

EDUCAÇÃO FÍSICA, PROFESSORES E ESTUDANTES: A ESCOLHA DA DOCÊNCIA COMO PROFISSÃO E OS SABERES QUE LHE SÃO CONSTITUTIVOS

Larissa Cerignoni Benites

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, São Paulo, Brasil

Samuel Souza Neto

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, São Paulo, Brasil

Resumo: O objetivo da pesquisa foi (a) analisar a visão dos estudantes e dos professores sobre a escolha da profissão e (b) verificar quais saberes são evidenciados como importantes no processo de formação. O estudo teve a participação de 28 estudantes e sete docentes, e o uso do questionário, observação, entrevista e análise do conteúdo. Os resultados se direcionaram em duas categorias que agregam como conclusão os seguintes pontos: *profissão docente*, a docência vista por diferentes representações, apontando para a perspectiva da consolidação da docência como uma profissão que exige conhecimentos especiais e; *saberes evidenciados*, descritos na forma de ideais, projeções, perspectivas e reflexões ao se compreender que a universidade como espaço de produção de conhecimento.

Palavras-chave: Educação Física. Profissão. Saberes Docentes.

Introdução

Existem várias idéias que rondam a terminologia profissão e o seu contexto, abrangendo a escolha por uma carreira, os atributos profissionais, a formação, a configuração social, entre outros, presentes nas mais diferentes atividades, incluindo a Educação Física.

Neste itinerário, como pano de fundo, vem à tona a compreensão do processo de profissionalização, destacando a concepção de Lawson (1984) ao assinalar que a “profissão” é um tipo de ocupação de elite, em contraste com outros trabalhadores, pois seus membros ganham *status* e recompensas mais elevadas. Assim, freqüentemente acham o seu trabalho mais significativo, desfrutando de um maior controle sobre o mesmo. Esta compreensão leva ao indicativo de que um profissional é um membro de uma profissão, está comprometido com uma carreira, presta serviço à sociedade e esclarece, pesquisa e orienta o seu campo de trabalho. O que para Freidson (1998) significa dizer que a profissão é uma ocupação mais forte que controla seu próprio trabalho, mas sem alterá-la substancialmente. De modo que ser um profissional significa deter os padrões específicos de sua profissão, mostrando a importância e necessidade de seus serviços. O contrário também é verdadeiro, quando ocorre a desprofissionalização.

Adentrando no universo da docência, Contreras (2002) questiona a ideologia da profissionalização, propondo no seu lugar o termo profissionalidade docente composto pela obrigação moral, compromisso com a comunidade e competência profissional. Porém, o autor também não deixa de reconhecer que a característica da profissão é o saber profissional, a disposição em acatar decisões e o prestígio.

Assim, a questão das profissões, e, em particular, do ser professor, considerada uma semi-profissão (PAPI, 2005), no que diz respeito a sua concepção e status, situa-se no prisma de um jogo de interesses ou num jogo de disputa, competição, provocando

um movimento ininterrupto na luta para se permanecer em seu ambiente social, tendo uma função delimitada e reconhecida.

Na visão de Elias (1994) os *modelos de jogo* são úteis por constituírem um elemento normal de todas as relações humanas e por se basearem em duas ou mais pessoas que medem as suas forças, partindo do princípio que esta é a situação básica sempre que indivíduos (professores, estudantes) entram ou se encontram em relação uns com os outros (professores-professores, professores-estudantes).

Para Bourdieu (1983; 1989) trata-se de um espaço (campo) onde as posições dos agentes se encontram a priori fixadas, como um *locus* onde se trava uma luta, um jogo, entre os atores em torno de interesses específicos que caracterizam a área em questão. Um “campo” se legitima no exercício de determinadas práticas sociais que formam também um “*habitus*” que tende a conformar e orientar a ação dos indivíduos, pois, na medida em que influencia o relacionamento entre pessoas, “produz alguns produtos” que tendem à perpetuar o costume de uma cultura.

