

RITA DE CÁSSIA GARCIA VERENGUER

**MERCADO DE TRABALHO EM EDUCAÇÃO FÍSICA:
SIGNIFICADO DA INTERVENÇÃO PROFISSIONAL À LUZ DAS RELAÇÕES DE
TRABALHO E DA CONSTRUÇÃO DA CARREIRA**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

2003

**MERCADO DE TRABALHO EM EDUCAÇÃO FÍSICA:
SIGNIFICADO DA INTERVENÇÃO PROFISSIONAL À LUZ DAS RELAÇÕES DE
TRABALHO E DA CONSTRUÇÃO DA CARREIRA**

Este exemplar corresponde à redação final da tese de doutorado
defendida por Rita de Cássia Garcia Verenguer

Campinas, 14 de fevereiro de 2003.

Prof. Dr. João Batista Andreotti Gomes Tojal

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

2003

**MERCADO DE TRABALHO EM EDUCAÇÃO FÍSICA:
SIGNIFICADO DA INTERVENÇÃO PROFISSIONAL À LUZ DAS RELAÇÕES DE
TRABALHO E DA CONSTRUÇÃO DA CARREIRA**

Comissão Julgadora:

Prof. Dr. João Batista Andreotti Gomes Tojal

Profa. Dra. Vera Lúcia de Menezes Costa

Prof. Dr. Amauri Aparecido Bássoli de Oliveira

Profa. Dra. Irene Conceição Andrade Rangel

Prof. Dr. Glauco Nunes Souto Ramos

“Segue o teu caminho, minha caravela,/ vai por outros marés, outras terras. Eu sou marinheiro e revirei o mundo,/ pra descobrir o exílio no coração. Minha caravela, aprendi a ver estrelas,/ onde o céu estava escuro de paixão...”

(Egberto Gismonti)

“Por tanto amor, por tanta emoção,/ a vida me fez assim,/ doce ou atroz, manso ou feroz,/ eu, caçador de mim, preso a canções,/ entregue a paixões que nunca tiveram fim,/ vou me encontrar longe do meu lugar,/ eu, caçador de mim...”

(Sérgio Magrão - Luiz Carlos Sá)

“Depois, mal o sol acabou de nascer, o homem e a mulher foram pintar na proa do barco, de um lado e do outro, em letras brancas, o nome que ainda faltava dar à caravela. Pela hora do meio-dia, com a maré, A Ilha Desconhecida, fez-se enfim ao mar, à procura de si mesma.”

(José Saramago)

Agradecimentos

*“Eu não sou eu nem sou o outro,
sou qualquer coisa de intermédio:
pilar da ponte que vai de mim
para o outro.”
(Mário de Sá-Carneiro, 1914)*

Sempre quando estou diante de um livro recém-publicado ou de uma dissertação ou tese recém defendida realizo o mesmo cerimonial de aproximação. Primeiro vou às referências bibliográficas para saber por quem o autor se deixou envolver e que, a partir de então, tornaram-se seus parceiros nas linhas que vou ler adiante. Em seguida vou aos agradecimentos para saber quem foram aqueles que influenciaram o autor, que escreveram com ele sua história e que pertencem à sua vida. Estes, diferente dos primeiros que contaminaram o autor com suas idéias, contaminaram-no com emoções.

Creio que é incomum, ou no mínimo curioso, começar uma tese de doutorado pelos “agradecimentos”. Quando sentei para escrevê-la não sabia ao certo, não tinha definido com clareza seus objetivos, meu foco de análise, mas tinha plena convicção das pessoas que gostaria de agradecer e homenagear. Talvez uma justificativa possível residisse no fato de que sabia, intuitivamente e depois, escancaradamente, que o seu término fazia parte de um ritual de passagem, da conclusão de um ciclo de minha vida pessoal, profissional e acadêmica.

Ao longo destes (quase) 40 anos pude experimentar relações que me ajudaram a lapidar minha personalidade e construir minha visão de mundo. Sou filha mais velha de uma típica família de classe média, pai provedor e mãe

dona de casa, que tinham seus planos para o meu futuro. Quando estes planos coincidiam com os meus, eu era a melhor filha do mundo. O problema era quando isso não acontecia! Meus pais, **Verenguer e Neusa**, souberam ensinar a nós, seus filhos, valores fundamentais: responsabilidade, respeito, solidariedade, amor, compromisso, lealdade. Se, às vezes, esses valores foram apresentados de forma dura ou enviesada, fizeram da melhor forma que poderiam e isso não é pouco.

Com meus irmãos, **Edu, Rose e Cláudia**, aprendi, a duras penas, que não existe só um jeito de levar a vida. Cada um a seu modo mostrou-me que existem vários caminhos e para cada um, um preço. Com **Luísa**, Luisinha e, às vezes, “Luísa Margarida”, minha sobrinha, lembrei que precisamos dar mais atenção às coisas simples da vida. É impressionante o que uma criança faz com a gente!

Sempre fui meio “moleca” e joguei muito futebol na rua e no meu time, jogando no gol, queria sempre o **João**, meu primo, um craque. Sua espontaneidade e sensibilidade transbordam quando comentamos sobre um filme ou um livro. Aliás um dos mais lindos da minha biblioteca foi presente dele.

Se é verdade que existem fatos que a gente nunca esquece, que dizer do primeiro amor, primeiro melhor beijo, primeiro homem. Juntos, eu e **Fábio**, aprendemos e vivemos a intensidade da experiência amorosa da juventude, época na qual toda manhã, é manhã de primavera.

Se a vida pré-universitária me deu as bases da minha personalidade, foi na Universidade que pude explorá-la e enriquecê-la. Os anos de EEFUSP (hoje, EEFU-USP) foram marcantes: aulas, treinos, monitorias, ensaios, torneios,

congressos, Noites de Dança, festa junina, Show de Fim de Ano, Copa USP. Tive o privilégio de ser aluna de **Ana Maria** Pellegrini, Aluísio (**Lula**) Ferreira, Antônio Carlos de Moraes **Prado**, **Eduardo** Kokubun, **Emédio** Bomjardim, **Flávia** da Cunha Bastos, **Genny** Cavallaro, **Go** Tani, **José Guilmar** Mariz de Oliveira, **Maria Alice** Navarro, **Mauro** Betti, Mauro **Guisellini**, **Pedro** José Winterstein, **Silene** Okuma, **Sônia** Penin e **Verena** Junghähnel Pedrinelli. Lembro-me do entusiasmo quando falavam sobre nossa área e suas possibilidades e a eles devo minha formação inicial.

Embora o tempo não permita os encontros com a mesma frequência que antes, trago comigo até hoje amigos efuspianos. São eles: **Dalberto** Luís De Santo, **Eliane** Maria Mendes Oliveira Vilela e **Paula** Henstchel Lobo da Costa. Com **Paula** fiz minha primeira viagem com mochila nas costas; com **Eliane** aventurei-me no grupo de dança do CARB; com **Dá** contabilizei infinitos bilhetinhos e inesquecíveis caminhadas ao pôr-do-sol. Com eles dividi meus sonhos e vários segredos; juntos discutimos o “futuro” da Educação Física.

Na FFLCH, como aluna do curso de filosofia, tive a oportunidade de me emocionar com as aulas de **Caetano** Plastino, José Raimundo **Chiappin**, Marilena **Chauí**, **Pablo** Rubén Mariconda, Renato **Janine** Ribeiro, **Olgária** Mattos e entender qual é a responsabilidade da Universidade e o significado da idéia de sabor do conhecimento.

Foi maravilhosa minha participação no CORALUSP pois, ali, na convivência com a regente **Márcia** Henstchel e a **Turma do Tarde** aprendi a ouvir e cantar música coral e sinfônica e ampliei meus conhecimentos cênicos. A

experiência do palco e da confecção de um espetáculo, ainda que amadoristicamente, nos dão a dimensão da possibilidade da criação humana.

Foi neste período também que vivenciei a cumplicidade, a coragem, a garra, o carinho e o amor da **Dédeh**; anos de descoberta, tempos “à flor da pele”, nos quais pude acompanhar a trajetória de nascimento de uma musicista.

Se a Universidade de São Paulo me deu a autorização para o exercício da profissão, foi na Universidade São Judas Tadeu como professora, coordenadora de Estágios Supervisionados e chefe de departamento, que me tornei profissional e delineei minha identidade docente. Isso só foi possível porque convivi com colegas maravilhosos, **Ana Martha** Limongelli, **César** Farid Haddad, **Douglas** Roque Andrade, **Durval** Luíz da Silva, Eduardo Dantas **Bacellar**, **Flávia** Serra Ghiretto, **Isabel** Coelho Mola, **Jairo** Postal, José Antônio **Rabaça**, **Jeane** Barcelos Soriano, **Jurema** Cury, Luís (**Mochi**) Mochizuki, Maria Luíza **Miranda**, **Marília** Velardi, Mário **Nicollini**, Maurício **Cagno**, Nicolino **Bello** Jr., Ricardo Ricci **Uvinha**, **Sílvia** Corazza da Silva, **Tânia** Clarice Silva e Souza, **Verena** Junghähnel Pedrinelli e **Vinícius** Ricardo Cavallari. Com eles compartilhei o desejo de construir um curso de graduação digno deste nome e com eles pude ver isso tornar-se realidade. Pontualmente, na parceria com **Durval** iniciei meu aprendizado sobre gestão universitária e na parceria com **Jeane**, uma amizade para lá de epistemológica.

A São Judas também foi um espaço para a amizade e fiz algumas naquela linda sala de professores. **Ana Maria** Haddad Baptista, **Flora** Bender Garcia, **Hermes** Senger, **Luís** Antônio Gomes Lima, **Osmar** Scala, **Petilda** Serva

Vasquez e **Walter** Gustavo Moure foram meus interlocutores preferidos quando o assunto era cinema, livros, poesia e música. Com **Walter** fui mais longe confiando a ele minhas histórias e, sua generosidade e carinho foram fundamentais nos momentos de tormenta. Com **Flora** aprendi que *“ninguém ama impunemente”*.

A minha escolha pela docência universitária levou-me a procurar um programa de pós-graduação para que pudesse fazer meu mestrado e doutorado. Encontrei e fui recebida em uma instituição que mal conhecia (FEF-UNICAMP) e acolhida por um professor que nunca havia ouvido falar em meu nome: João Batista Andreotti Gomes **Tojal**. Com seu carinho, atenção, dedicação, confiança, alegria e bom humor foi possível dar forma às minhas idéias sobre Educação Física. (Aposto que quando ele ler essa referência dirá *“só te escolhi porque não sabia quem você era, se não...”* e dará uma deliciosa gargalhada!!!).

Ainda desta experiência como aluna da pós-graduação, os professores **Marcia** de Paula Leite e Marcos **Masetto** foram marcantes, pois me fizeram rever meus conhecimentos e minha prática docente. A eles se somam **Helder** Isayama, **Márcio** Alves de Oliveira e **Margareth** Anderáos, colegas de pós, e que ainda hoje trocamos notícias e novidades.

Existem pessoas que se confundem com os vários momentos da nossa trajetória e que são difíceis de se referir, por isso prefiro reverenciar: como professora, como colega de trabalho e como amiga, **Verena** Junghähnel Pedrinelli, a **Vê**, esteve, nos últimos anos, tão presente e de forma tão especial, como um presente. Suas perguntas “à toa”, sempre acompanhadas por um sorriso, exigem

de mim a revisão constante de minhas certezas. Em tempo: entre tantas, descobrimos juntas que “*escrever é como cozinhar: tem que apurar*”.

Esse apuramento no escrever e, sobretudo, na vida é um exercício longo, interno, intenso e íntimo. Para uma geminiana, regida por Mercúrio, entender que a vida e as pessoas têm seu próprio tempo, seu próprio ritmo é um processo doloroso e requer disciplina. Foi na experiência terapêutica com **Tina**, (Maria Altina, pontualmente atrasada meia hora) que esse processo encheu-se de significado e foi, então, que pude ampliar meu conhecimento sobre as relações humanas e tornar-me mais consciente de mim mesma. Nosso encontro não foi por acaso.

Nos últimos anos venho participando de um novo desafio profissional: a co-gestão do curso de Educação Física da Universidade Presbiteriana Mackenzie. No processo de implantação e implementação deste curso, o convívio com os professores Marcos **Merida** e **Ronê** Paiano tem reforçado minha convicção sobre a importância do trabalho em equipe, no qual a sinceridade, o respeito, a confiança, a diferença e o bom humor são ingredientes fundamentais para uma relação profissional verdadeira.

Neste ambiente convivo com professores que exigem de mim o aprimoramento de minhas competências pessoais e profissionais e a eles, meu carinho: **Antenor** da Silva Neto, **Denise** Elena Grillo, Douglas Figueiredo **Cossote**, **Edilson** Pichiliani, **Edna** Nunes, **Elisabete** dos Santos Freire, **Emerson** Franchini, Ernestina (**Tina**) Frigelg, **Ferdinand** Câmara da Costa, **Flávia** da Cunha Bastos, **Graciele** Massoli Rodrigues, **Janísio** Xavier de Souza, **João** Crisóstomo

Bojikian, **Jorge** Dorfman Knijinik, **José Renato** Campanelli, Marcelo **Massa**, **Márcio** Alex dos Santos, **Meico** Fugita, **Olavo** Dias de Souza Junior, **Paula** Korsakas, **Paulo** Dagoberto Castro, **Raul** Ferreira Filho, **Ruth** Andreysuk, **Sônia** Cavalcanti Corrêa, **Tânia** Cristina Matos, **Wagner** Martins Madeira, **Wonder** Passoni Higiro e **Zenaide** Galvão. É uma satisfação pessoal observar **Cossote**, **Zé Renato** e **Massa**, outrora meus alunos, construírem suas carreiras. **Denise** e **Meico** são minhas parceiras de conversa regada à *ice tea*. Com **Wagner**, saboreio a riqueza e os mistérios de nossa língua. Com **Bete** tenho aprendido que a utopia é a referência e o possível, o ideal.

Ao longo de minha carreira, vivi momentos enriquecedores e a estes incorporo os encontros com os sujeitos deste trabalho. Experimentei com os entrevistados e através dos seus relatos, a paixão pela profissão, paixão essa refletida no brilho dos seus olhos. Eles, por força do “rigor científico”, aqui anônimos, me fazem lembrar de minhas responsabilidades profissionais. A atenção, o carinho e a disponibilidade em fazer parte deste trabalho foram fundamentais para o seu êxito.

Embora seja de praxe, aqui é de coração: agradeço aos membros da banca julgadora a leitura, as críticas, as sugestões e os elogios. Aos professores **Amauri** Aparecido Bássoli de Oliveira, **Glauco** Nunes Souto Ramos, **Irene** Conceição Andrade Rangel e **Vera** Lúcia de Menezes Costa peço-lhes a benção.

Por fim, embora não menos importante, gostaria de lembrar e de agradecer aqueles com quem estabeleço uma relação ensino/aprendizagem: **meus alunos**, na dúvida sobre quem aprende com quem, nesta relação.

Sou a síntese mal acabada e ainda por aprimorar de todas essas experiências e agradeço aos deuses e ao acaso os meus encontros. Pelo o que há por vir, a certeza de mais um tempo apaixonado e, ao reconhecer a beleza e a importância de suas fases - tempo de se recolher, tempo de semear, tempo de colher e tempo de desfrutar - almejo, humildemente, a serenidade.

Sobre o produto ora apresentado neste volume, declaro minha intenção (parafraseada de Nóvoa, admito) : *“... espero poder construir (...) um trabalho de investigação e de reflexão sobre os momentos significativos dos meus percursos pessoais e profissionais. É um trabalho que desejo virado para o futuro e não para o passado. Gostaria de ser capaz de o conceber como uma fase preliminar da (nova) acção. Acção que espero empreender com um outro olhar e as mesmas utopias...”* * .

Hoje tenho consciência do significado deste trabalho para mim e sei também que, aos olhos do leitor e dentro de cada cabeça, ele ganhará um significado próprio (*“o texto semeia, a leitura insemina”*).

Sobre este “agradecimentos”, um último comentário: se ao término destas linhas, você tiver a ligeira sensação de que elas representam uma declaração de amor às pessoas aqui citadas e, principalmente, à vida, elas terão cumprido o seu papel.

Sumário

| | |
|--|-----|
| Resumo | xv |
| Abstract | xvi |
| Introdução | 01 |
| 1. Transformação no Mundo do Trabalho: conseqüências para a intervenção profissional | 08 |
| 1.1 A Estruturação do Mundo do Trabalho | 11 |
| 1.2 A Reestruturação do Mundo do Trabalho | 22 |
| 2. Mercado de Trabalho em Educação Física: revisão da literatura..... | 31 |
| 3. Intervenção Profissional em Educação Física: <i>expertise</i> , credencialismo e autonomia | 42 |
| 3.1 Profissão: perspectiva conceitual | 43 |
| 3.2 Educação Física enquanto profissão: significado | 50 |
| 4. Encaminhamento Metodológico | 69 |
| 4.1 Caracterização das Entrevistas | 75 |
| 4.2 Escolha dos Entrevistados | 76 |
| 5. Apresentação, Análise e Discussão das Entrevistas | 77 |
| 5.1 Os Entrevistados e seus Relatos | 79 |
| 5.2 Análise e Discussão das Entrevistas | 127 |
| Conclusões..... | 140 |
| Referências | 144 |
| Anexos | 153 |

* No livro, *Vidas de Professores*, Porto:Porto Editora, 1995, p. 24.

Resumo

Mercado de Trabalho em Educação Física: significado da intervenção profissional à luz das relações de trabalho e da construção da carreira

Autora: Rita de Cássia Garcia Verenguer

Orientador: Prof. Dr. João Batista Andreotti Gomes Tojal

Este estudo foi desenvolvido com o objetivo de analisar como se dão as relações de trabalho e o processo acerca da construção da carreira profissional em Educação Física. Sob influência direta da estruturação e reestruturação do mundo do trabalho e para caracterizar a Educação Física como profissão, exige-se dos profissionais expertise, credencialismo e autonomia. O impacto da tecnologia e da competição entre os mercados de trabalho possibilita a flexibilização dos contratos. Em meio a este cenário o profissional de Educação Física constrói a sua carreira. Para alcançar o objetivo proposto neste trabalho, optou-se pela metodologia qualitativa, tendo como técnica de coleta de dados a entrevista semi-estruturada e a análise do discurso como estratégia de análise dos dados coletados. Os sujeitos, em número de 25, foram escolhidos respeitando o tempo de carreira (até 3 anos; entre 4 e 6; entre 7 e 25; e entre 25 e 35 anos) e o local de intervenção (âmbito escolar e não-escolar). Todos os entrevistados, independentemente do tempo de carreira e do local de intervenção consideram que o mercado de trabalho em Educação Física está em expansão, associado à idéia de ampliação das possibilidades de intervenção, sobretudo quando envolvem saúde, bem-estar e qualidade de vida. Os entrevistados consideram também que o conhecimento e o aperfeiçoamento constante são fundamentais na construção da carreira. Na relação trabalhista não há unanimidade sobre a vantagem dos contratos baseados na prestação de serviços terceirizados. Os profissionais que trabalham no âmbito escolar reportam a falta de reconhecimento social da profissão, no entanto consideram-se satisfeitos e realizados no seu trabalho. Os profissionais que atuam no âmbito não-escolar reportam a relação de exploração, mas reconhecem que usufruem do valor simbólico de terem seus nomes vinculados a instituições que recebem maior prestígio social. Apesar da complexidade das relações de trabalho e da construção da carreira ser algo novo para o profissional de Educação Física, os relatos indicam que a construção da carreira passa pelo investimento em conhecimento, e que as transformações nas relações de trabalho numa perspectiva empreendedora demandam análise, discussão e reflexão destes temas na preparação profissional em Educação Física para aumentar a percepção do seu papel social.

Abstract

Market-work in Physical Education:
meaning of professional performance in elucidation of the
work relationship and the career construction

Author: Rita de Cássia Garcia Verenguer

Guidance: Prof. Dr. João Batista Andreotti Gomes Tojal

The aim of this study is to analyze the way how the work relations and the process concerning the building of a career in Physical Education happen. Under the direct influence of the structure and re-structure of the work world and to characterize Physical Education as a career, professional expertise, credentialism, and autonomy are claimed. The impact of technology and competition among the work markets make the flexibility of contracts possible. To achieve the proposed objective in this study, we chose the qualitative methodology, having as technique data collecting of semi-structured interview and the discourse analysis as strategy of data analysis. The subjects, numbered 24, were chosen respecting the period of career (up to 3 years, between 4 and 6, between 7 and 25 and from 25 to 35 years old) and the premises of intervention (school of non-school area). All the interviewed, independent from the duration of career and the premises of intervention, all consider that the work market in Physical Education is facing a period of expansion associated to the idea of increasing the possibilities of intervention, moreover when health, welfare and quality of life are involved. The interviewed also consider that knowledge and constant improvement are essential to the building of a career. In the work relation it is not unanimous the advantage of outsourcing contracts. The professionals that work in the school area report the lack of social acknowledgement of the profession, however they consider themselves satisfied and fulfilled in the work. The professionals who actuate in a non-school area, report the exploitation, nevertheless they acknowledge that usufruct the symbolic value of having their names linked to institutions which receive great social prestige. In respect to the building of a career be something new for the physical education professionals, the reports indicate that the building of a career has to take into account the investment in knowledge and that the changes in the work relations in an entrepreneur perspective demand analysis, discussion and reflection on these themes in the professional preparation in Physical Education to increase the perception of its social role.

Introdução

Quando analisamos o tema *Mercado de Trabalho* é muito comum nos remetermos a outro tema muito caro para a Educação Física, qual seja o da preparação profissional. Ambos possuem uma relação estreita entre si e acabam estabelecendo um dilema eterno e, talvez, insolúvel: qual o caminho que o curso de graduação deve seguir em relação ao mercado de trabalho ou qual a distância que o primeiro deve guardar do segundo.

Em outras palavras: a preparação profissional deve atender às demandas atuais e necessidades imediatas do mercado de trabalho ou deve vislumbrar e antecipar as demandas futuras e necessidades mediatas? O curso de graduação deve perpetuar a maneira como se atua na área ou deve modificar essa maneira? Deve aceitar e legitimar a visão do senso comum que os graduandos têm sobre a área ou deve profissionalizar a visão sobre ela?

Em discursos pomposos ou em textos oficiais podemos encontrar, para as perguntas acima, frases de efeito e, no entanto, no cotidiano, ações contraditórias. Sabemos que o delineamento das diretrizes de um curso de graduação é tarefa árdua e a decisão de que caminho escolher é difícil e complexa, visto que depende, fundamentalmente, da maneira como a Universidade e os docentes responsáveis pelo curso entendem os seus papéis e suas responsabilidades institucionais.

Já tornou-se lugar comum afirmar que a Educação Física e seus interlocutores vêm, ao longo dos últimos 25 anos, construindo um vigoroso espaço de reflexão e mudança. As angústias, insatisfações, inquietações, dúvidas e incertezas existentes são sentimentos próprios de algo vivo e dinâmico e, muitas vezes, nos dão a

sensação de que as coisas continuam iguais. Tal estado de ânimo não se sustenta quando, mais cuidadosamente, observamos a realidade. Se as mudanças não ocorrem na velocidade e na direção que gostaríamos não significa dizer que elas não estejam acontecendo.

Por mais de uma década como docente de disciplinas cujos conteúdos giram em torno dos temas relacionados à preparação profissional, produção de conhecimento, mercado de trabalho e intervenção profissional, pudemos observar que, de tempos em tempos, os graduandos vêm se mostrando mais receptivos a essas problemáticas, embora considerando-as coadjuvantes no seu processo de profissionalização.

Esses temas são polêmicos por natureza e provocam um impacto muito grande nos jovens graduandos que trazem em sua bagagem uma visão de Educação Física própria do senso comum e glamourizada pela mídia. A resistência surge com frequência quando começamos a analisar quais são as características de um curso de graduação, as competências e saberes de um profissional, o papel da Universidade, do docente e do discente no processo de profissionalização, as contradições do mercado de trabalho e os requisitos para a intervenção profissional.

Aliás, é importante registrar que os graduandos apresentam-se com uma idéia pré-concebida sobre quais são as disciplinas e/ou conteúdos importantes para sua preparação profissional. Neste sentido, as disciplinas do núcleo biodinâmico (Anatomia, Fisiologia do Exercício, Bases Nutricionais da Educação Física e do Esporte, Biomecânica, entre outras) ou as com tipificação esportiva (Teoria e Prática do

Atletismo, Futebol, Natação, entre outras) têm larga vantagem e aceitação imediata entre eles.

Com destacadas exceções, os graduandos, ao vislumbrarem suas vidas profissionais, vêem pouca ou nenhuma utilidade para as disciplinas do núcleo sócio-cultural (Bases Filosóficas aplicadas à Educação Física, História da Educação Física, Dimensões Sociais da Educação Física, Bases Psicológicas da Educação Física e do Esporte, entre elas), o que torna a seleção dos conteúdos destas disciplinas um grande desafio docente.

Na verdade, mais que um desafio, é uma responsabilidade docente formular objetivos e selecionar conteúdos que possam ser instigantes, mobilizadores, e, principalmente, que possibilitem a mudança de visão e de comportamento destes jovens diante da área que escolheram. É preciso acrescentar que, não bastasse essa realidade, ainda hoje, lamentavelmente, aceitam-se docentes improvisados para responder pelas disciplinas deste núcleo.

Se é verdade que os jovens graduandos trazem consigo um conjunto de saberes sobre a área que escolheram, saberes estes oriundo de uma vivência esportiva ou escolar, é verdade, também, que a Universidade e o curso de graduação têm uma responsabilidade imperiosa, qual seja, criar um ambiente no qual se possa refletir, superar, lapidar, criticar e, principalmente, ampliar esses saberes a fim de se conquistar um grau mais elaborado e sofisticado de profissionalização.

Tal afirmação nos remete a um pressuposto: a Universidade, antes de ser um espaço que outorga diplomas, é o *locus* no qual a reflexão da realidade, a proposição de alternativas, a responsabilidade com a mudança são eixos norteadores

de qualquer curso de graduação e, por conseqüência, de qualquer profissão orientada academicamente. Todas as atividades que compõem o curso, sejam elas de ensino, pesquisa e/ou extensão, devem proporcionar a aquisição de novos saberes visando o aprimoramento das rotinas, procedimentos e condutas profissionais e, sobretudo, da realidade na qual o profissional está inserido, ou seja, enquanto profissional-cidadão, este deve atuar como agente de mudança.

Neste sentido, Tojal (1989) quando avalia a relação entre preparação profissional e mercado de trabalho e reforçando nossas convicções afirma

“... Partindo do entendimento que a Universidade e o Sistema de Ensino Superior de maneira geral, devem manter sempre a preocupação de apresentar respostas satisfatórias às grandes questões nacionais e dentre estas, sem dúvida alguma, a formação adequada de profissionais para atuarem junto ao mercado de trabalho, devem aquelas, tendo como meta o ensino e a pesquisa, enfatizar o papel social que exercem (...) e direcionar a formação que é oferecida pelos diversos cursos que desenvolvem, levando em conta a possibilidade de intervenção e transformação do mercado de trabalho existente...” (p. 160)

Quando analisamos a literatura no que diz respeito à presença da Educação Física na Universidade, observamos, com propriedade, a denúncia sobre o baixo *status* acadêmico da área, a ausência de um objeto de estudo, a indefinição da área de conhecimento e, mais recentemente, é preciso registrar, a tentativa de vários autores em propor modelos epistemológicos na direção de superar este quadro acadêmico-científico.

Uma das mais duras críticas à Educação Física reside na idéia de que a área negligenciou sua caracterização acadêmica e privilegiou, quase que exclusivamente, a preparação de profissionais para responder às demandas do mercado de trabalho. Essas críticas vêm ao encontro de uma concepção de

Universidade na qual a pesquisa, a produção de conhecimento e a reflexão teórica constituem-se como o fundamento da instituição universitária.

No entanto, não podemos nos esquecer que a Universidade brasileira traz, em sua origem, a tradição franco-napoleônica que definia-se pelo modelo profissionalizante de ensino superior, de caráter prático e imediatista. A título de explicação, temos que a origem do ensino superior brasileiro está íntima e historicamente relacionada com a vinda da corte portuguesa para o Brasil em 1808. Com a ruptura das relações entre os dois países e com o resto da Europa, a elite brasileira não pôde mais enviar seus filhos para se graduarem além-mar, vendo-se obrigada a criar aqui instituições para este fim. Surgem neste período, e sob influência do modelo franco-napoleônico, as primeiras escolas de medicina, engenharia e direito (Ribeiro, 1975; Cunha, 1980).

Naturalmente, como sabemos, o modelo escolhido para o ensino superior vai sofrer ao longo das décadas seguintes inúmeras críticas e ajustes. Embora não possamos afirmar que o modelo brasileiro de Universidade é aquele em que a formação geral e humanista seja a regra e a pesquisa um requisito essencial na vida acadêmica, a literatura, os intelectuais e estudiosos do assunto, com as possíveis exceções, não advogam outro modelo.

Por mais constrangedor e paradoxal que isso possa parecer, a ênfase adotada pelos cursos de graduação em Educação Física na direção da profissionalização está rigorosamente coerente com o modelo adotado pelo Brasil quando iniciou seus programas de ensino superior: o modelo profissionalizante foi a regra até a década de 30 do século XX e consolidou um estilo de graduação.

Mesmo considerando a coerência na ênfase profissionalizante dos cursos de Educação Física, dada a origem do ensino superior brasileiro, estes cursos pouco se propõem a discutir, analisar e problematizar questões de caráter eminentemente profissionais. Assim, visando ampliar essas discussões consideramos para este estudo as seguintes questões de pesquisa (Trivinõs, 1987): o que é uma profissão e quais são seus requisitos? O que caracteriza a intervenção profissional da área? Como se dão as relações de trabalho no mercado? O que significa trabalho e carreira profissional? O que é identidade e grupo profissional?

Desta forma, não seria exagero afirmarmos que a Educação Física ainda carece de uma atitude acadêmica, no sentido da organização de seu quadro teórico, e de uma atitude profissional, no sentido da organização de seu quadro de intervenção. As referências, tanto de um como de outro quadro, são difusas e pouco compartilhadas pela maioria daqueles que fazem da Educação Física uma área de conhecimento e um campo de intervenção profissional.

Dado o exposto, uma discussão sobre as perguntas anteriormente mencionadas já se justificaria como importante para uma investigação que se proponha a compreender e apresentar conhecimento sobre o tema *Mercado de Trabalho em Educação Física*. No entanto, temos uma outra justificativa, essa de caráter mais geral: o trabalho e o mundo do trabalho estão, velozmente, sofrendo mudanças estruturais na sua concepção e maneira de organização e conhecer o impacto destas transformações na vida do profissional de Educação Física é fundamental. Assim, podemos considerar que o objetivo deste estudo é: **analisar como se dão as relações de trabalho e o processo acerca da construção da carreira profissional daqueles que têm a**

Educação Física como profissão, sob a ótica da reestruturação produtiva do mundo do trabalho.

