu o sei a partir de uma visão minha ou de uma experiência do mundo sem a qual os símbolos da ciência não poderiam dizer nada. Todo o universo da ciência é construído sobre o mundo vivido e, se queremos pensar a própria ciência com rigor, precisamos primeiramente despertar essa experiência do mundo da qual ela é a expressão segunda.

A preferência por essa corrente de pensamento vai ao encontro da possibilidade do pesquisador estudar e descrever o fenômeno tal como ele se encontra no âmago das vivências e experiências de seus significados e sentidos na vida de cada sujeito da presente investigação.

3.2. Desvelando as características da investigação

Considerando que o objetivo desta investigação é interpretar o fenômeno, optamos por realizar uma pesquisa de natureza qualitativa caracterizada por Triviños (1987, p.137), como a pesquisa que

se desenvolve em interação dinâmica retroalimentando-se, reformulando-se constantemente, de maneira que, por exemplo, a coleta de dados num instante deixa de ser tal e é análise dos dados, e esta, em seguida, é veículo para nova busca de informações.

Ademais, vê-se necessário aliar os pressupostos que norteiam a abordagem qualitativa, especialmente, ao enfoque fenomenológico para se alcançar nas informações subjetivas dos sujeitos, a intencionalidade e a essência do fenômeno. Assim, a interpretação do fenômeno “... oferece a possibilidade de esclarecer alguns elementos culturais, como os valores, que caracterizam o mundo vivido do sujeito” (Ibid., p.48).

Berger; Luckmann (1985) salientam que no mundo dos sujeitos, as suas experiências cotidianas e os significados atribuídos às mesmas são, portanto, os núcleos de atenção da fenomenologia. Na visão dos fenomenólogos, é o sentido dado a essas experiências que constitui a realidade, isto é, a realidade é construída.

3.3. Abrangência da investigação

Participaram da presente investigação os acadêmicos do curso de Licenciatura em Educação Física, do CEFD/UFSM, da disciplina MEN 433, “Prática de Ensino de Educação Física A”. Foi realizado um convite aos acadêmicos para a livre participação nas entrevistas, contando com 22 entrevistados.

As informações necessárias para o desenvolvimento desta investigação foram realizadas por meio de entrevista semi-estruturada, a qual foi considerada como um dos instrumentos mais indicados para este tipo de estudo (ANEXO A).

Triviños (1987, p.146) afirma que este instrumento “... ao mesmo tempo em que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação”.

O mesmo autor ainda coloca que este tipo de entrevista é

aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa (Ibid., p.146).

As entrevistas foram gravadas com a permissão dos entrevistados. O local e a duração das mesmas foi de acordo com a disponibilidade e disposição do entrevistado. Cada entrevista teve uma questão central visando possibilitar que o entrevistado pudesse expressar as suas vivências, sentidos e significados, desvelando o seu mundo da trajetória acadêmica:

“Qual é o sentido da sua formação profissional a partir das suas ações desenvolvidas na Universidade ou em outras instituições no seu dia-a-dia?”

Por que sentido e não significado? Nas palavras do ilustre José Saramago, “(...) sentido e significado nunca foram a mesma coisa, o significado fica-se logo por aí, é direto, literal, explícito, fechado em si mesmo, unívoco, por assim dizer, ao

passo que o sentido não é capaz de permanecer quieto, fervilha de sentidos segundos (...)” (SARAMAGO, 1998, p.135).

Com isso, o significado é exatamente o conceito do objeto. Ao observarmos o objeto sabemos exatamente o que significa, como por exemplo, ao observarmos uma caneta, conseguimos identificá-la como sendo uma caneta. O sentido é dado e pode ser modificado dependendo da intenção de quem age, como por exemplo, uma cadeira pode ser usada ora como cadeira, ora como uma casa ou ora como um degrau (MARQUES, 2004).

Após esta breve diferenciação a fim de ajudar o presente estudo, a entrevista ainda incluiu o uso de informações aos que se pode perguntar com detalhes a respeito dos acontecimentos e sua interpretação sobre a base de seu crescente conhecimento dos acontecimentos e da construção da realidade que fazem os informantes.

Convém ainda ressaltar que este estudo não pretende ser simplesmente descritivo, como na primeira ordem que Husserl dava a fenomenologia, mas também analítico, pois se buscam possibilidades para a melhoria da futura atuação discente em função de uma finalidade educativa.

3.4. Análise e interpretação das informações da investigação

As entrevistas foram transcritas e analisadas seguindo os passos de Giorgi (1986). Ele apresenta quatro etapas, seguida por uma quinta etapa proposta por Comiotto (*apud* NUNES, 2002), as quais perfazem o método fenomenológico.

A primeira etapa, “O sentido do todo”, refere-se à ‘descrição do fenômeno’ observado em cada entrevista gravada e transcrita. Tal descrição foi retratada como meio de acesso à situação vivida pelo sujeito.

A segunda etapa, “Discriminação das unidades de significado”, foi focalizado o principal fenômeno investigado a partir da descrição do fenômeno, processando-se a ‘redução fenomenológica’. Captou-se o sentido do todo e, por conseguinte, as unidades de significado foram discriminadas com o foco no fenômeno que está sendo investigado.

Na terceira etapa, “Transformações das unidades de significado”, compreendeu a transformação da fala do entrevistado em linguagem educacional

pelo pesquisador, destacando o fenômeno investigado. Para a fenomenologia toda a realidade é dada significativamente, pois só o que tem sentido é real. O mundo é aquilo que percebemos. Ao atingirmos a essência do fenômeno ele se mostra em toda a sua significação.

Na quarta etapa, “Síntese das estruturas de significado”, compreendeu a elaboração de uma estrutura descritiva sintética, coerente e consistente que traduz a experiência vivenciada. Procurou-se transformar as unidades de significado em unidades estruturais de modo mais geral do que as do sujeito, de tal modo que respeitado sua experiência, possa transmitir o fenômeno como objeto de análise. Todas as unidades de significados são consideradas e sintetizadas, refletindo a verdade da essência do fenômeno desvelado nessa etapa do estudo numa perspectiva consistente; pelas dimensões as essências se revelaram.

No último e quinto procedimento, proposto por Comiotto (*apud* NUNES, 2002), ocorreu o “Encontro das dimensões fenomenológicas”. É o momento nas quais as essências de significado se mostraram a partir da síntese.

Assim, a presente investigação procurou interpretar as informações utilizando as essências das entrevistas visando à compreensão do fenômeno estudado pelo investigador, isto é, as escolhas na atuação profissional no decorrer da trajetória da formação inicial.

4. INTERPRETANDO AS ESSÊNCIAS DA INVESTIGAÇÃO

Dos relatos apresentados nas entrevistas, após o emprego do método fenomenológico, emergiram as essências quanto ao sentido da formação profissional dos acadêmicos do curso de Licenciatura em Educação Física do CEFD/UFSM, matriculados na disciplina MEN 433 – Prática de Ensino.