O conceito de *habitus* foi incorporado por Perrenoud (1997) como *habitus* profissional ao se referir às rotinas construídas pelos professores. Para o autor o *habitus* profissional compõe-se de: rotinas (que o professor constrói ao longo dos seus anos de trabalho); momento oportuno (a utilização de saberes e representações explícitas capazes de dirigir uma ação); ação racional (utilização de certos conhecimentos, aliados ao raciocínio rápido, em extrema urgência); improvisação regrada (parte imprevista na ação planejada, o agir na urgência).

No âmbito desta perspectiva evolui, também, outra faceta que diz respeito aos saberes que permeiam a formação do professor. A idéia de saber não é algo inato, pois é produzido socialmente, não se baseando em nenhuma ciência lógica, pedagógica, psicológica, sociológica ou qualquer outra (BOURDIEU, 1989).

No caso da educação, o saber é social (TARDIF, 2002), pois é adquirido no contexto de uma socialização profissional, ou seja, o saber vai se modificando, dependendo da fase que o professor esta em sua carreira. No geral, o que se pressupõe é um conjunto de saberes que dariam sustentação teórico-prático à identidade docente, devendo os mesmos serem contemplados nas propostas curriculares e na implementação pedagógica do curso.

Contudo, nesta interface chamou-nos a atenção a questão do estudante (futuro-professor) e dos professores de um curso de Licenciatura em Educação Física, direcionando o olhar para a escolha da profissão e para o conjunto de saberes agregados ao longo da formação inicial.

Dessa forma os objetivos dessa pesquisa circunscreveram-se em (a) suscitar um diálogo entre a visão dos estudantes e compreensão dos professores sobre a escolha da profissão e (b) analisar quais saberes são evidenciados como importantes no processo de formação.

Metodologia

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso, mas que não ignora as contribuições da análise quantitativa (LUDKE; ANDRE, 1986). O estudo se restringiu ao curso de Licenciatura em Educação Física, de uma universidade pública paulista situada no interior do estado de São Paulo que teve seu início na década de 80. A pesquisa foi realizada no período de 2004 a 2007.

O estudo contou com duas populações distintas, mas complementares: 28 estudantes do 4º ano e sete docentes escolhidos de maneira não aleatória¹. Todos os

¹ Atenderam a dois critérios: ser docente responsável pela disciplina nos últimos dois anos e ministrar disciplinas em eixos curriculares distintos

participantes preencheram um termo de consentimento livre esclarecido aprovado pelo comitê de ética da instituição.

As técnicas empregadas foram: **(a)** questionário² para os estudantes, na qual continha sete questões fechadas e uma aberta explorando pontos sobre a entrada e escolha pelo curso, saberes adquiridos na universidade, estágios e demais vivências, grau de importância dada às disciplinas do curso, se o curso oportunizou aquisição de conhecimentos relacionados a educação física e; o que é ser professor; **(b)** observação de oito aulas de cada docente³ e entrevista com os mesmos e **(c)** análise de conteúdo (BARDIN, 1979) para o tratamento dos dados, buscando levantar categorias.

Resultados e discussão

Uma vez que a análise de conteúdo privilegia o entendimento da mensagem com seus significados advindos de diferentes fontes, os resultados e a discussão foram organizados agregando itens do questionário, da observação e da entrevista compondo dois eixos: (1) profissão docente e (2) saberes evidenciados.

Profissão docente

Sobre as respostas advindas dos estudantes, por meio do questionário, sobre elementos que pudessem compreender o universo da profissão e da escolha profissional, o primeiro item foi à resposta dos discentes sobre as experiências anteriores a entrada na universidade.

