



A DOCÊNCIA EM EDUCAÇÃO FÍSICA COMO PROFISSÃO: ATRATIVIDADE DA DOCÊNCIA ENTRE LICENCIANDOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS.

Eixo-temático: Profissão docente e formação de professores

Gilson Sales de Albuquerque Cunha
Universidade Federal de Pernambuco
gilsoncunha2005@hotmail.com

A “Inclusão Social” consiste em oferecer aos mais oportunidades de acesso a bens e serviços, dentro de um sistema que beneficie a todos, contrapondo-se a meritocracia. Entretanto, apesar da expansão do ensino superior na última década ocorrer prioritariamente pelas licenciaturas, a perda de interesse entre os jovens pelo magistério é crescente. O estudo traz os resultados da pesquisa acerca da atratividade da carreira docente entre licenciandos em Educação Física e foi realizado na Universidade Federal de Alagoas, Campus Arapiraca. Os dados utilizados para as análises foram coletados através de questionário. Nos resultados, a rejeição à carreira docente é recorrente. As justificativas apresentadas são diversas ordens: não-identificação com a docência, às condições sociais e financeiras de exercício da profissão, à própria experiência escolar dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: 1. Profissionalização. 2. Atratividade Docente. 3. Docência em Educação Física.

1. ESTUDOS SOBRE A ATRATIVIDADE PELA DOCÊNCIA

A carência de professores para algumas áreas disciplinares na Educação Básica, tais como: Matemática, Física, Química, Biologia e Educação Física vêm se mostrando como objeto de atenção no meio acadêmico e, sobretudo, entre os gestores de educação dos sistemas de ensino (RUIZ, 2007; RUIZ, 2009). Há segundo os estudos da área, pouca atratividade da docência entre os jovens universitários.

A escolha da docência está ligada a lógica da escolha profissional, qual seja: representação social da ocupação escolhida (prestígio e valorização); condições de trabalho e remuneração, estruturação da carreira (GATTI, 2009a, 2009b). Nos estudos sobre a adesão da docência, em regra, as motivações para a adesão à docência, apontadas pelos professores, estão vinculadas à beleza e a

relevância da profissão, a realização pessoal (VALLE, 2006). Há um forte apelo emocional à imagem da docência, constituída através de experiências positivas com professores durante o processo de escolarização. Forja-se assim a ideia de vocação ou dom para a docência.

Esta comunicação apresenta os resultados da pesquisa realizada entre os licenciandos em Educação Física da Universidade Federal de Alagoas, Campus Arapiraca, acerca das razões apresentadas por estes licenciandos para a escolha do curso de licenciatura, procurando identificar a atração ou não pela docência profissional. Mais especificamente, procurou identificar quais são os fatores relacionados à atratividade que estão presentes na escolha da docência e, ao mesmo tempo, procurou apontar quais são os fatores específicos para a escolha da docência em Educação Física.

Dessa forma, dada a natureza do objeto de pesquisa, a metodologia possui caráter exploratório, tomando como norte a perspectiva dos sujeitos que se formam para a docência, considerando para a análise as falas dos pesquisados. O universo de pesquisa foi constituído pelos alunos que ingressaram na licenciatura entre 2010 e 2011. A amostra é representativa do curso de Licenciatura em Educação Física na Universidade Federal de Alagoas, Campus Arapiraca. Dada a natureza exploratória da pesquisa, não formulamos generalizações, mas apenas indicamos indícios que possam fundar novos estudos e análises.

Os dados analisados emanam da aplicação de um questionário com questões abertas e fechadas. As informações contidas nos questionários obtidas a partir de questões fechadas foram tabuladas através do processador *Microsoft Office Excel 2007*. Já as informações contidas nas questões abertas foram objeto de categorização a posteriori e elaborada a análise de conteúdo a luz da teoria de Bardin (2011). Assim, as informações passaram a constituir os dados da pesquisa, caracterizando os licenciandos, incluindo dados sobre idade, sexo, escolaridade dos pais, atividade laboral dos pais e dos licenciandos; bem como indicadores socioeconômicos.

Ao mesmo tempo, no questionário, se buscou obter informações acerca da escolha profissional e da carreira docente, motivações para a escolha da licenciatura e do curso de Educação Física. Estas informações foram obtidas através das questões abertas, a partir da leitura e categorização das respostas apresentadas. Dessa forma, foram estabelecidos dois eixos de análise, a saber: 1. A escolha da docência em Educação Física como profissão; 2. As motivações e as desmotivações para o exercício da docência em Educação Física como profissão. Na transcrição das respostas dos licenciandos, identificamos estes através da substituição dos seus nomes por nomes de

divindades mitológicas acrescidas da identificação do período que está cursando na Licenciatura em Educação Física.