Para a compreensão das essências, é importante e pertinente tecer algumas considerações, expondo informações retiradas das falas dos entrevistados em relação: a) as atividades de maior preferência que os acadêmicos realizavam antes de ingressar no curso de Licenciatura em Educação Física do CEFD; b) as atividades em que eles atuaram, conforme as suas preferências durante o curso; c) a participação em eventos, congressos e seminários; d) onde gostariam de atuar depois de formado; e) de tentar relacionar as atividades curriculares do curso de Educação Física e se o mesmo pode influenciar sobre a futura escolha profissional; f) se as atividades do mercado de trabalho podem influenciar na escolha da sua atuação profissional.

No primeiro item expomos **as atividades de maior preferência que os acadêmicos realizavam antes de ingressar no curso de Licenciatura em Educação Física** do CEFD, e que, de certa forma, influenciaram nesta escolha. Percebemos que as atividades de maior preferência entre os acadêmicos estão relacionadas às experiências esportivas escolares, ou seja, às equipes escolares, em que a Educação Física escolar era desenvolvida sob o prisma do tecnicismo e do autotreinamento. Traduzindo essa informação em números, dos 22 acadêmicos entrevistados, aproximadamente 70% participavam e gostavam de esportes coletivos, preferencialmente, futebol, voleibol e handebol; 23% realizavam exercícios em academias de ginástica; e apenas 7% participavam de atividades e esportes de outra natureza, como por exemplo, atividades de lazer envolvendo comunidades de bairro, gincanas, caminhadas e campismo.

O presente fato apresenta a abordagem tecnicista ainda hegemônica e muito utilizada nas escolas pelos professores de Educação Física, como desenvolvimento do esporte na escola e não da escola (CAPARROZ, 1997). O esporte na escola ou institucionalizado é ainda mantido como conteúdo obrigatório na maioria das escolas da rede de ensino municipal e estadual (KRÜGER et al., 2003). De acordo

com Gallardo (2000), os ideais liberais da sociedade sustentam que o esporte levará a criança a aprender. Nesse sentido, no mundo social da criança, muitas vezes tratada como um adulto em miniatura, devem prevalecer as regras e a obediência sem contestação. Assim, as determinações legais indicam que a partir da 5ª série do ensino fundamental, a programação deve incluir iniciação esportiva entre outras atividades do conteúdo nas instituições escolares, parecendo ainda prevalecer o slogan, “Ordem e Progresso”.

No segundo item, destacamos **as atividades em que os acadêmicos mais atuaram conforme as suas preferências durante o curso**: aproximadamente, 53% realizaram atividades na área da atividade física e saúde desenvolvida como Estágio Extracurricular em Academias de Ginástica e Clubes (escolinhas e equipe esportiva, musculação, natação, personal trainer, step, body combaty, axé, yoga, jump); 23% em Projetos de Ensino e Extensão (projeto Segundo Tempo, ADUFSM, Atletismo na Escola, Educação Física Adaptada, Movimento Sem Terra); 8% em Pesquisa (atividade física e saúde; envelhecimento e qualidade de vida; treinamento e aptidão física; aquisição de habilidades motoras); 8% Movimento Estudantil (Diretório Central do Estudante – DCE/UFMS, e Diretório Acadêmico – DA/CEFD); 5% participaram de pesquisas em Educação Física escolar voltada para a concepção sociológica e dialética da Educação.

Esta realidade demonstra a influência das experiências vivenciadas antes do ingresso no ensino superior como forma de seguir uma área em que, futuramente, sentirão gosto e prazer em ministrar aulas ou seções de atividade física. Ao tentarmos relacionar estas afirmativas com o item anterior, podemos perceber uma estreita relação entre o antes de ingressar no curso e as atividades realizadas durante o curso, pois os acadêmicos continuam preferindo as mesmas atividades que realizavam antes do curso, o que possivelmente, terá uma suposta influência na área após o curso. Além disso, podemos imputar que a maior parte das atividades realizadas pelos Núcleos e/ou Grupos de Estudo, Pesquisa e Extensão e seus respectivos professores coordenadores, são na sua maioria desenvolvidas na área da atividade física, saúde e qualidade de vida e, na área de treinamento físico. Com isso, o acadêmico de Educação Física sofre forte influência na sua escolha profissional, mesmo considerando que se está no âmbito de um curso de Licenciatura.

O terceiro item é referente **a participação em eventos, congressos e**

seminários: todos, ou seja, 100% dos entrevistados procuraram durante o período da graduação participar de eventos na área da Educação Física. Neste aspecto, destacamos que a procura por estes cursos estão diretamente ligados à área da atividade física, saúde, qualidade de vida, treinamento físico e desportivo, desenvolvimento de aptidão e habilidades motoras. Desta forma, pela sua preferência e necessidade de procura, o acadêmico procura suprir as suas deficiências quanto a esses tipos de conhecimento. Neste sentido, a formação do futuro professor parece estar “enquadrando-se” em uma Educação Física tecnicista (BORSARI, 1980), desenvolvimentista (TANI et al., 1988), atividade física para a promoção da saúde (GUEDES; GUEDES, 1993a; 1993b; MENESTRINA, 2000; NAHAS, 1989) e psicomotricidade funcional (LE BOULCH, 1992).

Também é importante salientar que são poucos os congressos, cursos ou seminários que discutem temas epistemológicos da Educação Física ou da Educação Física escolar em uma abordagem crítica, como por exemplo, a abordagem progressista (GHIRALDELLI Jr., 1988), crítico-superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992; BRACHT, 1992), crítico-emancipatória (KUNZ, 1998; 2001; 2002.), visão didática da Educação Física (GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO UFPE-UFSM, 1991), crítica ao esporte (BRACHT, 2003), Teorias da Educação (SAVIANI, 2000) e tendências pedagógicas na prática escolar (LIBÂNEO, 2001).

No quarto item os acadêmicos entrevistados expressaram **onde gostariam de atuar depois de formado**. A área de atuação mais pretendida por eles foi às atividades desenvolvidas em Academias de Ginástica, dentre elas as destacadas anteriormente no segundo item, aproximadamente 60%. Os demais gostariam de exercer a profissão de professor de Educação Física em escolinhas esportivas (15%), em escola privada (13%), escola pública (9%), professor universitário (2%), e Federação ou Associação Esportiva (1%). Entretanto, quase 90%, gostaria de conciliar atividades em Academias de Ginástica com a Educação Física escolar.