Para substanciá-lo, foi realizado um levantamento bibliográfico, visando expor o universo teórico sobre o tema, que resultou nos seguintes capítulos: 1) Transformação no Mundo do Trabalho, no qual procuramos apresentar a estruturação e reestruturação do mundo do trabalho; 2) Mercado de Trabalho em Educação Física, no qual realizamos uma revisão da literatura e explicitamos suas carências temáticas; 3) Intervenção Profissional em Educação Física, no qual tratamos de discutir, conceitualmente, as idéias de profissão e intervenção.

O encaminhamento metodológico para este estudo e a análise e discussão das entrevistas são apresentados, respectivamente, nos capítulos 4 e 5, seguidos das considerações finais.

1. Transformações no Mundo do Trabalho: impacto para a intervenção profissional

*“... sim, todo amor é sagrado
e o fruto do trabalho é mais
que sagrado, meu amor ...”
(Beto Guedes - Ronaldo Bastos)*

Qualquer pessoa que tenha acesso à mídia impressa ou eletrônica tem lido ou ouvido falar sobre as mudanças que o mundo do trabalho vem sofrendo desde meados da década dos 70. Com maior ou menor grau de intensidade, as relações de trabalho no mundo inteiro vêm acumulando transformações que beneficiam

majoritariamente o capital especulativo e financeiro em detrimento do humano e do trabalhador.

Quando tratamos de discutir com os graduandos do curso de Educação Física o significado do trabalho e o trabalho na sociedade brasileira, observamos dois aspectos importantes: a) insinuações depreciativas sobre o caráter do brasileiro, fundadas nos ditos populares, segundo os quais “brasileiro é vagabundo”, “brasileiro não gosta de trabalhar”; e b) manifestações dos pares de contradição inerentes à idéia de trabalho como “castigo e virtude”, “enfado e criativo”, “obrigação e realização pessoal”, “compromisso e satisfação”, “escravidão e liberdade”, “mal necessário”.

Sobre o primeiro aspecto, é revelador observar que os jovens graduandos não têm a consciência de que o trabalho está na esfera dos direitos das pessoas e faz parte da idéia de cidadania¹. Para eles, o trabalho e a sua inserção no mundo do trabalho está no âmbito, único e exclusivo, do esforço pessoal e não guarda correspondência com o modelo econômico escolhido por uma nação ou pela política de desenvolvimento adotada por ela.

Não compreendem ou não imaginam que o mercado de trabalho é um espaço público e, como tal, necessita de recursos de infra-estrutura e de investimentos, feitos pelo Estado e para todos, que possibilitam a expansão das atividades econômicas. Só mesmo pelo viés da inconsciência política é possível acreditar em mercado de trabalho independentemente de quem está no poder e no comando da política econômica.

¹ Cumpre-nos lembrar o artigo 23 da *Declaração Universal dos Direitos Humanos* proclamada pela ONU em dezembro de 1948: “Toda pessoa tem o direito ao trabalho, à livre escolha do trabalho, à condições equitativas e satisfatórias de trabalho e à proteção contra o desemprego”.

Para muitos jovens é fácil aceitar que um desempregado não trabalha porque não quer, pois baseiam-se na crença segundo a qual o futuro profissional depende de comportamentos individuais, reforçando a desigualdade e o velho chavão do “salve-se quem puder”. O que esses jovens não se apercebem é que não existem saídas individuais para todos! (Pochmann, 2000).

Desta forma, torna-se desconcertante e provoca mal-estar, quando, em sala de aula, começamos a atribuir ao trabalho um significado que vai muito além da sobrevivência ou meio de sustento. Quando atribuímos a ele a possibilidade de produção de cultura, da transformação do meio e da sociedade, da construção da história e da realização de projetos, os graduandos começam a perceber que o trabalho está relacionado com a sua subjetividade, com a construção da sua identidade pessoal² e, como decorrência, toma outra dimensão a percepção destes graduandos a respeito da realidade do mundo do trabalho e sua futura relação com esse mundo.

Sobre as contradições do trabalho, elas estão calcadas na própria origem etimológica da palavra (torturar com *tripalium*) e na tradição religiosa. Na tradição judaico-cristã, o trabalho é visto como castigo, uma vez que, por ter comido do fruto proibido e, conseqüentemente, ter perdido o paraíso, restará ao homem (e à mulher) “... *tirar da terra o teu sustento à força de seu trabalho. Tu comerás o teu pão no suor do teu rosto...*” (Gênesis 3,17 e 3,19). Por sua vez, na tradição protestante o trabalho é visto como virtude, felicidade e realização, estilo de pensamento que impulsionou o surgimento da burguesia e, posteriormente, a Revolução Industrial.

² Não é coincidência quando, numa conversa informal, os interlocutores perguntam entre si “qual é o seu nome?” e, logo em seguida, “o que você faz?”. Ambas as perguntas têm como objetivo situar os interlocutores, um em relação ao outro, ou seja, esclarecer “quem é você?”.

Sabemos, no entanto, que o trabalho não é, em si, nem um bem, nem um mal. Ele é o que fazemos dele e, assim como o amor, o trabalho é uma experiência humana que, ao nos remeter a sentimentos tão contraditórios³, reflete as contradições existentes no homem e na sociedade. Cabe-nos, portanto, conhecer as relações do mundo do trabalho para encontrar o equilíbrio entre os aspectos que o caracterizam.

É importante ressaltar que essa temática já faz parte das preocupações de autores com formação em Educação Física que estão discutindo, direta ou indiretamente, questões relacionadas ao mundo do trabalho e sua reestruturação, relacionando-as com a intervenção profissional em Educação Física (Carvalho, 1997; Faria Júnior, 1997; M. Silva, 1997; Silva, 1997; Nozaki, 1999b; Garcia & Kunz, 2001).

1.1 A Estruturação do Mundo do Trabalho

A história da humanidade confunde-se com a história do trabalho e as mudanças observadas ao longo dos tempos dizem respeito às relações estabelecidas entre aqueles que produzem e comercializam a produção, ao papel do Estado como mediador destas relações e à criação ou introdução de mecanismos para incrementar a produtividade.

Desde muito cedo, o homem viu-se repleto de necessidades e desejos e o trabalho veio responder às expectativas de sobrevivência, desenvolvimento,

³ Lembrando Camões (e Legião Urbana): “... Amor é um fogo que arde sem se ver,/ é ferida que dói, e não se sente;/ é um contentamento descontente,/ é dor que desatina sem doer./ É um não querer mais que bem querer;/ é um andar solitário entre a gente;/ é um cuidar que ganha em se perder./ É querer estar preso por vontade;/ é servir a quem vence, o vencedor;/ é ter com quem nos mata, lealdade./ Mas como causar pode seu favor/ nos corações humanos amizade,/ se tão contrário a si é o mesmo Amor?”

relacionamento e socialização. Diferentemente de outros animais, o homem potencializa seu trabalho, utilizando-se de ferramentas (da pá ao raio-laser), mudando, se desejar, o curso de sua atividade e, principalmente, dando-lhe um significado pessoal e social.

A escravidão, uma forma de trabalho que remonta aos povos da Grécia Antiga e que até hoje persiste, estabelece entre os envolvidos uma relação de opressão e dominação na qual a produção de bens, serviços e mercadorias tem apenas um dono, o senhor de escravos. O trabalho escravo, ou o trabalho dos homens vencidos⁴, sobreviveu institucionalmente até o século XIX com características diferenciadas das da Antigüidade e, após a promulgação de sucessivas leis anti-escravistas, foi dando lugar ao trabalho assalariado.

Na Grécia Antiga, berço da civilização ocidental, o trabalho teve um sentido pejorativo e significava reproduzir a força física para prover as necessidades cotidianas. Nesta sociedade, a vocação do homem livre estava em participar da construção e gestão da *polis* através da política e da palavra. Aos escravos e aos estrangeiros cabiam a manutenção da vida cotidiana, os afazeres rotineiros. O trabalho era, então, algo constrangedor e não significava realização pessoal ou vínculo social, pois estes se davam no campo da política, na assembléia.

Parte da Europa ocidental conheceu, na Idade Média, uma outra forma de trabalho vinculada ao surgimento dos feudos e à força da Igreja Católica. No feudalismo, o trabalho era realizado pelos servos que, embora não fossem propriedade do senhor, entregavam a ele boa parte daquilo que produziam nas terras deste senhor.

⁴ referência aos homens que capturados na guerra, agora escravos, tornavam-se propriedade de outrem e privados de liberdade.

Tendo como base da economia a agricultura de baixa produtividade, o mundo feudal se caracterizou por suprir as necessidades cotidianas: o servo dedicando uma parte do seu tempo à produção de alimentos para sua subsistência e outra parte à produção de alimentos para o seu senhor, dono da terra.

Com o surgimento lento, mas progressivo, das cidades viu-se crescer as atividades ligadas ao comércio e ao trabalho dos artesãos (ferreiro, marceneiro, alfaiate, por exemplo) que produziam bens de uso cotidiano. Estes possuíam todos os meios (aparatos) para a produção (ferramenta, matéria-prima, espaço físico) e detinham o saber sobre a realização do trabalho, graças à experiência desenvolvida pelo artesanato doméstico. Ou seja, os artesãos dominavam todo o processo de produção e circulação dos seus produtos.

No entanto, com sucessivas revoluções dos usos e costumes, das modas e gostos das populações urbanas, incrementados pelo contato com o Oriente e a expansão do comércio e dos negócios, viu-se crescer a demanda por mais e novos produtos. O artesanato urbano passa a ser organizado em torno de mestre de ofício e mercadores; aos novos artesãos, geralmente camponeses desgarrados de suas comunidades aldeãs e destituídos de instrumentos de trabalho e matéria-prima, restavam entregar sua capacidade produtiva e criativa em troca de uma remuneração.

A passagem do feudalismo para o capitalismo foi um longo e lento período de transição e de reordenamento social e econômico. Existem dois autores, Max Weber e Karl Marx, que procuram explicar a origem do capitalismo, sendo que para o primeiro a origem deveu-se ao legado do protestantismo e, para o segundo, às peculiaridades do modo de produção de mercadorias.

A tese central de Weber, encontrada em *A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo*, considera que o capitalismo se desenvolve a partir da idéia segundo a qual o trabalho e a prática profissional são caminhos para a salvação e a riqueza, um sinal de que o indivíduo é um predestinado. Esta maneira de pensar, de valorização do trabalho, diferentemente da doutrina católica, acomoda um conduta religiosa a uma conduta econômica propiciadora do lucro que, na ética protestante, deve ser reinvestido para criar novas possibilidades de trabalho. O trabalho adquire a dimensão de valorização da vida na Terra e seus frutos passam a ser vistos como recompensa.

Para Marx, o capitalismo surge quando os donos dos meios de produção, ou seja, quando as ferramentas, a matéria-prima, os espaços de trabalho são de propriedade privada e resta aos detentores da força de trabalho (aos operários) vendê-la aos primeiros. O trabalho passa a ser uma mercadoria, algo que pode-se vender, comprar e atribuir um valor, transformando os homens em meros executores de um trabalho repetitivo e sem significado.

O trabalho, enquanto atividade humana, tanto pode ser ato de liberdade, de criação e fonte de prazer e auto-conhecimento, se for consciente, quanto ato de escravidão, de alienação e fonte de exploração, se inconsciente. Marx, em *O Capital*, vai tratar destas relações afirmando que no trabalho alienado o trabalhador ao produzir algo que é apropriado pelo não-trabalhador vai dar origem à “mais-valia”, alimentando a acumulação de riqueza deste último. Neste processo de alienação, o trabalhador não decide sobre os rumos do seu trabalho e não tem consciência da riqueza que produz, não se percebe como responsável, como criador e como elemento indispensável na produção desta riqueza.

A Revolução Industrial potencializou as mudanças nas relações de trabalho e nos processos de produção. Com uma série de inovações técnicas, como por exemplo, o uso da energia hidráulica e, depois, o vapor para movimentar as máquinas que antes usavam força manual ou tração animal, vemos surgir as primeiras fábricas, as jornadas de 15/16 horas de trabalho, a utilização indiscriminada da força de trabalho feminina e infantil.

Posteriormente, os avanços tecnológicos, utilização da eletricidade e motor a explosão, associados às mudanças de concepção nas rotinas e processos de produção ocorridos no crepúsculo do século XIX, deram novo impulso ao capitalismo. O crescente processo de concentração de capital favoreceu o aparecimento de grandes empresas e generalizou o uso de máquinas, tornando o trabalhador mero repetidor de tarefas (Mattoso, 1995). Visando eficiência, enfatizou-se o estudo e a racionalização do tempo e dos movimentos necessários para a execução das tarefas, a separação da concepção e da execução do trabalho (taylorismo), a produção em massa, os produtos estandarizados, a divisão das tarefas em linha de montagem, a especialização do trabalhador (fordismo).

Braverman (1987) chama a atenção para um aspecto essencial do taylorismo: o controle do trabalho vai muito além da reunião dos trabalhadores em uma oficina, ou do estabelecimento de uma jornada de trabalho, ou ainda, da fixação de metas de produção. Controle, *na Organização Científica do Trabalho*, significa controle e imposição de uma maneira rigorosa pela qual o trabalho deve ser executado.

Essa nova realidade rouba do trabalhador a possibilidade da criação e decisão sobre como realizar sua atividade. Como observa Leite (1994)

“... centrando o controle sobre o trabalho no controle das decisões que são tomadas no curso da produção, Taylor propôs que a gerência reunisse o conhecimento sobre o trabalho anteriormente possuído pelos trabalhadores e eliminasse toda a atividade de concepção do chão de fábrica, concentrando-a nos escritórios de planejamento, como forma de impedir a prática generalizada dos trabalhadores nas oficinas de conter o ritmo da produção. Através da expropriação do saber operário e do domínio sobre o processo produtivo que essa iniciativa permitiria ao capital, estariam dadas as condições para que a gerência racionalizasse a produção, a partir da definição dos modos e dos tempos de produção, estabelecendo rigidamente os rendimentos dos trabalhadores. Estes, por sua vez, não só perderiam o controle e a capacidade de decisão que possuíam sobre seu processo de trabalho, como deveriam ser colocados sob o domínio de uma forte estrutura hierárquica encarregada da vigilância e fiscalização da produção, a fim de garantir que os objetivos traçados pela administração fossem seguidos à risca pelos produtores...” (p. 60).

O fordismo significou um novo modelo de produção e baseou-se na fabricação de mercadorias, sobretudo bens de consumo duráveis (automóveis e eletrodomésticos) em série, através da submissão do trabalhador à velocidade das linhas de montagem.

Este período, conhecido como II Revolução Industrial, foi marcado por conflitos e resistência por parte dos trabalhadores: reagiram contra o emprego da maquinaria, considerada fator de desemprego, organizaram-se em sindicatos para fazer valer suas reivindicações, fortalecendo uma identidade de classe. Se o emprego do taylorismo/fordismo propiciou aumento na produtividade e maior oferta de produtos foi às custas da segmentação do trabalho, do comprometimento da saúde do trabalhador, do controle de suas ações e da expropriação do seu saber profissional.

Assim,

“... para os trabalhadores, os novos princípios organizacionais foram vividos como mais um processo de degradação de suas condições de trabalho, em função de seu caráter opressivo, alienante e desqualificador. A monotonia do trabalho repetitivo, simplificado,

destituído de conteúdo e por isso mesmo embrutecedor; os danos para a saúde, em consequência dos ritmos extenuantes exigidos pela cadência da linha de montagem, ou pelo sistema de prêmios de produção, assim como a humilhação, imposta pela rígida vigilância exercida pela hierarquia do capital no interior das fábricas, passaram a ser sistematicamente denunciados pelos trabalhadores em suas ações de resistência individual e coletiva...” (Leite, 1994, p. 62-3).

A despeito de todo controle exercido pela administração, da simplificação das tarefas e da desqualificação do trabalho, da rigidez dos ritmos e da cronometragem do tempo, sabemos que a complexidade do processo produtivo é tal que necessita da intervenção não-planejada e do saber próprio dos trabalhadores para resolver os problemas do cotidiano de trabalho. Os planejamentos engessados, elaborados nos mínimos detalhes, estavam longe de espelhar as rotinas da produção e denunciam a necessidade de trabalhadores com algum grau de saber sobre a dinâmica do trabalho e capazes de tomar decisões.

Apesar de sucessivos períodos de crise, duas guerras mundiais, depressão dos anos 30 e Guerra Fria, a II Revolução Industrial consolidou um padrão de desenvolvimento e de produção que, no entanto, não encontrou sintonia com a realidade dos salários e poder de consumo da população em geral. Embora a oferta de produtos tenha crescido em níveis antes desconhecidos, o sistema industrial via-se em crise dada a falta de consumidores. Com outras palavras: *“... desde meados da década de 20, o desenvolvimento do novo padrão tecnológico e produtivo em dissonância com a velha relação salarial baseada no contrato individual de trabalho criava obstáculos ao seu próprio crescimento por debilitar e agravar a situação dos trabalhadores após a Primeira Guerra Mundial...”* (Mattoso, 1995, p. 21).

Em particular, a quebra da Bolsa de Valores de Nova York (1929) e a Grande Depressão (1929 à 1933) constituíram-se no clímax de uma crise em que a estagnação econômica e os níveis de desemprego chegaram a índices alarmantes. Neste cenário, influenciado pelas teses keynesianas⁵, o Estado foi chamado a intervir e garantir condições de consumo e diminuir os efeitos sociais negativos da desregulada prática capitalista de então. A elaboração de uma política econômica e social que ampliasse a inclusão, em conjunto com a reformulação do papel do Estado, ficou conhecida como *Welfare State* ou Estado de Bem-Estar Social.

Como já foi mencionado anteriormente, a Revolução Industrial iniciada no século XIX na Inglaterra trouxe profundas mudanças para o cotidiano do trabalhador. As condições de vida nos centros urbanos, dada sua precariedade, resultou em epidemias e degradação moral. Com o passar do tempo

“... a crescente miséria a que estava submetida essa grande massa de trabalhadores, o aumento do desemprego face a novas tecnologias, cada vez mais poupadoras de mão-de-obra, e a instabilidade e más condições de trabalho daqueles empregados tornou inevitável o surgimento do movimento operário ...” (Aguiar, 1996, p. 74).

Neste sentido vimos nascer uma nova realidade histórica: a consciência de classe que manifestou-se através dos movimentos revolucionários de 1848, nas conquistas operárias dos anos subseqüentes, na expansão dos partidos trabalhistas e dos sindicatos (Aguiar, 1996).

Apesar do espaço político conquistado pelos trabalhadores no final do século XIX, o período entre guerras e o auge do capitalismo monopolista

⁵ John Keynes (1883-1946), economista inglês formulador dos princípios da macroeconomia e da presença do Estado como agente econômico.

enfraqueceram essas conquistas. Os problemas com a baixa demanda eram resolvidos com a redução da produção (e não com a redução dos preços) e, conseqüentemente, com o crescimento do desemprego. O quadro hiperinflacionário decorrente da emissão de moeda sem lastro para financiar os gastos com a Primeira Guerra e o desequilíbrio fiscal fizeram explodir os preços.

Este cenário de desemprego, hiperinflação, instabilidade, perda nos salários e poder de compra, tornou-se terreno fértil para os movimentos fascista e nazista. Aproveitando-se do desencanto e do ressentimento do cidadão comum, o discurso de um nacionalismo exacerbado, aliado ao controle do Estado sobre a produção e sobre os preços e salários, visando a mudança da economia, conseguiram conquistar a simpatia da população e atingiram direto o estado de ânimo das classes médias. O sucesso da intervenção estatal, sobretudo alemã e italiana, em muito contribuiu para a revisão das teses liberais (Aguilar, 1996).

É no bojo destes acontecimentos que Keynes vai defender a tese segundo a qual o Estado deve interferir e regular o desenvolvimento econômico e provocar, aumentando o volume de gastos, ciclos expansivos para gerar emprego. Em outras palavras: deve assegurar ciclos econômicos estáveis e investimentos públicos nos setores de transporte e energia para garantir crescimento da produção e do consumo de massa.

Hobsbawm (1995), ao analisar a origem do *Welfare State* a partir as economias capitalistas que sofreram a realidade dos anos 30, afirma que havia três alternativas: a) o comunismo soviético, pelo fato da então União Soviética ter-se mantido fora da crise ocidental; b) o movimento fascista que, apesar dos seus horrores,

logrou uma bem sucedida reestruturação econômica; e c) a organização de um capitalismo menos fiel ao mercado como defendeu Keynes em 1936.

Considerando as várias correntes que procuram explicar a origem do *Welfare State*, Aguiar (1996) afirma que seu surgimento é uma resposta, no plano econômico, a) às mudanças causadas pela industrialização; e b) às necessidades de acumulação e legitimação do sistema capitalista. No plano político, uma resposta a) à ampliação dos direitos civis, políticos e sociais; b) ao acordo entre capital e trabalho organizado; e c) à mobilização da classe trabalhadora junto às instâncias de poder.

Essa nova fase do capitalismo consubstanciada pelo redimensionamento do papel do Estado como regulador da relação capital-trabalho caracteriza uma nova institucionalidade na qual a classe trabalhadora passa a ser ativa nas decisões que visam resolver as contradições sociais. No período que se estende do final da Segunda Guerra Mundial até meados da década de 1970, as economias capitalistas dos países centrais saborearam um grande dinamismo na produção e o poder dos sindicatos possibilitaram benefícios para a classe trabalhadora: férias remuneradas, décimo terceiro salário, contrato coletivo, fundo de garantia, seguro desemprego, pensões, aposentadoria. Além disto, criou-se uma rede de bens e serviços coletivos, educação, saúde, assistência social e habitacional, que veio favorecer também os familiares dos trabalhadores ativos e inativos (Mattoso, 1995).

No entanto, e como observa Harvey (1999), esse período histórico sob a égide do fordismo-keynesianismo, se completa:

“... a despeito de todos os descontentamentos e de todas as tensões manifestas, o núcleo essencial do regime fordista manteve-se firme ao menos até 1973, e, no processo, até conseguiu manter a expansão do período pós-guerra - que favorecia o trabalho

sindicalizado e, em alguma medida, estendia os 'benefícios' da produção e do consumo de massa de modo significativo - intacta. Os padrões materiais de vida para a massa da população nos países capitalistas avançados se elevaram e um ambiente relativamente estável para os lucros corporativos prevalecia. Só quando a aguda recessão de 1973 abalou esse quadro, um processo de transição rápido, mas ainda não bem entendido, do regime de acumulação teve início..." (p. 134).

O período virtuoso do capitalismo, no qual se estabeleceram normas de produção, relações salariais e padrão de consumo, mostrará sinais de debilidade definido por uma crise social (insatisfação dos trabalhadores frente ao controle e rotina do padrão fordista/taylorista), econômica (aumento da competição entre os países centrais e limitação dos mercados consumidores) e técnica (substituição da base tecnológica metal-mecânica pela micro-eletrônica). A nova realidade traz um novo padrão tecnológico e produtivo e desarticula as relações sociais, trabalhistas e salariais de então, criando um cenário de incerteza e de reestruturação do mundo do trabalho.

1.2 A Reestruturação do Mundo do Trabalho

O impacto das mudanças no mundo do trabalho ainda não foi totalmente compreendido e avaliado, uma vez que elas ainda estão em curso. No entanto, a literatura e os estudiosos já produziram material suficiente para uma apresentação de como tem sido dadas as relações de trabalho no final do século XX e começo do século XXI.

Como ressalta Mattoso (1995), a reestruturação do capitalismo a partir da década de 80

"...traria em seu bojo a ruptura do paradigma industrial e tecnológico impulsionado a partir da Segunda Revolução

Industrial e a emergência de um novo padrão produtivo, tecnológico e organizacional. Ao buscar consolidar-se, este novo padrão entraria em conflito, não somente com o velho padrão industrial, mas sobretudo com as relações sociais, salariais e com o padrão de consumo anteriores...” (p. 62-3).

A reestruturação do mundo do trabalho, como foi afirmado anteriormente, é fruto de uma crise multifacetada: os condicionantes sociais, econômicos e técnicos relacionados entre si vão impulsionar uma nova maneira de fazer e compreender o mundo do trabalho e a relação capital-trabalho.

No que se refere aos condicionantes sociais, observamos que os limites da relação trabalho/trabalhador na estrutura taylorista/fordista fez surgir movimentos operários de resistência a) às tarefas parceladas e repetitivas que, desprovidas de sentido, depreciam o conteúdo do trabalho e o valor da força de trabalho e b) à constante elevação dos ritmos de trabalho. Se, a primeira geração do operário-massa suportou as características da estrutura taylorista/fordista por uma renda que possibilitava o acesso aos bens de consumo, a segunda geração não se vê disposta a entregar o “ser” pelo “ter” (Antunes, 1999). Soma-se, ainda, a crise do Estado, que foi incapaz de honrar com os compromissos do *Welfare State*.

Tal resistência atingiu em cheio a produtividade das empresas e, concomitantemente temos, como condicionantes econômicos, o choque do petróleo (1973), as altas taxas de juros, a diminuição da lucratividade e dos investimentos, mas principalmente, o aumento da concorrência dos países europeus e japoneses que, ao alcançarem os índices de produtividade norte-americanos, começaram a competir pelo mercado consumidor mundial, aprofundando a crise (Leite, 1994; Mattoso, 1995).

Sem menosprezar o impacto dos condicionantes sociais e econômicos como fatores essenciais para a reestruturação do mundo do trabalho, são as mudanças de natureza tecnológica, notadamente a substituição da base metal-mecânica pela micro-eletrônica, que vão transformar as relações de produção e de trabalho.

Womack, Jones & Roos (1992) advogam que a indústria fordista além de alterar a maneira de produzir bens, alterou, também, a maneira de trabalhar, de comprar e de viver. Segundo os autores, a produção artesanal, anterior à fordista, caracterizou-se, principalmente, por exigir artesãos habilidosos e conhecedores das minúcias da produção, por produtos quase exclusivos, por despender total atenção ao consumidor, por preços proibitivos devido aos elevados custos, pela baixíssima produtividade e por empregar máquinas e ferramentas simples e multifuncionais.

A indústria fordista com sua base tecnológica metal-mecânica alterou profundamente esse cenário: operários semi-qualificados para tarefas parceladas e fragmentadas, produtos estandarizados produzidos em série e em grande escala, preços baixos e altíssima produtividade, máquinas especializadas e dispendiosas.

A micro-eletrônica, base da indústria toyotista (ou enxuta, ou flexível, dependendo do autor) trouxe a possibilidade de remodelar a maquinaria para um maior grau de funcionalidade, ou seja, máquinas que pudessem, com pequenos ajustes, produzir diferentes produtos que, lançados num mercado instável e competitivo como dos anos 1980, pudessem vir ao encontro das demandas da sociedade. Assim, vimos nascer uma indústria na qual o trabalhador precisa ser multiqualificado para operar as máquinas em situações diversas, tomar decisões e avaliá-las, que produza em pequena

escala e que os produtos sejam personalizados, com alta produtividade e preços acessíveis.

Antunes (1997) assim assinala os traços constitutivos básicos e diferenciadores entre o fordismo e o toyotismo:

“... ao contrário do fordismo, a produção sob o toyotismo é voltada e conduzida diretamente pela demanda. A produção é variada, diversificada e pronta para suprir o consumo. É este quem determina o que será produzido, e não o contrário, como se procede na produção em série e de massa do fordismo...” (p. 26).

Esse novo padrão tecnológico e produtivo vai desencadear uma retomada do crescimento industrial e uma revitalização do consumo médio, induzido, aliás, pela mídia e pelos formadores de opinião. A automação flexível, ou seja, a ampliação da capacidade de programação e diversificação do processo produtivo trouxe, como conseqüência, a) a redução dos níveis hierárquicos nas empresas, a incorporação de novos procedimentos de planejamento e pesquisa de produtos e mercados; b) novas formas de relação entre fornecedores e o surgimento da terceirização; c) mas, principalmente, uma ruptura no pacto social e nas relações de trabalho constituídos entre 1950 e 1980 (Mattoso, 1995).

Sem ignorar a presença, ainda hoje, do modelo fordista no mundo do trabalho, mas ciente de suas eminentes limitações, o capital vê-se obrigado a gestar e construir um novo padrão de acumulação. Este novo padrão exigirá uma reorganização das relações de trabalho e provocará mudanças radicais nas negociações e instâncias de poder relativos ao binômio capital/trabalho:

“... os poderes aumentados de flexibilidade e mobilidade permitem que os empregadores exerçam pressões mais forte de controle do trabalho sobre uma força de trabalho de qualquer maneira enfraquecida (...). O

trabalho organizado foi solapado ... [e] a acumulação flexível⁶ parece implicar níveis relativamente altos de desemprego 'estrutural', rápida destruição e reconstrução de habilidades, ganhos modestos (quando há) de salários reais e o retrocesso do poder sindical - uma das colunas políticas do regime fordista. O mercado de trabalho, por exemplo, passou por uma radical reestruturação. Diante da forte volatilidade do mercado, do aumento da competição e do estreitamento das margens de lucro, os patrões tiraram proveito do enfraquecimento do poder sindical e da grande quantidade de mão-de-obra excedente (desempregados e subempregados) para impor regimes e contratos de trabalho mais flexíveis..." (Harvey, 1999, p. 140-3).

A forma de produzir mercadorias, chamada de acumulação flexível, que propicia à produção reestruturar-se a partir das oscilações da demanda, incorpora força de trabalho (temporária ou parcial) em momentos de expansão; nos momentos de contração do mercado, expulsa-a. O atual estágio do mundo do trabalho, assim como no início do fordismo, encontra um Estado alheio ao seu papel de mediador ou, pior, que se desresponsabiliza por regulamentar a nova relação capital/trabalho. Esquece ou ignora que, em uma sociedade fundada na centralidade do trabalho, este é um direito e um elemento de integração do indivíduo na esfera social.

Draibe & Henrique (1988), quando apresentam um balanço da crise do *Welfare State*, advogam que o debate sobre o tema iniciou-se com os primeiros sintomas da perda de dinamismo das economias ocidentais na metade dos anos 1970.

⁶ “A acumulação flexível, como vou chamá-la, é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego no chamado 'setor de serviços' (...) Ela também envolve um novo movimento que chamarei de 'compreensão do espaço-tempo' no mundo capitalista - os horizontes temporais da tomada de decisões privada e pública se estreitaram, enquanto a comunicação via satélite e a queda dos custos de transporte possibilitaram cada vez mais a difusão imediata dessas decisões num espaço cada vez mais amplo e variegado..." (Harvey, 1999, p. 140).