Neste sentido os participantes compreenderam como experiências que os impulsionaram para a escolha do curso de Licenciatura em Educação Física, as práticas de atividades motoras em clubes ou outros espaços que não o escolar (13P⁴), as práticas de atividades motoras na escola (12P) e as relações positivas criadas com o professor de educação física na escola (3P)

Sobre a escolha de determinado curso, em termos de motivação ou aderência, Lassance [apud Levenfus et. al (1997)], chama a atenção para o fato de que esta pode estar baseada em equívocos como: escolher o curso por habilidades específicas; continuidade no estudo de matérias escolares; contato direto com a atividade relacionada; status social da profissão; mercado de trabalho; desenvolvimento pessoal e a preocupação com o social e com a política. Porém, este ponto de vista não é contemplado por Tardif (2002) e Pimenta (2002; 1997), pois considerarem que as experiências anteriores são significativas para escolha e prática profissional.

Assim pondera-se que há uma escolha pela profissão por conta das experiências anteriores. Contudo, quando questionamos sobre o que os levou a escolher o curso de licenciatura, 19 dos participantes colocaram a possibilidade de atuar profissionalmente tanto na escola quanto fora deste espaço, ou seja, a compreensão de uma maior amplitude do mercado de trabalho, mostrando a escolha em função da empregabilidade.

Este dado pode ser complementando com a questão que abordou as experiências mais significativas ao longo do curso no qual a resposta dos participantes contemplou os mais diferentes locais como: academia (18P), escola (8P) e hotel fazenda (2P). Portanto, significa dizer que embora haja a admissão de que a socialização primária influencia a escolha profissional, há também a elucidação de que a preocupação com emprego no futuro se tornou um fator decisivo.

² Construído com base em SOUZA (2003)

³ Chamados aqui de A, B, C, D, E, F e G.

⁴ P= participante(s)

De fato, a opção dos estudantes se mostrou extremamente consolidada e empenhada no processo de formação, pois quando questionados sobre a possibilidade de poder optar por outro curso, 26 P dos 28 responderam que escolheriam o mesmo curso.

Contudo, sobre a ótica dos docentes⁵, quando se questionou a escolha pela área: A e C se reportaram à influência do esporte; E e G pelo fato de quererem ser professores; D pela escolha em ser professor, mas universitário; enquanto que B não queria ser professor, mas acabou se encaminhando para esta direção por sobrevivência e F, por sua vez, não tinha a docência como aspiração, mas acreditava que apresentava o perfil para tal exercício.

Eu fui para Educação Física porque, primeiro a minha mãe é professora de Educação Física, os meus pais eram atletas e eu era atleta (A).

Não, esta opção para professor foi de fato sendo construindo ao longo do processo histórico que inicialmente eu não tinha esta pretensão de ser professor (B).

Eu venho de uma família aonde há educadores. Minhas tias eram professoras... (C).

Eu tinha noção do que era ser professor universitário, eu tinha um irmão que já fazia isso. Eu queria fazer pesquisas também (D).

Sempre quis ser professora, mas não (...) de Educação física (E).

Eu nunca pensei muito nisso não, nunca foi uma aspiração ser professor, apesar de que eu sempre tive uma característica de docente (F).

Na realidade eu sempre tive o meu “donzinho” porque eu ajudava muito os colegas que tinham dificuldade (...). Por dificuldades a Educação Física virou primeira opção (G).

Pode-se perceber que alguns profissionais foram se direcionando para algo que Enguita (1991) chama de competência, vocação, independência, licença e auto-regulação. Elementos que direcionam o profissional e a profissão, apontando para uma variedade de saberes que vão moldando o exercício profissional, como a influência da família, a escola primária, as práticas sociais e os caminhos da experiência.

Dentro desta compreensão os participantes vão mencionar seus ideais a respeito do ser professor, tendo-se como clareza que é uma profissão construída ao longo da atuação. Porém, são notáveis as diferenças entre um professor e outro, principalmente no que diz respeito aos objetivos e as sistematizações de suas ações.