Do ponto de vista teórico, situar a docência no complexo sistema das ocupações profissionais exige uma sumária revisão acerca do conceito de profissão e sua aplicação para o estudo da atratividade docente. Para refletir sobre o processo de atratividade ou não-atratividade profissional da docência, recorreremos aos conceitos de profissão e docência a partir da abordagem da Sociologia das Profissões, conforme orienta Carlos Loureiro (2001). Optamos pela abordagem do poder profissional desenvolvida por Eliot Freidson e dos grupos profissionais de Claude Dubar. Fora dessas perspectivas de abordagem do problema, a ideia de atratividade profissional da docência torna-se vazia.

2. A DOCÊNCIA COMO ATIVIDADE DE UM GRUPO PROFISSIONAL

Do ponto de vista da definição nominal-etimológica, o termo profissão quer significar o ato de afirmar algo perante um magistrado ou fazer uma declaração qualquer; se manifestar ou afirmar algo. Na sua origem, o termo profissão deriva da flexão do verbo latino *profiteri*, chegando como *professum* para significar ‘aquele que profere’. Com o tempo, o *professum* passou a designar um grupo específico de sujeitos sociais, dotados de certa distinção, designando “aquele que está autorizado a afirmar’.

A partir do século XVI, o termo *professum* tomou uma conotação específica, passando a designar as ocupações com formação superior, tais como Direito, Teologia e Medicina. Os médicos, os advogados, os membros do clero e os militares passam a deter alto status e prestígio social. Assim, por força da divisão social do trabalho, no processo de formação das guildas, *professum* passou a designar a distinção social daqueles que detinham certas qualificações e ocupações oriundas de um saber técnico, restrito aos membros das corporações (FREIDSON, 2009).

Num sentido objetivo, o termo profissão passou a designar uma ocupação distinta das demais e incorporada no corpo social através do reconhecimento e controle institucional; constituindo papel, posição e status social para os seus profissionais. Tomando como uma ideia regulatória, o termo “profissão” será aqui tomado no sentido conferido por Eliot Freidson: “[...] uma ocupação que controla seu próprio trabalho, organizada por um conjunto especial de instituições sustentadas em parte por uma ideologia particular de experiência e utilidade” (1998, p. 33).

Mais ainda, esta ideia de distinção das profissões em relação às demais ocupações remonta a separação entre as artes liberais e as artes mecânicas, através da expansão das universidades. As profissões firmam-se sobremodo a partir dessa separação, pois as artes liberais que eram ensinadas na universidade vinculavam a profissão ao conhecimento técnico-científico. De outra sorte, os ofícios que surge das artes mecânicas, eram aqueles “[...] onde as mãos trabalham mais do que a cabeça e que se limitam a determinados números de operação mecânica” (DUBAR, 1997, p.124). Logo, estas subordinadas e manuais, aquelas autônomas e intelectuais. Não é por outro motivo que Dubar (1997, p. 124) aponta que a semântica remete a oposição associada a “um conjunto de distinções socialmente estruturantes e classificadoras que se reproduziram através dos séculos: cabeça/mão, intelectuais/manuais, alto/baixo, nobre/vilão [...]”. O profissional, aquele que está autorizado a afirmar algo porque detém saber técnico especializado, é classificado socialmente. Mais ainda, institui-se a classificação das ocupações e a disputa de poder na sociedade a partir dos saberes e fazeres, uma luta ideológica e política, pela distinção social em razão da ocupação, da posição e papel na divisão social do trabalho. No século XIX a diferenciação entre profissionais com um elevado grau de conhecimento formal e os demais trabalhadores ensejou pensar a "profissão" como uma categoria especial no conjunto das ocupações existentes.

Do ponto de vista histórico-sociológico, a definição de profissão de Carr-Saunders e Wilson, contida no livro “The Professions”¹, é tomada como o marco fundador da abordagem sociológica das profissões. Ao definir profissão, propõe os autores: “dizemos que uma profissão emerge quando uma quantidade definida de pessoas começa a praticar uma técnica definida fundamentada em uma formação especializada” (*apud* DUBAR, 2005, p. 170). Desta enunciação destaca-se a relevância da formação especializada para a constituição de uma profissão, conferindo um caráter distinto e, por consequência, elitizado.