Esse debate coloca em campos opostos aqueles que entendem que o *Welfare State* atingira seus limites e esgotara suas potencialidades e, do outro lado, aqueles que defendem a elaboração de uma nova estrutura assentada na idéia do bem-estar da sociedade.

O argumento central do primeiro grupo é assim apresentado: “o *Welfare State* é uma estrutura perniciosa e corresponde a uma concepção perversa e falida do Estado”. Ou seja, a expansão dos gastos públicos provoca *déficits*, inflação e desemprego; os programas sociais ferem a ética do trabalho e a produtividade da mão-de-obra; a regulação e intervenção do Estado introduziriam um elevado grau de autoritarismo nas sociedades democráticas.

O argumento do segundo grupo, como é exposto por Draibe & Henrique (1988), sugere que há mais pressões para sua mudança do que uma crise ou esgotamento na forma de intervenção social do Estado: “O *Welfare State* não passa por uma verdadeira crise; sofre antes uma mutação em sua natureza e operação”. Ou seja, no momento mesmo de consolidação dos programas estatais de benefícios sociais há um movimento contrário de pressões para diminuí-los; os programas precisam de uma reorientação no sentido de solucionar os problemas da pobreza e das desigualdades; a intervenção social precisa de estruturas menos vulneráveis às crises econômicas.

A política do *Welfare State*, fortemente abalada pela inflação, pela crise do petróleo e pelo endividamento público, renovou os ânimos daqueles que defendem um Estado mínimo responsável tão somente pela defesa nacional, pela manutenção das leis, da segurança e da justiça e pela garantia de funcionamento das regras básicas do jogo econômico.

Apesar de toda a investida do discurso neoliberal e ao contrário do que se propõe, Dupas (1998) apresenta dados que mostram o enorme investimento social nas décadas de oitenta e noventa dos países centrais. Tais gastos visam minimizar os efeitos da economia globalizada e enfrentar o desemprego: “... *no momento, o Estado vem sendo chamado em toda parte - e especialmente nos países que possuem uma estrutura de Welfare - a garantir a sobrevivência dos cidadãos que estão sendo expulsos em grande quantidade do mercado formal ...*” (p.180).

Essa tem se configurado como a grande preocupação e o grande desafio das economias mundiais: como tratar a exclusão social. Embora seja uma velha conhecida, sobretudo nos países periféricos, a condição de pobreza, a dificuldade de renda e emprego e a marginalização têm afetado também grupos até recentemente integrados ao padrão vigente, criando uma classe de “novos excluídos”.

Em que pesem toda a produção intelectual sobre o assunto e as convergências e divergências teóricas, o que podemos observar atualmente é uma crítica contundente às atuais e novas demandas do mundo do trabalho. As idéias de *flexibilização dos contratos de trabalho* (perda dos direitos trabalhistas, terceirização, precarização do emprego etc.) e de *flexibilidade do trabalhador* (multifuncionalidade e polivalência) escondem, na verdade, exploração, sobrecarga e insegurança no trabalho.

Com as mudanças na organização do trabalho, o quadro de qualificações profissionais também tem mudado. Exige-se que o trabalhador seja capaz de conceber, organizar, executar, avaliar as tarefas e controlar a qualidade. Isso implica em escolarização elevada, treinamento constante, pois o trabalho qualificado pressupõe conteúdos mais elaborados.

A flexibilidade pode ser entendida, de um lado, como flexibilidade interna e refere-se à polivalência do trabalhador, portanto à relação trabalhador-tarefa. Por outro lado, pode ser entendida como flexibilidade externa e relaciona-se a possibilidade de variar o volume de emprego e, portanto, à relação trabalhador-rotatividade.

Hirata (1998), quando procura sintetizar o debate sobre o assunto, demonstra que, ao se caracterizar a flexibilidade produtiva no âmbito da empresa (interna), os aspectos são positivos: polivalência da mão-de-obra, menor divisão do trabalho, formações qualificantes etc. No entanto, nos anos de 1990 quando o debate foca a flexibilidade do mercado de trabalho (externa) os estudos relatam os problemas do trabalho temporário ou parcial, a precarização, a instabilidade e a degradação da saúde.

Ainda sobre os efeitos da flexibilidade do trabalhador, Sennett (1999) afirma que ao contrário do que se pensa, ela não é um ataque à burocracia e não dá às pessoas mais liberdade: é um novo modo de controle e dependência. Segundo o autor, a velocidade imposta por essa atual fase do capitalismo tem profundas conseqüências para a formação do caráter do trabalhador: “... *‘não há longo prazo’ é um princípio que corrói a confiança, a lealdade e o compromisso mútuo...* “ (p.24).

A flexibilização das relações de trabalho pode comprometer os laços de confiança nas instituições e a disposição das pessoas em estabelecer compromissos com os outros. Em um ambiente no qual não se pode construir esses laços e sem saber com quem contar nos momentos difíceis, é pouco provável construir uma identidade institucional e profissional. Ao contrário do que pensam os empresários, os profissionais

da instituição começam a perceber que “... a lealdade institucional é uma armadilha...” (Sennett, 1999, p. 25).

Como citado anteriormente, estamos falando de algo em curso, isto é, o mundo do trabalho está em nova fase de transição e suas conseqüências estão sendo avaliadas por todos aqueles que têm o trabalho como elemento essencial em suas vidas.

Embora toda a produção intelectual e acadêmica sobre o mundo do trabalho tenha sido pautada na reflexão, no olhar, na direção da indústria automobilista, têxtil e metalúrgica, ou seja, no trabalho industrial, isso não invalida a discussão do tema para a Educação Física. Muito pelo contrário, uma vez que o mundo do trabalho industrial orientou e organizou a vida cotidiana e a visão de mundo do homem do século XX e contaminou as relações de trabalho em todas as áreas.

Além disto e como advogam Paiva, Potengy e Chinelli (1997), as conseqüências da reestruturação do mundo do trabalho indicam que o futuro dos estudos sobre a temática se deslocam para além da indústria, ou seja, surge uma nova fronteira: estudar o setor terciário ou de serviços. É neste ponto que investigar o mundo do trabalho em Educação Física se revela atual e pertinente.

2. Mercado de Trabalho em Educação Física: revisão da literatura

Quando iniciamos essa unidade temática com os graduandos é interessante observar que para estes jovens a idéia de mercado de trabalho se caracteriza, única e exclusivamente, como o *local de trabalho*, ou seja, o lugar onde

eles vão exercer sua profissão e não, o espaço no qual estabelecerão as relações de trabalho.

Objeto de desejo de todo jovem, o mercado de trabalho, ou melhor, o local de trabalho precisa ser conquistado rapidamente e para os graduandos em Educação Física essa iniciação precoce, embora irresponsável do ponto de vista profissional, é motivo de diferenciação no seu grupo. Simbolicamente, significa dizer que já é adulto, que não depende financeiramente dos pais, que já sabe responder pelas suas escolhas. Ao abordarmos as conseqüências desta precocidade para a profissão e para a construção da identidade profissional, ouvimos sempre a mesma resposta: “... *preciso conquistar meu lugar no mercado e adquirir experiência...*”

É bom lembrar que essa realidade já foi apontada por Mariz de Oliveira (1993) ao afirmar que

“... a responsabilidade profissional tem surgido, muitas vezes, de modo prematuro. Vocês, primeiro ou segundo anistas, principalmente, não conseguem interpretar ou entender bem essa necessidade de definição da proporcionalidade dessas responsabilidades acadêmicas e profissionais e, logo durante o primeiro semestre do curso de graduação já querem atuar profissionalmente...” (p.8)

A partir de 1998, com a regulamentação da profissão, a inserção dos graduandos no mercado de trabalho vem mudando, embora com muita resistência, haja visto que não se muda um comportamento e, tão pouco uma cultura, do dia para a noite.

Quanto à literatura, duas constatações logo de saída: o tema *Mercado de Trabalho* é pouco discutido em publicações e a maioria dos textos consideram-no, também, como local de trabalho.

Em abril de 1983, a Associação de Professores de Educação Física de São Paulo (APEF-SP) realizou o *1º Encontro de Professores e Alunos das Escolas de Educação Física da Grande São Paulo*. Entre os temas debatidos neste Encontro observamos que o tema *Mercado de Trabalho* foi contemplado e as principais idéias publicadas.

Todos os membros do debate foram unânimes em admitir que a diversidade da intervenção profissional em Educação Física ampliou-se e que as novas demandas sociais não estavam sendo exploradas (Machado Neto, 1983). Em função da baixa qualidade dos cursos de graduação no tocante à conteúdos inadequados, docentes despreparados e pela própria indefinição da área, os egressos destes cursos tinham sua intervenção comprometida e eram alvo de marginalização (Gonçalves, 1983). Dada a diversidade da intervenção e a necessidade de profissionais qualificados para atender as novas e futuras demandas sociais, Mariz de Oliveira (1983) advogava dois tipos de bacharelado, com diferentes perspectivas de intervenção: o Bacharelado em Educação Física e o Bacharelado em Esporte. Sobre a Licenciatura em Educação Física, o autor previa um curso redimensionado e direcionado exclusivamente para a escolarização.

Para Canfield (1984), de acordo com a maneira como se define a intervenção profissional, pode-se ou não limitar a inserção no mercado de trabalho (ou “oportunidade de emprego”). Afirma que os cursos de graduação têm um papel importante no delineamento dos objetivos da profissão e são responsáveis por darem os meios para enfrentar os problemas da intervenção. Ao listar as várias funções e atribuições (condicionamento, reabilitação, treinamento, administração esportiva,

comunicação, terapia, recreação, estética, ergonomia, projetista de equipamentos e roupas, docência universitária), o autor admite que um currículo de graduação não tem condições para preparar profissionais para todo esse leque de possibilidades.

Em meados da década dos 1980, Betti & Marchetti (1985) afirmavam que, embora o tema despertasse interesse entre os profissionais, a carência de informações mais precisas vinha prejudicando a reflexão sobre ele. Assim, para ampliar o conhecimento sobre o assunto e subsidiar as discussões, os autores fizeram um levantamento com os egressos de 1979 e 1982 da Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo e constataram que os sujeitos da amostra trabalhavam em mais de um local e em situação de subemprego.

Nas conclusões, os autores levantam 3 pontos básicos: a) a escola, na época, era o principal local de intervenção e que ofereceria melhores condições de trabalho (estabilidade e garantias trabalhistas); b) polivalência de intervenção; e c) nas academias, o quadro de exploração a que os profissionais estavam submetidos. Afirmavam, ainda, que a falta de regulamentação da profissão e a inexistência de um associativismo facilitavam essa condição.

Embora não tenhamos dados sobre a situação atual de trabalho dos profissionais de Educação Física, arriscaríamos afirmar que os pontos levantados por Betti & Marchetti (1985) pouco se alteraram, 17 anos depois.

Macedo (1996) inicia a discussão sobre o tema afirmando que os espaços tradicionais de trabalho estão em crise devido ao grande número de profissionais diplomados, expostos que estão à escassez dos concursos públicos, à falência das escolas e dos clubes e à concentração das academias na mão de grupos empresariais.

Diante deste cenário, exageradamente posto aliás, o autor vai apresentar os “novos” mercados como possibilidade para se revertê-lo. Afirma inicialmente que a área de serviços vem sofrendo mudanças com relação ao “emprego contínuo” e que, por outro lado, apresenta possibilidades revolucionárias desde que se desenvolva o espírito empreendedor.

É sob o ponto de vista do “espírito empreendedor” que o autor critica os cursos de graduação pois preparam profissionais para serem mão-de-obra e nunca patrões, e conclui dizendo que o novo paradigma da profissão é o empreendedorismo. Quanto ao “novos” mercados, curiosamente o autor lista *personal training*, empresas, lazer, recreação, escolas de esporte, projetos sociais, colônias de férias, promoção de eventos, atividades acadêmicas e representação de produtos esportivos e de ginástica.

Além de não apresentar nada de novo sobre as possibilidades de inserção profissional, notamos que o autor encontra-se influenciado por uma idéia bastante típica dos anos 1980 e 1990 e que ajudou a caracterizar o ideário neoliberal, o empreendedorismo, segundo o qual, cabe apenas ao indivíduo e ao seu empenho pessoal o sucesso profissional e a conquista do seu espaço no mercado de trabalho.

Em seu texto, Oliveira (1998) aponta, em breves reflexões sobre a relação mercado de trabalho e preparação profissional, que a presença da Educação Física no ensino formal vive uma crise de legitimidade e redefinição enquanto disciplina curricular.

Afora o contexto escolar, o autor descreve, como possibilidade de inserção profissional, os segmentos da saúde (hospitais, clínicas e centro de recuperação), do lazer (clubes e hotéis), do esporte (clubes, empresas, prefeituras) e da empresa

(academias, escolas de esporte) e conclui “... o leque de atuação do profissional de Educação Física se ampliou muito...” (p. 189).

Curiosamente, os segmentos citados por Oliveira (1998) são os mesmos apontados por Betti & Marchetti (1985) e, desta forma, só poderíamos entender tal afirmação se considerarmos que o autor está se referindo ao aumento do número de instituições que oferecem programas na área.

Um estudo realizado por Coelho Filho (1999), sobre os profissionais de Educação Física que atuam em academias de ginástica na cidade do Rio de Janeiro, revelou uma realidade muito menos glamourosa do que se faz transparecer.

Segundo esse autor, até o *boom* das academias de ginástica, ocorrido no final dos 1980, eram os profissionais de Educação Física os proprietários das instituições e atuavam, também, como responsáveis pelos programas e sessões de ginástica. A partir dos anos 90, com o crescimento do setor e o início dos investimentos na área, vemos surgir os grandes empreendimentos e, à frente deles, profissionais de outras áreas, cabendo aos profissionais de Educação Física o desenvolvimento dos programas, na sua maioria padronizados, e a coordenação técnica. Sobre a padronização dos programas, é preciso observar que essa realidade vem ao encontro de interesses pouco nobres: a possibilidade da substituição de um profissional por outro sem prejuízo para o andamento dos negócios!

O mesmo estudo revelou, ainda, que o distanciamento entre cliente e profissional impede um diagnóstico preciso das necessidades dos primeiros, contrariando os pressupostos técnico-pedagógicos e a criação de um estereótipo

profissional para o segundo. Esse estereótipo define-se por alguém do sexo masculino, jovem (até 40 anos) e com grande capacidade de animação.

Diante desta realidade, um comentário: se em outras profissões competência e prestígio profissional estão associados ao conhecimento e à experiência adquiridos com o passar dos anos, na Educação Física, e particularmente para os profissionais que atuam em academias, essa lógica não é verdadeira. Tal situação dificulta-nos pensar sobre a construção de uma *carreira profissional*.

Segundo Martins (1995), dadas três características da sociedade contemporânea - sedentarismo, comunicação de massa e valorização do tempo de lazer - pode-se afirmar que a inserção do profissional de Educação Física no mercado de trabalho potencializa-se. O trinômio saúde, mídia e lazer amplia a demanda por serviços na área, beneficiando os egressos dos cursos de graduação. Cita os tradicionais locais de trabalho como possibilidade de inserção (academias, clubes, empresas), além de hospitais com suas equipes multidisciplinares, associações ligadas à portadores de deficiência e como empresário do setor. Ao final de seu artigo, Martins (1995) afirma que em virtude da abrangência da intervenção muitos profissionais de Educação Física vão buscar em outros cursos, entre eles Fisioterapia, Administração, Nutrição e Comunicação, subsídios complementares para a sua intervenção.

Um outro olhar sobre o tema *Mercado de Trabalho*, radicalmente diferente dos apresentados acima, é sublinhado por Soriano (1998). Para a autora, discutir o tema implica observar as mudanças impostas pelo avanço da tecnologia e pela reestruturação dos processos produtivos iniciados nos anos de 1990, como ponto de partida para melhor interagir com o universo do trabalho sem aceitar a subserviência.

Influenciada por uma literatura que reverencia os conceitos de empregabilidade, competência, globalização, a referida autora advoga o contínuo investimento na carreira para evitar o suicídio profissional e, sobretudo, para se superar o estereótipo que marca o profissional de Educação Física: “... *faz-se necessário aceitar o franco desafio de compreender as diversas circunstâncias de nossa atuação profissional...*” (p.48).

Soriano (1998) sustenta que se o mercado de trabalho encontra-se estagnado, é porque os profissionais não estão vislumbrando novas oportunidades, tais como: projetos de ambientes virtuais para a prática de atividades que simulem condições geográficas e climáticas adversas; na construção civil desenvolvendo estudos sobre equipamentos e espaços para a práticas motoras; na indústria têxtil e calçadista, desenvolvendo produtos mais adequados às necessidades e objetivos dos praticantes; junto a equipes multidisciplinares, visando a construção de material paradidático e pedagógico que auxiliem no processo ensino-aprendizagem dos programas de Educação Física.

Na expectativa de compreender o mercado de trabalho e a intervenção, Franchini & Mariz de Oliveira (1995), embora apresentem os tradicionais locais de inserção profissional (nos setores escolar e não-escolar), apontam para uma complexidade: pensar a intervenção profissional significa pensar sobre conhecimento profissional e, conseqüentemente, preparação profissional, reconhecimento social e amadurecimento acadêmico da área.

Essa discussão não é nova. Vários autores já fizeram suas reflexões sobre a necessidade da 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 graduação não podem estar descolados das questões pertinentes ao cotidiano profissional e à dinâmica do mercado de trabalho.

Aliás, é nesta direção que se apresentam as reivindicações de Taffarel (1997) quando advoga que os cursos de graduação precisam estar atentos às relações de trabalho e suas contradições. Em suas palavras, é preciso

“... Responder aos desafios de orientar politicamente a formação de profissionais de Educação Física & Esporte, tendo clareza do que significam as determinações do mercado de trabalho de uma economia especulativa altamente exploradora e destruidora, que procura manter altas taxas de lucro, super-exploração da mais-valia, pela via da flexibilização, desregulamentação, perda de direitos ao pleno emprego, à seguridade social...” (p. 45).

Creemos que é nesta perspectiva que podemos refletir e ampliar o leque de conhecimento sobre o profissional de Educação Física e seu cotidiano de trabalho. É neste sentido a proposta deste estudo, problematizar o tema *Mercado de Trabalho* entendendo-o como um espaço simbólico no qual se dão as relações de troca entre o capital e o trabalho, ou seja, as relações que se estabelecem entre os donos dos meios de produção e os donos da força de trabalho. Essas relações de troca dizem respeito a salários, condições de trabalho (ambiente físico, social e de saúde, infra-estrutura), leis e benefícios trabalhistas (FGTS, 13^o salário, férias remuneradas, seguro desemprego, aposentadoria), carreira profissional, identidade do grupo profissional, reconhecimento social e representação, entre outros.

Pelo exposto nas páginas anteriores, objetivando uma síntese, podemos afirmar que na literatura sobre o tema *Mercado de Trabalho em Educação Física*

predomina a exposição dos possíveis locais de inserção profissional, sejam eles os tradicionais (Franchini & Mariz de Oliveira, 1995; Macedo, 1996; Martins, 1995; Oliveira, 1998.) ou potenciais (Soriano, 1998). No entanto, alguns autores (Betti & Marchetti, 1985; Coelho Filho, 1999; Taffarel, 1997) apontam, ainda que timidamente, para a necessidade de olhar o tema sob o prisma das relações de trabalho.

Há um outro ponto a ser destacado: tanto Betti & Marchetti (1985) quanto Franchini & Mariz de Oliveira (1995) indicam a necessidade de organismos - sejam eles sindicato, associação ou conselho, responsáveis por mediar a relação entre os profissionais de Educação Física e a sociedade - que estabeleçam regras básicas de responsabilidade. Entretanto, é bom lembrar que esses organismos existem (APEF, Sindesporte, CONFEF e CREF) e o que se há de avaliar é a existência ou não de um associativismo participativo e os mecanismos simbólicos que desencadeiam os comportamentos de adesão ou de aversão à participação nesses organismos.

Sabemos que a inserção no mercado de trabalho é mais uma fase de transição na vida de qualquer pessoa e tem múltiplos significados (acesso aos bens de consumo, autonomia em relação aos pais, entrada ao mundo dos adultos). Mas sabemos, também, que a qualidade desta inserção pode determinar a qualidade da carreira a ser construída.

Nas palavras de Pochmann (2000)

“... o primeiro emprego representa uma situação decisiva sobre a trajetória futura do jovem no mercado de trabalho. Quanto melhores as condições de acesso ao primeiro emprego, proporcionalmente mais favorável deve ser a sua evolução profissional. O ingresso precário e antecipado do jovem no mundo do trabalho pode marcar desfavoravelmente o seu desempenho profissional ...” (p. 9).

Neste sentido, vale considerar as reflexões de Ramos (2002) quando analisa e critica a maneira pela qual os cursos de graduação estruturam seus Estágios Supervisionados. Segundo o referido autor, esse deveria deixar de ser um momento burocrático e passar a ser um momento de profunda reflexão sobre o mercado de trabalho e sobre a intervenção profissional visando capacitar os futuros profissionais para “... *analisar, propor e, quem sabe quando lá estiverem, resolver problemas concretos colocados pelo dia a dia da ação profissional em Educação Física...*” (Ramos, 2002, p.117)

Existem requisitos mínimos para uma inserção significativa no mercado de trabalho e que podem conduzir a uma intervenção profissional socialmente responsável e de qualidade. Esses requisitos definem, inclusive, o lugar em que os membros de uma profissão ocupam na sociedade e qual o valor que ela lhes atribui. Assim, é preciso compreender o significado da intervenção profissional em Educação Física para que possamos definir estratégias de ação no sentido de consolidar o mercado de trabalho e a profissão.

3. Intervenção Profissional em Educação Física: *expertise*, credencialismo e autonomia

A Educação Física talvez seja uma das poucas áreas que, apesar de ter uma estrutura de curso de graduação consolidada, ainda admite que pessoas que não tenham participado de um destes cursos prestem serviços à sociedade. Mais grave

ainda, e curiosamente, essa realidade é defendida inclusive por graduandos que precocemente se aventuram na área.

Se essa realidade existe é porque os envolvidos se beneficiam e tiram proveito dela. Os empregadores podem definir unilateralmente o valor do serviço (há abundância de mão-de-obra), uma parcela considerável da sociedade ainda não aprendeu a reconhecer um serviço de qualidade (falhamos inclusive nisso) e quanto mais barato, melhor. Por fim, como aqueles que prestam serviços não investiram tempo e dinheiro na sua preparação profissional, o que vier é lucro. Para os profissionais de Educação Física graduados, a concorrência é desleal.

Abordar esse tema em sala de aula é polêmica na certa: os próprios graduandos, futuros profissionais, trazem uma concepção de que o curso de graduação em Educação Física está mais próximo do “fazer a atividade” do que do “pensar o fazer a atividade” e acreditam que dominando alguns procedimentos e rotinas, às vezes selecionados em manuais, estão prontos para atuar e fazer “um dinheirinho!”. Na condição de “estagiários”, comprometem a visão que a sociedade tem da área, o valor que ela se dispõe a pagar pelos seus serviços e se condenam ao subemprego.

Neste sentido, Verenguer (2001) afirma

“... A realidade tem mostrado que depois de dois ou três anos trabalhando com salários aviltantes, o graduando, agora diplomado, é substituído por um outro “estagiário” que aceita as mesmas condições. Falta-nos consciência profissional...” (p. 18).

A mudança deste cenário, se é que isso é importante, depende de alguns requisitos que conjugados poderão trazer uma nova realidade ao profissional. A revisão do conceito de profissão e de saber profissional, do significado da regulamentação da

profissão e da idéia de independência na intervenção podem contribuir para essa mudança.

3.1 Profissão: perspectiva conceitual

Ao procurarmos definir o conceito de profissão, deparamo-nos com um terreno movediço e bastante complexo. Para o senso comum, profissão é toda atividade remunerada que serve para o sustento diário e que pode contribuir para o aprimoramento artístico, social e econômico da sociedade. O próprio dicionário de língua portuguesa, assim define: “... meio de subsistência remunerado resultante do exercício de um trabalho, de um ofício...” (Ferreira, 1995, p. 531).

É no final do século XIX e com o intenso processo de industrialização que vemos surgir a preocupação em caracterizar *profissão* como uma atividade desenvolvida a partir da apropriação de um conhecimento sistematizado e distingui-la das atividades que dispensam este conhecimento⁷. Surge, então, um campo de estudo denominado *Sociologia das Profissões* que procurará definir os critérios para classificar as atividades profissionais.

Antes de iniciarmos a discussão, é preciso ter em mente a advertência feita por Schein & Kommer (1972):

“... it is not as easy to define what constitutes a profession as one might at first assume. The ideal model to which most professions aspire can be described, but it rarely applies in practice and is itself shifting. If we are to understand these trends, we must next analyze

⁷ Curiosamente, o dicionário também define profissão por essa ótica: “... atividade especializada que supõe determinado preparo ...” (op. cit.)

more closely the work settings of professionals and the shifting nature of the client or client systems...” (p. 14).⁸

Estamos entrando em um campo de pouco consenso teórico e não faremos aqui um percurso sobre as várias abordagens autorais, partiremos, de modo oposto, para a apresentação das principais idéias defendidas por Eliot Freidson, considerado um dos principais autores sobre o assunto.

Até meados do século XX, os sociólogos caracterizavam as profissões como servas dos interesses da sociedade, através de um conhecimento de alta complexidade e competência. A dificuldade era encontrar algum consenso entre os teóricos sobre quais poderiam ser os critérios para designar profissão, uma ocupação. A dissensão era tal que alguns chegaram a propor o abandono da empreitada, alegando ser mais importante entender o processo pelo qual uma ocupação reivindica ou conquista um *status* profissional (Freidson, 1998).

A despeito da importância de se entender como se dá o processo de profissionalização de uma ocupação, Freidson (1998) advoga a necessidade de uma definição e adverte: “...*Uma palavra com tantas conotações e denotações não pode ser empregada num discurso preciso sem ser definida ...*” (p. 50).

No entanto, e aqui se configura a grande contribuição do autor, não podemos considerar uma definição do termo como algo estático, geral e abstrato que possa servir universalmente e, tampouco, fazê-lo “por decreto”. Para ele, o problema da definição

⁸ “Não é fácil definir o que constitui uma profissão como alguém poderia precipitadamente assumir. O modelo ideal para o qual a maioria das profissões aspiram pode até ser descrito, mas raramente se aplica à prática que está em constante mudança. Se quisermos compreender algumas dessas tendências, temos que analisar mais de perto os cenários dos profissionais e a natureza em constante mudança dos cliente ou dos sistemas de clientes.”

“... surge com a tentativa de tratar a profissão como se fosse muito mais um conceito genérico que um conceito histórico, mutável, com um enraizamento específico numa nação industrial fortemente influenciada por instituições anglo-americanas...” (Freidson, 1998, p.50).

A preocupação com a definição, segundo o autor, tem origem nas nações em que o aparelho do Estado é pouco intervencionista e nas quais é possível observar as ocupações de classe média reunindo esforços para conquistar o *status* próprio das profissões liberais tradicionais (notadamente, medicina e direito). Esses esforços visavam estabelecer um lugar privilegiado na economia e na delimitação de um mercado e, para tanto, foi preciso organizar instituições de treinamento e credenciamento. Na Europa, sobretudo na França, o *status*, prestígio e segurança advinham da trajetória do indivíduo, que ao frequentar uma instituição de educação superior de elite controlada pelo Estado (conhecida por *grandes écoles*) lhe garantiria atuar em cargos do serviço público e, por consequência, lhe proporcionaria uma vida profissional diferenciada.

De qualquer forma, Freidson (1998) reconhece o caráter majestoso do termo *profissão* e quanto esse rótulo é socialmente valorizado, haja visto que possibilita a alguns, em detrimento de outros, recompensas sociais, econômicas, políticas ou meramente simbólicas. Aliás essa é também uma das razões pelas quais o conceito é impreciso, alimenta a diversidade de interesses dos atores sociais:

“... Certamente, parece provável que conceitos diferentes de profissão são apresentados mais por outras ocupações que buscam as recompensas de um rótulo profissional do que por outras ocupações que tentam preservar as recompensas que já conquistaram, ou por conjunto de empregadores ou clientes que se esforçam por controlar os termos, as condições e o conteúdo dos serviços que desejam feitos, ou por órgãos do governo que tentam

criar um meio sistemático de classificar e explicar as ocupações da forma de trabalho, ou pelo público em geral ...” (Freidson, 1998, p.55).

O autor, consciente das limitações e dos inconvenientes de se elaborar uma definição abstrata e de aceitação universal para o termo *profissão*, advoga a possibilidade de se encontrar elementos comuns ou traços, sem caráter generalizador ou homogêneo, pelos quais possamos distinguir as ocupações em geral das definidas historicamente como profissões. Assim, “... *gostaria de sugerir que os denominadores relacionados com diversas noções de profissões, dos menos aos mais exclusivos, são a expertise, o credencialismo e a autonomia ...”* (p. 196).

A *expertise* caracteriza-se pela realização de tarefas a partir dos conhecimentos e das habilidades de pessoas que são especialistas e que se contrapõem ao amadorismo, ou seja, ganham a vida realizando esse trabalho. Se é verdade que existem tarefas que quase todas as pessoas possam realizar com ou sem treinamento existem outras que “... *exigem ou um extenso treinamento, ou experiência ou ambos e, neste caso, os realizadores são verdadeiros especialistas com competência e conhecimento - isto é, com expertise - que é distintamente deles e não faz parte da competência normal dos adultos em geral...*” (p. 200).

Ora, a *expertise* tem um caráter de exclusividade, imposto pela aquisição e detenção de conhecimento e habilidades, que exclui a grande maioria da sociedade. Ademais, é quase impossível pensar a vida contemporânea e sua complexidade sem especialistas para protegê-la e viabilizá-la.

O credencialismo age como uma proteção desta exclusividade (ou privilégio) e dá-se através de um título ou credencial, de dispositivos institucionais de

treinamento e de algum método de certificação por associações. Institucionalizando a *expertise*, por meio do credencialismo, facilita-se, estreita-se ou simplifica-se a escolha de um especialista pela sociedade.

Além disso, é preciso reconhecer que o credencialismo é excludente, cria uma “reserva de mercado”, no entanto e, principalmente, aos incluídos, ou seja, aos especialistas detentores da *expertise*, proporciona proteção visando a dedicação à carreira e uma relação de compromisso com a atividade.

Nas palavras de Freidson (1998),

“... Sem um abrigo que proporcione a razoável expectativa de suficiente segurança para poder contar com uma carreira de trabalho em algum tipo específico de expertise, por que alguém se submeteria ao treinamento para ela? É possível sustentar que um abrigo no mercado de trabalho criado pelo credencialismo é um artifício institucional fundamental para motivar as pessoas a investir tempo, esforço e a perder ganhos no período de treinamento necessário para a aquisição de tipos específicos de expertise. (...) O credencialismo cria, assim, as condições protetoras pelas quais é possível conceber a manutenção de uma relação de compromisso com o trabalho que é a antítese da alienação que Marx atribuía ao trabalhador semi-especializado numa divisão detalhada de trabalho assalariado...” (p. 204).