Infelizmente não tenho uma concepção, passei muito pela desenvolvimentista... acho que hoje eu tenho um discurso e uma ação diferenciada... (A)

Nunca... Acho que não tenho isso como muito delimitado ou pelo menos explicitamente ou com muita clareza assumindo isto... (B)

⁵ Fragmentos da entrevista

Sendo eu um professor tenho uma concepção de professor. Então, para mim, no caso, todo professor tem um conhecimento próprio... (C)

Na verdade eu fui construindo uma concepção desde a época em que eu era aluna de graduação... (D)

Sim, eu acho que a gente vai mudando... (E)

À medida que você vai ganhando experiência e vai conhecendo mais a sua área de atuação você vai conseguindo estabelecer um pouco mais de metas... (F)

Olham professores bons... eu acho que... sempre influenciam, mas eu acho que na minha seqüência o que mais me influenciou a ficar avaliando estas coisas foi a minha disponibilidade e a minha vontade de tentar ajudar os meus próprios colegas. (G)

Estas declarações acabaram complementadas pela observação⁶ ao destacar o perfil dos professores.

Prof.	Síntese
A	Apresenta-se como orientador do processo ensino-aprendizagem, fazendo uso constante das teorias da psicologia e da aprendizagem motora. Vê-se como observador de todo o contexto do ensino. Apresenta uma postura ativa na correção de exercícios e na conquista de autonomia dos alunos.
B	Apresenta um perfil à imagem do “Magister”, de alguém que sabe e conduz o próximo ao ensino; em determinados momentos fica observando a classe e faz suas anotações.
C	Apresenta o perfil de mediador do processo de conhecimento, propondo textos, suscitando discussões, fazendo a mediação entre o tema e os questionamentos; enfim, observando o contexto da sala de aula e valorizando o ritmo e o desenvolvimento de cada um.
D	Apresenta um perfil ativo na exposição do conteúdo da sua disciplina e em alguns casos comenta que se o aluno não quer vir e prestar atenção na aula, ele poderá estudar sozinho e vir realizar a prova.
E	Apresenta um perfil de alguém que reconstrói o conhecimento dos alunos, pois aproveita o que eles já sabem, mediando a situação de ensino e dando estímulos para os alunos participarem e solucionarem problemas.
F	Apresenta perfil de quem domina a situação de ensino, ou aquilo que propõe a disciplina, tendo como referência um estilo clássico de apresentação do conteúdo.
G	Apresenta uma postura ativa nas demonstrações das atividades, fazendo uso do saber experiencial e corrigindo posturas dos alunos.

Quadro 1- Professor

Percebe-se, com o devido cuidado, que os professores B, D e F têm um estilo muito semelhante de condução da sala de aula e da disciplina ministrada, aproximando-se do perfil do “magister”, enquanto que os docentes A e G se aproximaram de um perfil de professor que orienta o processo. Os demais professores, C e E apresentam modelos mais pessoais na condução da aula, na perspectiva de ser um mediador.

Por se tratar do mesmo curso, quando se perguntou aos estudantes sobre o que é ser-professor, as respostas contemplaram cinco categorias extremamente próximas, em relação aos docentes, podendo-se identificar: (1) Mestre- Transmite conhecimentos, ensina (9P), (2) Educador- Educa, modifica o aluno visando formar cidadãos (9P), (3) Não Identificado- apresentando descrição genérica, sem se fixar em nenhuma característica ou substantivo que identificasse quem exerce a docência (5P), (4)

⁶ Fragmentos das descrições mais significativas.

Mediador- Agente transformador (3P) e (5) Orientador- Orienta os alunos facilitando a aprendizagem (2P).