Desse modo, desde os primeiros trabalhos dos pioneiros da Sociologia, há um discurso sociológico sobre as profissões. Emile Durkheim (1999), na divisão social do trabalho, defende que a sociedade organiza-se a partir da divisão técnica do trabalho. No prefácio da segunda edição aponta que as profissões desempenhariam funções específicas dentro do corpo social, concorrendo para o funcionamento harmônico da sociedade, centrando sua análise nas corporações profissionais e seu papel regulador. Da mesma ordem de preocupações, Max Weber aponta as profissões como uma expressão da modernização e racionalização da realidade social e o processo de profissionalização como a passagem da socialização comunitária para a socialização societal. Para

Weber (1999, p. 91), profissão era “aquela especificação, especialização e combinação dos serviços de uma pessoa que, para esta, constituem o fundamento de uma possibilidade contínua de abastecimento ou aquisição”. A profissão seria o meio de o indivíduo capacitado se inserir no mercado para satisfazer suas necessidades.

A partir da perspectiva funcionalista, uma atividade seria considerada como profissão se possuísse determinados atributos, dentre os quais o saber especializado, o que conferia superioridade aos ofícios. Os atributos definidores das profissões consistiam na “[...] existência de um corpo de conhecimento suficientemente abstrato e complexo para requerer um aprendizado formal prolongado; uma cultura profissional sustentada por associações profissionais; uma orientação para as necessidades da clientela e um código de ética.” (DINIZ, 2001, p.20). O foco das análises funcionalistas estava em demonstrar o valor social das profissões, salientando a articulação das profissões com a divisão social do trabalho e com todo o sistema social. Também destacava-se a idéia de “autonomia profissional”.

Dado o propósito deste texto, identificaremos duas orientações teóricas acerca da abordagem sociológica das profissões e dos grupos profissionais: Eliot Freidson e a Abordagem do Monopólio e do Poder Profissional e Claude Dubar e a Sociologia dos Grupos Profissionais.

Para Eliot Freidson, na Teoria do Profissionalismo, a profissão consistiria num trabalho técnico especializado, remunerado e realizado em tempo integral, que possui uma base teórica e está calcada no conhecimento técnico-científico. Assim, as profissões controlam a divisão do trabalho, o mercado de trabalho e delimitar as fronteiras jurisdicionais. Tanto é assim, que os grupos profissionais estruturam o exercício profissional através das associações profissionais, do credenciamento e os cursos superiores.

Segundo este autor, o profissionalismo constitui uma espécie de tipo-ideal que permite aos trabalhadores dotados do conhecimento técnico-científico e credencial os recursos para controlar o seu próprio trabalho, negociando os limites jurisdicionais entre si, com a sociedade e com o Estado.

Para Claude Dubar (2003, p. 51) grupo profissional é “um conjunto difuso, segmentado, evoluindo, envolvendo pessoas envolvidas em negócios com o mesmo nome, com uma visibilidade social e legitimidade política suficiente, durante um período significativo”. Com esta compreensão de grupo profissional e não de profissão, Dubar oferece um instrumental que permite pensar diversas ocupações que não se enquadram na definição enumerativa das perspectivas funcionalista e do profissionalismo. Uma atividade não precisa compartilhar de todos os atributos de outras

profissões para ser enquadrada como atividade profissional, ou seja, que ocupa integralmente o sujeito e confere a renda necessária ao seu sustento a partir de um fazer técnico especializado controlado pelos pares profissionais.

No tocante à docência, a institucionalização da formação escolar ocorrida na Europa a partir da segunda metade do século XVIII, quando o Estado assume a responsabilidade pela escolarização das crianças, é apontada por António Nóvoa (1991) como o início do processo de desenvolvimento da docência como profissão.

Mariano Fernández Enguita (1998), considerando a ausência de consenso sobre as características de uma profissão aponta que os grupos profissionais compartilham cinco competências profissionais: 1. Habilitação obtida mediante formação específica e de longo tempo); 2. Vocação (serviço à humanidade, ideal de serviço); 3. Licença (campo de atuação exclusivo, reconhecido e protegido pelo Estado); 4. Independência (autonomia no exercício profissional frente à organização e aos clientes); 5. Auto-regulação (código de ética, órgãos para resolução de conflitos)

No âmbito da Sociologia das Profissões não há acordo quanto aos critérios pelos quais uma ocupação passa a ser considerada uma profissão. Entretanto, há uma compreensão concorde de que a profissionalização é um processo de construção histórica e situada, não sendo linear, haja visto que não há um caminho único de profissionalização. Assim, o processo de profissionalização pode ocorrer sem que o grupo profissional tenha conquistado todas as características elencadas por Enguita.