Relembramo-nos sobre a formação e a atuação no mercado de trabalho do profissional de Educação Física, quando colocávamos no segundo capítulo desta investigação sobre a inserção deste profissional no mesmo, o qual perpassa cinco áreas: escola, saúde, lazer, esporte e empresa. De acordo com Petrica (1997), a escolha dos acadêmicos pelas diferentes áreas de atuação profissional está influenciada pelo leque de oportunidades que o mercado de trabalho abre para o profissional de Educação Física, com destaque para a atuação em academias de

ginástica e escolinhas esportivas que continuam em fase de expansão. Além disso, esse autor também afirma que a profissão e o profissional de Educação Física estão em plena fase de transformação na atuação e formação. Atualmente, grande parte dos profissionais que saem dos cursos de graduação se dirigem à iniciativa privada para oferecer sua força de trabalho, apesar de ser ainda a escola a que mais absorve o profissional.

No quinto item, abordamos **a influência do curso de Licenciatura em Educação Física sobre a futura escolha profissional**. Na opinião dos acadêmicos, aproximadamente, 60% dizem que o curso não influencia na futura escolha da área de atuação profissional; 30% dizem que sim; e 10% não souberam responder. Na opinião de Onofre (1991), a formação inicial dos cursos de Educação Física parece não estar a influenciar o processo de pensamento e ação de futuros professores e, conseqüentemente, não está contribuindo para a melhoria da prática da Educação Física nas escolas. Para Carreiro da Costa (1994), a formação profissional que ocorre nos cursos de licenciatura é uma tarefa complexa que requer uma formação sólida para que o professor consiga definir o que ensinar, porque ensinar, para que ensinar e como ensinar, além de definir a sua concepção de ensino na escola.

No sexto e último item, abordamos **se as atividades do mercado de trabalho podem influenciar na escolha da sua atuação profissional**. Essa consideração foi confirmada pela totalidade dos entrevistados. Mesmo o curso de Educação Física sendo de Licenciatura, o que implica dizer que o mesmo deveria preparar para que o seu futuro profissional viesse a atuar no ensino formal, e, como foi constatado na opinião do acadêmico, o curso não está preparando para isso; a adesão no âmbito educacional, principalmente na rede pública de ensino é difícil porque é grande o intervalo de tempo entre um concurso e outro, além do alto grau de exigência para ser aprovado no mesmo. Já a inserção e atuação em escola privada também são difíceis, pois, geralmente, o corpo docente destas escolas já está formado e consolidado.

O exemplo disso pode ser através do fragmento de uma fala de um dos entrevistados:

Eu acho muito difícil fazer concurso. Acho que vai ser pior do que entrar numa Universidade, né! Que daí tu vai tá formada, tu quer alguma coisa, mas tem muitas vezes que tu não consegue o que tu deseja. Tipo esse

concurso público que teve agora para professor, quando que vai ter de novo?(Acadêmico A).

A partir deste relato e da dificuldade presenciada, torna-se imperioso o acadêmico voltar a sua formação profissional para além do âmbito educacional. No entanto, nesta busca pela diversidade ou pela generalização, estamos correndo o risco de, e talvez é o que parece estar acontecendo, desprezar o contexto escolar, as suas necessidades e exigências da educação e da sociedade de hoje. Assim, poderemos continuar na mesmice, na reprodução do que se fazia, e ainda muito se faz, quando a Educação Física foi fortemente influenciada pela educação Higienista e Militarista do século passado.

Após esta breve descrição, parece evidente que as atividades realizadas pelos acadêmicos durante o curso de Licenciatura em Educação Física, bem como o mercado de trabalho influencia na escolha da área de atuação pelo futuro profissional de Educação Física, o que acaba configurando a sua formação profissional, a saber:

1. Atuar e se desenvolver profissionalmente na área de Academia de Ginástica.

Olha, eu dou muito valor para uma formação a nível superior, porque eu estou recém me preparando com uma base para começar a procurar o que quero, que é a parte de academia porque com essa prática eu tenho mais oportunidade de emprego. E não tenho muito interesse em escola (Acadêmico I).

2. Desenvolver atividades, preferencialmente, no âmbito formal de ensino, ou seja, na Educação Física escolar.

Problematizar mais as aulas de Educação Física na escola (Acadêmico E).

Eu trabalhei com projetos de extensão na escola: o Projeto Segundo Tempo e o de Atletismo na Escola. Lá a gente ensinava os alunos a jogar e dava iniciação ao Atletismo. Gostei. É isso que eu quero fazer (Acadêmico B).

3. Mudar ou transformar a prática pedagógica da Educação Física escolar, principalmente do esporte rendimento para o esporte educacional.

Ah, mais voltado para a escola sim, principalmente, porque eu sou contra a hegemonia do esporte de rendimento na escola. Como eu participo de um Grupo de Estudo e lá a gente estuda a Teoria Marxista, então eu pretendo trabalhar mais essa relação assim do aluno com a sociedade. Então eu

procuro estudar bastante isso, e essa é a relação que eu quero levar. Eu sei que não é fácil. Eu vejo alguns professores trabalhando nisso e eles não recebem apoio nenhum dos outros professores, porque é muito mais fácil tu chegar lá e simplesmente jogar uma bola ou treinar uma equipe. Mas o nosso Grupo tem essa meta: é a Educação Física relacionada com toda a sociedade e com todo o contexto da realidade e com o que está acontecendo nela, essa é a nossa intenção de trabalhar. Isso que eu quero seguir (Acadêmico E).

4. Por motivos de melhor rendimento financeiro, conciliar o trabalho em Academias de Ginástica com a Educação Física escolar, mas com especialização naquela e, possivelmente, simples cumprimento da carga horária na escola.

Eu quero atuar nos dois, esse é o sentido da minha formação. Gosto de academia e vou trabalhar com isso. A escola também gosto e também pretendo trabalhar nela. Então essa é a formação que tenho dado (Acadêmico B).

Eu entrei no curso pensando em ser professora e eu quero ser professora. Só que nos dias atuais não é só como professora que eu vou querer atuar. Tanto é que eu busquei estágio na academia para aprender a dar aulas de local, step, agora eu tô indo para a aula de jump também, para ter essa possibilidade de conciliar o trabalho. Só que eu vejo assim, que o mercado de trabalho está concorrido e a gente não ganha tão bem, né. Não é o suficiente. Por mais que eu goste de escola eu tô indo buscar outras possibilidades, outros referenciais, né, para poder trabalhar em academias e clubes... (Acadêmico G).

5. Ingressar em Federações ou Secretarias de Município a fim de garantir, ampliar e melhorar os espaços para a prática da Educação Física.

Ser professor, pra falar bem a verdade não é o que eu quero. Não é o meu projeto trabalhar em escola. Uma das maiores razões pra eu vir aqui prá UFSM é por causa do Estágio Profissionalizante, pois eu posso fazer fora. Posso fazer em qualquer campo, que é onde eu quero fazer que é na parte de Organização Esportiva e Política Esportiva... porque o campo da Educação Física é muito grande. Porque existe muitas leis e essas leis não são cumpridas. Tu vê vários municípios que têm que ter quadra esportiva. Tais bairros têm que ter quadra... tem que ter estruturas para o esporte e não têm. Tu vê aquelas BABILÔNIAS que são os campos de futebol. Será que aquela estrutura não pode ser usada para o município e não somente pelo clube? Sabe. Tu tem assim várias coisas pra ti trabalhar e, que se tu não entrar lá dentro, tu não vai saber. Então às vezes tu tem a lei na mão, mas tu não sabe, tu desconhece (Acadêmico F).