O entendimento de “magister” (mestre) nos remete à imagem de competência do professor que é portador de um saber sistematizado, consagrando inteiramente a sua existência para uma atividade de produção e transmissão de conhecimento na qual constitui a finalidade da sua atividade educativa. Já o “pedagogo” ou orientador está relacionado aos métodos ativos de ensino em que o aluno se torna o sujeito da educação e o professor o orientador, deste processo, exigindo o domínio de conteúdo específico. O “educador”, por sua vez é uma perspectiva que busca fazer a mediação no processo global de desenvolvimento do aluno, bem como faz do ato pedagógico um ato político no sentido de formação da cidadania (FERNANDES, 1998).

Dentro do cenário foi possível perceber que embora a docência passe por diferentes representações dentro da conjuntura social, os participantes desta pesquisa, apontaram para a perspectiva da consolidação da docência como uma profissão que exige conhecimentos especiais, sobretudo, por compreender que o membro da profissão, o professor é um educador profissional, tendo como meta formar pessoas através da mediação de sua prática docente, relacionando-a a um determinado conteúdo do conhecimento.

Saberes evidenciados

Os saberes apareceram num rol de perguntas e observações. Para os estudantes quando se pediu para destacar as disciplinas consideradas mais importantes, durante o curso, considerando a prática profissional, o predomínio se deu no rol das matérias didático-pedagógicas (19P) englobando como exemplo as disciplinas Didática da Educação Física, Educação Física Infantil, Prática de Ensino, Programas de Educação Física no Ensino Fundamental e Médio, entre outras.

Portanto, observa-se o predomínio do saber pedagógico (ou do saber curricular, didático-curricular, mas que não ignora-se as contribuições do saber disciplinar ou saberes da formação profissional) relacionado diretamente com o exercício profissional.

Do mesmo modo agrega valor a este cenário, pontos pertinentes do processo de formação vinculados a aquisição de “saberes”. No âmbito desse processo, os estudantes contemplaram em suas respostas que parte dos seus saberes advém da observação de professores experientes, da reflexão e de experiência obtidas na prática profissional.

Neste sentido evidenciaram-se saberes que caracterizam o perfil do professor de educação física, o conteúdo, com manifestações que apontaram para o conhecimento sobre o ser humano, o corpo, os movimentos, enfim, conhecimentos adquiridos antes, durante e após a formação e para a competência naquilo que se refere a ter didática, postura ética, saber se relacionar com as pessoas, ter compromisso profissional (TARDIF, 2002; CONTRERAS, 2002).

Os dados, em questão, não deixam de estabelecer uma relação com as idéias de Carvalho e Gil-Perez (1993), ao entender que o saber docente é como uma teia interligada e/ou composta por fatores como conhecer a matéria a ser ensinada, conhecer e questionar o pensamento docente espontâneo, adquirir conhecimentos teóricos, crítica fundamentada no ensino habitual, saber preparar e dirigir atividades, saber avaliar e utilizar a pesquisa e a inovação.

Já os docentes, na observação percebeu-se os saberes que permeiam a maneira de ensinar dos professores e os subsídios utilizados para que aconteça a aprendizagem. Dentro deste contexto, apresenta-se um conjunto de saberes relacionados: ao conhecimento disciplinar, as estratégias que possibilitam estabelecer uma relação com o aluno (demonstração de atividades, debates, textos, questionamentos, entre outros),

mostrando as dimensões abordadas por cada professor, salientando-se a dimensão atitudinal.

Emergiu, assim, uma dimensão atitudinal relacionada ora a um “saber fazer” antropológico, ora a um “saber ser” relacionado à sala de aula ou conteúdo, que não deixam de se assemelhar as noções evidenciadas pelos estudantes enquanto conhecimento disciplinar. Desse inventário que foi apresentado assinala-se para a perspectiva de um corpo de conhecimento que estaria fundamentando a docência em sala de aula, com ênfase para o saber disciplinar, ou conhecimento (A, D, E, F e G), saber curricular (C) e saber experiencial (B), tal como pode ser referendado em Tardif (2002) e Pimenta (1997; 2002).