3. A DOCÊNCIA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Os primeiros registros históricos do ensino de Educação Física no Brasil remontam ao período do Império, quando a instrução pública e particular na Corte Imperial foi organizada e regulamentada, por ocasião da Reforma Couto Ferraz (1854), momento em que a ginástica foi incluída nos currículos escolares no primário e, no secundário, a dança. Ainda no Brasil-Império, na Reforma Leôncio Carvalho (1879), Rui Barbosa recomenda a obrigatoriedade de ginástica para ambos os sexos e seu oferecimento nas escolas normais, ao mesmo tempo, prescreve a equiparação do professor de ginástica aos demais professores (BETTI, 1991, DARIDO, 2008). Convém registra

que o ensino de educação física é primeiro ensino médico pautado no “eugenismo” e no “higienismo”:

A Educação Física no Brasil se confunde em muitos momentos de sua história com as instituições medicas e militares. Em diferentes momentos, estas instituições definem o caminho da Educação Física, delineiam o seu espaço e delimitam o seu campo de conhecimento, tornando-a um valioso instrumento de ação e de intervenção na realidade educacional e social [...] (SOARES, 2004, p. 69).

Esta orientação mantém-se até a década de 1930. Na Reforma Francisco Campos, o Decreto n. 19.980, de 30 de junho de 1931, dispõe sobre os programas do curso fundamental do ensino secundário, dentre eles o de “Educação Física”:

A Educação Física nos estabelecimentos de ensino secundário em colaboração com as demais disciplinas do curso, tem por fim proporcionar aos alunos o desenvolvimento harmonioso do corpo e do espírito, concorrendo assim para formar o homem de ação, física e moralmente sadio, alegre e resoluto, cômescio do seu valor e das suas responsabilidades (MARINHO apud BETTI, 1991, p.240)

A questão que se coloca para a nossa investigação consiste em definir a partir de quando se institui a formação de professores para a Educação Física no Brasil.

No início do século passado, as escolas de Educação Física brasileiras consistiam em Instituições Militares que formavam professores de Educação Física para as escolas e para o meio desportivo, ainda que essa não fosse sua missão institucional (GHIRALDELLI JUNIOR, 1997). Em 1910, foi instituído um curso de ginástica no âmbito da Policia Militar de São Paulo, conforme registrar Nestor Soares Publio e Ivens Martini Catalano (2006, p. 414), ao transcrever o Aviso que instituiu a citada escola:

Transcrevo o Aviso nº 185 da 3ª Secção - 2ª directoria, de 3 de março de 1910, do Senhor Dr. Secretário de Justiça e da Segurança Pública, deste teor: Senhor Comandante Geral da Força Pública. Declaro-vos em referência ao Ofício nº 330 de 14 do mês passado que fica creado um Curso de Esgrima e Gymnastica, destinado aos officiais da Força Pública do Estado, devendo serem tomadas as providências para instalação do respectivo aparelho em sala adrede preparada. Saúde e fraternidade. (Assinado) W.Luiz.

A primeira escola civil noticiada pela historiografia da área foi criada pelo governo do Estado de São Paulo, junto ao Departamento de Educação Física, em 1931 e “[...] também se constituiu sob forte influência militar, pois parte de seu corpo docente foi treinado nos cursos do

Centro Militar” (BETTI, 1991, p.73). O ensino superior de Educação Física só vai ser instituído em 1939, com a criação da primeira Escola de Educação Física, através do Decreto-Lei 1.212, de 17 de abril de 1939, ligada a Universidade do Brasil, hoje Universidade Federal do Rio de Janeiro. Da criação deste curso, dois aspectos se destacam: o objetivo do curso, qual seja formar pessoal técnico em Educação Física e a instituição do Normal de Educação Física. Assim, pode-se falar que este decreto-lei institui a formação de professores para a educação básica;

Lamartine DaCosta (2006) relata que muitos estados recorreram a prática do sistema de capacitação de professores em Educação Física através da seleção de professores bolsistas, encaminhados à Escola Nacional de Educação Física, para cursarem de forma condensada o Normal em Educação Física, no período de um ano.