Dos três denominadores defendidos pelo autor, a autonomia é o que se apresenta de forma mais sutil e se constrói, se define no cotidiano, na realização diária da atividade. Ela se caracteriza quando há independência na execução da atividade, ou seja, quando há possibilidade do arbítrio, da escolha das ações, independentemente, da instituição na qual essa atividade se realiza e das intenções leigas dos clientes.

Enquanto atestado de autoridade, a autonomia é sustentada pelo monopólio econômico (o recrutamento, treinamento e credenciamento são de responsabilidade da profissão), pelo sistema político (a profissão é porta-voz da

expertise e seus membros orientadores especializados) e pelo sistema administrativo (os membros da profissão estabelecem padrões de condutas e de avaliação destas condutas) e demanda um grau de liberdade para empreender suas ações de forma a evitar a pressão por padronização das rotinas, tão desejadas por empregadores e tão desumana para a sociedade, que é vista, neste caso, como objeto-consumidor.

Ainda que idealmente,

“... a autonomia profissional é a antítese do proletariado: os próprios trabalhadores determinam que trabalho fazem e como o fazem. Autonomia profissional permite que os trabalhadores enfatizem o arbítrio em seu trabalho, afirmem seu próprio julgamento e responsabilidade como árbitros de suas atividades...” (Freidson, 1998, p. 208).

O caráter polissêmico do termo *profissão* não invalida a tentativa de se delimitar seu universo de abrangência, pelo contrário, ajuda-nos a compreender os papéis desempenhados pelos vários agentes sociais, visando o reconhecimento e os benefícios oriundos do *status* profissional que uma ocupação pode dar aos que se dedicam à ela.

Embora não haja consenso sobre “o que é profissão”, as ocupações que gozam deste *status* têm como denominadores comuns a *expertise*, o credencialismo e a autonomia, que juntos e interligados sinalizam à sociedade em geral e aos membros destas ocupações que suas atividades são diferenciadas (Freidson, 1998).

O conhecimento e as habilidades próprios de uma profissão têm um caráter exclusivo e esotérico⁹ que apenas aqueles que passaram por um processo de treinamento sistematizado podem adquiri-los. Aos

⁹ compreensível apenas por poucos, obscuro, hermético.

detentores destes saberes (conhecimento e habilidades) está assegurado o monopólio da intervenção, mas, em contrapartida, exige-se deles dedicação integral à carreira e compromisso e responsabilidade com os serviços prestados. Tais saberes, inclusive, definem o grau de liberdade e independência nas escolhas e tomadas de decisão.

Mesmo conscientes de que o termo *profissão* designa uma ocupação a partir de um contexto histórico e concreto e não existem critérios universais para defini-lo, parece-nos um exercício estimulante avaliar o lugar que a Educação Física ocupa nessa discussão.

3.2 Educação Física enquanto profissão: significado.

A prestação de serviços em Educação Física no Brasil é antiga se considerarmos as atividades de ginástica desenvolvidas nos colégios republicanos do Rio de Janeiro. Se inicialmente estavam ligadas ao processo de escolarização, mais tarde observamos uma intensa valorização das práticas próprias da Educação Física fora do ensino formal. É bom lembrar, ainda, que desde a década de 30 temos uma rede de instituições responsáveis pela preparação de profissionais na área.

Embora date de 1977 a criação do primeiro programa de mestrado em Educação Física no Brasil, só mesmo em meados da década dos 1980 é que observamos consistência nos programas, dada a quantidade de docentes titulados, o aumento de periódicos e publicações e a sistematização de eventos científicos.

Como conseqüência desses anos, temos a intensificação das reflexões sobre a área e a crítica à realidade existente. Nesta crise de identidade foi preciso

encontrar caminhos para romper a estagnação e provocar mudanças no sentido de justificar a presença da Educação Física no ambiente universitário e, neste sentido,

... o caminho escolhido, natural e legítimo, foi ampliar o exercício da pesquisa na área como um remédio para tirá-la do estágio pré-científico e pré-acadêmico. A estratégia adotada, e possível na época, foi aproveitar o know-how científico (teorias, pressupostos, metodologias, hipóteses) das áreas consolidadas academicamente...” (Verenguer, 1999, p.5)

No final da década de 1990, temos que lidar com uma constatação, qual seja, o estado de esperança, criado pela certeza de que a pesquisa elevaria o *status* acadêmico e profissional da área, não se concretizou e daí resultante, o estado de mal-estar, quando observamos que as expectativas de mudança na intervenção profissional não se confirmaram satisfatoriamente. Tal diagnóstico é feito em função da percepção de que o conhecimento produzido respondeu às necessidades das ciências-mães (Anatomia, Fisiologia, Psicologia, por exemplo) e suas respectivas sub-disciplinas (Biomecânica, Fisiologia do Exercício, Aprendizagem Motora, por exemplo) e, principalmente, não contribuiu para instrumentalizar a intervenção profissional.

Ora, levando em consideração o quadro de referência sugerido por Freidson (1998) para caracterizar uma profissão, poderíamos perguntar: tendo como foco a *expertise*, quais são os conhecimentos e habilidades que definem o caráter exclusivo da intervenção profissional em Educação Física que só podem ser adquiridos frequentando-se um curso de graduação?

Para responder a essa pergunta é impossível escapar de uma discussão epistemológica, isto é, de uma discussão acerca da origem e características do conhecimento produzido na área. Como adverte Morford (1972), dissociar a intervenção

profissional da fundamentação teórica proveniente da preparação profissional e da pesquisa reforça a visão de que os membros desta área estão próximos do *status* ocupacional do artesão.

Seria exaustivo e desnecessário, porém, empreender um percurso histórico visando uma síntese das discussões, tendo em vista que alguns autores já realizaram essa tarefa (Renson, 1989; Tani, 1996, 1998 e 1999; Verenguer, 1997). Empreenderemos aqui a apresentação das principais idéias sobre o assunto, a fim de nos dar subsídios para responder a pergunta acima formulada.

A idéia chave que nos interessa é a constatação de que, embora o processo de cientificização vivido pela Educação Física nas décadas dos 1980 e 1990 tenha sido enriquecedor e substantivo, a área não logrou mudanças com o mesmo impacto quando consideramos a intervenção profissional. A especialização na escolha dos temas para investigação e a fragmentação do conhecimento produzido provocaram um distanciamento entre a realidade do cotidiano profissional e as pesquisas produzidas na área (Renshaw, 1973; Bressan, 1979; O'Hanlon & Wandzilak, 1980; Hoffman, 1985; Greendorfer, 1987; Lawson, 1990, 1993; Farinatti, 1992, 1998; Gobbi, 1992; Kokubun, 1995; Soriano, 1995; Betti, 1996; Tani, 1989, 1996, 1998; Lovisolo, 1995, 1996; Rangel-Betti, 1998; Reis, 1999; Freire, 1999; Rodrigues, 2000).

Darido (1995, 1999) observou, em estudos realizados com profissionais egressos de cursos de graduação com orientação científica, que embora tenham um discurso mais elaborado sobre objetivos, conteúdos, estratégias e avaliação da Educação Física no âmbito escolar, possuem procedimentos e condutas profissionais que se assemelhavam muito aos tradicionalmente conhecidos e que foram alvo de

severas críticas ao longo da fase “pré-científica”. Aliás, tais estudos vêm comprovar a afirmação feita por Verenguer (1995):

“... embora os conhecimentos em Educação Física tenham avançado nos últimos 20 anos, isto não significou uma melhora na atuação profissional do licenciado, pois evidencia-se que a maioria dos recém-formados repetem as mesmas rotinas que seus colegas-professores formados há 15 anos...” (p. 71).

Os egressos destes cursos cuja valorização dos conteúdos da Aprendizagem Motora, Fisiologia do Exercício, Biomecânica, História da Educação Física, Psicologia do Esporte e outras é marcante. Priorizam o aprender a ensinar, tendo como base o conhecimento teórico para a compreensão do processo ensino-aprendizagem. Por isso, *“... se ressentem de uma interação entre os conhecimentos produzidos pela teoria e os problemas enfrentados na prática pedagógica...”* (Darido, 2001, p.68).

Antes de continuarmos, duas advertências: a) ainda que Darido, (2001) e Verenguer (1995) façam referência à intervenção profissional no universo escolar é totalmente aceitável que estas considerações se estendam para a intervenção profissional no universo não-escolar e b) sob hipótese alguma essas constatações querem sugerir o abandono da pesquisa e da produção de conhecimento em Educação Física, o descaso com a orientação científica dos cursos de graduação e, tampouco, dar voz àqueles que acreditam que “vai fazendo que uma hora se aprende”. Não se trata de abandonar o barco, apenas vislumbrar novas rotas!

É preciso reconhecer, inclusive, que os jovens profissionais possuem um saber sobre a intervenção que é fruto da experiência vivida dentro ou fora da Educação Física escolar, isto é, estes até sua adolescência vivenciaram um modelo de

intervenção, praticado pelos seus professores do ensino básico, que hoje serve de referência, pois como experimentaram e conhecem aqueles procedimentos, sentem-se seguros em repeti-los.

Ainda sobre a questão da pesquisa em Educação Física, Tani (1989, 1996) propõe uma estrutura que oriente e integre a produção de conhecimento, a preparação profissional e a pós-graduação. Para o autor, é preciso entender que a Educação Física é uma profissão academicamente fundamentada e seus conhecimentos devem ser oriundos da pesquisa aplicada, de preocupação pedagógica e profissional. É neste contexto de investigação e de produção de conhecimento que as mudanças desejadas na intervenção profissional poderão aparecer.

Em tempo: dada nossa experiência como chefe de departamento e co-responsável pela seleção de professores para as disciplinas de Aprendizagem Motora, Biomecânica, Fisiologia do Exercício, observamos que mestres e doutores mais jovens que viveram a “formação científica” demonstram, ao selecionarem os conteúdos das respectivas disciplinas, uma grande preocupação em relacioná-los com a Educação Física¹⁰.

Diante deste cenário, Betti (1994) sugere que a Educação Física retome sua dimensão de *práxis*, subsidiada pelo conhecimento científico que visaria tornar mais claros os problemas da prática profissional. A teoria da Educação Física como uma

¹⁰ Em comunicação pessoal com a Profa. Dra. Paula Henstchel LOBO DA COSTA, esta enfatizou a necessidade de se discutir, inclusive em congressos, o ensino da Biomecânica para os cursos de graduação em Educação Física, visando o aprimoramento da intervenção profissional.

teoria da prática caracteriza-se por “... *uma teoria científica da Educação Física, que sistematiza e critica conhecimentos científicos e filosóficos, recebe e envia demandas à prática...*” (Betti, 1996, p. 113-4).

Tal proposta implica em uma mudança na preparação profissional em Educação Física que traria para o centro do processo o cotidiano profissional e a reflexão deste cotidiano. O conhecimento oriundo da análise, discussão e problematização do saber-fazer profissional configurar-se-ia como o principal eixo dos cursos de graduação (Lawson, 1990, 1993; Betti, 1996; Betti & Rangel-Betti, 1996).

É preciso definir, então, a essência da intervenção profissional em Educação Física, ou simplificando, o que o profissional faz, para em seguida, produzir conhecimento sobre ela. É o conhecimento sobre as características da intervenção que delinea a profissão, os conteúdos dos cursos de graduação e os temas de pesquisa. Aliás, é preciso entender que a intervenção profissional não é apenas um espaço de aplicação de saberes acadêmicos, mas também um espaço de produção, transformação e mobilização desses saberes.

Antes, porém, é preciso considerar a preocupação de Bento (1993) quando afirma

“... profissão e particularidade de funções e tarefas subentendem-se mutuamente. Uma profissão não se funda na abrangência, na generalidade e na não delimitação das suas tarefas; funda-se sim na importância e relevância da especificidade e particularidade das tarefas que a perfazem ...” (p. 8) .

Neste sentido, tentando dar uma resposta à pergunta formulada, o que define os conhecimentos e as habilidades de caráter exclusivo do saber profissional em Educação Física, aprendidos primeiramente no curso de graduação, resume-se em

diagnosticar e identificar as necessidades, potencialidades, possibilidades e desejos das pessoas de qualquer faixa etária no que tange ao comportamento motor; selecionar conteúdos, planejar e orientar estrategicamente as atividades que venham ao encontro dos objetivos estabelecidos, avaliar o encaminhamento dos programas e reprogramá-los, se necessário. Fundamentalmente, e tendo como base o conhecimento acadêmico, saber justificar as escolhas, as decisões, as condutas, as ações do dia-a-dia profissional (Verenguer, 2001).

O documento oficial do Conselho Federal de Educação Física (s.d.) sobre a intervenção profissional, salienta a importância da aplicação dos conhecimentos científicos, pedagógicos e técnicos e define o profissional de Educação Física como aquele que

“... utiliza diagnóstico, define procedimentos, ministra, orienta, desenvolve, identifica, planeja, coordena, supervisiona, leciona, assessora, organiza, dirige e avalia as atividades físicas, desportivas e similares, sendo especialista no conhecimento da atividade física/motricidade humana, nas suas diversas manifestações e objetivos, de modo a atender às diferentes expressões do movimento humano presentes na sociedade, considerando o contexto social e histórico-cultural, as características regionais e os distintos interesses e necessidades, com competência e capacidade de identificar, planejar, programar, coordenar, supervisionar, assessorar, organizar, lecionar, desenvolver, dirigir, dinamizar, executar e avaliar serviços, programas, planos e projetos, bem como, realizar auditorias, consultorias, treinamentos especializados, participar de equipes multidisciplinares e interdisciplinares, informes técnicos, científicos e pedagógicos, todos nas áreas das atividades físicas, do desporto e afins...” (s.p.)

Isso nada tem a ver com programas estereotipados, atividades repetitivas, seqüências de exercícios que servem para todos e, portanto, para ninguém. Tais programas, atividades e seqüências são de fácil memorização e transposição, o que

explica, inclusive, a idéia segundo a qual quem fez 3 anos de ginástica aeróbica, e com um pouco de treinamento, pode “ensiná-la”!

Essa discussão nos remete a outro denominador apresentado por Freidson (1998), a autonomia, e nos sugere a seguinte pergunta: Qual é o grau de liberdade que o profissional de Educação Física tem para realizar seu trabalho e qual é o seu lugar enquanto formador de opinião?

Naturalmente, qualquer instituição tem suas regras de funcionamento e estabelece com seus clientes uma relação de interesses mútuos. No entanto, via de regra, poucos são os profissionais de Educação Física que estão dispostos a assumir os riscos de confrontar o estabelecido e o senso comum reinante nas instituições e na sociedade; poucos sentem-se responsáveis por refletir sobre sua prática profissional¹¹.

O baixo grau de autonomia observado no cotidiano de trabalho em Educação Física sugere uma realidade na qual estamos sempre dependendo de alguém ou algo que nos diga o que fazer. Isso pode ser desde uma “nova moda de verão” até a interferência de profissionais de outras áreas na definição do que é ou não adequado em matéria de Educação Física.

O treinamento a que jovens profissionais se submetem ao realizarem cursos de final de semana para poderem estar “em dia com as novas tendências da ginástica” é uma estratégia comercial bem sucedida para aqueles que padronizaram os programas, transformando-os, inclusive, em marcas. Não obstante, do ponto de vista da intervenção, o profissional não interfere e não tem liberdade para o planejamento e aplicação dos programas, podendo-se comparar “... essa atuação com a de operários

¹¹ Chaplin, no filme *Tempos Modernos*, expõe os perigos da indignação: o operário Carlitos, “pirou”!

de metalúrgicas ou indústrias de eletro-eletrônicos, que trabalham com atividades repetitivas, muitas vezes sem a compreensão do trabalho realizado...” (Freire, 2001, p. 119).

Reverter essa situação não é tarefa de um dia e nem para poucos. É uma tarefa diária e de todos aqueles que se vêem comprometidos com a área, e que se estende da graduação à aposentadoria. Nas palavras de Rangel-Betti (2001)

“... a busca pela reflexão sobre a prática, entendida como um trabalho com intenção, capaz de tornar o futuro professor um profissional autônomo, não pode mais ser protelada nos cursos de graduação. Os dias atuais demonstram que não há mais espaço para os acomodados, os desmotivados, os que simplesmente reproduzem e não transformam. Apenas um profissional reflexivo, em meu entender, será capaz de ultrapassar as fronteiras e obstáculos que surgem em todos os instantes. A reflexão, desde o início da formação, poderá fornecer um suporte capaz de tornar o professor um crítico positivo de seu trabalho, levando-o a nunca estar satisfeito, com o objetivo de melhorar cada vez mais a qualidade de seu ensino...” (p. 30).

Na mesma direção, Costa (1997) afirma que o ensino universitário, além de proporcionar ao graduando a aquisição e construção de conhecimentos e habilidades, que ampliarão suas possibilidades na carreira, deve desenvolver neles uma atitude crítica sobre sua profissão, valorizando a problematização do cotidiano profissional, visando, futuramente, a autonomia da intervenção.

Seria desejável que o cotidiano da intervenção profissional pudesse ser desafiador e enriquecedor para aqueles que se dedicam a prestar serviços na área e, ao fazerem, estabelecessem com a sociedade relações e condutas inspiradas em valores universais, através da capacidade de discernimento e julgamento adquiridos ao longo da vida acadêmica e profissional, tornando-se, assim, os porta-vozes da área. Estamos falando em legitimidade profissional.

Intervenção profissional seria desejável que fosse sinônimo de ação responsável, na medida em que o profissional fizesse uso dos seus conhecimentos, assumisse a tarefa de mudar o contexto social em que intervem, beneficiando aqueles que o procuram. Sua intervenção vai muito além do domínio do saber-fazer, ou melhor, ao saber-fazer profissional em Educação Física devem estar incorporados atitudes e valores.

Para a sociedade de modo geral, entretanto, a menos que ela esteja disposta a arriscar ou depender exclusivamente de sugestões de outrem, a escolha de um profissional para atender às suas necessidades não é tarefa das mais corriqueiras. Essa escolha dar-se-á através de parâmetros subjetivos como empatia, interesse, sensação de segurança, sugestões e de parâmetros objetivos como diploma de determinadas instituições, tempo e experiências anteriores e grau de qualificação. Acrescenta-se a esses últimos a certificação profissional e, neste sentido, cabe-nos perguntar: Qual o significado do credencialismo para a sociedade que procura por um serviço de especialista e para aqueles que são responsáveis por prestar esses serviços a ela?

A primeira parte da pergunta é mais simples, ou seja, a certificação profissional atribuída por órgãos de classe facilita ou vem contribuir na escolha que a sociedade tem que fazer quando precisa de um serviço que demanda conhecimento exclusivo e complexo para a sua realização e que ela não possui. O credencialismo é um atestado discriminatório que, embora não assegure inteiramente o desempenho, simplifica o processo de escolha.

A segunda parte da pergunta reveste-se de peculiaridades quando observamos o processo vivido nos últimos anos pela Educação Física brasileira no tocante à criação dos conselhos profissionais, via regulamentação. Como sabemos, historicamente a prestação de serviços na área deu-se independentemente da posse ou não do diploma (um item de certificação) e, por conseqüência, do registro profissional. Romper com essa realidade trouxe reações inflamadas de todos os lados.

Daqueles que prestam serviços na área e não estão protegidos pelo credencialismo, ou seja, não têm diploma, nem registro, seria natural e compreensível esperar mobilizações contrárias ao processo de regulamentação. É importante salientar que dentro deste grupo existem 2 subgrupos: aquele composto por (a) pessoas que há anos prestam serviços e que de alguma forma participam de cursos de instrumentalização oferecidos, principalmente, pelas federações esportivas e possuem algum conhecimento sobre o que fazem, e por (b) pessoas que ocasionalmente passaram a prestar serviços em virtude da prática de alguma atividade própria da área enquanto se profissionalizam em outra área ou encontram outro emprego.

Aos componentes do primeiro subgrupo a legislação é clara: eles têm o direito de continuar suas atividades e se credenciarem junto ao conselho profissional (Conselho Federal de Educação Física - Resolução nº 013/99). Agora, o que esperar de um rapaz de 20 anos que cursando, digamos, turismo, e por lutar judô desde os 9, tem sob sua responsabilidade garotos em uma escolinha de esporte? Ou uma moça que desde os 15 pratica ginástica aeróbia e para pagar seu curso de inglês “dá aulas” de alongamento? Mesmo estes, caso se enquadrem no artigo 2º da Resolução nº 013/99, têm condições legais de intervenção!

No mínimo é curioso observar as reações contrárias ao processo de regulamentação oriundas de alguns profissionais de Educação Física, ou melhor, notadamente de alguns daqueles que são responsáveis diretos pela preparação universitária de futuros profissionais.

Sobre o que pensam os profissionais que estão intervindo diretamente no universo da prestação de serviços, ali no dia-a-dia profissional, não conhecemos estudos que exponham suas idéias. O que temos são artigos e manifestações de acadêmicos sobre o assunto e que passamos a apresentar em seguida.

Quando fazemos afirmações com tom nas generalizações, costumamos perder o contato com a realidade e acabamos caindo na superficialidade dos fatos. Ao afirmarmos que houve reações contrárias dos docentes universitários fomos vítimas deste ato de generalização. Assim, em tempo de correção e utilizando-se dos registros apontados *na oitava tese acerca da questão da regulamentação da profissão* (de autoria de Castellani Filho) e que se refere aos setores que se opõem à idéia da regulamentação temos:

“... Na Audiência Pública levada a efeito pelo Deputado Paulo Paim, em 17 de outubro próximo passado, ficou patente que - à exceção da Direção Nacional do CBCE, que se fez nela representar através da minha pessoa, de representantes da Executiva Nacional de Estudantes de Educação Física, de professores de instituições públicas de ensino superior e de administradores de governos estaduais e municipais - a maioria ali presente sintonizava-se com o projeto de Regulamentação...” (Castellani Filho, 1998, p.92).

Imprimiremos, agora, uma reflexão sobre essa literatura, visando responder a pergunta que nos trouxe até aqui, tentando evitar, ao máximo, polarizar, desqualificar ou dicotomizar as idéias dos autores como se eles estivessem em lados

opostos e não dedicassem um tempo considerável de suas vidas à Educação Física¹². Desta forma, acreditamos estar contribuindo para o debate como, de maneira perspicaz, sugere Lovisolo (1996):

“... quando os profissionais se organizam e lutam pela legalização e legitimação de suas atividades são suspeitos de corporativismo. Um termo que hoje possui uma carga forte de crítica social. Se não o fazem, podem ver seus investimentos em dedicação e formação corroídos pela falta de proteção legal e pelo descrédito social. Não sei pessoalmente como desmontar essa armadilha estruturada na sociedade moderna. Acredito que deveria ser um tópico de reflexão coletiva e que, por bastante tempo, obrigará os profissionais a caminhar pelo fio da navalha...” (p. 67).

Analisaremos três questões que consideramos centrais: a reserva de mercado, a impropriedade da regulamentação dado o caráter dinâmico da sociedade e a abrangência de possibilidades de intervenção atribuídas aos profissionais.

Castellani Filho (1998) e Steinhilber (1998a e 1998b) partem do pressuposto que a regulamentação da profissão não solucionará os problemas da intervenção profissional e por isso não pode ser considerada uma panacéia. Para o primeiro, o processo é corporativista e, para o segundo, representa a possibilidade de contribuir com a construção dos rumos da profissão. Ambos têm razão. Para um, o processo de regulamentação é uma estratégia encontrada pelos seus defensores para retornarem à cena política e disputarem poder. Para o outro, ocupar espaços políticos e interferir nas esferas do poder é próprio das sociedades democráticas. Ambos, novamente, têm razão.

¹² Embora a tradição judaico-cristã tenha nos feito acreditar na existência do Bem e do Mal, de Deus e do Diabo separadamente, Saramago em *O Evangelho segundo Jesus Cristo*, mostra-nos que um depende do outro e que ambos estão em um só.

Sobre a questão da reserva de mercado, ambos os autores concordam que é exagero imaginar que a regulamentação em si vai garantir serviços de melhor qualidade, mesmo porque isso também está relacionado com a preparação profissional. No entanto, e em função da reserva de mercado, poderíamos considerar (e seria desejável) que os profissionais tivessem razões para se dedicarem à profissão, à carreira e assumissem para si a responsabilidade do aprimoramento dos serviços. Isso demanda esforços, tempo e recursos e parece-nos desleal e injusto concorrer com aqueles que não se dispuseram a fazê-lo.

Ademais, a qualidade dos serviços depende, além da formação inicial, da continuada, da avaliação e do impacto das intervenções reconhecidos pelos alunos/clientes e das garantias de trabalho. Desta forma, procedimentos de controle dessa qualidade e mecanismos éticos de sanções poderiam agilizar as intenções de alcance da qualidade.

Ainda sobre essa questão, Ferreira (1996) e Nozaki (1999a) criticam a regulamentação da profissão por entenderem que a demarcação e controle de um espaço para a intervenção do profissional além de ser egoísta, pois exclui a maioria, acirra os valores da competição e concorrência (“resguarde sua fatia no mercado quem puder”).

A menos que se considere que a sociedade possa prescindir de especialistas e detentores de conhecimento e habilidades específicos e, ainda, a menos que se considere que as tarefas próprias do profissional de Educação Física possam ser realizadas por qualquer pessoa. A intervenção é exclusiva daqueles - e isso não tem nada de autoritário - que possuam consciência e competência sobre o que fazem,

como fazem e porque fazem. E elas, a consciência e a competência, só são adquiridas em um longo processo de preparação profissional no qual se deva aprender a valorizar o trabalho como possibilidade de mudança da realidade social e não como forma de alienação. Por isso, concordamos com Nozaki (1999a) quando afirma que precisamos começar a compreender as variáveis e sutilezas do mundo do trabalho.

Castellani Filho (1998) e DaCosta (1996) têm razão quando advogam sobre o caráter dinâmico da sociedade e a complexidade das suas relações. Aliás, essa complexidade contamina a intervenção profissional inclusive porque a produção de conhecimento na área se nutre deste dinamismo. Neste sentido, parece-nos razoável pensar que dado o caráter dinâmico e complexo da sociedade, a intervenção profissional deva ser realizada por aqueles que detêm ao máximo os meios teóricos e aplicados da área.

Até o início do século era plenamente aceitável que o rábula decidisse sobre as questões legais como faz o advogado hoje; que o mestre-de-obras construísse uma ponte como atualmente faz o engenheiro; que o barbeiro extraísse os dentes de uma pessoa como o dentista. Mas, exatamente porque a sociedade muda, torna-se mais exigente e, no exercício de sua cidadania, inclusive para o seu bem-estar, tem o direito de usufruir dos serviços, por exemplo, de alguém que domine os conhecimentos sobre a transmissão de impulsos nervosos, o mecanismo da dor, o efeito de determinadas drogas no sistema nervoso central e as técnicas cirúrgicas, e reivindicar, para si, uma anestesia!

Ora, para a Educação Física isso não é diferente. O conhecimento existente sobre, digamos, o processo de crescimento dos ossos, o impacto provocado

por uma bola no organismo, a estrutura emocional de uma criança e a influência dos pais no desencadeamento do estresse, é suficiente para revermos todo tipo de competição infantil organizada para premiar alguns em detrimento da maioria, embora tal prática tenha sido valorizada por tanto tempo na Educação Física.

É neste sentido que Barros (1993), ao ressaltar a preparação profissional como condição necessária à prestação de serviços em Educação Física e Esporte, procura chamar a atenção “... à *necessidade do domínio do conjunto de conhecimento específico que sustentam a prática profissional e mostrar a natureza dinâmica desses conhecimentos e a exigência de atualização e dedicação...*” (p. 15).

Faria Júnior et. al. (1996) e Vaz (2001) levantam talvez o ponto chave sobre a regulamentação: é muito constrangedor ter que admitir que tudo que se refere ao, genericamente chamado, movimento humano, é de responsabilidade do profissional de Educação Física. Convenhamos: isso está intimamente relacionado com a dificuldade da comunidade científica em delimitar consensual e minimamente questões conceituais e, por conseqüência, nos remete à dificuldade de definirmos o que há de exclusivo na nossa intervenção profissional. Aliás, essa crítica não é nova: Simri (1978), Marinho (1984), Newell (1990) e Antunes (1993), vêm apontando que a quantidade de termos e conceitos usados para designar a área e seus objetivos dificulta a caracterização da intervenção e a percepção que a sociedade tem sobre quais são as competências dos profissionais.

O credencialismo, via diploma e registro profissional, é uma maneira de estabelecer com a sociedade padrões de condutas entre quem oferece os serviços e quem precisa deles. Podemos admitir que o credencialismo seja desnecessário para a

intervenção no universo da Educação Física, mas teremos que admitir, também, que o conhecimento e as habilidades para essa intervenção são do tipo simples e previsível que qualquer pessoa possa adquiri-los sem muito esforço e estudo. Por coerência, admitir, também, que os cursos de graduação, como estão legalmente definidos hoje, são desnecessários!

Se admitirmos que o credencialismo é necessário para a intervenção no universo da Educação Física, teremos que exigir uma revolução nos cursos de graduação e instituir políticas de formação continuada, pois não é aceitável que diplomados perpetuem condutas próximas do senso comum e sem serem capazes de justificá-las.

Ademais, exigir dos profissionais que assumam compromisso com seu trabalho, sua carreira e com a qualidade dos serviços que prestam, estando sempre em processo de aprimoramento e, das instituições que os empregam, uma política de investimento e auxílio nesse processo.

Quanto aos programas de pós-graduação, é preciso abrir espaço para projetos e para a abordagem de temas profissionalizantes, sem desmerecimento dos seus pesquisadores.

O credencialismo não trata apenas da legalidade da intervenção profissional, expõe, também, o grau de legitimidade que os membros da profissão têm diante da sociedade. Assim, precisamos estar atentos ao fato de que

“... a dinâmica e exigências do mercado de trabalho e da sociedade são mais rápidas e complexas do que qualquer tentativa de ordenamento ou enquadramento. Neste sentido, a grande responsabilidade dos Conselhos a serem constituídos reside em criar estratégias para informar à sociedade sobre quais são as características de um bom profissional de Educação Física e não

impor um modelo que ela não reconhece, pois no fim das contas é a sociedade que escolhe e paga pelos serviços prestados...” (Verenguer, 1998, p. 17).

É na relação com a sociedade que a intervenção profissional se efetiva e se estrutura de forma toda própria. Para os profissionais graduados que prestam serviços na área de Educação Física, a essa intervenção somam-se problemas de indefinição conceitual, de descaracterização do conhecimento e das habilidades próprias da intervenção, de delimitação responsável das possibilidades de inserção. Assim, em nosso entender, é menos importante atualmente definir se a Educação Física é ou não uma profissão e mais significativo é refletir sobre as questões e dúvidas que essa discussão nos coloca.