Prof.	Síntese
A	O professor fala de física, de aprendizagem e controle motor e psicologia para ensinar seus conceitos e relacionar com o movimento estabelecido. Existe uma forte relação da questão conceitual com as atitudinais.
B	O professor chama atenção sobre o excesso de conversa e passa pelos grupos para solucionar problemas de atitudes e comportamentos.
C	O professor propõe a todos para irem a escola para entrar em contato com a realidade, ver a condição dos materiais, o espaço físico, falar com as turmas para posteriormente montar os grupos e realizar as micro-aulas
D	A professora começa a falar sobre sistema respiratório, de maneira expositiva, utilizando-se do retroprojeto. Os alunos copiam e prestam atenção.
E	Retomada do conteúdo da última aula. Fala sobre a concepção de Educação Física, esportivista e recreacionista. Dessa forma a professora vai colocando alguns pontos e os alunos vão comentando. Os alunos participam bastante.
F	O professor faz uma exposição do conteúdo e os alunos apenas prestam atenção. O professor dá uma grande quantidade de exemplos.
G	A aula segue o mesmo esquema de exposição do conteúdo. Alguns conceitos vão sendo passados, juntamente, com a atividade proposta. Em alguns momentos repete informações e explica o porque da execução.

Quadro 2- Saber

Porém, na entrevista houve alguns apontamentos sobre quais saberes são importantes os alunos aprenderem nas aulas de cada professor, saberes importantes para se tornarem bons professores, assim como sobre quais os saberes que são abordados na prática docente:

Eu acho que o mais importante é que meus alunos aprendam a como trabalhar com os seus alunos... (A)

Bom normalmente eu costumo colocar alguns objetivos mais diretamente relacionados ao desenvolvimento da disciplina... (B)

Então, é uma disciplina que faz uma mediação entre a pedagogia, a prática pedagógica, ou seja, intenção pedagógica, e o conhecimento específico da Educação Física... (C)

Para cada sistema existem conteúdos mais importantes. Por isso, um corpo de conhecimentos em Fisiologia é fundamental para se trabalhar bem com as pessoas. (D)

É tem um tipo de conhecimento que a gente não despreza (...) é a dimensão atitudinal do meu trabalho, dos conteúdos

atitudinais e enfim de responsabilidade, horário, pontualidade, compromisso, respeito pela opinião dos outro... (E)

Na disciplina (..) eu entendo que a adequação de volume e intensidade de exercício para cada objetivo dentro de um programa de condicionamento físico seja a coisa mais importante...(F)

Eu acho que em primeiro lugar a postura, porque isto vai levar a um trabalho de conscientização corporal, acho que é momento certo para eles aprenderem (...) da minha parte é este o objetivo. (G)

Pode-se ver a preponderância do saber disciplinar, o conteúdo específico da disciplina como o fator de maior importância, ou como o único ponto levado em consideração por alguns docentes. Todavia, para os professores A, C, E e G há uma preocupação com os valores pessoais, para aquilo que Saviani (1996) aponta como saber atitudinal. Este envolve o relacionamento humano e a experiência, encaminhando para as atitudes do profissional. Este apontamento vai ao encontro das idéias de Zabalza (2004), quando se refere a dimensão profissional (acesso aos componentes essenciais e a construção da identidade) norteando o professor em sua atuação.

Para alguns professores, eles estão arraigados em sua disciplina, não conseguindo se desvencilhar deste universo e ficando restritos a esses conhecimentos, enquanto que outros já extrapolam o olhar para o curso como um todo. De certa forma, este contexto retoma a idéia de Shulman (1987) “trabalhar o pedagógico do conteúdo específico” ou se fechar em sua especificidade enquanto um fim.

Desse modo, os saberes presentes na própria prática, pelo discurso dos docentes, são descritos na forma de ideais, projeções, perspectivas, avaliações e reflexões ao se compreender que a universidade é um espaço social de formação profissional e produção de conhecimento, tendo no currículo uma visão de homem, mundo e sociedade. Visão esta que se modifica de época em época.