6. Trabalhar com equipes esportivas através da aptidão e do treinamento físico.

Eu sempre gostei bastante de atividades físicas. Participava na escola de torneios, interséries, esse tipo de jogos. Acho que agora, vou te dar um exemplo: é através de uma atividade que eu dou para a 2ª série, de competição, um vai passando a bola para o outro, e a turma que chegar

primeiro lá na frente é vencedora. Então sempre me interessei por saber de como funcionava o corpo, como é que se fazia para acompanhar determinado objetivo e, através disso eu comecei a analisar e o curso que eu gostaria de fazer era Educação Física. Eu entrei com o intuito de trabalhar em clubes e equipes de rendimento (Acadêmico H).

7. Ser um profissional autônomo e pesquisador da própria prática, independente da área da atuação profissional.

Eu percebo que o nosso curso de Educação Física apresenta várias lacunas e muita coisa fica em aberto. A partir daí, da minha percepção, eu fui buscando subsídios teóricos e práticos para trabalhar com a escola e acabei dando essa direção. E até pra te falar bem a verdade, o lado informal assim, a educação informal, não acabou ficando de lado na minha formação. Eu tento fazer o mesmo. Sempre procuro pesquisar mais, ver o que os teóricos trazem e relacionar com o que eu tô fazendo para aprender mais (Acadêmico D).

De acordo com Salvador (1994), os significados que os acadêmicos constroem no decurso das atividades formativas não são significados quaisquer e sim, que correspondem a conteúdos que em sua maior parte são, de fato, reproduções culturais por estarem vivenciando esta prática; ou transformações culturais, por acreditarem na mudança educacional e social, o que é pouco comum. Com isso, percebemos que os conteúdos podem nos levar, de alguma forma ou de outra, a esclarecer e priorizar as nossas escolhas, as quais são mediadas por situações sugeridas, colocadas ou, muitas vezes, impostas pelos formadores do ensino superior e também, pelas exigências e pelo o que o mercado de trabalho está oferecendo no momento.

Tentando ilustrar o exposto, consideramos que as nossas atividades são profundamente comprometidas com os nossos referenciais e filosofia de vida, de mundo e de profissão, e que, a cada posicionamento em nossas tomadas de decisões política quanto em nosso atuar cotidiano na formação profissional, seja individual ou coletivamente, não estão separadas daqueles.

Entretanto, quando abordamos a concepção de Educação Física com os entrevistados, várias foram às respostas que podemos traduzir o que eles disseram sem dizer, mas primeiro expomos o que eles disseram, resumindo em uma fala contemplativa para o momento:

Eu não tinha muito ainda uma visão de Educação quando eu entrei aqui. Eu pensava mais na parte de treinamento, de técnica. Depois eu conheci um pouco o lado educacional (Acadêmico I).

A falta de eloqüência na fala acima, o que também foi percebido na quase maioria dos entrevistados, significa que estes não têm uma visão ou referencial capaz de argumentar sobre a Educação e Educação Física. Através da compreensão das demais falas percebemos que as mesmas concentram-se em um nível prático e técnico, tradicional e bancário da Educação Física. Com isso fica claro que ainda somos fortemente influenciados pelo positivismo e por uma visão biologicista da Educação Física; ainda carecemos de fundamentação e embasamento teórico para além deste simples entendimento preocupado com a reprodução e com a mimesis.

Podemos assim, relacionar as escolhas tomadas pelos acadêmicos durante a sua formação inicial com o que Abraham (1987; 2000) apresenta sobre como as pessoas constituem-se em sua profissão, considerando o entrelaçamento entre si mesmo e a sua profissão, isto é, uma interrelação pessoal-profissional, bem como neste ínterim, o relacionamento que Heidegger (2002, 2004) e Merleau-Ponty (1994) preconizam sobre o ser-no-mundo, experienciado e vivido por ele.

O entrelaçamento e influência do meio social e do mundo vivido pode ser observado na seguinte fala:

A minha mãe é professora de Educação Física e a minha tia tava fazendo Faculdade de Educação Física, daí eu pensei... vou fazer também, entendeu, porque eu gostava das aulas da minha mãe, inclusive ela dava aula pra mim. A minha tia gostava do curso, daí eu pensei: eu vou gostar também! (...) normal né... aquela coisa de quem não sabe o que vai fazer na vida na época do vestibular (Acadêmico A).

Lançando um olhar sobre as trajetórias de formação dos entrevistados, Abraham (1987), Nóvoa (1992) e Isaías (2005) consideram que quem está envolvido com a sua formação, é um ser unitário (pessoal-profissional), em que as fases da vida e da profissão se entrelaçam caracterizando-se com um processo complexo multimediado, pois, envolvem momentos de crises, recuos, avanços, descontinuidades e contradições, que, entendidas de forma construtiva e formativa passam a ser motivos de mudança e transformações em sua carreira. O que deixa claro que os sujeitos em formação, os professores de Educação Física e o meio social influenciam-se mutuamente.

Nesta perspectiva, os momentos e as marcas da vida e da profissão estão intrinsecamente relacionadas e determinam o modo como cada indivíduo percebe a si e seu entorno vivencial, acadêmico e profissional. O trecho do entrevistado a seguir pode nos auxiliar a compreender o relacionamento pessoal e profissional:

*A formação acadêmica quando a gente chega no 7º semestre, a gente se depara assim: tu chega no final pra ir fazer Estágio fora, daí tu, por exemplo, tu se depara: “o que eu fiz até hoje?” Daí tu vai analisando né! Por que no fim tu pode retomar a tua trajetória no Curso e na Universidade. Eu me envolvi mais com Projeto de Extensão ligado ao ensino do esporte; com pesquisa eu não me envolvi. Que assim..., sei lá... a Pesquisa é importante, mas eu não tenho a paciência de tá ali sempre pesquisando uma coisa muito teórica das revisões. Então nunca tive essa participação em pesquisa, me envolvi mais com extensão, mais com Voleibol, e no final eu cheguei e disse assim: “**Pô, se eu quisé trabalhá em escola, eu tenho muito pouca experiência!**” Na escola eu participei do projeto Segundo Tempo muito poucos meses, sabe, dois meses só, então é pouca experiência se tu vai ver (Acadêmico B, grifos nossos).*

Através deste depoimento pudemos visualizar a ligação do indivíduo com o que ele nos conta sobre a sua trajetória na formação inicial, o qual ele não parece se preocupar com a fundamentação teórica que sustenta a sua prática, tanto na pesquisa – atividade científica que ele diz não ter realizado – quanto no projeto de extensão. Dessa forma, entendemos que a preocupação única e exclusiva é a aplicação prática do conteúdo. Entretanto, Pérez Gómez (1992) e Schön (2000) comentam que o profissional pode ser um pesquisador da sua própria prática pedagógica, assumindo-se como um intelectual prático reflexivo, refletindo na ação e sobre a ação. Assim, como foi vivenciado pelo Acadêmico B, não é preciso estudar e buscar aproximar ou contextualizar a relação teoria-prática, basta executá-la ao achismo, ou como diz Freire (1997), ao blábláblá.