No entanto, e apesar disto, centenas de milhares de pessoas diariamente prestam serviços na área e o fazem da melhor forma possível e desenvolvem seu trabalho num momento de profundas mudanças, tanto no âmbito da própria área quanto nas relações com o mundo do trabalho. Conhecer o significado dessas mudanças a partir da reflexão dos profissionais de Educação Física e suas conseqüências podem nos ajudar a compreender a realidade da intervenção profissional na área.

4. Encaminhamento Metodológico

Ao estudar o percurso de uma pessoa na realização de atividades próprias de uma profissão, em uma ou várias instituições, bem como compreender como se estabelecem as relações e as influências recíprocas entre pessoa e instituição, observamos que os profissionais atravessam ciclos ou fases mais ou menos comuns.

No entanto, embora tais fases sejam observadas, não significa, em hipótese alguma, que todos os profissionais achessem-nas no mesmo ritmo, na mesma ordem e, tampouco, que todos os profissionais passem por todas elas. De qualquer forma, vale a pena sublinhá-las e utilizaremos das sínteses feitas por Huberman (1995) sobre o estudo do ciclo de vida profissional.

No início de uma carreira, podemos considerar duas fases relativamente distintas e com características peculiares. São elas, *de exploração* (até 3 anos de carreira) e *de estabilização* (entre 4 e 6 anos de carreira). A *fase de exploração* caracteriza-se por um momento na carreira em que a opção por ela é provisória, na qual o profissional está experimentando-a e investigando-a. Concisamente, poderíamos afirmar que nesta fase confundem-se o aspecto da sobrevivência (a confrontação inicial com o real, o tateamento com o cotidiano do trabalho, as dúvidas sobre si mesmo e sobre sua competência) com o da descoberta (o entusiasmo, a exaltação por estar em situação de responsabilidade, por participar de um corpo profissional).

Se nesta fase o profissional viveu uma experiência positiva e significativa, passará para a *fase de estabilização*, na qual observamos o comprometimento com a carreira e o desenvolvimento de uma identidade profissional. Significa, também, a renúncia a outras possíveis identidades, mas adquire o sentimento de pertença e de independência, ou seja, surge um sentimento de competência e conforto para enfrentar situações complexas ou inesperadas e, principalmente, para elaborar um estilo pessoal de intervenção.

Após esses anos de carreira, há, então, outras fases pelas quais os profissionais vão passar, porém, os percursos individuais podem divergir entre si. Posto

isso, são definidas as seguintes fases: *de diversificação* (entre 7 e 25 anos de carreira); *de serenidade* (entre 25 e 35 anos de carreira) e *de desinvestimento* (após os 35 anos de carreira).

Os profissionais que atravessam a *fase de diversificação* sentem-se bem para promover experiências pessoais na forma e no conteúdo de suas atividades profissionais. Por estarem motivados e empenhados com seu trabalho, buscam novos desafios, às vezes, até para satisfazer uma ambição pessoal através de atividades administrativas e de coordenação. Além disso, ou em decorrência desses fatores, entram em contato com as incoerências e limitações institucionais e receiam cair na rotina.

É preciso considerar que essa fase confunde-se com um período importante do ser humano. Entre 35 e 50 anos de idade, tanto o homem como a mulher estarão fazendo um balanço de suas vidas pessoais, familiares e profissionais de tal forma que o questionamento e a crise fazem parte de um processo de avaliação dos valores, dos projetos, das conquistas e dos ideais de outrora.

A *fase de serenidade* é quase consequência da anterior, pois, após os questionamentos e as crises, para o profissional é possível uma reconciliação pessoal entre o ideal e o real. Esse estado interior pode significar mais domínio e confiança sobre as situações de trabalho ou um distanciamento das mesmas. O distanciamento pode significar uma menor vulnerabilidade à avaliação dos pares ou um reconhecimento de que pertence a uma outra geração.

Desse processo vemos surgir uma situação de recuo e interiorização caracterizando a *fase de desinvestimento*. Não podemos considerar esta fase

negativamente porque, em contrapartida, pode representar para o profissional um investimento em si próprio ou nas relações extra-profissionais. É bom lembrar que o desinvestimento na carreira pode acontecer no meio dela em virtude de experiências mal-sucedidas ou negativas.

O estudo do ciclo de vida profissional, enquanto objeto de investigação científica, é relativamente recente (toma pulso a partir da década de 1960) e, pela sua própria natureza, como observa Huberman (1995), apresenta uma série de dificuldades e limitações metodológicas, que incluem a (a) extensão do fenômeno; (b) a percepção pessoal do profissional; e (c) o instrumento de avaliação.

O ciclo de vida profissional ou carreira é um fenômeno longitudinal, dá-se através dos anos, o que dificulta o acompanhamento dos sujeitos da pesquisa. Estrategicamente, para viabilizá-la, estudamos o fenômeno transversalmente, utilizando-se de grupos diferentes.

É importante lembrar que estamos investigando as percepções dos profissionais sobre sua carreira, ou seja, é um estudo sobre representações. Os dados são frutos das percepções dos indivíduos sobre os acontecimentos e não sobre os acontecimentos em si.

Por fim, não temos instrumentos independentes para verificar a validade e a confiabilidade dos relatos. Os sujeitos, valendo-se da memória e do que lhes foi mais significativo, quase sempre fazem da narrativa mais uma reinterpretação do que um relato.

Huberman (1995) consciente destas dificuldades propõe 4 regras de condutas para aqueles que se aventuram neste universo de investigação, a saber:

- a) evitar explicações reducionistas privilegiando ora condicionantes maturacionais, ora psicológicos, ora sociais. É importante considerar que o ciclo de vida profissional é um estudo de influências combinadas e dialéticas;
- b) escolher uma única profissão e sujeitos de uma determinada região geográfica pois, convém restringir o universo de investigação dado que estamos estudando as percepções sobre a carreira;
- c) saber ouvir a fala, o depoimento dos sujeitos, evitando enquadrar as respostas em modelos estandarizados (padronizados), sem deixar de considerar, porém, que existem dados empíricos, conjunto de referências e pistas explicativas sobre o fenômeno;
- d) cuidar para que o grau de generalização não venha camuflar as diferenças individuais em troca de uma uniformização.

Dado o exposto acima, resta-nos concordar com Huberman (1995) quando afirma que

“... o que há, de mais simples, a fazer é estar consciente destes limites, assinalá-los no início do trabalho, tal como nas análises em causa, e, de modo geral trabalhar o mais objectivamente possível com os dados, que são, para o melhor e para o pior, fruto de uma subjectividade rica e complexa...” (p. 59).

Considerando o objetivo e as questões norteadoras deste estudo - “como o profissional constrói sua carreira?”; “quais são os elementos que se utiliza para construí-la?”; “como as relações de trabalho influenciam o cotidiano profissional?”; “qual a percepção sobre as relações de trabalho e status profissional?”; “quais são as mudanças vivenciadas no mercado de trabalho?” - optamos por uma *pesquisa de natureza qualitativa* nos moldes caracterizados por Lüdke & André (1986), Trivínõs

(1987) e Richardson et al (1999) e, conseqüentemente como técnica de coleta de dados, a *entrevista semi-estruturada* (Goode & Hatt, 1979; Lüdke & André, 1986; Gil, 1989; Chizzotti, 1995).

Em que pese as dificuldades e a complexidade dessa opção, ela, além de ir ao encontro do objeto de investigação deste estudo e, portanto, ser metodologicamente coerente, possibilita uma compreensão dos significados e características das situações vivenciadas pelos entrevistados, bem como a exposição de suas convicções sobre a temática proposta.

Sobre a escolha da entrevista semi-estruturada como técnica de coleta de dados, consideramos ser adequada haja visto que através da interação pesquisador-entrevistado podemos obter informações acerca dos saberes, crenças, esperanças, sentimentos e desejos dos entrevistados.

Por fim, os dados coletados através das entrevistas serão apresentados e discutidos a partir da estratégia de *análise de discurso* conforme orientação de Orlandi (2002) e Brandão (2002). Tal estratégia possibilita preservar a fala dos sujeitos, bem como ser fiel aos seus discursos.

Todas as entrevistas seguiram um ritual que se constituiu em apresentar a cada sujeito os objetivos da pesquisa, assim como elucidar pontos sobre a temática da mesma. Em seguida, o entrevistado respondia as perguntas do primeiro bloco (anexo I), para então darmos início à entrevista propriamente dita. Nesta parte, utilizamos um gravador Panasonic - mini cassete recorder RQ-L11 que posto no centro da mesa e entre o entrevistado e o entrevistador, conforme as orientações de Queiroz (1991), possibilitou que as falas fossem registradas.

Para preservar a identidade dos entrevistados e possíveis dados identificatórios dos mesmos (instituição formadora, local de trabalho etc) criamos um código para cada entrevistado e descrevemos as instituições sem nominá-las.

É preciso registrar algumas peculiaridades no processo das entrevistas: embora existisse um roteiro pré-determinado de perguntas, precisamos, ao longo das mesmas, lançar mão de outras que visaram elucidar pontos nas falas dos entrevistados. Ainda que no contexto da fala as idéias estivessem subentendidas (considerando inclusive a entonação de voz e a comunicação não-verbal), precisávamos garantir o texto falado. A reelaboração da fala tornava o conteúdo da mesma mais consistente e refletido, a ponto de tornar-se mais convicto.

Um outro elemento importante, decorrente do primeiro, caracteriza-se por uma tomada de consciência ou ampliação da visão sobre a temática em questão. Não raro, os entrevistados comentavam *“puxa!! Eu nunca pensei nisso”* ou *“agora estou percebendo porque isso acontece”*.

Ainda sobre o processo das entrevistas, em alguns casos foi preciso repetir a pergunta várias vezes porque o entrevistado trazia conteúdos que não vinham ao encontro dos objetivos do trabalho. Esses conteúdos recorrentes diziam respeito ao momento particular do entrevistado e ele encontrou, na entrevista, espaço para expô-los. É preciso saber ouvir.

Por último, observamos que terminada a entrevista, depois de uma resposta negativa à pergunta *“Você gostaria de acrescentar algo mais?”*, com o gravador desligado e nas despedidas finais, alguns entrevistados começavam a trazer

novos elementos e novas informações ao já dito e, diante desta situação, solicitávamos licença para gravá-las.

A transcrição dos relatos deu-se *ipsis litteris*, a partir do que selecionamos as informações relevantes para a análise. Com certeza essa fase da pesquisa foi a mais delicada e exigiu um esforço redobrado. Os relatos foram muito ricos e cheios de detalhes e várias vezes foi necessário retornar aos objetivos propostos nesse estudo para evitar a perda do foco.

A fim de organizar a leitura, optamos por apresentar os relatos a partir do esquema proposto anteriormente, ou seja, iremos expor as entrevistas do grupo 1 (E e N), depois do grupo 2 (E e N) e assim sucessivamente, considerando os dois grandes temas da pesquisa: a) mercado de trabalho e relações de trabalho em Educação Física e b) construção da carreira em Educação Física.

4.1 Caracterização das entrevistas

Foram elaborados inicialmente dois blocos de perguntas: um de natureza mais pontual, visando adquirir informações básicas sobre os entrevistados e, o outro, de natureza mais aberta, visando desvelar as idéias e convicções dos entrevistados sobre a temática do estudo.

Nesse sentido, o primeiro bloco de perguntas, em forma de questionário, gira em torno de saber a) a formação inicial, o tempo de formação, as atividades de aperfeiçoamento ao longo da vida acadêmica e da carreira; b) as características gerais do local de trabalho; e c) as atividades profissionais realizadas concomitantes ou não ao

longo da carreira. Essas perguntas foram respondidas por escrito pelos entrevistados em formulário próprio (anexo I).

Já para o segundo bloco, inicialmente foram elaboradas as seguintes perguntas: a) qual a sua percepção sobre o mercado de trabalho e sobre o mundo do trabalho?; b) como se comporta o mercado de trabalho?; c) como você caracteriza o seu ambiente de trabalho?; d) como se dão as relações entre o empregador e os profissionais de Educação Física?; e) no cotidiano de trabalho, quais são as influências dos pares?; f) como os alunos/clientes podem influenciar seu trabalho?; g) quais são as estratégias utilizadas para a construção de sua carreira profissional?; h) a que você atribui seu atual estágio profissional?; i) se pudesse mudar algum elemento de sua trajetória profissional, o que faria?; j) o que você espera da sua profissão?; k) quais são suas expectativas?. Aqui as respostas foram gravadas e posteriormente transcritas.

4.2 Escolha dos entrevistados

A primeira seleção dos possíveis sujeitos da pesquisa deu-se através de indicações colhidas entre profissionais da área e docentes universitários. A esses foi solicitada a indicação de profissionais da cidade de São Paulo que, no seu entendimento, realizavam um bom trabalho na área e estavam satisfeitos e comprometidos com ele. Na literatura, esses profissionais são chamados de *bem sucedidos* (Rangel, 2001). De uma lista com vários nomes, chegamos aos sujeitos por meio de conversas telefônicas que visaram confirmar se tinham o perfil desejado e se estavam dispostos a participar do estudo.

Uma vez definidos os participantes e antes de iniciar as entrevistas, os mesmos assinaram o **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido** após leitura da **Carta de Informação ao Sujeito da Pesquisa**, na qual estavam relatados os objetivos gerais do trabalho (anexo II).

Tomando como base as discussões apresentadas por Huberman (1995), decidimos escolher intencionalmente vinte e quatro (24) sujeitos que atendessem aos requisitos do modelo esquemático proposto pelo autor e que, ao longo de suas carreiras, viveram a relação de ensino-aprendizagem, seja ela escolarizada ou não, sem terem, preferencialmente, assumido responsabilidades administrativas. Os grupos foram definidos a partir do âmbito de intervenção (escolar=E; não-escolar=N) e de acordo com o tempo de carreira (até 3 anos=1; de 4 à 6 anos=2; entre 7 e 25 = 3; e entre 25 e 35 anos =4).

Dessa forma, escolhemos 6 sujeitos com até 3 anos de carreira (**E1** e **N1**), 6 sujeitos entre 4 e 6 anos de carreira (**E2** e **N2**), 6 entre 7 e 25 anos de carreira (**E3** e **N3**) e 2 entre 25 e 35 anos de carreira (**E4** e **N4**), sendo três (3) intervindo no âmbito escolar (**E**) e outros três (3) no não-escolar (**N**). Esquemáticamente:

| | 1-3 anos de carreira | 4-6 anos de carreira | 7-25 anos de carreira | 25-35 anos de carreira |
|--------------------|----------------------|----------------------|-----------------------|------------------------|
| âmbito escolar | E1 | E2 | E3 | E4 |
| âmbito não-escolar | N1 | N2 | N3 | N4 |

Além dos 24 entrevistados, selecionamos mais um que possui uma trajetória profissional peculiar e que, com 43 anos de carreira, continua trabalhando

ativamente. A apresentação dessa entrevista é uma homenagem aos homens e mulheres que constroem essa profissão.

5. Apresentação, Análise e Discussão das Entrevistas

Neste capítulo tratamos de apresentar os relatos dos entrevistados e, em seguida, passaremos a analisar e discutir os mesmos, conforme esquema proposto.

5.1 Os entrevistados e seus relatos

O grupo 1 é composto por 6 profissionais com até 3 anos de carreira que atuam no âmbito escolar (E) ou no âmbito não-escolar (N). É preciso salientar que esses profissionais, embora intervenham preferencialmente em um dos ambientes, mantêm um vínculo com o outro, corroborando com as considerações de Huberman (1995) quando este caracteriza essa fase da carreira como aquela em que o profissional está descobrindo, experimentando um novo momento de sua vida e procurando sobreviver de sua profissão.

O sub-grupo E1 é composto por 3 profissionais, respectivamente E1-A, E1-B e E1-C, cujos dados serão apresentados a seguir:

- **E1-A:** licenciada há 3 anos por uma universidade particular e durante os anos de graduação realizou estágios em academias, entidade filantrópica e escola pública (como professora eventual), além de ter realizado cursos de recreação, ginástica e natação. Atualmente trabalha em uma escola municipal na periferia, junto ao ensino fundamental II e caracteriza seu local de trabalho como um lugar *“muito pobre, no qual os moradores não têm vínculo com o bairro, é uma ocupação de terra”*. Trabalha, ainda, em uma academia de pequeno porte em expansão, com ensino da natação e hidroginástica. Enquanto concursada na prefeitura está sujeita às leis próprias e na academia está sujeita à CLT.

Segundo **E1-A** o mercado é promissor e expandiu-se muito pois *“na questão de qualidade de vida, saúde, as pessoas estão se conscientizando disso, por causa da mídia ou por causa do stress físico. Então eu acho que a Educação Física é uma área em ascensão. Há uma mudança na percepção das pessoas sobre a importância da Educação Física e do serviço que ela presta”*.

No âmbito escolar, nossa entrevistada acredita que está havendo uma mudança em relação ao professor de Educação Física e o componente curricular: *“a Educação Física está ganhando espaço dentro da escola, antes o professor era visto como aquele que não fazia nada, jogava bola (...), ele levou um susto, o profissional levou um susto, culpou, culpou a política, mas no meu ponto de vista não foi culpa nenhuma da política, foi culpa mesmo dos desleixos do professor”*. A afirmação acima se reporta à diminuição da carga horária destinada à Educação Física no ensino básico.

E1-A não considera o ambiente escolar competitivo (*“no dia a dia, a convivência é tranqüila, um dá apoio para o outro”*), diferentemente do ambiente da academia. Na escola, o professor considera que *“eu tô aqui para o resto da vida, ninguém vai me mandar embora, sou concursado, então não preciso ficar me preocupando em ser o melhor”*. Segundo a entrevistada, na escola existe mais liberdade e independência *“não existe essa cobrança porque eu fiz o planejamento de acordo com os meus conhecimentos, aí vai da minha ética profissional, da minha consciência, estar buscando um planejamento coerente”*.

A entrevistada aponta uma contradição, qual seja: se por um lado a liberdade dá condições para desenvolver coisas novas, por outro possibilita a acomodação e o desinteresse. No entanto, afirma categoricamente: *“a gente tem que*

lembrar que existem exceções, têm professores que faltam 2 anos para se aposentar e estão aí batalhando, fazendo cursos, experimentando coisas, inventando projetos”.

Embora exista uma certa acomodação, a entrevistada lembra que a prefeitura dá inúmeras possibilidades de cursos de aperfeiçoamento que *“deveriam ter uma direção mais prática e menos teórica. Ai, que lindo!! Mas o que a gente faz na hora do vamos ver?”*

Ainda sobre o mercado de trabalho, acredita que a escola pode ser um lugar de realização: *“eu quero trabalhar na escola!! Espero conquistar outras etapas da carreira pública (...) quero investir na carreira pública”.* Sobre sua relação com os alunos afirma que *“você tem que conquistar o aluno, eles estão ali porque são obrigados a participar, mas a gente como profissional não quer isso. Quero que tenham satisfação na minha aula e entendam sua importância”.*

E1-A considera que sua carreira é fruto do esforço pessoal e das oportunidades que criou. Além dos cursos realizados, *“outra estratégia que eu busquei foi conversar muito com pessoas que trabalhavam na área, muito, mas muito mesmo”.*

Sua atitude pró-ativa tem um caráter de desafio e experimentação: *“fui na escola e falei assim ‘eu quero ser professora eventual’. Ai quando eu conquistei esse espaço eu falei para a diretora: ‘eu sou professora de Educação Física, eu quero levar os alunos para quadra para ver como eu me saio, me abre esse espaço”.*

Considera que conquistou seu espaço e sente-se em um *“momento de estabilidade, de calma, me beneficiando do meu investimento. Conquistei, agora estou gozando essa conquista, mas é lógico que não vou parar por aqui!”* e olhando para a profissão, de modo geral, tem a expectativa de que ela *“vai se tornar cada vez*

mais madura, com profissionais que exerçam sua função com mais seriedade, com mais consciência”.

- **E1-B:** licenciada há 2 anos por uma universidade particular e durante os anos de graduação realizou estágios em clubes e em escola particular, além de ter realizado cursos de treinamento esportivo e Educação Física infantil. Atualmente trabalha em uma escola particular de ensino básico e caracteriza seu local de trabalho como “satisfatório, temos quadras e material”. Trabalha, ainda, em um clube de classe média como assistente técnica de voleibol. Na escola está sob a CLT e no clube tem um contrato de prestação de serviço terceirizado.

Para **E1-B**, o mercado de trabalho cresceu muito e atraiu muitos jovens que têm *“uma visão idealizada da profissão. Mas depois quando você passa 4 horas dando aula debaixo do sol é que percebe que não é fácil”*. Acredita que a Educação Física na escola está recuperando seu prestígio porque *“os pais estão exigindo mais e os professores são responsáveis”*.

Nossa entrevistada faz uma comparação entre sua experiência na escola e no clube: *“na escola o trabalho é contínuo e de longo prazo; no clube, o resultado tem que aparecer se não o dirigente, que não entende nada, fica ameaçando despedir. Aí já viu, né? Não tem fundo de garantia, seguro desemprego...”*.

Na escola, o trabalho é supervisionado pela coordenadora pedagógica que, embora não seja da área, *“entende muito. Sabe porque a Educação Física está na escola”*. Este ambiente estimula os professores a se organizarem e estarem sempre estudando. Aliás, *“é assim que nós conquistamos nosso espaço, né?”*

E1-B considera que os professores mais velhos têm um carinho especial pela escola porque estão lá há muito tempo e porque sabem que não encontrariam, tão

facilmente, outro lugar para trabalhar: *“parece que a idade é um problema na nossa área. Ainda tem um modelão de profissional”*. Mas admite que são estes professores que são competentes porque tem mais conhecimento e sabem dar as melhores aulas.

E1-B acredita que trabalhar em uma instituição na qual os profissionais gostam do que fazem é bom para o seu aprendizado profissional. Explica que participar das reuniões e ouvir os outros professores é *“estar de novo na faculdade”*. Aliás atribui seu atual estágio profissional aos bons professores que teve na graduação.

Para o futuro pretende ampliar sua carga horária na escola e se dedicar integralmente à Educação Física escolar. Pretende, ainda, voltar a estudar (*“não dá para ficar sem isso”*) e, apesar de gostar do seu trabalho no clube, acha que a área de treinamento é muito incerta e insegura.

Acredita que a valorização da profissão é responsabilidade dos profissionais e nada adianta ter um órgão que fiscaliza *“se os profissionais não forem bons, as pessoas vão procurar quem seja. Com ou sem diploma”*.

- **E1-C**: bacharel há 2 anos e está fazendo a licenciatura em uma universidade pública. Durante a graduação realizou curso de treinamento para não-atletas e treinamento personalizado. Atualmente trabalha como professor eventual em uma escola estadual e caracteriza seu local de trabalho como *“sofrível, tem muito buraco”*. Trabalha, ainda, em uma academia de grande porte realizando avaliação física e em um clube com condicionamento físico para idosos. Na escola está sujeito à CLT, assim como no clube; na academia é prestador de serviços.

Para **E1-C** o mercado está crescendo porque *“as pessoas estão começando a ficar mais preocupadas com a qualidade de vida, mas tem muita gente*

sem diploma trabalhando". Acrescenta que o mundo do trabalho está mais competitivo e há menos *"emprego fixo"*.

De modo geral, acha que o trabalhador brasileiro, apesar de ter feito faculdade tem um salário baixo e, especificamente, com o profissional de Educação Física tanto no âmbito escolar quanto não-escolar, o salário é baixo pois *"a escola paga mal, a pública, e a academia explora e quer aumentar seu lucro"*.

Na escola estadual na qual exerce a função de professor eventual, **E1-C** considera que *"não dá para desenvolver um projeto meu, não tem regularidade as aulas"*. Mesmo considerando o ambiente precário e sem material suficiente acredita que é preciso fazer alguma coisa, *"eu acho que é melhor fazer, porque é melhor que nada, embora seja complicado para gente trabalhar e para o aluno aprender"*.

Nesse cotidiano de trabalho vale a negociação: *"como eles sabem que não vão repetir, eles fazem o que querem, quando querem. Então às vezes você tem que abrir mão do projeto de aula e fazer uma barganha. Dou quinze minutos do que eu quero e depois eles fazem o que querem. Mas quem não fizer o que eu quero, também não faz o que quer"*.

E1-C admite que não gostaria muito de trabalhar na escola e expõe uma ferida da realidade educacional brasileira: faz isso porque tem as tardes livres e a escola é perto de casa, *"então eu acabei pegando mais como um bico, do que um trabalho. Eu trato o trabalho na escola seriamente, mas não é nada regular; se eu quero ir eu vou, se não quero eu não vou"*.

Segundo **E1-C**, a Educação Física não é uma profissão que propicia uma carreira pois, *"não tem ascensão de cargo, na hierarquia"* e ao seu atual estágio

profissional acredita que os colegas foram importantes porque indicaram seu nome. Sobre a sua intervenção na escola, expõe outra ferida: *“para trabalhar lá é só aparecer porque como falta muito professor, eles adoram que tenha eventual, então não há uma seleção”*.

Para o futuro pretende fazer mais cursos, seja pós-graduação *lato-sensu* ou mestrado, espera que a profissão seja melhor fiscalizada e que os salários sejam compatíveis com outras profissões. Acredita que com profissionais mais bem formados e com mais conhecimento, a sociedade *“não vai precisar perguntar para o médico o que fazer, nem por quanto tempo, nem quantas vezes por semana. Espero que tenha menos gente das outras áreas dando palpite na nossa”*.

Cabe-nos, agora, fazer uma síntese preliminar das falas dos membros do sub-grupo **E1** procurando apontar as idéias comuns, as divergentes e as diferentes.

Os três entrevistados afirmam que as possibilidades no mercado de trabalho estão em ampliação em virtude da prática da Educação Física estar associada à saúde e a qualidade de vida. Sobre o mundo do trabalho, tanto **E1-C** quanto **E1-B** ressaltam que existe uma relação nova e insegura quando se considera a experiência da prestação de serviços.

E1-A e **E1-B** comentam sobre o estigma envolvendo o professor de Educação Física e o componente curricular, embora admitam que há muitas exceções e que o componente está recuperando seu prestígio. Outrossim, **E1-B** considera que os cursos de aperfeiçoamento oferecidos pela rede pública deveriam ter um caráter mais aplicado.

Sobre essa temática, temos um contraponto importante: enquanto **E1-A** afirma que quer trabalhar na escola por convicção, **E1-C** afirma que trabalha lá por circunstâncias. Isso no faz lembrar de uma discussão antiga sobre preparação profissional e a necessidade de se criar opções de graduação, além da licenciatura¹³.

Todos têm a expectativa de que a profissão e os profissionais amadureçam e consideram que o caminho para esse amadurecimento passa pela aquisição e aperfeiçoamento constante de conhecimento.

Por fim, **E1-C** chama a atenção para o fato de que os profissionais de Educação Física não são formadores de opinião e que profissionais de outras áreas ainda transitam por ela. Considera, ainda, que a área não propicia ascensão na carreira.

O sub-grupo **N1** é composto por 3 profissionais e passamos a apresentá-los a seguir:

- **N1-A:** bacharel há um ano, formado por uma universidade particular. Durante a graduação realizou cursos de natação e hidroginástica, treinamento personalizado, primeiros socorros e realizou estágios em academia de natação. Atualmente trabalha em uma academia de grande porte com natação e hidroginástica, em uma escola de esporte dentro de uma escola de ensino básico com natação e é sócio-proprietário de uma empresa que presta serviços de ginástica, natação e condicionamento físico para condomínios. Na academia é contratado com base na CLT e na escola de esporte como prestador de serviço terceirizado.

N1-A tem uma visão bastante otimista sobre o mercado de trabalho porque *“o profissional de Educação Física que fala que não ganha dinheiro nessa área,*

¹³ Para maiores referências sugerimos Mariz de Oliveira, Betti & Mariz de Oliveira. **Educação Física e o Ensino de 1º grau**. São Paulo: EPU/EDUSP, 1988 (notadamente capítulos 6 e 7).

é porque não sabe trabalhar, porque se você aproveitar as oportunidades que você tem, as portas vão se abrir”.

Aponta, no entanto, uma realidade: *“o mercado de trabalho explora muito o estudante. Tem que abrir as portas, mas não como muitos lugares fazem, jogando na fogueira”.* Ou seja *“eles pegam o estagiário no primeiro ano e em uma semana ele está dando aula, então está numa fogueira, porque o cara não tem embasamento nenhum e coisas absurdas acontecem. Acaba se queimando e desistindo até do curso. Para o dono da academia tudo bem, ele põe outro no lugar”.*

Considerando a relação com os colegas de trabalho, **N1-A** relata que o ambiente é amistoso quando os colegas têm a preocupação em estar crescendo juntos e não deixaram de se aperfeiçoar. Quando os profissionais *“não continuaram o estudo para manter seu espaço”*, os mais jovens são considerados uma ameaça.

N1-A relata que o processo para o ingresso na academia foi muito rigoroso e até exame médico foi necessário *“porque o profissional ‘bichado’ eles não pegam e qual é o profissional que dando aula de ginástica há 10 anos não tem uma lesão?”.* Nesta instituição há um longo processo de treinamento que vai desde aulas sobre primeiros socorros até quais são os procedimentos da instituição e atendimento ao cliente.

Segundo **N1-A** o mercado está mais seletivo e os profissionais estão saindo mais qualificados da graduação. O diploma é uma referência mas *“não tem mais essa de ter estudado aqui ou ali. Vai do profissional saber aproveitar o que aprendeu na faculdade”.* Aliás, avalia que deveria ter aproveitado mais ainda seus anos de

graduação, *“aí, na hora que você está lá fora, você sente falta, lembra ‘puxa o professor falou isso e eu nem dei muita importância’”*.

Exemplifica sua relação profícua com a faculdade através da elaboração de um projeto, como tarefa para uma disciplina, que foi posto em prática e hoje é espaço de trabalho. A criação de uma empresa que presta serviços para condomínios nasceu *“meio amadora e com o tempo fomos estruturando”*.

Na condição de sócio-proprietário da empresa e, portanto, como empregador, ele admite que o *“lado empresarial”* é sedutor mas tem consciência de que não quer explorar os colegas, *“não foi isso que eu aprendi, eu não posso fazer isso”*. Contrata os profissionais como prestadores de serviço, pois *“não tem como criar um vínculo. Como eu vou pagar 13º se os clientes não pagam em janeiro?”*.

Sobre a realidade do trabalho em academia, **N1-A** comenta que apesar de todo o investimento feito no profissional, todo o processo de aprendizagem vivido por ele *“não dá para traçar uma expectativa muito grande com a academia. Nela o profissional tem tempo de validade, depois dos 35 anos você já está velho. As pessoas que procuram a academia querem um professor alegre e bonitão e uma professora gostosona!”*.