Sendo assim, de uma maneira geral tanto o questionário quanto as observações trouxeram informações que são cruciais para o entendimento do contexto da profissão e seus saberes, presentes dentro de um curso de formação, como a maneira de ensinar, as ideologias, os subsídios considerados importantes para a aprendizagem e os saberes.

Considerações finais

Falar sobre a escolha profissional e os saberes que fundamentam uma determinada profissão, no caso a docência, ser professor, significa lembrar que na sociedade as ocupações existem em função de uma demanda social.

Neste contexto, Santin (1988), numa análise daquilo que foi e é a instituição acadêmica, faz uma síntese que abarca do universo grego a universidade atual, ou seja, cabia à escola manter e fortalecer a ordem social e a essência da educação consistia na modelagem dos indivíduos pela norma da comunidade e em função dessa concepção, inspirou-se a criação das universidades nas culturas ocidentais.

Percebe-se que na universidade moderna a idéia se mantém: formar novas gerações para os quadros institucionais. Ocorrem as revoluções industriais, científicas e tecnológicas, mas sem mudanças significativas no modelo universitário (SOUZA NETO, 1999).

Nesta direção pensar sobre a idéia de profissão ou falar do processo de profissionalização não foge do que foi arrolado sobre universidade, mas também não se

fecha só nesse universo, pois o fenômeno da profissionalização precisa ser estudado em sua origem, nas interfaces que estabelecem e não apenas visto na questão funcionalista.

Para Bourdieu (1983; 1989) significa dizer que este indivíduo (professor, estudante) está relacionado ou pertence a um espaço social que expressa um *habitus* como produto das práticas exercidas nesse campo que expressa uma sociologia genética das disposições relacionadas ao agir, sentir, acreditar e pensar e de suas atualizações com a tarefa de ultrapassar a oposição entre sociedade e indivíduo (LAHIRE, 2002).

Foi o que se encontrou na pesquisa realizada no qual os estudantes não deixaram de manifestar configurações do ser professor que mantinham estreita relação com a perspectiva manifestada por alguns de seus professores (educador, mestre ou magister) que por sua vez expressavam um *habitus* profissional ora vinculado a noção do pesquisador-professor e ora do professor-pesquisador.

Os professores que trabalhavam com as disciplinas de natureza mais pedagógica desenvolveram um *habitus* professoral que mantinha uma relação maior com a idéia de professor-pesquisador, enquanto que os outros com vínculos mais estreitos na área não pedagógica estruturavam-se numa perspectiva mais próxima da idéia do pesquisador-professor.

Com relação aos saberes foram sendo realizados alguns agrupamentos, ou blocos, de qualidades, competências, postura entre outros “arquivos” que um professor deva carregar.

O mosaico que se apresentou mostrou como elementos primordiais, os saberes que compõe a formação do professor, sendo compreendido em alguns momentos como habilidades, competências, ou mesmo como a teoria que dá suporte a sua atividade.

A noção de saberes impulsionou o olhar para o *habitus*, uma vez que o mesmo apareceu vinculado a um corpo de conhecimento, um conjunto de saberes plural, os macetes e procedimentos pedagógicos, apresentando uma representação de professor, tanto nos alunos quanto nos professores.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BOURDIEU, P. Algumas propriedades dos campos. In: **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 89-94

BOURDIEU, P. A gênese dos conceitos de *habitus* e de campo. In: BOURDIEU, P. **O Poder do Símbolo**. Rio de Janeiro: Difel, 1989. p. 59-73.

CARVALHO, A.M.P.; GIL-PÉREZ, D. **A Formação de professores de ciências**. São Paulo: Cortez, 1993.

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

ELIAS, N. **A Sociedade dos Indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

ENGUITA, M. F. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, v. 4, p. 41-61, 1991.