De acordo com Abraham (1987) e Isaia (2005), ao longo da trajetória formativa, o desvelamento do professor ocorre diante de quatro pontos de vista: 1) Das situações concretas que ele enfrenta; 2) Das representações que os outros desenvolvem sobre ele; 3) Das representações que ele mantém de si mesmo; e 4) De como ele percebe as representações dos outros a seu respeito.

Na fala a seguir, tentamos visualizar esses pontos supracitados:

Se tu vai ver o nosso curso aqui, ele é muito fácil. O pessoal “de fora” (dos outros cursos) que fala assim: “a Educação Física é fácil!”; eles têm razão. O professor... ele traz um pequeno fragmento de uma parte de um livro para ti ler. O aluno não vai se interessar em pegar e ler o livro todo para ver

o que o autor tá dizendo. É só aquele pedacinho, quando ele lê. Então eu acho que isso é muito fraco aqui dentro sabe. Acho que o professor deveria dizer: “olha pessoal, aqui está o livro, leiam!”, e depois cobrar alguma coisa a mais. E essa questão de que o aluno tem que procurar, ir atrás disso, é ele ler o todo e não só se contentar com o fragmento ou com partes, porque senão ele não vai entender (o que comumente acontece). Mas ele não faz isso, eu vejo pouca gente fazendo isso aqui dentro (Acadêmico E).

Neste sentido, têm-se três representações profissional e social: a real, a ideal e a idealizada. A primeira, real, representa aquilo que somos; a representação ideal é o que eu desejo ser; e a representação idealizada é o que eu penso e acho que sou, mas não sou (ABRAHAM, 1987). Com isso notamos que um dos principais conflitos encontrados na formação dos professores de Educação Física é o que o sujeito em formação quer ou gostaria ser; a aceitação dele pelos outros e a ansiedade que esta situação proporciona, bem como as condições que o mercado atual lhe dispõe e/ou impõe. Muitas vezes, na ânsia de tentar atingir o eu ideal, o futuro professor acaba recorrendo aos meios de comunicação de massa para exercer seus métodos, tanto na vida pessoal como na profissional, na qual são geradas imagens idealizadas e estereotipadas e um desejo individual, ou melhor, uma alienação individual a idealizada.

A imagem ideal ou a percepção que cada um tem da sua profissão se torna altamente significativa, pois o indivíduo capta através da sua percepção aspectos simbólicos inerentes ao seu fazer profissional e pedagógico. Assim, a compreensão individual atrelada à concepção que se tem da própria profissão é indispensável para interpretar as ações e as imagens construídas. Essas propriedades podem ser capaz de transmitir e emitir conceitos e mensagens tornando-se a mola propulsora à plenitude, à expressividade e à pluralidade dos significados. Podemos perceber, então, que a constituição do “eu” dos futuros professores envolve uma trama de condições internas e externas, alicerçadas aos aspectos conscientes e inconscientes que afetam a dimensão individual, grupal e social (MERLEAU-PONTY, 1994; HEIDEGGER, 2002; 2004;).

Nesta constituição, de acordo com Nóvoa (1992), corremos o perigo das modas, que estão cada vez mais presentes no terreno educativo e no âmbito social, em grande parte devido a grande circulação de idéias no mundo atual. Neste contexto também se inserem os aspectos relativos ao domínio social em que cada indivíduo possui em relação à si-mesmo (ABRAHAM, 2000; HEIDEGGER, 2004) e

da sua profissão. Neste caso, a Educação Física foi identificada na visão dos sujeitos entrevistados sob duas perspectivas: 1) Enquanto componente curricular pedagógico educacional: a) sob a égide da eficácia e da técnica, reprodutora e bancária; e b) voltada ao esporte educacional e contextual, na procura da superação da primeira; 2) Enquanto desenvolvimento e manutenção da saúde e qualidade de vida realizada em Academias de Ginástica, Empresas, Hospitais, entre outras.

Apontado estas possibilidades de atuação do profissional da Educação Física que envolve o homem em uma sociedade consumista, e isto, é perceptível claramente em nosso contexto de atuação profissional, o modismo e a cultura de massa em prol de uma Educação Física preventiva, da saúde e da qualidade de vida nos atinge em sua totalidade, e a área do ensino formal acaba ficando em segundo plano em terceiro plano na formação inicial de seus futuros professores. Essa invasão, a qual podemos assim denominá-la, processou-se de forma tão rápida que, na maioria das vezes, o sujeito não se percebe, pois já está habituado a conviver com ela, e também desta forma, a mídia reforça esta visão invadindo todos os locais da sociedade.

Diante destes fatos, Abraham (2000) discute a idéia do labirinto. Através desse exemplo podemos relacionar, metaforicamente, o Labirinto de Dédalo, representada em seu centro pela figura mitológica do minotauro, e os caminhos e trajetórias que o indivíduo percorre no seu cotidiano da sua formação profissional. Estes caminhos geralmente são estreitos, sinuosos, desafiantes ou alienantes. Ao sermos estimulados a passar por esses caminhos, o caminho da formação inicial, e atingirmos a nossa meta, a nossa formação profissional, somos desvelados pelo movimento de busca. Movimento este, responsável pelo desenvolvimento pessoal e profissional, ao alcance de chegar ao centro do labirinto, ao alcance do sí-mesmo, do eu verdadeiro, da autenticidade; capaz de enfrentar as demandas da vida e da profissão, o qual dá motivação ao sujeito a abraçar sua profissão.

Nóvoa (1992), vê neste contexto, a construção da identidade como um lugar de lutas e conflitos, um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Ao se referir às histórias de vida dos docentes, ele defende que um indivíduo reconhece-se na história que conta a si próprio sobre si mesmo, sendo um terreno no qual se constrói a formação, agindo com ação e autoconsciência.

Prá mim a Educação Física era o que eu vivenciava na época da escola onde estudei. Normalmente era aquela história que a gente tá cansado de ouvi e escutar: “aquela questão que o professor vinha e jogava a bola”. (...) Então, Educação Física era eu jogar lá, não tinha outro fim além disso, sabe. Agora, depois que tu começa estudar, coisa e tal, tu vê que pode ter um cunho social, por exemplo, até outras coisas que giram em torno da Educação Física. Mudou muito meu conceito, a minha concepção de Educação Física. Relacionado ao curso aqui do CEFD, ele te dá subsídios tanto prá ti atuar na academia quanto prá escola. Acho que a prioridade é tua (Acadêmico D).