Na década seguinte, houve um lento processo de substituição do curso normal superior pelo curso superior em Educação Física. O Decreto-Lei 8.270, de 03 de dezembro de 1945, estabeleceu que a Escola Nacional de Educação Física e Desporto, mudasse o período de um ano, para três anos, alterando a grade curricular do Curso Normal em Educação Física para o Curso Superior de Educação Física (DACOSTA, 2006). O marco histórico referente ao exercício profissional da Educação Física foi então instituído nesse período entre a década de 40 e década de 80 através das chamadas regalias dos atos legais, habitualmente atribuindo direitos aos professores originados de cursos provisórios e de curta duração. O Ministério da Educação e Cultura, em 1957, chegou a instituir um curso de Educação Física por correspondência promovido. (DACOSTA, 2006).

Importa destacar que tanto na Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961, quanto na Lei n. 5.692, de 11 de Agosto de 1971, o ensino de Educação Física na Educação Básica foi contemplada. O artigo 22 da primeira Lei de Diretrizes e Bases prescreveu: “Será obrigatória a prática da educação física nos cursos, primário e médio até a idade de 18 anos”. Da mesma forma, o artigo 7º da segunda Lei de Diretrizes e Bases: “será obrigatória a inclusão da [...] da Educação Física nos currículos de 1º e 2º graus, observando o disposto do Decreto Lei nº 369, de 12 de outubro de 1969”.

Em Alagoas, o ensino superior de Educação Física foi instituído em 1974 e reconhecido pela Portaria n. 858, de 31 de agosto de 1979, na Universidade Federal de Alagoas², Campus Maceió. Convém salientar a carência de registro acerca da instituição do ensino de Educação Física e da

² Convém registrar que as primeiras instituições de ensino superior no Estado de Alagoas datam da década de 30 do século passado. A primeira instituição foi a Faculdade de Direito de Alagoas, em 24 de maio de 1931, sendo oficializada pelo Decreto 1.745, de 25 de fevereiro de 1933 (AZEVEDO, 1982)

formação de professores para Educação Física em Alagoas, até mesmo no período recente, dificulta a compreensão sobre o ensino de Educação Física em Alagoas. As poucas informações registradas encontram-se na coletânea de documentos históricos acerca da Universidade Federal de Alagoas, de João Azevedo (1982).

Em Arapiraca, o ensino de Educação Física coincide com a criação do Campus Arapiraca da Universidade Federal de Alagoas, através da Resolução n. 20, de 01 de agosto de 2005, do Conselho Universitário da Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2010). Na instituição do Campus Arapiraca foi criado o curso de Licenciatura em Educação Física. O curso de Licenciatura em Educação Física teve suas atividades iniciadas em agosto de 2006, com 50 alunos selecionados a partir do vestibular.

4. ATRATIVIDADE DA ATIVIDADE DOCENTE ENTRE LICENCIANDOS EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS/CAMPUS ARAPIRACA: PERFIL E AS VOZES DOS LICENCIANDOS

Responderam o questionário 43 licenciados do total de 198 alunos matriculados no curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Alagoas, Campus Arapiraca. Desse universo de 43 licenciandos, 47% são do sexo masculino e 53% do sexo feminino. A faixa etária predominante está concentrada entre 20 e 29 anos. Os licenciando se declaram, no tocante à cor, como pardos/mulatos, correspondente a 59% do universo pesquisado.

A baixa escolaridade dos pais constitui aspecto relevante na amostra investigada: 9% nunca frequentou a escola. A maioria dos pais, 40%, não concluiu o ensino fundamental. 20% concluiu o ensino fundamental. Um percentil de 23% possui o ensino médio completo e apenas 8% possui o curso superior completo. Dessas informações infere-se que 40% dos pais dos licenciandos pesquisados possuem menos de 9 anos de escolarização, além dos 9% sem escolarização alguma.

Já os licenciandos pesquisados são em sua maioria oriundos da escola pública, 58% deles cursaram toda a Educação Básica na escola pública e 21% na escola privada. Ao mesmo tempo, outra inferência possível diz respeito à fuga da escola pública. Da amostra da pesquisa, 13% dos pesquisados iniciou em escola pública e mudou para particular. Quanto à forma de ingresso na universidade, 35% são cotista e 65% participaram da ampla concorrência.

As respostas às questões abertas do questionário passam a ser analisadas e apresentadas a partir de dois eixos de análise: 1. A escolha da docência em Educação Física como profissão; 2. As motivações e as desmotivações para o exercício da docência em Educação Física como profissão.