FERNANDES, R. Ofício de professor: o fim e o começo dos paradigmas. In: CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO:

práticas educativas, culturas escolares e profissão docente. 2, 1998. São Paulo. **Anais...**, p1-20.

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

LAHIRE, B. **Homem Plural**: os determinantes da ação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

LAWSON. H. **Invitation to physical education**. Tradução Atilio De Nardi Alegre. Champaign: Human Kinectics Book, 1984

LEVENFUS, R. S. et al. **Psicodinâmica da escolha profissional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

PAPI, S. O. G. **Professores**: formação e profissionalização. Araraquara: Junqueira e Marin, 2005.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**: Perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

PIMENTA, S. G. A formação de professores: saberes da docência e identidade. **Nuances**, Presidente Prudente, v.3, p.5-14, 1997.

_____.(Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTIN, S. Universidade, Comunidade e Tempo Livre: Aspectos Filosóficos e Antropológicos. In: PASSOS, S. C. E. **Educação física e esportes na universidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Física e Desportos, 1988. p. 277-293.

SAVIANI, D. Os saberes implicados na formação do educador. In: BICUDO, M. A.V.; SILVA JÚNIOR, C. A. **Formação de professor**. São Paulo: Ed.Unesp, v.1. 1996.

SHULMAN, L.S. **Knowledge and teaching**: foundations of the new reform. Harvard: Education Rewiew, 57, p.1-22, 1987.

SOUZA, F. J. **Educação física, formação profissional e saberes docentes**: um estudo de caso. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2003.

SOUZA NETO, S. **A educação física na universidade**: licenciatura e bacharelado: as propostas de formação profissional e suas implicações teórico-práticas. 1999. Tese (Doutorado em Educação)- Instituto de Educação Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

**PHYSICAL EDUCATION TEACHERS AND STUDENTS:
THE CHOICE OF TEACHING AS A PROFESSION AND THE KNOWLEDGE
THAT YOU ARE CONSTITUENT**

Abstract: The purpose of this research was (a) analyze the vision of students and teachers about the choice of profession and (b) determine which knowledge is highlighted as important in the training process. The study had the participation of 28 students and seven teachers, and the use of the questionnaire, observation, interviews and content analysis. Results are directed into two categories that add in conclusion the following points: the teaching profession, teaching seen by different representations, pointing to the prospect of consolidation of teaching as a profession requiring special knowledge and, evidenced knowledge, described as the ideal, projections, reflections and perspectives to understand that the university as a space of knowledge production.

Keywords: Physical Education. Profession. Knowledge Teachers.

**PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA Y ESTUDIANTES: LA ELECCIÓN
DE LA ENSEÑANZA COMO PROFESIÓN Y EL CONOCIMIENTO QUE SON
INTEGRANTES**

Resumen: La investigación fue (a) analizar la visión de los estudiantes y profesores acerca de la elección de la profesión (b) determinar que conocimiento se destaca en el proceso de formación. El estudio contó con la participación de 28 estudiantes y siete maestros, utilizando el cuestionario, la observación, entrevistas y análisis de contenido. Los resultados se dirigió en dos categorías que se suman en conclusión: *la profesión docente*, la enseñanza vista por diferentes representaciones, apuntando a la perspectiva de la consolidación de la docencia como una profesión que requiera conocimientos especiales y, *la evidencia el conocimiento*, descrito como el ideal, proyecciones, reflexiones y perspectivas para entender que la universidad como un espacio de producción de conocimiento.

Palabras clave: Educación Física. Profesión. Conocimiento del Maestro.

Endereço para correspondência:

samuelsn@rc.unesp.br

Samuel Souza Neto

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

Instituto de Biociências de Rio Claro

Avenida 24-A nº 1515

Bela Vista

13506-900 - Rio Claro, SP - Brasil - Caixa-Postal: 199