Lembramos que hoje, em especial o mundo da Educação Física, está vinculado e, de certa forma, dependente da teoria da informação. Assim, pois, o contexto atual é dominado pela tecnociência aplicada à informação e à comunicação. Logo, a nossa representação pessoal-profissional traduz-se na imagem ou no gesto condizente aos nossos referenciais construídos nos desafios que encontramos pelo labirinto. Desta forma, vivemos em um mundo em constante criação de elementos e categorias interligados, que, aos poucos, constituem-se elementos do mundo sócio-cultural, da nossa vida e da nossa profissão; na visão de Helles (*apud* DUARTE, 1999) das atividades desenvolvidas no mundo cotidiano e não-cotidiano, na reprodução do indivíduo e da sociedade.

A partir destas colocações, estou tentando dizer que necessitamos, urgentemente, compreender a profissão Educação Física e a trajetória da formação profissional percorrida pelos seus atores, e que estas estão conectadas as suas vivências e contextos históricos, pois esse “ser” e “estar” acompanham tal trajetória e carreira profissional, o que em grande parte é responsável pela sua desenvoltura profissional, pela presença no mundo vivido:

esse assumir relações com o mundo só é possível porque a presença, sendo no mundo, é como é. Tal constituição de ser não surge do fato de, além dos entes dotados do caráter da presença, ainda se darem e depararem com ela outros entes, os simplesmente dados. Esses outros entes só podem deparar-se “com” a presença na medida em que conseguem mostrar-se, por si mesmos, dentro do mundo (HEIDEGGER, Parte I, 2002, p.96).

5. FORMAÇÃO INICIAL E DIVERSIDADE: AS POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DA INVESTIGAÇÃO...

Na perspectiva desta última parte, podemos considerar que o futuro profissional de Educação Física, antes de exercer o seu ofício é um ser humano com sentimentos, desejos, virtudes e sonhos. É um ser unitário, que se constitui não apenas pelo seu percurso na trajetória da formação inicial, mas também pessoal.

Direcionar o olhar para este viés possibilita entender o acadêmico e suas atitudes no ambiente universitário ou fora dele. Nesse sentido, a nossa reflexão precisa fazer parte da construção pedagógica da atuação docente para compreender e não julgar as atitudes procurando culpabilizar alguém e sim, proporcionar espaços de discussão que busquem outras formas de desenvolver tarefas que compreenda o ser humano e sua complexidade.

Assim, muito se questionou e ainda se questiona quem é o sujeito que está em formação no curso de Licenciatura em Educação Física? É o Acadêmico Professor ou o Professor Acadêmico, ou ambos. O que concebemos ser o professor? O que compõe este sujeito social e sua profissão? O processo pelo qual o sujeito constrói a sua trajetória é complexo, marcado por suas experiências pessoais, formativas e profissionais e, neste percurso, o sujeito como ator vive e age nesses diversos cenários a partir da interpretação que imprime aos fatos e ao mundo em que está inserido.

A riqueza de conhecimentos presentes no entrelaçamento das gerações – formadores e formandos; mercado de trabalho, escola e academias de ginástica, por exemplo – traz a diversidade de concepções, crenças, valores, atitudes, escolhas e mudanças educacionais, e até mesmo a forma de ver a Educação, que marcaram períodos históricos diferentes em nossa trajetória de vida.

Na trajetória da formação inicial, o sujeito é marcado pelo desafio de ser um professor, um educador ou profissional da área da saúde (ou todos), no qual se realiza tentativas na busca da edificação da concepção de Educação Física e do ato pedagógico, permeado por conquistas e dificuldades que marcarão a sua trajetória formativa. Esse período marcado por contradições e insegurança pode, se aceito, transformar-se em um campo propício para mudanças e transformações (ABRAHAM, 1987; 2000).

A constituição deste ser, como foi visto no relato dos entrevistados, se concretiza através da apropriação que cada um faz das suas escolhas na sua história pessoal e profissional. O sujeito em formação, futuro professor ou educador, ao trabalhar, precisa buscar seu eu real, desprovido de máscaras, as quais representam muitas vezes uma imagem ideal de profissional que ele gostaria de ser e não é. Dentro dessa busca do profissional real, o indivíduo não pode introjetar a representação de um sujeito perfeito, que não percebe suas dificuldades, criando constantes personagens, que o impedem de identificar-se como sujeito docente, pois quando mergulhados nesses cenários, a experiência real do ser professor passa despercebida (ORTEGA; GASSET, 1970; ABRAHAM, 1987).

A crise gerada por essa inadaptação às situações reais vividas e experienciadas podem levá-lo a sentir a necessidade da mudança ou a criação de um eu idealizado que gera a alienação do processo formativo e pedagógico. A partir das idéias de Abraham (2000), Heidegger (2004) e Isaia (2005) expostas até então, podemos destacar o ponto comum: a trajetória pessoal do professor ligada à carreira profissional, ou seja, no indivíduo, a história de vida, bem como todas as suas características físicas e psicológicas, está entrelaçada, a sua profissão e às suas escolhas. Todas as suas vivências repercutem em suas ações profissionais docentes.

Apesar da indissociabilidade entre o pessoal e o profissional, é possível perceber os vários papéis que o indivíduo exerce na sociedade. Esses papéis se diferem a partir de cada situação que lhe é apresentada e pode-se caracterizar o caminho instável que o profissional percorre com o labirinto (ISAÍÁ, 2005), sempre na incessante busca pelo seu desenvolvimento e superação de dificuldades.

Entretanto, nem sempre essa experiência no labirinto torna-se positiva para os profissionais. Muitas vezes, eles não se admitem como seres que possuem necessidades físicas e psicológicas e extrapolam seus próprios limites, o que dificulta a saída do labirinto, tornando-o um árduo caminho. O indivíduo precisa dar-se conta de suas fragilidades e perceber os outros assim também, para evitar que se fechem em si mesmo e possam superar suas dificuldades.

Outro aspecto enfocado por Nóvoa (1992) diz respeito ao profissional da Educação que, imerso no labirinto, simplesmente adere a uma moda pensando que esta resolverá seus conflitos e dificuldades. No entanto, moda entra, moda sai, o indivíduo pega e joga fora as suas possibilidades de ação como se assim fosse

solucionar suas inquietações. Parece que o profissional da Educação Física permanece numa constante luta entre o eu real e o ideal, destacando aspectos negativos ligados à profissão, em especial à formação escolar. Abraham (1987, p.42), coloca que “antiguos o nuevos, los enseñantes experimentan la misma necesidad de presentar una imagen del sí-mismo profesional según la norma ideal”. O sujeito cria uma imagem de si desejável socialmente para que possa ser aceito no espaço profissional, pois o sentimento de rejeição social pode lhe causar angústia por não se enquadrar, muitas vezes, dentro dos padrões sociais de aceitação e de conduta exigidos para a execução de determinada profissão.