- **N1-B**: bacharel há 2 anos, formada por uma universidade particular. Durante a graduação participou da iniciação científica na universidade, no projeto Universidade Solidária. Estagiou em uma instituição filantrópica, formou-se em ioga, balé e foi jogadora de voleibol. Atualmente trabalha como técnica de nado sincronizado em um clube particular e em um conjunto esportivo ligado à Secretaria do Estado de Esporte e Turismo. No clube é contratada com base na CLT e no conjunto esportivo, como prestadora de serviço terceirizado.

N1-B afirma que o mercado de trabalho está aberto para muitas possibilidades, *“programas velhos com nomes novos”*, e ampliando cada vez mais. Considera, ainda, que sua competência está melhorando porque no clube em que trabalha exige-se isso e conclui, *“o mundo do trabalho gira em torno disso: quem pára, quem não se renova, fica para trás mesmo”*.

Acredita que as instituições mais sérias e que tenham um ambiente melhor de trabalho estão mudando sua maneira de agir. Se até pouco tempo era possível contratar um estagiário para atuar, *“agora os bons locais de trabalho estão preocupados com a qualidade do serviço que estão oferecendo ao público, e já não têm essa mentalidade”*.

N1-B faz uma comparação entre os clubes em que trabalha. No clube particular é constantemente avaliada pelo desempenho e pelo conhecimento. No clube estadual *“o que eu fizer está bom. Não deveria ser assim porque ali está a população mais carente que precisa de um trabalho de qualidade. Perdeu-se o espírito público!”*.

Para **N1-B**, embora se considere uma “autodidata”, as oportunidades durante os anos de graduação foram importantes para seu atual estágio profissional. Aliás foi através de um bilhete na lousa sobre um curso de arbitragem que a levou para o nado sincronizado. Depois disso, *“investi e acompanhei o trabalho de uma técnica importante da modalidade, por 3 anos, sem remuneração”*.

Construir uma carreira significa investir em conhecimento e experiências diversas e não se preocupar com os estereótipos: *“eu entrei na faculdade com 35 anos e o que me assustou foi o preconceito. Pensava ‘será que o mercado vai me querer?’*. *Tive apoio do meu marido e da minha filha e fui em frente. Hoje o mercado me aceita e*

a idade não conta. O que conta é a postura profissional e a competência. Essa é a minha realidade. Não sei como é com outras pessoas. Desculpe-me, mas convites para trabalhar eu tenho muitos. A idade nunca foi barreira.”

- **N1-C:** bacharel há 3 anos, formado por uma universidade particular. Durante a graduação estagiou em clube, academia, instituição filantrópica e realizou cursos de avaliação física e pós-graduação *lato-sensu* em ginástica corretiva. Atualmente trabalha em um clube de classe média alta com Educação Física infantil, em uma indústria química com programas para adultos, visando a manutenção e preservação da saúde dos funcionários e em uma empresa que presta serviços de treinamento para corrida. No clube e na indústria é contratado com base na CLT e na empresa como prestador de serviço terceirizado.

N1-C avalia que o mercado de trabalho é muito competitivo e que para chegar aonde quer é preciso estudar e trabalhar muito. Acredita que os locais de trabalho não tem política explícita de ascensão: *“eles querem você trabalhando, exigem de você e não dão muita coisa em troca não”*.

Para o nosso entrevistado, ainda não alcançamos o espaço social devido e outros profissionais *“dão muito palpite. A influência do médico ainda é maior que a nossa”*. Espera que os profissionais se organizem de forma que possam fazer com que a sociedade entenda melhor suas funções e suas competências.

Sobre a trajetória profissional, **N1-C** admite que ao terminar a faculdade *“qualquer coisa que você arrumar é bom, mas aí você, com o passar do tempo, vai querendo alguma coisa a mais”*. Essa *“coisa a mais”*, para ele, é crescer hierarquicamente e se tornar uma referência.

Ao longo dos anos de graduação, **N1-C** foi experimentando tudo que apareceu e *“mesmo nos lugares que a gente acha que não foi importante, sempre se tira alguma coisa”*. Acredita que quanto maior forem as oportunidades na graduação melhor, mas *“quem faz o profissional é a pessoa”*.

Ainda sobre o curso de graduação, afirma: *“a gente aprende que as crianças crescem assim, aprendem assim, se desenvolvem assim. Como está nos livros. Na hora que você está diante delas, muda muito”*. E acrescenta: *“então o que você aprendeu na leitura, no curso, é ponto de partida, vai valer como ferramenta que você vai ter que adaptar”*.

Visando uma síntese preliminar, podemos afirmar que os membros deste sub-grupo consideram que o mercado de trabalho, embora competitivo, está rico em oportunidades e que o conhecimento e o aperfeiçoamento constante são fundamentais para a carreira.

N1-A e **N1-B** apresentam visões diferentes entre si para duas temáticas: enquanto **N1-A** aponta e critica a exploração de estagiários, **N1-B** afirma que em locais sérios e com bom ambiente de trabalho esta realidade está mudando. Acreditamos que ambos têm razão, considerando que existe uma cultura construída ao longo de décadas sobre a intervenção profissional em Educação Física e hoje estamos vivendo um período de transição, influenciado inclusive pela regulamentação da profissão.

A segunda visão refere-se à questão do limite de idade para a presença do profissional no mercado de trabalho. **N1-A** lembra que com 35 anos o profissional é considerado velho, enquanto que **N1-B** afirma, dada sua experiência, que esta situação não faz parte do seu cotidiano.

Sobre esse ponto em particular poderíamos fazer uma conjectura, qual seja: **N1-A** trabalha no universo da academia e **N1-B** em um clube com treinamento, sendo assim o cotidiano profissional exige de **N1-B** mais elementos cognitivos (selecionar atletas, preparar treinos, avaliar rendimento) do que aqueles exigidos, de modo geral, no cotidiano de uma academia. Isso poderia significar que a idade não é um elemento complicador ou de exclusão quando a intervenção profissional se define pela utilização do conhecimento acadêmico e do conhecimento sobre a intervenção.

Há outra idéia consensual entre os membros do sub-grupo: quanto mais rica a experiência universitária, ou seja, quanto mais o graduando aproveita as oportunidades oferecidas pela instituição de ensino, maiores as possibilidades de inserção no mercado.

Sobre as relações do mundo do trabalho, **N1-A** expõe o conflito de ser, ao mesmo tempo, contratado e gozar dos benefícios da CLT e contratar profissionais como prestadores de serviços e não garantir a esses tais benefícios.

N1-C observa, ainda, três outros aspectos: a) o fato de outros profissionais interferirem na área; b) o cotidiano profissional é mais complexo do que as generalizações ou classificações do conhecimento formalizado; e c) as instituições não têm uma política de ascensão da carreira.

Com base nesse quadro, podemos considerar que, para estes profissionais que têm até 3 anos de carreira, o mercado de trabalho, as relações de trabalho e a construção da carreira assim se caracterizam:

- a) as possibilidades de inserção no mercado e de intervenção profissional são crescentes devido a procura da sociedade por saúde e qualidade de vida (E1 e N1);
- b) a intervenção profissional e a construção da carreira estão baseadas no investimento e no aperfeiçoamento do conhecimento (E1 e N1);
- c) o conhecimento que define o curso de graduação ou cursos de aperfeiçoamento devem dar ênfase ao conhecimento sobre a intervenção (E1 e N1);
- d) a área sofre interferência e influência de profissionais de outras áreas (E1 e N1);
- e) a profissão e as instituições empregadoras não têm definidos os critérios de ascensão e hierarquização da carreira (E1 e N1);
- f) a Educação Física escolar e o profissional são alvos de preconceito (E1);
- g) a experiência universitária é um elemento enriquecedor para a carreira (N1); e
- h) o profissional de Educação Física pode (ou não) ter sua carreira comprometida em função da idade (N1).

O grupo 2 é composto por 6 profissionais com tempo de carreira entre 4 e 6 anos. Estes profissionais sentem-se bem neste momento da carreira porque percebem que sua intervenção profissional tem identidade própria e seu

comprometimento está relacionado com a consciência que têm sobre a profissão que escolheram. São eles:

- **E2-A:** licenciado há 6 anos por uma universidade particular. Durante os anos de graduação participou da Associação Atlética e foi atleta pela faculdade. Realizou cursos sobre educação infantil e ensino fundamental, especialização em psicomotricidade e Educação Física escolar. Atualmente trabalha em uma escola particular de classe média alta com Educação Física no ensino infantil, treinamento de handebol e aprendizagem de futsal. Caracteriza seu local de trabalho como de *“boa estrutura física, com reuniões pedagógicas, havendo uma interação da Educação Física e as demais disciplinas”*. Seu contrato de trabalho é regido pela CLT.

E2-A considera que os profissionais que trabalham com Educação Física escolar estão em dificuldades principalmente porque as escolas diminuíram o número de aulas e *“isso é ruim porque a escola não paga mal e todos os nossos direitos são garantidos”*.

Para **E2-A**, o professor de Educação Física ainda sofre preconceito e é preciso argumentar com os outros professores sobre seu trabalho: *“uma boa saída são as reuniões pedagógicas e os trabalhos integrados com as outras disciplinas”*.

Nosso entrevistado avalia que nem todos aqueles que procuram o curso de Educação Física sabem o que vão encontrar, *“pensam que vão jogar bola. Bem, existem cursos assim, mas depois que ele sair do ‘clubão’, sem saber como preparar uma aula, quais são as características das faixas etárias, quais são as estratégias a serem adotadas, ele não vai segurar, não”*.

Sobre como deve ser a graduação continua: *“imagina que na aula de natação, o aluno do curso tem que aprender a nadar. Ele tem que aprender a ensinar. Imagina uma prova de basquetebol em que você tem que acertar dez arremessos?!”*

Você precisa saber como ensinar o arremesso, a biomecânica do arremesso. É claro que eu posso vivenciar e experimentar na prática, mas vivenciar para entender”.

Segundo **E2-A**, a experiência universitária foi importante (*“até hoje abro os cadernos para dar uma olhadinha”*), inclusive porque sofreu influência de alguns professores, *“mas agora, as minhas aulas têm o meu jeito, a minha cara”*.

- **E2-B**: licenciada há 5 anos por uma universidade particular e durante os anos de graduação participou de cursos sobre ginástica laboral, basquetebol e Educação Física infantil. Atualmente trabalha em uma escola particular com Educação Física no ensino médio e treinamento de basquetebol; em uma empresa desenvolve um programa de ginástica laboral para os funcionários. Considera a escola em que trabalha *“boa, mas a Educação Física não é muito considerada”*. Seu contrato de trabalho em ambas as instituições é regida pela CLT.

E2-B avalia que o mercado de trabalho está começando a absorver profissionais que sejam capazes de justificar suas decisões, *“hoje o professor que não souber explicar porque está fazendo isso ou aquilo não fica no mercado”*.

Para ela, a Educação Física escolar ainda se ressentia de uma época na qual alguns profissionais não *“sabiam bem o porquê da Educação Física na escola. Hoje eu acho que ela tem um papel importante na construção de valores como respeito, consideração com o outro. Principalmente com os adolescentes”*. Considera que os objetivos da Educação Física e do treinamento são diferentes, mas *“na escola treinamento só se justifica se a Educação Física for para todos”*.

Segundo nossa entrevistada, seu trabalho vem recebendo elogios e a maneira como a Educação Física era encarada está mudando, *“temos, com paciência e*

trabalho, mostrando que a Educação Física tem sua razão na escola, além daquela tradicional do bate-bola. Bom seria se pudéssemos ampliar a carga horária”.

E2-B considera que o trabalho com ginástica laboral é menos desafiador (“o trabalho é muito repetitivo”), mas avalia que “*por ser contratada com carteira e ter todos os benefícios, vale a pena. Esse negócio de prestação de serviço é uma fria*”.

- **E2-C:** licenciada há 5 anos por uma universidade particular e durante os anos de graduação estagiou, como professora eventual, em uma escola estadual. Trabalha atualmente nesta escola (concurada) e em outra particular, ambas no ensino fundamental. Considera a estrutura das escolas “*boas e é possível fazer um bom trabalho porque as equipes de professores têm compromisso com os alunos*”. Na escola particular, seu contrato é regido pela CLT.

E2-C considera que o mercado de trabalho está abrigando os profissionais recém-formados porque estes “*aceitam ganhar pouco*”. Acrescenta que a escola é um local no qual é possível realizar um trabalho com objetivo a longo prazo “*se os professores que estiverem lá, estiverem porque escolheram estar lá. É um horror trabalhar com gente que gostaria de estar em outro lugar e só sobrou a escola*”.

Aliás, ainda sobre esse assunto, **E2-C** comenta: “*meus pais são professores e eu cresci vendo eles terem muito orgulho da sua profissão. Sinto isso também e fico chateada quando alguém diz ‘você só dá aulas?’ Como se isso fosse pouco ou qualquer um pudesse fazer*”.

Para **E2-C**, seu trabalho está cada vez mais consistente (“*não fico tão desesperada com os imprevistos*”) e avalia que o seu lugar é na escola: “*tive coragem de fazer a opção certa para mim e estou feliz*”.

Podemos considerar, para efeito de síntese preliminar, que os entrevistados do sub-grupo **E2** estão mobilizados com as questões que envolvem o papel e o lugar da Educação Física no âmbito escolar, pois comentam sobre o preconceito que envolve a área e a necessidade de expor aos pares seu significado e importância.

Ainda que por ângulos diferentes, os três entrevistados trazem elementos importantes sobre o mundo do trabalho: baixa remuneração, direitos garantidos para quem trabalha na escola e a terceirização como algo negativo.

E2-A e **E2-C** apontam para a importância de se ter consciência e clareza sobre as características da profissão e da intervenção para que a escolha não cause frustração ou profissionais desmotivados. **E2-A** afirma, ainda, que a experiência universitária é elemento enriquecedor da carreira.

E2-B expõe que o mercado de trabalho está mais exigente e que o conhecimento é condição necessária para que o profissional saiba justificar suas decisões.

Por fim, **E2-A** e **E2-C** ressaltam que estão em um estágio profissional em que absorveram as influências e sua intervenção profissional agora tem uma identidade própria.

O sub-grupo **N2** é composto por 3 profissionais e passamos a apresentá-los a seguir:

- **N2-A:** bacharel há 5 anos por uma universidade particular e licenciada em música. Realizou cursos sobre fisiologia do exercício e envelhecimento. Atualmente trabalha com Educação Física para idosos em duas instituições próprias para esta população e é membro de um grupo de estudo e de intervenção que desenvolve programas e pesquisas sobre Educação Física para idosos. Considera os locais de

trabalho como *“desafiadores porque cada um tem uma particularidade”*. Em uma das instituições seu vínculo é de prestadora de serviço terceirizado e, na outra, é autônoma. No grupo de estudo e de intervenção é voluntária.

N2-A tem uma maneira bem particular de ver o mercado de trabalho. Considera que por pior que ele esteja *“se você faz uma coisa por um objetivo, porque deseja fazer aquilo, com muito prazer, com muita vontade de crescer, é possível desenvolver um trabalho legal e ser bem remunerada”*. Mas pondera: *“eu já vi gente falando que está difícil, que o investimento não está tendo retorno”*.

Considera que o mercado de trabalho e a intervenção com Educação Física para idosos está crescendo e é preciso conhecimento e investimento, porque *“não existem profissionais qualificados para atender essa população, pois virou moda! E os profissionais não estão preparados para tratar com o idoso”*.

Sobre sua trajetória profissional, acredita que ela é resultado de um amadurecimento que só a idade dá (*“me formei com 32 anos”*) e pelo fato de saber o que queria fazer. Teve a oportunidade, ainda no tempo de graduação, de conhecer e participar de um grupo de estudo e de intervenção *“que me enriqueceu a beça, em termos de conhecimento, de troca de idéias e de discussão de casos. O trabalho voluntário foi o início de tudo”*.

A partir desta experiência, **N2-A** procurou ampliar sua intervenção e construir uma identidade profissional. Segundo nossa entrevistada, o bom trabalho não precisa de estratégias de divulgação, (*“vai de boca em boca”*) e o principal é a vontade de fazer bem feito.

- **N2-B:** bacharel e licenciado há 4 anos, por uma universidade particular. Realizou especialização em futsal e natação. Foi jogador profissional de futebol. Atualmente trabalha em uma instituição filantrópica de grande porte e com várias unidades, com crianças, jovens e adultos e em uma escola de esporte com futebol *society*. Considera a instituição filantrópica *“um bom lugar para trabalhar, tem uma história”*. Nesta instituição é contratado tendo como base a CLT e na escola de esporte como prestador de serviço terceirizado.

N2-B acredita que o mercado de trabalho está se expandindo e que é preciso estar qualificado para aproveitar o momento. As instituições *“não estão procurando aqueles famosos boleiros para dar aula, querem aquele profissional que tenha estudado e tenha uma linguagem apropriada”*.

Para nosso entrevistado, o caminho é a especialização desde a graduação e não acredita que isso diminua as possibilidades de intervenção: *“a gente tem que fazer o que gosta”*. Considera a vida profissional curta porque *“o profissional não agüenta dar aula de ‘body combat’ depois dos 30 e poucos anos!”* O que o profissional vai fazer depois? *“Boa pergunta!! Agora você me pegou!!”*.

Apesar desta realidade, **N2-B** acha que a profissão vale a pena e que o investimento é importante para que a sociedade dê ao profissional o valor que ele merece e *“outra coisa que tem que fazer é encher a boca assim, brilhar os olhos e falar ‘eu sou profissional de Educação Física’”*.

Sobre o fato de ser prestador de serviço terceirizado na escola de esporte acha que é melhor assim *“porque lá eu considero como um bico. Lá não é lugar da carreira”*.

- **N2-C:** bacharel há 4 anos, por uma universidade particular. Realizou cursos de musculação, fisiologia do exercício, biomecânica e nutrição.

Trabalha em uma academia de grande porte com musculação e com treinamento personalizado. É contratado com base na CLT para desenvolver o trabalho com musculação e, para o treinamento personalizado, como autônomo, aluga a sala com os equipamentos da academia para desenvolver seu trabalho.

N2-C considera que o número de profissionais vem crescendo muito a cada ano e *“independente da sua qualidade ou não, esses profissionais estão concorrendo com o que já estão trabalhando, e isso gera uma certa disputa e ao mesmo tempo faz com que a gente esteja cada vez mais aprimorando o conhecimento”*. Ainda sobre a concorrência, acredita que por já estar no mercado *“tem uma certa credibilidade, um nome, e isso é uma vantagem”*.

Apona um novo movimento que está modificando as relações de trabalho e, conseqüentemente, a maneira do profissional se comportar: *“as instituições estão cada vez mais contratando profissionais terceirizados, sem vínculo empregatício, para depois não terem nenhum tipo de problema trabalhista (...) E hoje ele não é mais aquele profissional que só cumpre um horário, recebe um salário. Agora o preço é ele quem cobra, então tem que estar organizado e consciente daquilo que faz para justificar aquilo que cobra”*. Segundo nosso entrevistado, acabou *“aquela cultura paternalista da empresa em estar assumindo tudo para você”*.

N2-C trabalha em uma renomada academia e é contratado por 20 horas semanais. Nos outros períodos trabalha como autônomo dentro da própria instituição, com programas personalizados: *“tenho que conquistar de uma maneira ou outra o aluno para que ele seja meu cliente. A academia me incentiva. Eu trabalho para a academia de uma certa maneira, pagando aluguel, mas ao mesmo tempo, com relação aos meus clientes, não tenho vínculo empregatício nenhum com a academia”*.

Para **N2-C**, a própria instituição está se profissionalizando, reorganizando sua estrutura em função da exigência da sociedade que não aceita qualquer tipo de serviço, para justificar o preço que cobra e pela concorrência. Esta reorganização refere-se desde o contrato estabelecido com o profissional, o papel do estagiário, passando pelos cursos de aperfeiçoamento patrocinados pela própria instituição.

Ainda sobre esse processo de profissionalização, acredita que a regulamentação da profissão e a criação dos conselhos foi *“outro motivo que fez com que a academia se despertasse para esse processo de profissionalização. Ter então só profissionais formados, atualizados e estagiários estagiando mesmo, foi uma coisa ótima”*.

Considera que seu atual estágio profissional é fruto do conhecimento que adquiriu na Universidade e da sua personalidade, isto é, *“à preocupação que eu tenho de estar prestando sempre o melhor serviço, em estar construindo uma carreira”*. Quanto à Universidade, considera que ela proporcionou o principal, *“despertou em mim a gana pelo conhecimento e a curiosidade. Ajudou na minha consciência profissional”*.

Os 3 entrevistados deste sub-grupo concordam que o mercado de trabalho está em expansão e é necessário investir no conhecimento e naquilo que se gosta. **N2-A** e **N2-C** comentam, ainda, que a experiência universitária foi importante na abertura de caminhos profissionais e **N2-B** ressalta que é preciso ter orgulho da escolha profissional.

N2-B tem uma visão diferente de **N2-A** e **N2-C** quando o tema gira em torno da idade do profissional: enquanto que para **N2-A** e **N2-C** a idade é um aliado

importante para a escolha, reconhecimento e amadurecimento profissional, para **N2-B** é um dado crítico para a carreira.

Da mesma forma, **N2-B** e **N2-C** apresentam outro contraponto, agora no universo das relações de trabalho: **N2-B** mostra que o trabalho por meio da prestação de serviço pode ser considerado como algo transitório e circunstancial. Para **N2-C**, essa mesma modalidade pode ser algo enriquecedor para a carreira, haja visto que exige do profissional total controle e responsabilidade sobre ela.

N2-C ressalta, ainda, que a área e as instituições estão vivendo um processo de profissionalização devido a exigência da sociedade e a regulamentação da profissão.

Com base nesse quadro, podemos considerar que, para estes profissionais que têm entre 4 e 6 anos de carreira, o mercado de trabalho, as relações de trabalho e a construção da carreira assim se caracterizam:

- a) o conhecimento e o aperfeiçoamento são elementos fundamentais na construção da profissão e da carreira (E2 e N2);
- b) o aproveitamento das oportunidades e experiências universitárias é um elemento enriquecedor da carreira (E2 e N2);
- c) a prestação de serviços na área pode ou não ser recompensador e vincular (E2 e N2);
- d) a Educação Física escolar e o professor são alvos de preconceito (E2);
- e) a escolha pela profissão precisa ser precedida de informações sobre suas características (E2);

- f) a construção de uma identidade profissional é fruto da reelaboração das influências e da segurança profissional (E2);
- g) o profissional de Educação Física pode (ou não) ter sua carreira comprometida em função da idade (N2); e
- h) o processo de profissionalização da área e dos profissionais é fruto da exigência social e da regulamentação (N2).

O grupo 3 é composto por 6 profissionais entre 7 e 25 anos de carreira e estão em um momento de reflexão pessoal. São eles:

- **E3-A:** licenciado há 20 anos por uma universidade pública e durante a graduação foi diretor cultural do Centro Acadêmico. Realizou vários cursos oferecidos pela CENP-SEE (Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas da Secretaria do Estado da Educação) e 2 cursos de pós-graduação *lato-sensu* (psicomotricidade e esporte coletivo-handebol). Atualmente trabalha em uma escola municipal (concursado) com turmas do ensino fundamental e em uma escola particular de classe média alta na educação infantil e treinamento de handebol. Em ambas as instituições considera ter boas condições para desenvolver seu trabalho. Na escola particular é contratado com base na CLT.

E3-A considera que a Educação virou um comércio e o professor faz parte desta *“cadeia de serviços e se você não se adapta ao local, você é descartado”*. Embora o mercado esteja saturado, considera que as opções de trabalho são muitas e investir na carreira e continuar estudando é essencial, pois *“perder o emprego agora com 42 anos é cair em uma dificuldade grande”*.

Ainda sobre a questão da idade afirma: *“eu tenho 42 anos e sou especialista em educação infantil. Sempre trabalhei com educação infantil. Então quem vai querer um cara de cabelo branco dando aula para crianças? Quem não*

conhece meu trabalho, que não me viu trabalhando, não conhece minha metodologia, vai preferir outro”.

Para **E3-A**, a profissão é desgastante ao extremo, embora tenha muitas opções de intervenção (*“mas o meio é ingrato”*). Nosso entrevistado não gosta das generalizações: *“a escola pública sofre disto e eu conheço muito professor dando duro e fazendo um monte de coisas; tem muita gente da rede pública fazendo bons trabalhos”*.

No entanto, faz uma crítica severa à política de educação pública: *“há uma desvalorização da função do professor. Aceita-se qualquer um. A visão da comunidade é que o professor foi ser professor por não ter tido outra opção, por não saber o que fazer em outro lugar, então o mais fácil foi ser professor. Quem é professor e investiu na carreira se sente desprestigiado”*.

Embora crítico com relação à profissão e a política educacional, **E3-A** acrescenta: *“não mudaria nada em minha trajetória, porque fui muito feliz no que eu fiz nestes 20 anos de trabalho. Eu trabalhei sempre vendo resultados, vendo minha aceitação profissional, o reconhecimento do meu trabalho”*.

- **E3-B**: licenciado há 16 anos por uma universidade particular, tendo realizado vários cursos técnicos e de extensão (futebol de campo, basquetebol e administração esportiva) e pós-graduação *lato-sensu* em Ciências do Esporte. Atualmente trabalha em um colégio particular de classe média, ministrando aulas para o ensino fundamental e médio. Concomitantemente, é coordenador da escola de esporte dentro das dependências do colégio. É contratado com base na CLT.

E3-B afirma que o mercado de trabalho está muito competitivo porque tem muitos profissionais novos entrando no mercado e com maior bagagem. Acredita,

ainda que, de modo geral, em todas as profissões, *“depois dos 35 estamos todos velhos”*.

Sobre o convívio com colegas mais novos que tiveram uma *“formação mais para pesquisa”*, lembra que *“os conceitos são bonitinhos no papel mas na hora do desenvolvimento prático, oh (faz o sinal de negativo)!!* E finaliza: *“a gente é considerado como velho, a gente é considerado como ultrapassado, a gente não se recicla. Um curso de extensão pode te abrir idéias, mas ele não vai te dar a solução”*.

Para **E3-B**, ainda hoje há discriminação com relação à Educação Física e ao professor, pois *“perdemos aulas, o professor ficou marcado como aquele que só dava bola, o salário rebaixado... Só somos valorizados na hora do aperto. Somos os coringas. Só na hora da necessidade, depois o coringa sai do baralho porque agora não precisam do coringa”*.

- **E3-C**: licenciada há 18 anos por uma universidade pública e durante a graduação participou de congressos, cursos de extensão e foi coreógrafa do grupo de dança da faculdade. Continua participando dos cursos promovidos pela escola que trabalha e assistindo aulas no programa de mestrado. Atualmente trabalha em uma escola particular de classe média alta na educação infantil e considera *“o espaço físico muito bom, com sala própria para atividades motoras, quadra externa e coberta”*. É contratada com base na CLT.

E3-C acredita que a profissão está inserida e se consolidando na sociedade e que os profissionais estão sendo mais valorizados : *“as coisas estão engatinhando super bem e a Educação Física está se estruturando como profissão”*. Isso porque *“nós temos mostrado que somos importantes. A Educação Física é importante, ela promove o indivíduo”*.

Nossa entrevistada considera que trabalhar em uma escola que apoia a Educação Física é importante e os professores precisam criar vínculos com os pais, pois *“se eu não tiver esse elo com os pais, então eu vou desmerecer todo o meu trabalho, então a escola apóia. Não sou uma mera ocupante de uma quadra.”*

Continuar estudando, compartilhando idéias e criando projetos (*“estamos pensando em escrever um livreto didático para a educação infantil”*) para **E3-C** se reveste de uma peculiaridade: *“nem vou falar que é para a carreira, é para mim. Vai refletir posteriormente na minha carreira, lógico, é uma consequência. Mas é porque eu acho bom para mim, vem como bagagem depois”*.

Para **E3-C**, o trabalho de professor de Educação Física é desgastante, mas com dedicação faz-se um trabalho frutífero e lembra uma frase de um ex-professor: *“uma coisa é ser profissional e outra é estar lá e só ser remunerado. Existe uma diferença nisso”*.

E3-C tem certeza que não foram só com os acertos que ela aprendeu, pois *“sair da faculdade e poder testar os conhecimentos, buscar referências é correr riscos, é errar. Tenho minhas limitações e aprendo com elas”*. E conclui: *“quando eu falo que a Educação Física está mais bem vista, eu tenho que pensar que eu fiz por merecer. Eu contribuí também”*.

Sobre o futuro, afirma que *“estou em um processo, continuo me embrenhando na profissão. Mas não posso te definir o que está por vir. Muitas vezes ainda eu penso ‘estou no caminho certo? É isso que eu quero?’*. Essas dúvidas vêm e vamos tocando... *Lembre-se ‘si quieres ser feliz, no analices. Se quieres ser feliz, no analices’*”.

Os 3 entrevistados deste sub-grupo têm visões particulares sobre o mercado de trabalho: as relações são comerciais (**E3-A**); é competitivo devido ao crescente número de novos profissionais (**E3-B**); e a profissão está se consolidando (**E3-C**).

E3-A e **E3-B** ressaltam o preconceito com relação ao professor de Educação Física e apontam a idade como um fator de instabilidade pessoal quando se pensa a vida profissional. (Aqui talvez caiba uma especulação: será que a natureza desta preocupação, neste caso, está mais relacionada ao fato dos entrevistados terem mais de 40 anos e para profissionais de qualquer área este é um assunto delicado, do que pelas características próprias da intervenção profissional em Educação Física?).

Sobre o impacto do conhecimento no cotidiano profissional, **E3-B** considera que ele está deslocado da realidade e pouco contribui para a intervenção. Para **E3-A** e **E3-C**, o conhecimento é o pilar que sustenta a intervenção e o elemento de diálogo com ela.

E3-A e **E3-C**, embora se sintam realizados e valorizados em suas vidas profissionais, consideram a profissão desgastante. **E3-A** aponta, ainda, para o desprestígio social da profissão de professor.

O sub-grupo **N3** é composto por 3 profissionais e passamos a apresentá-los a seguir:

- **N3-A**: bacharel há 8 anos por uma universidade particular, tendo realizado cursos sobre gerenciamento em clube e pós-graduação *lato-sensu* em motricidade humana. Retornou à Universidade para fazer o curso de licenciatura “porque queria voltar a estudar”. Trabalha atualmente em um clube de classe alta, no qual foi *trainee*, com Educação Física infantil. Trabalha, ainda, em uma empresa desenvolvendo programas com adultos e, fora destas instituições, desenvolve programas de treinamento personalizado. No clube, é

contratado conforme a CLT, na empresa, como prestador de serviço terceirizado e é autônomo, em relação ao programa de treinamento personalizado.