4.1 A escolha da docência em Educação Física como profissão;

O primeiro eixo de análise das respostas dos licenciandos pesquisados recai sobre a escolha profissional pela docência em Educação Física. Procuramos identificar quais são as motivações dos pesquisados para a escolha da profissão e do curso.

Destaca-se o desejo de deter o grau acadêmico, muito embora a escolha da Licenciatura em Educação Física seja circunstancial. Mostram-se curiosos alguns dados obtidos, tais como: 59% dos pesquisados antes do vestibular não cogitava a hipótese de ser professor de Educação Física e informam, ainda, que escolheram a Licenciatura em Educação Física por ser o curso mais próximo da graduação desejada. Dentre os cursos apontados destacam-se o curso de Bacharelado em Educação Física 28%, Fisioterapia 20% e Nutrição 19%, cursos de graduação da área de saúde, na modalidade bacharelado.

Quando inquiridos sobre a escolha de outro, dentre os cursos oferecidos pela Universidade, no Campus Arapiraca, as indicações, quando admitida a preferência por outro curso, foram: Enfermagem 10%, Psicologia 5%, Administração e Arquitetura com 2%. Outra vez, há um predomínio dos cursos da área de saúde, na modalidade bacharelado. Neste aspecto parece que há uma inclinação pela escolha do curso de Licenciatura em Educação Física motivada pela proximidade com a área de saúde.

Há um forte indicativo da cultura bacharelesca (COELHO, 2006) presente na voz dos licenciandos. Preferir os bacharelados às licenciaturas é reforçado pela indicação de locais para o exercício profissional, fora do espaço escolar, tal como academias. Dentre as respostas aparecem além dos espaços citados, também hospitais/clínicas/PSF, clubes esportivos. Aliás, de acordo com a legislação vigente, só os bacharéis podem atuar nesses espaços.

Quanto às motivações para a escolha do curso de Licenciatura em Educação Física no momento de prestar o vestibular da Universidade Federal de Alagoas, Campus Arapiraca, são recorrentes as circunstâncias espaciais e a oferta de cursos pela instituição ou, ainda, a ausência do

curso desejado. Assim, são motivações para a escolha: ser o curso mais próximo do curso/área desejada, ou ainda, a localização do curso na cidade de Arapiraca.

A influência dos pais na escolha profissional e na escolha da docência também emerge como fator motivacional para adesão ou não a docência. “Pude vivenciar um pouco da carreira de minha mãe como professora, e o que vi não me agradou/cativou” (DEMÉTER, Aluna do 4º período).

Há também um considerável percentil de pesquisados que efetivamente desejam a Licenciatura em Educação Física e apontam a identificação com o curso/área como motivações para a escolha:

Porque foi o curso que mais me identifiquei. Na educação básica, até o oitavo ano, queria me formar em Matemática, porém foi ano que comecei ter aulas de Educação física com um professor da área, com isso mudei de opinião e decidi fazer Educação Física, pois sempre nessas aulas ficava me imaginando no lugar do professor, ou seja, ensinando determinado conteúdo de forma lúdica e também, mesmo sem saber na época, ensinar outros conteúdos que não eram ensinados, como a dança (ATENAS, Aluna do 4º período).

Outras respostas remetem a escolha da docência em Educação Física, mas de forma circunstanciada: “Porque é a única modalidade de Educação Física na região” (APOLO, Aluna do 4º período), ou “Por ser mais fácil arrumar trabalho por que há carência de professores de Educação Física” (ARTÊMIS, Aluna do 4º período), ou “Nem eu sei, mas acredito que escolhi por ser uma área de “fácil” acesso no mercado de trabalho” (AFRODITE, Aluna do 6º período).

Outra motivação recorrente para a escolha da Licenciatura em Educação Física é o valor social da docência, uma visão da docência como instrumento de estabilização/transformação social. São recorrentes as motivações pautadas no compromisso social com a Educação Básica:

Por uma identificação com área e pela precarização do ensino na Educação Básica quanto no Ensino Superior, a qual pretendo mudar esta realidade (ZEUS, Aluno do 4º período). Curiosamente, este mesmo depoente ao ser perguntado sobre sua intenção quanto ao exercício da docência na Educação Básica, responde (sic): “Não é exclusão ao não lecionar à educação básica, mas meu objeto enquanto docente é atuar na área acadêmica, com pesquisas de iniciação científica para promover um leque maior com ênfase nos conhecimentos específicos da Educação Física de acordo com a formação de professores” (ZEUS, Aluno do 4º período).