É de grande importância frisar que, ao longo de todo o percurso pessoal e profissional, nos encontramos num labirinto, figura metafórica que representa o difícil caminho a ser percorrido até atingirmos os nossos objetivos profissionais. Muitos não se dão conta que se encontram nessa busca e, muitas vezes, acomodam-se, não aceitando novos desafios e novas possibilidades de enfrentar e olhar o outro e a sua profissão.

Por isso é fundamental o sujeito se abrir para o mundo a sua volta, para as diferentes alternativas que se colocam em seu caminho, mas consciente de seus referenciais, da prática pedagógica e de seus objetivos, pois seu ambiente de trabalho concentra conflitos que caracterizam a sociedade atual, e ele, elemento mediador entre aluno e sociedade, precisa estar aberto a todas as controvérsias que este difícil, e muitas vezes tortuoso caminho, ainda reserva a sua frente.

REFERÊNCIAS

ABRAHAM, A. **El mundo interior de los enseñantes**. Barcelona: Gedisa, 1987.

_____. **El enseñante es también una persona**: conflictos y tensiones en el trabajo docente. Barcelona: Gedisa, 2000.

ANTUNES, R.C.F.S. et al. Formação profissional e compromisso social. Estudo a partir do diagnóstico dos alunos do curso de Licenciatura em Educação Física da Unesp - Bauru. In: 5º Simpósio Paulista de Educação Física. **Resumos...**, Bauru, p. 47, 1995.

BARROS, J.M. de C. Educação Física e esporte: profissões? **Kinesis**, n.11, Jan/Jul, p. 5-16, 1993.

BERGER, P.L.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**. 6.e., Petrópolis: Vozes, 1985.

BORSARI, J.R. (Coord.). **Educação física da pré-escola à universidade**. São Paulo: EPU, 1980.

BRACHT, V. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

_____. **Sociologia crítica do esporte**: uma introdução. 2.e.rev., Ijuí: Unijuí, 2003.

CAPARROZ, F.E. **Entre a Educação Física da escola e a Educação Física na escola**: a educação física como componente curricular. Vitória: CEFD/UFES, 1997.

CARMO, A.A. do. Licenciatura e/ou Bacharelado: alguns entendimentos possíveis. **Motrivivência**, v.1, n.1, p. 73-76, 1998.

CARREIRO DA COSTA, F. Formação de professores: objetivos, conteúdos e estratégias. **Revista UEM**, v.5, n.1, p. 26-39, 1994.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

COSTA, V.L. de M. Formação universitária do profissional de Educação Física: a discussão sobre a andragogia. In: COSTA, V.L. de M. (Org.) **A formação profissional universitária em Educação Física**. Rio de Janeiro: Editora Central da Universidade Gama Filho, 1997.

DELGADO, M.A. **Ocupação do mercado de trabalho em Educação Física na cidade de Campinas, devido a formação profissional**. 1999. 378f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

DUARTE, N. **Educação escolar: teoria do cotidiano e a escola de Vygotsky**. 2.e., Campinas: Autores Associados, 1999.

FARIA Jr., A.G. Professor de Educação Física, licenciado generalista. In: OLIVEIRA. V.M. (Org.). **Fundamentos pedagógicos da Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, p. 11-33, 1987.

FARIAS, G.O.; SHIGUNOV, V.; NASCIMENTO, J.V. Formação e desenvolvimento dos professores de Educação Física. In: SHIGUNOV, V.; SHIGUNOV NETO, A. (Orgs.). **A formação profissional e a prática pedagógica: ênfase nos professores de Educação Física**. Londrina: O Autor, p. 19-53, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17.e., Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1988.

FREIRE, E. dos S.; VERENGUER, R. de C.G.; REIS, M.C. da C. Educação Física: pensando a profissão e a preparação profissional. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v.1, n.1, p. 39-46, 2002.

GALLARDO, J.S.P. (Coord). **Educação Física: contribuição a formação profissional**. Ijuí: Unijui, 2000.

GHIRALDELLI Jr., P. **Educação Física progressista**. São Paulo: Loyola, 1988.

GIORGI, A. **Phenomenology and psychological research**. Pittsburg: Duquesne University Press, 1986.

GRUPO DE TRABALHO PEDAGÓGICO UFPE-UFSM, **Visão didática da Educação Física**: análises críticas e exemplos práticos de aulas. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1991.

GUEDES, D.P.; GUEDES, J.E.R.P. Educação física escolar: uma proposta de promoção da saúde. **Revista da Associação dos Professores de Educação Física de Londrina**. Londrina, v.7, n.14, 1993a.

_____. Subsídios para implementação de programas direcionados à promoção da saúde através da educação física escolar. **Revista da Associação dos Professores de Educação Física de Londrina**. Londrina, v.8, n.15, 1993b.

HEIDEGGER, M. **Ser e tempo**. 12.e., Petrópolis: Vozes, Parte I, 2002.

_____. **Ser e tempo**. 11.e., Petrópolis: Vozes, Parte II, 2004.

HENZ, C.I. Hermenêutica: dialética e dialogicidade na construção, explicação e compreensão do conhecimento da educação e da existência humana. Não divulgado, s.d.

HERNÁNDEZ, F. A formação do professorado e a investigação sobre a aprendizagem dos docentes In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A.N.S. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa na Educação Física**: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/Sulina, p.45-59, 1999.

IRION, A.C. et al. A pesquisa no ofício do professor: saberes da prática investigativa. In: QUADROS, C. de; AZAMBUJA, G. de (Orgs.). **Saberes e dizeres sobre formação de professores na Unifra**. Santa Maria: Centro Universitário Franciscano, p.75-82, 2003.

ISAÍÁ, S.M. de A. O professor do ensino superior: no entrelaçamento da trajetória pessoal com a profissional. **I Seminário Internacional: Pessoa Adulta, Saúde e Educação**. Porto Alegre: PUCRS, 2005.

JAEGER, A.A. O cotidiano e a Educação Física escolar. In: CANFIELD, M. de S. (Org.). **Isto é Educação Física!** Santa Maria: JtC Editor, p. 53-66, 1996.

KRUG, H.N. A competência pedagógica do professor de Educação Física. In: CANFIELD, M. de S. (Org.). **Isto é Educação Física!** Santa Maria: JtC Editor, p. 81-94, 1996.

KRÜGER, L.G. Da atividade discente à atividade investigadora. "Nossas Opiniões". **Anais...**, Santa Maria: UFSM, II Semestre de 2002, p. 41-44.

KRÜGER, L.G. et al. A Educação Física escolar em Santa Maria-RS : a opinião do aluno da rede pública de ensino. In: 9ª Jornada Nacional de Educação: Profissionalização docente, reflexões e perspectivas atuais. **Anais em CD Rom...** UNIFRA, Santa Maria, 2003.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 2.e., Ijuí: Unijuí, 1998.