N3-A aponta que a profissão e o profissional precisam aproveitar a valorização e a preocupação da sociedade com a saúde e o bem-estar para consolidar seu trabalho e ser reconhecido (*“hoje temos um certo status”*). Assim é preciso *“oferecer um trabalho mais eficiente, onde elas possam ter condições de fazer com consciência e não só no embalo, por modismo”*.

Este processo passa também por uma conscientização sobre o que o profissional faz e quais são suas competências: *“a responsabilidade de mostrar quem somos é nossa. Eu preciso mostrar e explicar aos pais o meu trabalho (...) Antes eles diziam que traziam os filhos para brincar e, agora, para a aula de Educação Física infantil”*.

N3-A considera que está vivendo um momento de reconhecimento profissional alicerçado no que aprendeu na Universidade (*“tive professores que me diziam para eu olhar para o futuro e não para o presente”*), nos cursos de aperfeiçoamento e nos contatos que construiu ao longo dos últimos anos (*“estar sempre em contato com o que está acontecendo com a parte acadêmica da Educação Física”*).

Sobre seu cotidiano, avalia: *“eu era muito sistemático. Tinha que fazer cumprir o objetivo da aula. Hoje não. Sou capaz de mudar o objetivo, fazer outra aula se eu percebo que o meu aluno ou cliente está precisando conversar. Eu não posso ser imprudente ao ponto de passar uma atividade porque eu teria que cumprir um plano de aula”*.

N3-A vive concomitantemente as experiências do trabalho com registro em carteira, como prestador de serviço terceirizado e como autônomo e não vê problema algum nisto: *“cada um tem seus prós e contras; cada um exige de mim determinadas condutas (tenho que definir preço, cobrar no dia, por exemplo). Isso se aprende”*.

- **N3-B:** licenciada há 15 anos por uma universidade pública, tendo realizado curso de pós-graduação *lato-sensu* em fisiologia do exercício. Atualmente trabalha em um clube militar, desenvolvendo programas de aprendizagem das modalidades esportivas em todas as faixas etárias. No departamento médico de uma grande academia, trabalha com avaliação física e, particularmente, com treinamento personalizado. No clube é contratada com base na CLT; na academia, presta serviço terceirizado e é autônoma com relação ao programa de treinamento personalizado.

N3-B considera que a ampliação do mercado está relacionada com o fato de que a prática da Educação Física estar associada à saúde: *“eu peguei a época de transição da Educação Física. Esse foi o ponto chave. Ela se associando fortemente à saúde e qualidade de vida e os profissionais indo estudar e se aperfeiçoar”*.

A realidade da área mudou, *“existe um maior grau de profissionalismo”*, mas podemos considerar que a identidade profissional ainda vacila: no local onde trabalha nossa entrevistada, ela ocupa o “cargo” de fisiologista. E por que se auto-denominam fisiologistas e não profissionais de Educação Física? *“É um departamento médico terceirizado em uma academia que faz avaliação física e como é preciso ter muita noção de fisiologia e é chefiado por um médico do esporte...”* [sic].

N3-B se surpreende quando relata o simbolismo que existe em se trabalhar em uma academia de grande porte: *“todo mundo lá recebe muito mal e todo*

mundo quer continuar lá. Dá status. Mas ninguém se dedica integralmente. Não dá para sobreviver, vão ficando lá como um bico, aprendendo as novidades”.

Para **N3-B**, saber aproveitar as oportunidades que aparecem é fundamental: *“não dá para se fechar. Eu passei por tudo, com programas diversos para várias faixas etárias. Estudar e buscar informações, xeretar e experimentar, colocar em prática e analisar os resultados é o caminho”.*

Ainda sobre o cotidiano de trabalho, **N3-B** aponta uma grande contradição: *“o profissional de Educação Física fala tanto em saúde e qualidade de vida e vive estourado ou estourando os outros. Está exposto ao sol, ao cloro, compromete a voz, os joelhos. Ele precisa assumir o papel de orientador, de conscientizador”.*

- **N3-C**: bacharel há 8 anos por uma universidade particular, tendo realizado curso de pós-graduação em fisiologia do exercício e cursos de atualização em ginástica e hidroginástica. Atualmente trabalha em uma instituição filantrópica de grande porte e com várias unidades, desenvolvendo programas de ginástica para jovens e adultos e atividades diversas com idosos. É contratada com base na CLT.

N3-C afirma que tem-se falado muito em estudo e pesquisa na área: *“quando ingressei na Universidade não se falava tanto em pós-graduação e pesquisa. Hoje você percebe isso, até estagiário vem falando em fazer pesquisa aqui. Quando você estuda, você muda o teu jeito de pensar e melhora sua qualidade de ensino. Você tem mais fundamento, né? ”.*

Nossa entrevistada considera que ampliou bastante a possibilidade de intervenção, o conhecimento dos profissionais e a cobrança dos alunos/clientes: *“É um*

círculo. Quanto maior o conhecimento transmitido, mais informação o cliente assimila, mais exigente ele fica, mais o profissional tem que saber, mais ele transmite”.

Para **N3-C**, o mercado está mais seletivo (“*é uma peneira muito grande*”), mas o reconhecimento financeiro está aquém do investimento que o profissional tem feito, “*estamos em um caminho de profissionalização da área, das instituições que prestam serviços e os profissionais também precisam se profissionalizar. As instituições já estão regularizando os profissionais conforme a lei*”.

N3-C avalia que sua experiência profissional tem trazido um sentimento de segurança e confiança em si mesma: “*hoje eu deixo as coisas que penso mais explícitas. Eu não poderia ser eu hoje logo de cara. São as fases da vida e isso requer tempo*”.

Os componentes deste sub-grupo são unânimes quando avaliam que o crescimento das oportunidades de intervenção está relacionado ao fato de que a prática da Educação Física está vinculada à saúde e bem-estar. Consideram, ainda, que a área está acelerando sua profissionalização devido à conscientização dos profissionais e aos aspectos legais.

Além do crescimento do mercado de trabalho e a profissionalização da área, os 3 entrevistados também concordam que o conhecimento e o investimento no aperfeiçoamento constante é elemento básico para a carreira. **N3-A** e **N3-C** reconhecem, ainda, que estão desfrutando do amadurecimento profissional em função do trabalho realizado ao longo dos anos.

N3-B, em sua entrevista aponta 3 elementos importantes, a saber: a) o significado social e simbólico de se trabalhar em uma academia de grande porte; b) a

questão da identidade do profissional; e c) o papel de orientador que o profissional deveria assumir.

A partir desse quadro, podemos considerar que, para estes profissionais que têm entre 7 e 25 anos de carreira, o mercado de trabalho, as relações de trabalhos e a construção da carreira assim se caracterizam:

- a) o conhecimento e o investimento em aperfeiçoamento são elementos essenciais à construção da carreira (E3 e N3);
- b) o amadurecimento e a realização profissional são frutos do trabalho e do tempo de carreira (E3 e N3);
- c) a Educação Física escolar e o professor são alvos de preconceito (E3);
- d) o professor de Educação Física pode ter sua carreira comprometida em função da idade (E3);
- e) a profissão é uma atividade desgastante (E3);
- f) o mercado de trabalho está em expansão inclusive porque a prática da Educação Física está associada à saúde e à qualidade de vida (N3);
- g) o trabalho em academia de grande porte se reveste de uma simbologia social (N3); e
- h) o profissional de Educação Física deveria assumir o papel de orientador (N3).

O grupo 4 é composto por 6 profissionais entre 25 a 35 anos de carreira e, neste caso, se apresentam de bem com a vida e se sentem reconhecidos e felizes. São eles:

- **E4-A:** licenciada há 25 anos por uma universidade pública, tendo realizado vários cursos técnicos (voleibol e atletismo) e em Educação Física escolar. Foi atleta de voleibol e trabalhou com Educação Física para crianças portadoras de asma brônquica. Atualmente trabalha em uma escola municipal com o ensino fundamental e considera que possui *“material suficiente para trabalhar e com apoio também de literatura específica da área”*. É professora efetiva da prefeitura.

E4-A afirma que, embora o mercado de trabalho esteja crescendo principalmente em função da população estar preocupada com a saúde, os profissionais estão se sujeitando *“a um salário que não condiz com o valor do seu investimento. É preciso batalhar para reverter isso”*.

Sobre a Educação Física escolar, nossa entrevistada considera que hoje *“na escola pública, ela tem um valor importante na parte social e é importante trabalhar junto com os outros colegas desenvolvendo projetos com os outros componentes curriculares. Eu sou da seguinte opinião: a Educação Física não pode estar à parte”*.

É nesse sentido que **E4-A** acredita que é possível romper com o estereótipo do professor de Educação Física, pois *“na escola começam a tachar ‘o professor é folgado, não quer trabalhar’. Aí você vai fazendo seu trabalho, desenvolvendo alguns projetos, mostrando o valor da Educação Física, mostrando o porquê das coisas e seus resultados. Cria-se uma relação de confiança”*.

E4-A, quando narra sua trajetória profissional, lembra que *“no começo eu tinha uma visão mais para o esporte, para a competição. Com o tempo isso foi mudando porque o esporte não vai atingir a totalidade dos alunos. É preciso usar o esporte para saber se relacionar”*.

Essa mudança no encaminhamento e nos objetivos da Educação Física escolar é fruto da observação de que a realidade da escola e dos alunos mudou: *“É a*

partir deles que a gente inicia o nosso trabalho. É importante estar atento às questões sobre violência, respeito ao próximo, convívio. A maneira pela qual usamos o esporte pode reforçar ou minimizar essas questões. Neste sentido, eu acordei para esse lado”.

E4-A aproveita a experiência de ter uma filha que acaba de se formar para exprimir sua opinião: *“a minha filha está se formando e eu tenho muito contato com o pessoal da classe dela e eu vejo pelas conversas que eles sabem o que querem, têm um encaminhamento melhor, já têm mais consciência”.*

Sobre sua carreira, **E4-A** avalia que escolheu a função certa, embora *“muitas pessoas falam que eu deveria ter investido na área de coordenação, de direção. Mas eu sempre respondo que não. Eu gosto de estar trabalhando na quadra, junto com as crianças. Eu vou me aposentar na quadra”.*

Entre os projetos que implantou, as atividades que realizou e o respeito que conquistou, **E4-A** afirma, sem constrangimento: *“25 anos trabalhando no sol. Eu sou uma pessoa muito importante na sociedade, porque o meu trabalho, aquilo que estou fazendo, aquele pouquinho, com 200 alunos é uma coisa que está mexendo com a sociedade. Então, eu me acho muito importante”.*

- **E4-B:** licenciada há 26 anos por uma universidade pública, tendo realizado cursos de capacitação desenvolvidos pela D.O.T (Divisão de Orientação Técnica). Recentemente, graduou-se em fisioterapia e desenvolve programa de massagem integrativa. Atualmente trabalha em uma escola estadual, na qual é concursada, com Educação Física para o ensino fundamental.

E4-B considera que o mercado de trabalho está se diversificando e existem muitas chances de intervenção, apesar do número “*assustador*” de diplomados.

Sobre o mundo do trabalho, conhece a sua realidade: *“sou concursada. Tenho estabilidade e eu acho isso um absurdo. Eu acho que teria que ter mais cobrança, mais aperfeiçoamento, capacitação”*.

Sobre seu ambiente de trabalho, afirma que as mudanças (progressão automática) impostas pela Secretaria Estadual de Educação foram mal planejadas e *“os professores não tiveram tempo de se capacitarem, ficaram todos fragilizados. Nós da Educação Física sofremos menos com isso, até porque não tem retenção por nota”*.

Para **E4-B**, o tempo de trabalho proporcionou mudanças na sua maneira de intervir: *“no início da minha carreira eu queria montar as seleções da escola, participar de campeonato, ganhar medalhas. Acho que foi amadurecimento mesmo que me fez enxergar outras possibilidades. Hoje o esporte faz parte da formação mas tem outro objetivo. Enfrentar desafios, sentir responsabilidade, conhecer ambientes diferentes, representar a escola, compromisso com os colegas. Esse é o verdadeiro papel do esporte na escola”*.

Acredita que em todas as fases da carreira existem desafios e para quem trabalha em escola estadual tem que saber que a responsabilidade, *“o compromisso é com o aluno, dar à ele oportunidades para ele se desenvolver. Eles confiam em mim. Eu acho que é a disciplina mais importante da escola”*.

Para **E4-B**, o tempo pode ou não aprimorar o trabalho e isso vai depender do profissional: *“eu vejo recém-formados trabalhando muito bem e outros trabalhando muito mal. Vejo professores antigos trabalhando bem e outros, mal. Não tem nada a ver com tempo de formação”*.

Nossa entrevistada tem uma estratégia para continuar *“com esse pique”* de trabalho: muda constantemente de série, trabalha sempre com idades diferentes *“para não acomodar”*. E conclui satisfeita: *“espero continuar sendo professora até aposentar. Tenho satisfação e prazer, me sinto realizada, capaz e respeitada. Aprendi e errej, enfim...”*

- **E4-C:** licenciado há 27 anos por uma universidade particular, tendo realizado vários cursos técnicos (natação e atletismo) e pós-graduação *lato-sensu* em treinamento esportivo. Atualmente, trabalha em uma escola particular de classe alta com o ensino médio e com turmas de treinamento de futsal. É contratado com base na CLT.

E4-C afirma que o mercado de trabalho na área está crescendo e sendo mais procurado porque *“todo mundo acha que correndo ou jogando vai melhorar a sua qualidade de vida”*. Segundo nosso entrevistado, os jovens têm procurado a profissão, mas *“eles têm uma idéia falsa sobre a ela. Trabalhar com pessoas e com a educação delas é algo de muita responsabilidade”*.

Para nosso entrevistado, é importante entender o papel do professor e saber que *“ser profissional da educação não é coisa de meio período. Às vezes aparece gente aqui no colégio dizendo que quer dar ‘umas’ aulinhas. A coordenadora põe para correr”*.

Segundo **E4-C**, com as mudanças no mundo do trabalho e *“as perdas dos direitos”*, investir e trabalhar em uma instituição séria que respeita os profissionais é *“garantia de saúde mental. Trabalho aqui há muito tempo, sou muito exigido, mas sei como a instituição funciona. Aqui o mais novo de casa tem 10 anos”*.

Sobre sua carreira, **E4-C** considera que precisou aprimorar sua visão sobre a área para chegar aonde está: *“sabe, tive uma formação esportiva. Só que as coisas mudam, colégio exigiu isso. Quer saber? Nem falar bem, eu sabia. Tive que me esforçar, estudar e encarar a profissão com seriedade”*.

E4-C afirma que o seu trabalho e dos demais professores de Educação Física é bem visto pelos pais, pois *“nos eventos que fazemos ou nas reuniões pedagógicas os pais querem saber dos filhos, como eles estão se saindo. Como tenho muito tempo de formado, eles vêm até pedir conselhos porque essa garotada de hoje.....”*.

E4-C tem um projeto para o próximo ano: quer introduzir nas suas aulas temas que abordem as conseqüências do uso da maconha e da bebida no desempenho físico dos seus alunos (*“Eu posso contribuir assim também”*). E sobre suas aulas, faz um comentário: *“quem tem que correr e saltar são eles. Eu tenho que saber porque eles estão fazendo isso”*.

Os membros deste sub-grupo têm opiniões bem próximas entre si. Concordam que o mercado de trabalho está crescendo e a idéia segundo a qual a prática da Educação Física está relacionada à saúde e à qualidade de vida é um fator para esse crescimento.

Falam com veemência sobre a importância e o papel da Educação Física na escola e o significado dela para os alunos e o quanto se sentem satisfeitos e realizados com as suas atividades profissionais. Sobre essa temática, ainda, **E4-A** e **E4-B** concordam que o tempo é um elemento importante no processo de amadurecimento profissional.

Os membros deste sub-grupo apresentam um dado novo, qual seja: comentam sobre sua preparação profissional e a ênfase esportiva da mesma e o quanto foi necessário revê-la, visando contribuir para formação de seus alunos.

Sobre o universo das relações de trabalho, **E4-C** aponta para uma certa precariedade e incerteza do trabalho autônomo e **E4-B** afirma que a estabilidade na carreira não deveria existir.

E4-C faz, ainda, duas outras considerações: a) a idade é um elemento positivo na relação professor e pais e b) os jovens graduandos têm uma visão distorcida da profissão.

O sub-grupo **N4** é composto por 3 profissionais e passamos a apresentá-los a seguir, sem antes porém registrar que encontrar profissionais com o perfil deste sub-grupo foi muito trabalhoso:

- **N4-A**: licenciada há 27 anos por uma universidade particular, tendo realizado vários cursos de ginástica e de treinamento personalizado. Trabalhou em um *spa* e gerenciou uma academia de médio porte. Atualmente trabalha em uma academia de grande porte de classe alta com programas de ginástica para adultos e com treinamento personalizado. É contratada com base na CLT para desenvolvimento dos programas de ginástica e, como autônoma, aluga a sala com os equipamentos da academia para o programa personalizado.

N4-A considera que no mercado ampliaram-se as possibilidades de intervenção porque aumentou o número de pessoas interessadas em praticar Educação Física. Conseqüentemente, cresceu o número de jovens profissionais e criou-se uma *“imagem de que nesta área só há jovens trabalhando e isso é falso”*.

Nossa entrevistada avalia que sua presença no mercado de trabalho em uma área que privilegia *“quem tem pique e está bonitinho”* está relacionada ao nome

que construiu em sua carreira: *“no universo da academia, com ginástica, meu nome ficou tão forte porque eu sou muito boa no que eu faço. Eu sempre vou ter mais experiência que os mais jovens”*.

Para **N4-A**, além de ter trabalhado em academias importantes e de renome, acredita que acumulou conhecimento sobre a intervenção profissional, pois *“o cotidiano da profissão me ensinou como eu deveria fazer. Eu sempre procurei ver o que eu estava fazendo; quais as conseqüências. Não era repetição puramente”*.

Para ela, a sociedade está mais bem informada sobre a prática da Educação Física, mas ainda está suscetível aos modismos, *“às vezes chega alguém dizendo que quer fazer isso ou aquilo, porque um amigo fez e deu certo. Aí você tem que explicar que antes, porém, será feito um trabalho aeróbio e tal. Desta forma, você corre o risco de perdê-lo ou ganhá-lo. Mais isso é ser profissional”*.

Depois de 27 anos trabalhando com ginástica em academia, **N4-A** acredita que o jovem profissional se ilude com o sucesso fácil de uma sala lotada de alunos, copiando os movimentos que ele faz, *“ele não percebe que quando estiver mais velho ele não vai agüentar 20, 30 aulas. Mas nos primeiros anos ele entra de cabeça”*.

N4-A faz uma análise importante sobre sua intervenção com o treinamento personalizado. Segunda ela, é preciso *“saber um pouco mais”* sobre avaliação física, treinamento, como montar um programa, como avaliá-lo, ou seja, essa intervenção *“exige de mim muito mais conhecimento”*. E conclui: *“quanto mais a minha intervenção exigir de mim conhecimento e experiência mais tempo poderei estar no mercado. Se a minha intervenção depender menos do meu conhecimento e mais do*

meu vigor, da minha espontaneidade, da minha juventude, mais precocemente eu estou fora”.

- **N4-B:** licenciado há 27 anos por uma universidade pública, tendo realizado vários cursos técnicos (voleibol, atletismo e futsal). Atualmente, trabalha em um clube de classe média com aprendizagem e treinamento de futsal e futebol *society*, além de atividades recreativas com idosos. É contratado com base na CLT.

N4-B avalia que o mercado de trabalho está maior para aqueles que são profissionais, *“demorou mas até que enfim foi criada uma lei que protegesse quem estudou e investiu na formação. Sinceramente, até pouco tempo, filho de conselheiro que era bom nadador achava que podia dar aula. Ia brigar com conselheiro e você estava na rua. Agora é contra a lei e ponto”.*

Para **N4-B**, os profissionais de Educação Física estão ampliando sua consciência profissional e percebendo que é preciso mudar a conduta: *“quando se é jovem tudo é festa. Com o tempo, queremos ser respeitados pelo o que somos capazes de fazer e pelo quanto podemos contribuir com as pessoas”.*

Nosso entrevistado afirma que o convívio com os associados é um ponto positivo (*“estou ensinando futsal para o filho de ex-atleta”*). E que se sente reconhecido pelo seu trabalho, inclusive porque *“os meus cabelos brancos dão um certo ar de responsabilidade e respeito. Com os idosos, sou o moleque da turma”.*

Neste tom de brincadeira, **N4-B** leva-nos para a seguinte consideração: *“com 27 anos de profissão bate aquele receio de que no fim do ano eu possa ser cortado. Mas se isso acontecer não vai ser pela minha idade. E como eu tenho competência e experiência sobre o que faço, não será por isso também”.*

- **N4-C**: licenciado há 27 anos por uma universidade particular, tendo realizado cursos sobre condicionamento físico e musculação. Atualmente trabalha em um clube de classe média alta com programas de condicionamento físico para adultos e idosos e desenvolve, paralelamente, treinamento e eventos de caminhada e corrida. No clube é contratado com base na CLT e é autônomo, com relação ao treinamento e eventos.

N4-C afirma que embora o mercado de trabalho e as possibilidades de emprego estejam crescendo, *“não houve um aprimoramento nas relações de trabalho e nos ganhos salariais. Há um certo amadorismo por parte dos empregadores quando o assunto gira em torno dos nossos direitos”*.

Nosso entrevistado considera que o trabalho no clube está protegido dos modismos da academia e por isso *“é possível fazer um trabalho a longo prazo e com maior consistência. Quem opta pelo clube quer alguém que lhe dê mais atenção”*.

Para **N4-C**, o conhecimento adquirido com o seu trabalho dá a ele condições de exercer sua profissão com qualidade: *“sei avaliar os meus alunos, propor um programa coerente, definir com ele os objetivos. Tudo isso foi aprendido na faculdade e nos cursos e aprimorado na vida profissional”*. Sobre as características da sua intervenção, afirma: *“eu tenho que saber o que ele está fazendo e porque. O meu trabalho é sobre o meu conhecimento e as decisões também”*.

N4-C faz uma comparação entre as relações de trabalho no clube como contratado e no trabalho autônomo: *“poder promover eventos de corrida e caminhada para os meus clientes é uma oportunidade de aumentar meus vencimentos. Mas depender disso para viver me traria muito estresse”*.

Para os 3 entrevistados deste sub-grupo, o mercado de trabalho tem se ampliado devido ao interesse das pessoas pela prática da Educação Física e à

legislação favorável aos graduados. Consideram que o conhecimento e a experiência sobre a intervenção profissional são elementos cruciais para seus atuais momentos profissionais.

N4-A e **N4-B** concordam que a idade é um elemento diferencial e positivo na carreira e que esta foi construída a partir de um trabalho responsável levando-os ao reconhecimento e prestígio profissional.

A partir dos relatos deste grupo composto por profissionais que têm entre 25 e 35 anos de carreira, podemos considerar que o mercado de trabalho, as relações de trabalho e a construção da carreira assim se caracterizam:

- a) o mercado de trabalho está em expansão em função da sociedade estar preocupada com a saúde e qualidade de vida (E4 e N4);
- b) a vida profissional é motivo de realização, satisfação e reconhecimento (E4 e N4);
- c) a idade é fator positivo porque se traduz em experiência e amadurecimento (E4 e N4);
- d) a Educação Física escolar e o professor são peças fundamentais para o desenvolvimento do aluno (E4);
- e) a escolha pela profissão precisa ser precedida de informações sobre suas características (E4);
- f) a influência da preparação profissional com ênfase esportiva foi sendo reelaborada com o passar do tempo para atender as necessidades dos alunos (E4); e

g) o conhecimento e o investimento em aperfeiçoamento são elementos essenciais à construção da carreira (N4).

Antes de passarmos a analisar e discutir os relatos, porém, e como comentado anteriormente, gostaríamos de registrar a entrevista que se segue visando homenagear os homens e mulheres que fazem da Educação Física sua profissão.

- **E5-A:** licenciado há 43 anos por uma universidade pública, tendo realizado vários cursos de especialização (basquetebol, voleibol, atletismo, ginástica olímpica e futebol). Foi técnico da seleção juvenil feminina de voleibol. Aposentou-se como professor de um centro esportivo municipal e trabalhou em clubes. Atualmente, trabalha em universidade com Educação Física curricular e é contratado com base na CLT.

E5-A aponta para o que ele considera ser o mais grave na área: *“muitos jovens procuram a profissão sem uma orientação precisa sobre o que vão fazer depois, mais influenciados pelas idéias de mocidade, beleza, vitalidade do que pelo desejo de realizar um trabalho educativo”*.

Segundo nosso entrevistado, isso tem duas conseqüências. A primeira é a desilusão que isso pode causar e a segunda *“é que as academias usam a mocidade deles para as atividades que provavelmente não conseguirão manter por 6 ou 7 anos e mais, pagam salários aviltantes”*.

Sobre o mundo do trabalho, **E5-A** afirma: *“é o maior erro terceirizar as atividades. Se você terceiriza, o profissional não se sente responsável pela instituição, pela clientela e nem pelo projeto da escola”*.

Além disto, **E5-A** afirma que os professores dos cursos de graduação têm que se responsabilizar por esclarecer qual é o papel do profissional de Educação Física e *“vocês têm a missão de formar o profissional, separar o joio do trigo. Alguém*

infelizmente tem que dizer 'olha, você não está no lugar certo'. Diploma por diploma não adianta. Ele vai fazer um mal trabalho".

Sobre seu cotidiano profissional, **E5-A** comenta que procura se renovar, *"quando eu fiz faculdade não se falava em musculação. Hoje eu trabalho com universitários que querem isso. Então, com responsabilidade, procuro coletar em revistas, livros e jornais informações sobre a atividade. Não sou um especialista em musculação, mas sei trabalhar com educação, saúde e qualidade de vida".*

Nosso entrevistado afirma que gostaria de ter escrito ou publicado alguma coisa sobre voleibol ou ter feito mestrado ou doutorado, mas lembra que *"na minha época isso não era comum. O mais importante eram os cursos de especialização e os cursos de férias lá em Santos com professores suecos e argentinos. Tenho pilhas de certificados".*

E5-A, no alto de seus 43 anos de carreira, se sente à vontade para dar uma dica: *"saia da área enquanto você puder. Você não está casado, nem está na meia idade, se você tiver um pingão de dúvida, um grão de areia de dúvida de que você pode não estar fazendo aquilo que gosta. Se você ficar, procure fazer da sua área, do seu trabalho uma ferramenta com fins educativos. Não esqueça o ponto de vista educativo da sua atividade".*

E para encerrar, **E5-A** afirma que *"estou em uma das melhores fases da minha carreira. Tanto do ponto de vista da remuneração quanto da realização. Eu não vejo ainda que é hora de parar".*

Nosso entrevistado chama atenção para os seguintes temas:

- a) a escolha pela profissão precisa ser precedida de informações sobre suas características;
- b) o conhecimento e o investimento em aperfeiçoamento são elementos essenciais à construção da carreira;
- c) a prestação de serviços terceirizados não contribui para formação de vínculo entre profissional, instituição e cliente;
- d) a relação entre mercado de trabalho e jovens profissionais é marcada pela exploração;
- e) a importância do papel educativo do profissional; e
- f) a responsabilidade dos cursos de graduação sobre a seleção e preparação profissional.

Feita essa apresentação dos relatos dos entrevistados e suas respectivas sínteses, resta-nos analisar os conteúdos e discuti-los, procurando a interface com o referencial teórico deste estudo e da literatura da área.

5.2 Análise e Discussão das Entrevistas

Chegamos aqui com um quadro de opiniões, saberes, sentimentos, convicções e desejos que se assemelha a um mosaico que, quando olhado de longe, define uma figura e quando olhado de perto, possui suas sutilezas.

Todos os entrevistados, independentemente dos anos de carreira e do local de intervenção consideram que o mercado de trabalho em Educação Física está em expansão e a maioria acredita que isso está relacionado com o fato de que a

sociedade associa a prática da Educação Física à saúde, bem-estar e qualidade de vida.

É bem verdade que essa associação não é um dado novo. A Educação Física sempre transitou ora pela área da saúde, ora pela área da educação. Aliás, dependendo da época e do poder de convencimento dos intelectuais adotamos um discurso pedagógico ou da saúde¹⁴.

O dado novo se apresenta quando essa associação possibilita a ampliação das possibilidades de intervenção e, por conseqüência, a elevação do *status* social do profissional de Educação Física. Em outras palavras, ao se considerar o profissional de Educação Física como um profissional da área da saúde, incorporamos os benefícios, o *status*, o valor simbólico, o poder de persuasão das profissões que compõem essa área, notadamente a medicina.

Ao aproximarmos a Educação Física da área da saúde e sua prática ao desenvolvimento do bem-estar e qualidade de vida, estamos, sob o olhar da *Sociologia das Profissões*, interessados em usufruir da autoridade científica e do reconhecimento social das profissões deste grupo profissional e lucrar com o seu capital simbólico¹⁵ (Freidson, 1998).

No entanto, esta aproximação exige em troca e a um preço alto, a subserviência, ou seja, a submissão e a dependência ao discurso e às ações das profissões mais bem estabelecidas deste grupo, sem contar, é claro, com o dever da bajulação.

¹⁴ Para maiores detalhes, sugerimos Soares, C.L. **Educação Física: raízes européias e Brasil**, Campinas Autores Associados, 1994 e Betti, M. **Educação Física e Sociedade**, São Paulo: Movimento, 1991.

¹⁵ Bourdieu, no artigo *O Campo Científico* (Ortiz, R. {org} **Sociologia**. São Paulo:Ática, 1983) apresenta uma análise semelhante quando discute as relações de poder na ciência e na Universidade.

Não é à toa que alguns de nossos entrevistados comentam que gostariam de ver a Educação Física sofrendo menos interferência de profissionais de outras áreas, pois gostariam de ter total independência e liberdade sobre as escolhas e ações na sua intervenção profissional. Ressentem-se, ainda, de não serem os verdadeiros formadores de opinião quando o assunto é a prática da Educação Física. A esse conjunto de coisas, Freidson (1998) dá o nome de autonomia.

Desta forma, a Educação Física e, principalmente, seus profissionais, se querem ter definido seu lugar no mercado de trabalho, precisam caracterizar com clareza e precisão sua identidade profissional, sob pena de se tornarem coadjuvantes e com seus futuros incertos.