O desejo de exercer a docência no Ensino Superior de Educação Física aparece de forma discreta, 7% dos respondentes, quando perguntados sobre a preferência quanto ao exercício da docência na Educação Básica ou Ensino Superior: “Apenas em começo de carreira, mas visto ter capacidade e competência de ministrar aulas em instituições de ensino superior” (AFRODITE, Aluna do 6º período). A resposta de outro pesquisado complementa a questão destacada: “Dependendo das condições pretendo ingressar no mercado de trabalho por meio da Educação Básica, mas meu foco é fazer mestrado e doutorado para poder lecionar no ensino superior” (HERMES, Aluno do 4º período).

Quando confrontadas as respostas da questão de n. 15 com as respostas da questão n. 20 encontramos contradições nos posicionamentos de alguns pesquisados. Na questão n. 15 pergunta-se “Você pretende lecionar na Educação Básica?” e na questão n. 20 pergunta-se “Você pensou em ser professor: () Educação Básica () Educação Superior”. Quatro pesquisados responderam que não pretendiam ensinar na educação básica, questão n. 15; mas na questão n. 20, responderam que havia pensado em ser professor da Educação Básica. Talvez falta de atenção ao preencher o questionário, mas também pode ser indício de insegurança quanto a escolha profissional.

Aliás, são frequentes as motivações condicionais para o exercício da docência na Educação Básica (sic): “Sim, mas se for realmente necessário ou para adquirir experiência” (DIONÍSIO, Aluno do 4º período) ou “É mais uma opção de trabalho para complementar a renda” (HEFESTO, Aluno do 6º período).

Outro aspecto interessante, considerando que das áreas de conhecimento que compõe a Educação Básica apenas a Química, a Biologia e a Educação Física tem órgãos de classe para regulamentação e fiscalização do exercício profissional, ainda que estas autarquias não incidam sobre o exercício da docência, vale destacar que do universo pesquisado, 77% não conhece o Sistema CONFED/CONREF's (Conselho Federal de Educação Física). Entre os respondentes que conhecem foi manifesta a rejeição pela autarquia. Quando inquiridos sobre a importância da autarquia, responderam: “Não [é importante]. Porque limita as possibilidades de atuação da nossa área” (APOLO, Aluno do 4º período), fazendo referência as exigências recentes do CONFED quanto a inscrição para o exercício da Educação Física Escolar.

4.2. As motivações e as desmotivações para o exercício da docência em Educação Física como profissão.

Os pesquisados reconhecem a complexidade e o valor social da docência. Dentre as motivações positivas está o valor social da docência e da Educação Física:

Quero fazer a diferença, proporcionar aos alunos um conhecimento amplo sobre os conteúdos da Educação física. Fazer com que estes se interessem por esta disciplina pelo o que ela é (vários conteúdos ensinados, não apenas em aulas expositivas, mas de maneira que os alunos realizem o que aprenderam, pois a prática de atividades melhora a aprendizagem), e não o que os alunos pensam o que é (apenas jogar bola) (ATENAS, Aluna do 4º período).

Os pesquisados enaltecem a docente como uma profissão bonita, porque veem nela o potencial formativo do indivíduo/cidadão e de melhoria da qualidade do ensino. Em função dessa beleza e relevância, a docência torna-se um sonho de realização pessoal e profissional: (sic) “Gosto de trabalhar com pessoas e admiro a profissão” (PSIQUÉ, Aluna do 4º período); “Por achar bonita a profissão e para tentar melhorar a qualidade do ensino”. (HEBE, Aluna do 4º período); “Sempre quis ensinar principalmente alunos que não tinham e não sabiam como é uma aula de ed. física” (ECO, Aluna do 4º período).

Entretanto, apesar da beleza e relevância atribuída à docência, esta não é uma escolha profissional para muitos. Associam uma gama maior de aspectos negativos que e aspectos positivos. Entre os aspectos negativos mais destacados encontramos: a indisciplina e violência dos alunos; os baixos salários em relação a outras profissões; a dupla jornada de trabalho; a má remuneração. Entre as respostas encontramos: (sic) “desvalorização profissional e mal remuneração” (HERA, Aluna do 6º período); “Não sei se quero permanecer na licenciatura. Porque é trabalhoso e não pretendo ser professor” (POSEIDON, Aluno do 4º período).