_____. **Educação Física: ensino & mudanças**. 2.e., Ijuí: Unijuí, 2001.

_____. (Org.). **Didática da Educação Física 2**. 2.e., Ijuí: Unijuí, 2002.

LE BOULCH, J. **O desenvolvimento psicomotor: do nascimento até 6 anos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

LIBÂNEO, J.C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 17.e., São Paulo: Loyola, 2001.

MARIZ DE OLIVEIRA, J.G. Preparação profissional em Educação Física. In: PASSOS, S.C.E. (Org.). **Educação Física e esportes na universidade**. Brasília: SEED/MEC, Universidade de Brasília, p. 228-249, 1988.

MARQUES, A. dos S. Reflexão na Educação Física: possibilidades na busca da emancipação. In: I Seminário Nacional de Filosofia e Educação: confluências. **Anais em CD Rom**. Santa Maria, FACOS/UFSM, 2004.

MARQUES, M.O. **A aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência**. 2.e., Ijuí: UNIJUÍ, 2000a.

_____. **A formação do profissional da educação**. 3.e., Ijuí: UNIJUÍ, 2000b.

MASSA, M. Caracterização acadêmica e profissional da Educação Física. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v.1, n.1, p. 29-38, 2002.

MATURANA, H. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

_____. **Emoções e linguagem na educação e na política**. 3.e., Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.

MEDINA, J.P.S. **A Educação Física cuida do corpo... e “mente”**. Campinas: Papirus, 1983.

MENESTRINA, E. **Educação Física e saúde**. 2.e.rev.ampl., Ijuí: Unijuí, 2000.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

MOLINA NETO, V. A formação profissional em Educação Física e Esportes. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 19, n. 1, p. 34-41, 1997.

_____. Cultura docente: uma aproximação conceitual para entender os professores nas escolas. **Perfil**, v. 2, n. 2, p. 66-74, 1998.

MONTENEGRO, P.C. **O sentido de aluno-criança no imaginário de futuros professores de Educação Física**. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1994.

NAHAS, M.V. **Atividade física, aptidão física e saúde**. Florianópolis: Material Didático, 1989.

NEUENFELDT, D.J.; CANFIELD, M. de S. Educação Física escolar: expectativas e formação dos acadêmicos do curso de Educação Física da UFSM. **Kinesis**, Santa Maria, n.19, p.33-50, 1998.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias de sua vida. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, p.11-30, 1992.

NUNES, O.M.B. **Desvelando a formação acadêmica através da percepção de universitários**. 2002. 86f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2002.

OLIVEIRA, A.Á.B. de. Mercado de trabalho em Educação Física e a formação profissional: breves reflexões. **Revista Brasileira Ciência e Movimento**, Brasília, v.8, n.4, p. 45-50, set., 2000.

ONOFRE, M. T. de A. S. Elementos para a Reflexão Sobre Formação de Professores... de Educação Física. In: **Boletim Sociedade Portuguesa Educação Física**, Lisboa /Portugal, n. 1, 2ª série, p. 75-95, primavera, 1991.

ORTEGA, Y.; GASSET, J. Obras completas. 7.e., **Ediciones de la Revista del Occidente**, Madrid, v.5, p. 29-80, 1970.

PÉREZ GÓMEZ, A.I. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, p. 93-114, 1992.

PETRICIA J.M. A Formação de Professores de Educação Física nas Escolas Superiores. **Revista de Educação Física e Desportos Horizonte**, Lisboa/ Portugal. v. IV, n 22, p 128-135, nov/dez 1987.

RESENDE, H.G. **Necessidades da educação motora na escola**: pensando a educação motora. Campinas: Papirus, 1995.

SACRISTÁN, J.G. Tendências investigativas na formação de professores. In: PIMENTA, S.G.; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, p. 81-87, 2002.

SALVADOR, C.C. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 1994.

SARAMAGO, J. **Todos os nomes**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 33.e., Campinas: Autores Associados, 2000.

SCHÖN, D.A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, S.A.P. dos S. Desenvolvimento do pensamento crítico-educativo e os estágios curriculares na área da Educação Física. **Revista Brasileira Ciência e Movimento**, Brasília, v.11, n.3, p. 37-44, jul./set., 2003.

TANI, G. et al. **Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU/EDUSP, 1988.

TOJAL, J.B.A.G. **Currículo de graduação em Educação Física: a busca de um modelo**. Campinas: Edunicamp, 1989.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

UFSM. **Projeto político-pedagógico**. Santa Maria, 2000.

VERENGUER, R. de C.G. **Preparação profissional em Educação Física: das leis à implementação dos currículos**. 1996. 95f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

_____. Dimensões profissionais e acadêmicas da Educação Física no Brasil: uma síntese das discussões. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v.11, n.2, p. 164-175, jul./dez., 1997.

_____. **Mercado de trabalho em Educação Física: significado da intervenção profissional à luz das relações de trabalho e da construção da carreira**. 2003. 585f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

ANEXOS

ANEXO A – Instrumento para a realização das entrevistas

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PESQUISA E CIÊNCIA DO MOVIMENTO
HUMANO
SUB-ÁREA: PEDAGOGIA DO MOVIMENTO HUMANO

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome:

Idade:

Tempo de graduação:

Data/Local da Entrevista:

QUESTÃO CENTRAL

Qual é o sentido da sua formação profissional a partir das suas ações desenvolvidas na Universidade ou em outras instituições no seu dia-a-dia?

TÓPICOS GERADORES

- ✓ Trajetória da formação acadêmica.
- ✓ Participação em Projetos de Ensino, Pesquisa e Extensão.
- ✓ Envolvimento com estágios em Escolas, Clubes, Academias de Ginástica, Empresas ou outros.
- ✓ Participação em Congressos, Seminários e Cursos: quais os cursos que você procura?
- ✓ Relações do Curso com o mercado de trabalho.
- ✓ O que mais você gostaria de dizer?

AVALIAÇÃO DA ENTREVISTA PELO ENTREVISTADO

AVALIAÇÃO DA ENTREVISTA PELO ENTREVISTADOR

ANEXO B – Termo de concessão

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PESQUISA E CIÊNCIA DO MOVIMENTO
HUMANO
SUB-ÁREA: PEDAGOGIA DO MOVIMENTO HUMANO

Eu, _____, matrícula nº _____, acadêmico pertencente ao curso de Educação Física – Licenciatura Plena do CEFD/UFSM, regular e matriculado na disciplina MEN 433 – Prática de Ensino em Educação Física A, aceito participar das entrevistas, bem como autorizo a publicação anônima de partes da mesma concedida ao autor da investigação intitulada: “DESVELANDO A ATUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA ATRAVÉS DA PERCEPÇÃO DA TRAJETÓRIA ACADÊMICA”.

Data:

Assinatura