Outro tema recorrente nas falas dos entrevistados diz respeito à importância do conhecimento e do aperfeiçoamento constante na construção da carreira. Esse elogio ao conhecimento, tão presente nos discursos, pode ter origens diversas, por exemplo: estamos sendo diariamente expostos, principalmente pela mídia, às notícias e às conseqüências da globalização e do impacto da tecnologia no cotidiano dos profissionais. Como antídoto contra seus efeitos, sobretudo o desemprego, é preciso estar “se renovando, se reciclando”, pois essa nova sociedade, conhecida como *Sociedade da Informação ou Pós-capitalista*¹⁶, se sustenta sobre o primado do conhecimento. Tanta exposição poderia contaminar os discursos dos nossos entrevistados.

É preciso considerar, ainda, que as opiniões apresentadas foram dadas em uma situação artificial, ou seja, foram emitidas em entrevista para conclusão de uma

¹⁶ Para maiores detalhes ver Drucker, P. **Sociedade Pós-capitalista**. 6 ed. São Paulo: Pioneira, 1997.

tese de doutorado (outra referência ao aperfeiçoamento constante) e que por si só pode influenciar o discurso.

Feitas essas observações, precisamos considerar também que esse elogio, ao conhecimento e ao aperfeiçoamento constante, corresponde de fato às convicções e à realidade dos entrevistados. Aliás no breve currículo (fruto do anexo I) de cada um deles notamos a preocupação em estarem em processo de aperfeiçoamento.

A partir do exposto acima, então, lembremo-nos da tese de Freidson (1998) segundo a qual faz parte do processo de profissionalização de uma atividade o domínio da *expertise*, ou seja, a intervenção profissional é exclusiva daqueles que, a partir de um extenso treinamento e estudo, tornaram-se detentores de conhecimento e habilidades sobre determinado campo ou área de intervenção. Além disto, e devido a essa condição, possuem o monopólio da intervenção e exige-se deles dedicação à carreira.

Ainda sobre essa temática, alguns dos entrevistados deste estudo apontam para a distância entre o conhecimento formalizado, acadêmico (aquele recebido nos cursos de graduação) e as necessidades do cotidiano profissional. Isso nos remete às discussões anteriormente realizadas neste volume sobre quais são as características e o que define quais e em que condições devam se dar as diferentes intervenções desse profissional (CONFEF, s.d; Verenguer, 2001).

Não obstante, nos remete, ainda, a quais devem ser as características da produção do conhecimento e da pesquisa em Educação Física (Tani, 1996,1998; Betti, 1996) que possam dar sustentação a essa necessidade de desenvolvimento do

profissional junto ao seu campo de intervenção, para que a partir dessa constatação, se analise a ênfase que vem ocorrendo nos programas de graduação (Betti & Rangel-Betti, 1996; Darido, 2001; Lawson, 1990, 1993) e se consiga estabelecer outros processos e procedimentos de preparação profissional.

Embora não haja unanimidade sobre seus efeitos, a problemática da idade para o profissional de Educação Física apareceu em vários discursos. Para alguns, a partir dos 35 anos torna-se pouco provável que este venha a ser contratado ou permaneça trabalhando na área para desenvolver determinadas atividades. Tal afirmação vem ao encontro das conclusões apresentadas por Coelho Filho (1999) em seu estudo sobre a intervenção profissional em academias de ginástica.

Por outro lado, em alguns relatos, a idade dos profissionais é sinônimo de anos acumulando conhecimento e experiência sobre a intervenção profissional e representa uma intervenção mais qualificada e competente, correspondendo a um significativo elemento de diferenciação e destaque¹⁷.

Quando procuramos analisar com mais detalhe os conteúdos destes relatos, observamos que a intervenção destes profissionais se caracteriza pela utilização e aplicação de variados e diferentes recursos de natureza cognitiva (conhecimento formalizado, saberes sobre a intervenção profissional e julgamentos), ou seja, eles participam e intervêm como organizadores, mediadores ou orientadores dos programas de Educação Física ou de treinamento e não mais como executores ou animadores da sala de ginástica.

¹⁷ Neste estudo, os profissionais com mais de 18 anos de carreira acreditam que a satisfação e a realização profissional são fruto do amadurecimento e da experiência acumulados ao longo dos anos.

Há, ainda, outro tema que não goza de unanimidade, mas é relevante nos relatos dos entrevistados: a relação de trabalho e o contrato de terceirização dos serviços por eles prestados. Assim, para o profissional que presta serviços terceirizados essa condição pode ser um elemento que exija dele tomar para si a responsabilidade pela sua carreira.

Por outro lado, essa condição é motivo de insegurança, instabilidade e propicia, em alguns casos, o deslocamento do vínculo de cooperatividade, coesão e cumplicidade entre profissional, cliente e instituição, tão necessários de existir para que não ocorram a desconfiança e o desrespeito aos princípios éticos profissionais. Aliás, como afirma Sennett (1999), em ambientes nos quais não há laços de confiança e a competitividade é acentuada, a lealdade institucional pode ficar comprometida.

Dentro do grupo de profissionais que trabalham no âmbito escolar está sempre presente a queixa de que o componente curricular e o professor de Educação Física sofrem preconceito por parte dos pares. É bom lembrar que os profissionais aqui entrevistados declaram não se acharem com qualquer identidade que os aproxime do estereótipo daquele professor “que só dá a bola”.

Procedemos aqui a uma consideração, que deve ser levada apenas a título de especulação: esse preconceito surge principalmente no âmbito escolar, portanto circunscrito ao universo pedagógico, espaço no qual o profissional de Educação Física não usufrui do prestígio social idêntico a seus pares que intervêm no âmbito não-escolar e ou na esfera da saúde.

Analisada sob o olhar e enfoque comumente encontrados em trabalhos desenvolvidos por estudiosos da *Sociologia das Profissões*, Fernandez Enguita (1991)

atribui a condição de mal estar e conflito existente no que se refere ao *status* social e ocupacional dos professores em geral, ao fato destes não gozarem do prestígio idêntico ou comparável aos dos ocupantes das profissões liberais (advocacia, medicina e engenharia) e verem sua atividade se aproximar da proletarização. A docência, explica o autor, se enquadra no grupos que “... no jargão sociológico se designa como *semiprofissões, geralmente constituídas por grupos assalariados, amiúde parte da burocracia pública, cujo nível de formação é similar ao dos profissionais liberais ...*” (p. 43).

Lembra também o referido autor, que no que concerne aos critérios que definem uma profissão, à docência é atribuída pouca correspondência às demais profissões: em termos de conhecimento e competência, o curso é mais curto e tem menor prestígio na Universidade; seu saber tem pouco de exclusivo e esotérico; e aqueles que escolheram a atividade renunciaram à ambição econômica em favor da vocação social (sacerdócio) ou não souberam nem conseguiram algo melhor.

Dois dados importantes foram revelados nos relatos daqueles que estão iniciando suas vidas profissionais: a) a construção da carreira é sinônimo de ascensão aos postos de comando e b) a experiência universitária potencializa a inserção no mercado de trabalho.

Para esses jovens profissionais, construir uma carreira significa ascender hierarquicamente e se ressentem de que isso não é bem definido na área. É importante que se identifique, para que melhor se consiga entender e valorar esse tipo de ressentimento mencionado, que a ascensão hierárquica está relacionada à política das instituições empregadoras e não à natureza da profissão.

O outro dado refere-se à importância que os cursos de graduação têm para o início da carreira dos jovens profissionais. Um ambiente rico em encontros e experiências extra-curriculares amplia o leque de oportunidades e chances de inserção profissional.

Já que nos referimos ao papel que cabe aos cursos de graduação, quanto à questão da significação da profissão e o do profissional, foi comentado também por alguns dos entrevistados que a escolha pela profissão de Educação Física é motivada, em alguns casos, pela desinformação ou informação equivocada sobre o que caracteriza ou mesmo significa a intervenção profissional. Consideram que caberia aos próprios cursos a adoção de uma política de esclarecimento ao vestibulando no momento da escolha ou ao acadêmico, quando de seu ingresso no curso. Neste sentido, acrescentamos também, que esta deveria ser uma das missões a serem desenvolvidas pelos conselhos da profissão.

Embora todos os profissionais ligados ao âmbito escolar tenham manifestado estarem convictos sobre o papel e sobre a importância da Educação Física na escola, bem como o significado de suas participações como professores desse componente curricular na formação dos alunos, sem dúvida alguma foram os professores com mais de 25 anos de carreira que manifestaram com mais eloquência e vibração essa convicção e insistiram quanto ao caráter educativo da profissão.

Por fim, é necessário e importante que se registre o posicionamento apresentado neste estudo, pelos profissionais mais jovens que trabalham em academias de grande porte, ao apontarem para a relação de exploração existente,

apesar de reconhecerem que mesmo assim acabam se beneficiam do *status* e do valor simbólico de terem seus nomes vinculados a essas instituições.

Temos consciência de que ao longo das entrevistas cada participante esteve expondo um pouco de sua própria vida profissional e da relação desse fazer profissional com a construção de sua história pessoal. Sabemos, também, que ao relatar, a sua própria maneira, a sua trajetória profissional estava vivendo um momento de reflexão e análise sobre ela.

Como temos consciência de que ninguém passa incólume por essa experiência, estamos convencidos de que esses relatos são merecedores de todo reconhecimento e de todo nosso respeito.

Conclusões

A compreensão sobre a complexidade própria das relações de trabalho e da construção da carreira é algo novo para o profissional de Educação Física e para a própria área. Os aspectos que podem interferir nas condições de facilitação ou obstrução da carreira de um profissional precisam fazer parte da agenda dos estudiosos da área.

Encontramo-nos em um momento no qual se começa a abrir espaços para o estabelecimento de estudos e discussões sobre quais devem ser as principais características que poderiam definir as diferentes ações dos profissionais, sobre como essa profissão pode se apresentar acadêmica e cientificamente sustentada e sobre como e o que define uma profissão socialmente reconhecida.

Concomitantemente a toda essa situação anteriormente exposta, é preciso que se considere que estamos vivendo um momento de profundas mudanças no mundo do trabalho e nas relações que nele se estabelecem. Por ser algo relativamente recente não temos condições de apresentar considerações universais.

O trabalho para o profissional, além de ser um meio de sustento e sobrevivência representa, também, a possibilidade da realização de projetos e a construção da sua identidade pessoal. Os sentimentos contraditórios que suscita estão relacionados com a própria origem e remontam à Antigüidade.

A partir do século XIX com o surgimento do capitalismo, as relações entre o capital e o trabalho sofreram várias transformações. O taylorismo e o fordismo

proporcionaram a explosão da produção e o Estado foi chamado para garantir o consumo, através da política do *Welfare State*.

A reestruturação do mundo do trabalho, fruto sobretudo do impacto da tecnologia e da competição entre os mercados, criou uma nova ordem, favorecendo a flexibilização dos contratos de trabalho, ocasionando contudo a perda das conquistas sociais.

É neste cenário que o profissional, de modo geral, e o de Educação Física em particular, encontra ou não condições que lhe permitam a construção de sua carreira. Esse profissional de Educação Física, que se apresenta muitas das vezes sem a consciência suficientemente clara à respeito das diversas forças que sobre ele atuam, acaba definindo metas e optando por estratégias que podem ou não permitir que atinja os objetivos desejados.

Os profissionais de Educação Física, visando ocupar legitimamente seu espaço no mundo do trabalho não podem estar alheios às condições materiais, sociais e simbólicas que estruturam uma profissão. Dessa forma, na sua intervenção profissional, não podem prescindir da *expertise*, do credencialismo e da autonomia.

Nesse sentido, a realização deste estudo procurou lançar luzes sobre a intervenção profissional em Educação Física e sua interface com as relações de trabalho e a construção da carreira.

As conclusões a que chegamos podem ser apresentadas da seguinte forma:

- a) não existe um caminho único para a construção da carreira mas ela pressupõe investimento em conhecimento, pois tanto o conhecimento

como a carreira passam por diferentes momentos, situações e condições. O que entendemos como necessário, é que o profissional deve encontrar-se preparado, a partir de uma sólida formação inicial, sobre os aspectos principais de sua profissão e que seja capaz de buscar meios adequados a cada futura necessidade;

- b) assim como em outras profissões, a intervenção profissional em Educação Física vem sofrendo influências das novas relações de trabalho e conhecer as forças que atuam neste universo possibilita ao profissional uma inserção mais consciente no mundo do trabalho;
- c) a intervenção profissional está passando por transformações não só por razões de natureza acadêmica mas também em razão da percepção do profissional sobre o seu papel social e isso significa que o investimento na carreira vem de encontro àqueles que, por diletantismo, ocupam o mercado de trabalho;
- d) os estudos sobre as relações entre o profissional de Educação Física e o mundo do trabalho devem ultrapassar os relatos descritivos sobre os possíveis locais de intervenção e problematizar a interferência de outros profissionais na área, o impacto do modelo de terceirização dos serviços e a idade como fator limitante para construção da carreira;
- e) as questões que delinham o mundo do trabalho, embora estejam relacionadas com a intervenção profissional, não estão descoladas do universo acadêmico e científico e este precisa estar atento e abrir canais de comunicação para que os profissionais possam trazer para a

Universidade seus conhecimentos, visando enriquecer a preparação dos futuros profissionais.

Quando aproximamos o mundo do trabalho do da Educação Física nos deparamos com uma realidade: temos mais dúvidas e interrogações do que certezas e respostas. O convite está feito e sinaliza para os desafios e para as possibilidades deste aceite. Se é verdade que “*o caminho se faz, caminhando*”, desejamos que esse estudo represente mais um passo na direção da elucidação destas relações.

Referências

AGUIAR, Christiane G. de “As Origens do *Welfare State*”. (IX Prêmio Minas de Economia) **Nova Economia**: Revista do Departamento de Ciências Econômicas da UFMG, número especial, p. 71-116, 1996.

ANTUNES, Ricardo. **Os Sentidos do Trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999.

_____. **Adeus ao Trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 2ª ed., São Paulo: Editora Cortez; Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.

ANTUNES, Roberto C.F.S. “O que é Educação Física para você?” **ANAIS**. IV Simpósio Paulista de Educação Física, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, p. 41, 1993.

BARROS, José M. C. “Educação Física e Esporte: profissões?”. **Kinesis**, (11):5-16, 1993.

BENTO, Jorge O. “Profissionalidade, Ciência da Profissão e Competência Profissional na Formação do Pedagogo do Desporto e Educação Física”. **Revista Espaço**, 1 (1):5-16, 1993.

BETTI, Mauro. “Por uma Teoria da Prática”. **Motus Corporis**, 3 (2):73-127, 1996.

_____. “Sociologia da Educação Física e Esporte no Brasil: passado, presente e futuro.” In: Resende, H.G. (org.) **Educação Física e Esporte**: ensaios e perspectivas. Rio de Janeiro:SBDEF, UGF, 1994.

BETTI, Mauro & RANGEL-BETTI, Irene C. “Novas Perspectivas na Formação Profissional em Educação Física”. **Motriz**, 2 (1):10-14, 1996.

BETTI, Mauro & MARCHETTI, Emílio A. “Mercado de Trabalho em Educação Física na Cidade de São Paulo”. **Corpo & Movimento**, 2 (5):20-1, 1985.

BRANDÃO, Helena H. N. **Introdução à Análise do Discurso**. 8ª ed., Campinas:Editora Unicamp, 2002.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e Capital Monopolista**: a degradação do trabalho no século XX. 3ª ed., Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1987 (original em inglês de 1974).

BRESSAN, Elisabeth S. “2001: the profession is dead - was it murder or suicide?”. **Quest**, 91 (1):77-82, 1979.

CANFIELD, Jefferson T. "Reflexões sobre o Mercado de Trabalho para Profissionais de Educação Física". **Informativo APEF/DF**, (4):16, 1984.

CARVALHO, Máuri de. "Capitalismo e Desporto: profissionalização, para que?". **Motrivivência**, 9 (10):61-86, 1997.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Política Educacional e Educação Física**. Campinas:Editora Autores Associados, 1998.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 2ª ed. São Paulo:Cortez, 1995.

COELHO FILHO, Carlos A. A. "O Discurso do Profissional de Ginástica em Academia no Rio de Janeiro". **Motus Corporis**, 6 (1): 61-83, 1999.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. [http:// www.confef.org.br](http://www.confef.org.br)

_____. **Intervenção do Profissional de Educação Física**. Rio de Janeiro:CONFEF, s.d.

COSTA, Vera L. de M. "Formação Universitária do Profissional de Educação Física - a discussão sobre a andragogia". In: Costa, Vera L. de M. (org.) **Formação Profissional Universitária em Educação Física**. Rio de Janeiro: Editora Central da Universidade Gama Filho, 1997.

CUNHA, Luiz A. **A Universidade Temporã: o ensino da colônia à era Vargas**. Rio de Janeiro:Editora Civilização Brasileira, 1980.

DaCOSTA, Lamartine P. "Contrapontos à Regulamentação Profissional do Professor de Educação Física". In: STEINHILBER, Jorge. **Profissional de Educação Física ... existe?**. Rio de Janeiro:Editora Sprint, 1996.

DARIDO, Suraya C. "Educação Física de 1ª à 4ª série: quadro atual e as implicações para a formação profissional em Educação Física". **Revista Paulista de Educação Física**, supl. 4, p. 61-72, 2001.

_____. **Educação Física na Escola: questões e reflexões**. Araras: Editora Topázio, 1999.

_____. "Teoria, Prática e Reflexão na Formação Profissional em Educação Física". **Motriz**, 1 (2):124-128, 1995.

DRAIBE, Sônia & HENRIQUE, Wilnês. "*Welfare State*, Crise e Gestão da Crise: um balanço da literatura internacional". **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, 6 (3):53-78, 1988.

DUPAS, Gilberto. “A Lógica Econômica Global e a Revisão do Welfare State: a urgência de um novo pacto.” **Rev. Estudos Avançados**, 12 (33):171-83, 1998.

FARIA JÚNIOR, Alfredo G. “Educação Física, Globalização e Profissionalização: uma crítica à perspectiva neoliberal”. **Motrivivência**, 9 (10):44-60, 1997.

FARIA JUNIOR, Alfredo G. de. et. al. “O Velho Problema da Regulamentação - contribuições críticas à sua discussão”. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, 17 (3):266-72. 1996.

FARINATTI, Paulo T. V. “‘Ciência’ ou ‘Cientificismo’? reflexões sobre a transmissão de conhecimentos nos cursos superiores de Educação Física”, **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, número especial, p.32-38, 1998.

_____. Pesquisa em Educação Física no Brasil: por um compromisso com a evolução. In: Farinatti, P. (ed.) **Pesquisa e Produção de Conhecimento em Educação Física - SBDEF**, Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1992.

FERNADEZ ENGUITA, Mariano. A Ambigüidade da Docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Teoria & Educação**, 4:41-61, 1991.

FERREIRA, Aurélio B.H. **Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

FERREIRA, Marcelo G. “Educação Física: regulamentação do Profissão e Esporte Educacional ou ... Neoliberalismo e Pós-Moderanidade: foi isto que nos sobrou? “. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, 18 (1):47-54, 1996.

FREIDSON, Eliot. **Renascimento do Profissionalismo: teoria, profecia e política**. São Paulo: EDUSP, 1998. (original em inglês de 1994).

FRANCHINI, Emerson & MARIZ DE OLIVEIRA, José G. “Perspectivas da Atuação Profissional em Educação Física no Século XXI”. **PROCEEDINGS**. 2º Congresso de Iniciação Científica. Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo. p. 45-51, 1995.

FREIRE, Elisabete S. “O Papel do Profissional de Educação Física diante da utilização dos Novos Métodos” . **ANAIS**. VII Simpósio Multidisciplinar da USJT. Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, p. 119, 2001.

_____. “O Desafio de aproximar a Produção de Conhecimento da Atuação Profissional em Educação Física” - Palestra - Universidade São Judas Tadeu, 1999 (texto não publicado)

GARCIA, Fátima M. & KUNZ, Eleonor. “Trabalho Docente em Educação Física e Prática Social: relações com a concepção de trabalho capitalista”. **Kinesis**, (25):199-212, 2001.

GIL, Antônio C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 2ª ed. São Paulo:Atlas, 1989.

GOBBI, Sebastião. “A pesquisa no Esporte: do fragmentado ao holístico.” In: Farinatti, P. (ed.) **Pesquisa e Produção de Conhecimento em Educação Física - SBDEF**, Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1992.

GONÇALVES, Nazaré M. “O Recém Formado em Educação Física”. **Revista Corpo e Movimento**, (1):6, 1983.

GOODE, William J. & HATT, Paul K. **Métodos em Pesquisa Social**. 7ª ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1979.

GREENDORFER, Susan L. “Specialization, Fragmentation, Integration, Discipline, Profession: what is the real issue?”. **Quest**, (39):56-64, 1987.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 8ª ed., São Paulo: Edições Loyola, 1999. (original em inglês de 1989).

HIRATA, Helena. “Entre mercado de trabalho, organização da produção e resistência dos trabalhadores: os meandros atuais da flexibilidade”. - Seminário Internacional - Reestruturação produtiva, flexibilidade do trabalho e novas competências profissionais - COPPE/UFRJ, 24 e 25 de agosto de 1998. (mimeo).

HOBBSAWM, Eric. **A Era dos Extremos**: o breve século XX - 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. (original em inglês de 1994).

HOFFMAN, Shirl J. “Specialization + Fragmentation = Extermination: a formula for the demise of graduate education”. **JOPERD**, 56 (6):19-22, 1985.

HUBERMAN, Michaël. “O Ciclo de Vida Profissional dos Professores”. In: Nóvoa, A. (org.). **Vidas de Professores**. 2ª ed., Porto: Porto Editora, 1995.

KOKUBUN, Eduardo. “Negação do Caráter Filosófico-científico da Educação Física: reflexões a partir da biologia do exercício”. In: FERREIRA NETO, Amarílio, GOELLNER, Silvana V. & BRACHT, Valter (orgs.). **As Ciências do Esporte no Brasil**, Campinas:Autores Associados, 1995.

LAWSON, Hal A. “Teacher’s uses of Research in Practice: a literature review”. **Journal of Teaching in Physical Education**, (12):166-174, 1993.

_____. “Beyond Positivism: research, practice and undergraduate professional education”. **Quest**, (42):161-183, 1990.

LEITE, Marcia de P. **O Futuro do Trabalho**: novas tecnologias e subjetividade operária. São Paulo: Editora Scritta, 1994.

LOVISOLO, Hugo. **Educação Física**: arte da mediação. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

_____. "Hegemonia e Legitimidade nas Ciências dos Esportes". **Motus Corporis**, 3 (2):51-72, 1996.

LÚDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Lúcio. "Educação Física: novos mercados de trabalho". **Sprint Magazine**, 15 (84): 20-1, 1996.

MACHADO NETO, Olegário. "Novos Espaços para o Profissional em Educação Física". **Revista Corpo e Movimento**, (1):6-7, 1983.

MARINHO, Inezil P. "Introdução ao Estudo da Filosofia da Educação Física e dos Desportos". **ANAIS**, I Congresso Latino-Americano de Educação Física, Desporto e Recreação e X Encontro Nacional de Professores de Educação Física, Tramandaí, p. 231-233, 1984.

MARIZ DE OLIVEIRA, José G. "Educação Física: tendências e perspectivas". **ANAIS**. I Semana de Educação Física, Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, p. 6-22, 1993.

_____. "Mercado de Trabalho e Preparação Profissional em Educação Física". **Revista Corpo e Movimento**, (1):7, 1983.

MARTINS, João C. B. "Expectativas para o Mercado Profissional do Professor de Educação Física". **Sprint Magazine**, 16 (78):30-5, 1995.

MATTOSO, Jorge E. L. **A Desordem do Trabalho**. São Paulo: Editora Scritta, 1995.

MORFORD, Willian R. "Toward a Profession, not a Craft". **Quest**, (18):88-93, 1972.

NEWELL, Karl M. "Physical Education in Higher Education: chaos out of order". **Quest**, (42):227-242, 1990.

NOZAKI, Hajime T. "Conselho Federal de Educação Física: perguntas de um trabalhador que lê..." **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, 20 (2e3):162-167, 1999a.

_____. "O Mundo do Trabalho e o Reordenamento da Educação Física Brasileira". **Revista da Educação Física/UEM**, 10 (1):3-12, 1999b.

OLIVEIRA, Amauri A. B. de. "Mercado de Trabalho em Educação Física e a Formação Profissional: breves reflexões". **ANAIS**. I Congresso Latino-Americano de Educação Motora e II Congresso Brasileiro de Educação Motora, Universidade Estadual de Campinas, Foz do Iguaçu, p. 186-92, 1998.

O'HANLON, James & WANDZILAK, Thomas. "Physical Education: a professional field". **Quest**, 32 (1):52-59, 1980.

ORLANDI, Eni P. **Análise do Discurso**. 4ª ed., Campinas: Editora Pontes, 2002.

PAIVA, Vanilda; POTENGY, Gisélia & CHINELLI, Filippina. "Qualificação e inserção alternativa no mundo do trabalho: a sociologia do trabalho para além da indústria". **Revista Novos Estudos CEBRAP** (48):121-142, 1997.

POCHMANN, Marcio. **A Batalha pelo Primeiro Emprego**: as perspectivas e a situação atual do jovem no mercado de trabalho brasileiro. São Paulo: Publisher Brasil, 2000.

QUEIROZ, Maria I. P. de **Variações sobre a Técnica de Gravador no registro da Informação Viva**. São Paulo:T.A Queiroz Editor, 1991.

RAMOS, Glauco N. S. **Preparação Profissional em Educação Física**: a questão dos Estágios. Tese (doutorado), Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, 2002.

RANGEL-BETTI, Irene C. "Educação Física e o Ensino Médio: analisando um processo de aprendizagem profissional". **Motriz**, 7 (1):23-31, 2001.

_____. **Educação Física e o Ensino Médio**: analisando um processo de aprendizagem profissional. Tese (doutorado), Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, 1998.

RENSHAW, Peter. "The Nature of the Studies of Human Movement and its relationship with the Physical Education". **Quest**, Monograph XX, summer/issue, june, p. 79-86, 1973.

RENSON, Roland. "From Physical Education to Kinanthropology: a quest for academic and professional identity". **Quest**, (41):235-256, 1989.

REIS, Marize C. C. "Preparação Profissional em Educação Física: a questão do conhecimento formal" - Palestra - Universidade São Judas Tadeu, 1999 (texto não publicado)

RIBEIRO, Darcy. **A Universidade Necessária**. Rio de Janeiro:Editora Paz e Terra, 1975.

RICHARDSON, Roberto J. et al. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RODRIGUES, Luiz H. "A Pesquisa Básica e a Pesquisa Aplicada na Formação do Profissional de Educação Física e as Interfaces com o Mercado de Trabalho". **Revista UNICASTELO**, 3 (3):31-34, 2000.

SCHEIN, Edgar H. & KOMMERS, Diane W. "What is Profession? In: SCHEIN, Edgar H. & KOMMERS, Diane W (orgs.) **Professional Education: some new directions**. Berkeley:McGraw-Hill, 1972.

SENNETT, Richard. **A Corrosão do Caráter: conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo**. Rio de Janeiro:Record, 1999.

SILVA, Méri R. S. "O Mundo do Trabalho e a Sociedade Moderna". **Revista Perfil**, 1 (1):67-77, 1997.

SILVA, Paulo T. N. "Globalização: a nova cultura do trabalho e seus impactos na Educação Física". **Motrivivência**, 9 (10):121-141, 1997.

SIMRI, Ulbrich. "A Diversidade dos Conceitos de Educação e sua Influência sobre seus Objetivos". **Boletim da FIEP**, 48: 42-45, 1978.

SORIANO, Jeane, B. "Educação Física: competência profissional e atuação no mercado de trabalho". **ANAIS**. VI Semana de Educação Física, Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, p.44-59, 1998.

_____. "Satisfação e sentido: uma análise do trabalho do professor de Educação Física". **ANAIS**. V Simpósio de Educação Paulista de Educação Física, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, p. 88, 1995.

STEINHILBER, Jorge. "Regulamentação da Profissão de Educação Física: aspectos históricos". **Coletânea**, (1):9-11, 1998a. (Universidade São Judas Tadeu)

_____. "Pontos, Contrapontos e Questões pertinentes à Regulamentação do Profissional de Educação Física". **Motriz**, 4 (1):52-63, 1998b.

TAFFAREL, Celi N. Z. "Currículo, Formação Profissional na Educação Física & Esporte e Campos de Trabalho em Expansão: antagonismos e contradições da prática social". **Movimento**, 4 (7): 43-51, 1997.

TANI, Go. "Atividade de Pesquisa na Escola de Educação Física e Esporte na Universidade de São Paulo: passado, presente e futuro". **Revista Paulista de Educação Física**, 13 (n.esp.):20-35, 1999.

TANI Go . “20 anos de Ciências do Esporte: um transatlântico sem rumo?” . **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, número especial, p.19-31, 1998.

_____ . “Cinesiologia, Educação Física e Esporte: ordem emanante do caos na estrutura acadêmica”. **Motus Corporis**, 3 (2):9-50, 1996.

_____ . “Perspectivas da Educação Física como disciplina acadêmica”. **ANAIS**. II Simpósio Paulista de Educação Física, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, p 2-12, 1989.

TOJAL, João B. A G. “A Formação nos Cursos de Educação Física face ao Mercado de Trabalho” **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, 11 (2):160, 1989.

TRIVINÕS, Augusto N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VAZ, Alexandre F. “Regulamentação da ‘Profissão’: desejos e mal-estares”. **Revista Movimento**, 8 (14):20-7, 2001.

VERENGUER, Rita. C. G. “Preparação Profissional em Educação Física em face à Regulamentação: a busca da legitimidade social”. **Revista CREF4/SP**, 1 (2):18-9, 2001.

_____ . “Universidade como Espaço de Produção de Conhecimento em Educação Física: boa sorte LaPEF-UEL” . **Cadernos Difusão LaPEF**, 2, 1999 (no prelo) - Centro de Educação Física e Desporto - Universidade Estadual de Londrina.

_____ . “Regulamentação da Profissão de Educação Física: da legalidade à legitimidade”. **Coletânea**, (1):15-18, 1998. (Universidade São Judas Tadeu).

_____ . “Dimensões Profissionais e Acadêmicas da Educação Física no Brasil: uma síntese das discussões. **Revista Paulista de Educação Física**, 11 (2):164-175, 1997.

_____ . “Educação Física Escolar: considerações sobre a formação profissional do professor e o conteúdo do componente curricular no 2º grau.” **Revista Paulista de Educação Física**, 9 (1):69-74, 1995.

WOMACK, James P; JONES, Daniel T. & ROOS; Daniel. **A Máquina que Mudou o Mundo**. 5ª ed., Rio de Janeiro: Editora Campus, 1992 (original em inglês de 1990).

(anexo I)

Sujeito (código): _____

Formação Inicial: _____

Ano e local de formação: _____

Atividade de aperfeiçoamento ao longo da vida acadêmica e profissional:

Características gerais do local de trabalho: _____

Outras atividades realizadas concomitantemente ou não ao longo da carreira

Vínculo Empregatício _____