5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trajeto do presente relato de pesquisa, ainda que incompleto, posto que trata-se de relato parcial, apontou que a voz dos licenciandos em Educação Física, da Universidade Federal de Alagoas, Campus Arapiraca apontam para um entendimento do exercício profissional da docência perpassado por posições ambíguas e contraditórias. Em um só tempo, conferem grande relevância à docência, ao papel do professor na sociedade, mas também apontam para sua desvalorizada, sobremodo, profissional e financeira; o desrespeito dos alunos e do Estado como fatores que afastam da docência.

A escolha do curso de Licenciatura em Educação Física circunstanciada parece ser a marca maior dessas vozes. A escolha do curso pela impossibilidade de cursar outro, seja porque não é oferecido pela instituição (Bacharelado), seja porque não é oferecido na cidade; ou ainda, a expectativa de empregabilidade futura, orientam a opção profissional pela docência em Educação Física.

REFERENCIAS

- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Formação de professores no Brasil (1990-1998)**. Brasília: MEC/Inep, 2002.
- AZEVEDO, João. **Universidade Federal de Alagoas: documentos históricos**. Maceió: UFAL, 1982.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BETTI, Mauro. **Educação física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.
- CANTARINO FILHO, Mario Ribeiro.; DACOSTA, Lamartine. Ensino superior em educação física. *In*: DACOSTA, Lamartine (org.) **Atlas do Esporte no Brasil**. Rio de Janeiro: CREFEF, 2006. p. 414-415.
- COELHO, Edmundo Campos. **As profissões imperiais**. Rio de Janeiro: Record, 1999.
- DA COSTA, Lamartine. **Formação profissional em educação física, esporte e lazer no Brasil: memória, diagnóstico e perspectivas**. Blumenau: Editora FURB, 1999.
- DINIZ, Marli. **Os donos do saber: profissões e monopólios profissionais**. Rio de Janeiro: Revan, 2001.
- DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- DURKHEIM, Émile. **Da divisão social do trabalho**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- ENGUITA, Mariano Fernandez. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Teoria & Educação**. Porto Alegre: n. 4, p. 41-60, 1991.

_____. La condición del docente. In. **La escuela a examen: un análisis sociológico para educadores y otras personas interesadas**. Salamanca: Ediciones Salamanca: Ediciones Pirámide, 1998.

FERREIRA NETO, Amarílio (org). **Pesquisa histórica na educação física brasileira**. Vitória: UFES, 1996.

FREIDSON, Eliot. **Renascimento do profissionalismo: teoria, profecia e política**. São Paulo: EDUSP, 1998.

_____. **Profissão médica: um estudo de sociologia do conhecimento aplicado**. São Paulo: UNESP, 2009.

GATTI, Bernadete Angelina.; SÁ BARRETO, Elba Siqueira de (orgs). **Professores do Brasil: impasses e desafios** Brasília: UNESCO, 2009a.

GATTI, Bernadete Angelina.; SÁ BARRETO, Elba Siqueira de. **Professores: aspectos de sua profissionalização, formação e valorização social**. Brasília: Unesco, 2009b. [Relatório de Pesquisa]

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Educação física progressista**. São Paulo: Loyola, 2003.

LOUREIRO, Carlos. **A docência como profissão: cultura dos professores e a (in)diferenciação profissional**. Porto: ASA, 2001.

NÓVOA, António. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. **Teoria & Educação**. Porto Alegre: n. 4, p. 109-139, 1991.

PUBLIO, Nestor Soares. CATALANO, Ivens Martini. Escola de educação física da polícia militar do estado de São Paulo. In: DACOSTA, Lamartine (org.) **Atlas do Esporte no Brasil**. Rio de Janeiro: CREFEF, 2006. p. 143-147.

RODRIGUES, Maria de Lurdes. **Sociologia das profissões**. Oeiras: Celta, 1997.

RUIZ, Antonio Ibañez.; RAMOS, Mozart Neves.; HINGEL, Murílio. **Escassez de professores no ensino médio: propostas estruturais e emergenciais**. Brasília: MEC/CNE/CEB, 2007.

RUIZ, Antonio Ibáñez. **Sugestões para melhorar a educação básica: estudo comparativo entre a Espanha e o Brasil**. São Paulo: Moderna, 2009.

SOARES, Carmem Lúcia. **Educação física: raízes européias e Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Projeto pedagógico do curso de licenciatura em educação física**: Campus Arapiraca. Arapiraca, UFAL, 2009.

VALLE, Ione Ribeiro. Carreira do magistério: uma escolha profissional deliberada? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília: v. 87, n. 216, p. 178-187, maio/ago., 2006.