



Educação Unisinos

E-ISSN: 2177-6210

revistaeduc@unisinos.br

Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Brasil

Pellini Vargas, Cláudio; Barbosa Moreira, Antonio Flavio

Identidades em desalinho: um estudo de campo na formação em educação física

Educação Unisinos, vol. 15, núm. 3, septiembre-diciembre, 2011, pp. 214-223

Universidade do Vale do Rio dos Sinos

São Leopoldo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=449644456007>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

Identidades em desalinho: um estudo de campo na formação em educação física

Identities in disarray: a field study on physical education training

Cláudio Pellini Vargas
prof.pellini@yahoo.com.br

Antonio Flavio Barbosa Moreira
afmcju@infolink.com.br

Resumo: O presente trabalho tem por finalidade problematizar a questão das identidades profissionais na Educação Física (EF). Por meio de entrevistas semiestruturadas, buscou-se verificar quais elementos exercem influência mais significativa sobre a identidade profissional neste campo e como isto acontece na formação em licenciatura da área. As seguintes questões orientaram o estudo: Que aspectos caracterizam o trabalho do professor de EF? Que aspectos são marcantes? Em termos teóricos, o estudo recorre a autores associados aos Estudos Culturais e à Sociologia contemporânea. Quanto à EF, são consideradas as teorizações de Valter Bracht em sua perspectiva crítica. Os procedimentos metodológicos envolveram pesquisa bibliográfica e entrevistas com sete (07) professores de cursos de licenciatura de diferentes instituições privadas – incluindo os coordenadores, buscando-se conhecer sua história profissional, suas atividades e práticas, e como pensam a profissão que exercem. Três foram os principais resultados da pesquisa: (1) o gosto pelo esporte competitivo, na juventude do professor, parece exercer grande influência na construção de sua identidade profissional; (2) os profissionais parecem não ter um consenso sobre a identidade da profissão e; (3) os profissionais divergem significativamente a respeito do que é ser um bom professor de EF.

Palavras-chave: Identidade; Modernidade; Profissão de Educação Física.

Abstract: This paper aims at discussing Physical Education (PE) professional identities. Through semi-structured interviews, the study attempts to verify the most significant influences on professional identities in this field of knowledge, and how they are constructed during the bachelor's degree studies. The following issues are discussed: What aspects characterize the PE teacher work? Which ones are more evident? Theoretically, the study draws on authors associated with Cultural Studies and with contemporary sociology. As to PE, it draws on Valter Bracht's critical theorizing. In relation to methodological procedures, teachers of training courses in PE were interviewed, so that their professional histories, activities and practices, as well as the way they understand and conceive their profession could be identified. The procedures involved

bibliographical research and interviews with seven (07) teachers of undergraduate courses in PE of different private institutions - including their coordinators. As a result of the study, it is possible to mention some relevant points: (1) a taste for competitive sports, in the teacher's youth time, seems to have exerted great influence on professional identity, (2) professionals, in general, do not share a consensus about their professional identity and, (3) professionals differ significantly in relation to the attributes of a good PE teacher.

Key words: Identity; Modernity; Physical Education profession

Considerações iniciais

No contexto de incertezas da contemporaneidade, a convivência humana parece sugerir acordos relativos entre os homens nos diversos campos da vida, no sentido de que não podem se tornar absolutos, pois já seriam radicais e extinguiriam as diferenças, divergências e diversidades. Contudo, um relativismo extremo também parece condenável, porque introduz uma irresponsabilidade, apenas movimentando os radicalismos, ou seja, substituindo um antigo por outro mais recente. A nossa cultura (ainda) eurocêntrica tem clara dificuldade de se conceber apenas diversa. Assumindo-se superior, encontrou na modernidade (em seu sentido filosófico) um pilar notável, um lugar seguro com suas pretensões universalistas. Hoje se busca questionar e/ou romper com este olhar, porque, assim como na natureza, também na sociedade as diferenças e diversidades são algo benéfico, representando variedade e riqueza.

Tal contexto interfere diretamente no indivíduo, fazendo com que o homem desenvolva incertezas sobre seu próprio “eu”, isto é, sobre sua identidade. Na modernidade avançada e assolada pelas dúvidas, o tema das identidades se apresenta com intensa necessidade de debate. Segundo Bauman (2005, p. 23), “é o papo do momento, um assunto de extrema importância e em evidência”. Entretanto, ainda há pouco tempo,

o tema permanecia como um objeto filosófico, sendo tratado apenas no campo das “ideias”.

Nas ciências sociais e humanas, o termo vem se apresentando constantemente vinculado a outras palavras, como na expressão *crise de identidades*, frequentemente observada nas transformações atuais. Assim, sustentamos que a intensa dificuldade de decisões, as exclusões sociais, a agonia frente ao imprevisível mercado de trabalho, os “excessos burocráticos” institucionais, os diferentes valores e crenças, a “quase” impossível categorização do outro, enfim, uma multiplicidade de fatores podem ser desencadeadores de tal processo. Quem somos nós diante de tantas adversidades? Isto parece atormentar... afinal, apoiar-se em padrões sociais (modernos) já estabelecidos para encontrar soluções parece não ser suficiente; e arriscar-se em mudanças intensas (diríamos pós-modernas) é algo incerto, intimidador e que envolve riscos. Giddens (2002, p. 11-12) aborda a questão da seguinte forma:

A modernidade é uma cultura do risco. Não no sentido de que a vida social é inherentemente mais arriscada que antes; para a maioria das pessoas nas sociedades desenvolvidas isso não é verdade. Antes, o conceito de risco se torna fundamental para a maneira como tanto os leigos quanto os especialistas organizam o mundo social. Nas condições de modernidade, o futuro é continuamente trazido para o presente por meio da organização reflexiva dos

ambientes de conhecimento. [...] o mundo do que chamo de alta modernidade – é apocalíptico não porque se dirija inevitavelmente à calamidade, mas porque introduz riscos que gerações anteriores não tiveram que enfrentar.

Segundo Dubar (2005), a identidade de um indivíduo é o seu bem mais precioso, sendo que sua perda pode representar angústia, sofrimento e morte. É certo também que a formação de uma identidade passa pelo processo de socialização do homem. O autor explica que o indivíduo nunca a constrói sozinho, dependendo sempre das avaliações e julgamentos dos outros, como também de suas próprias convicções e orientações.

Tais discussões parecem ocorrer devido ao esquecimento que o tema sofreu com a “solidificação” do homem moderno. De acordo com Hall (2006, p. 9),

[u]m tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas no final do século XX. Isso está fragmentando as paisagens culturais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais. Estas transformações estão também mudando nossas identidades pessoais, abalando a idéia que temos de nós próprios como sujeitos integrados.

215

Tal esquecimento parece ter colaborado para a sua própria fragmentação, que pode ser entendida

aqui como uma consequência natural das incertezas citadas. Segundo Bauman (2005, p. 22), “a fragilidade e a condição eternamente provisória da identidade não podem mais ser ocultadas. O segredo foi revelado. Mas esse é um fato novo, muito recente”. Assim, o nascimento das questões de identidade passa a ser visto “como problema e como tarefa” (Moreira, 2006, p. 138). E “essa tarefa deve ser realizada em meio a uma enigmática diversidade de opções e possibilidades” (Giddens, 2002, p. 11).

Nesse contexto, utilizaremos alguns estudos recentes para sustentar nossa compreensão sobre *identidades*. De acordo com Giddens (2005, p. 43), “o conceito de identidade é multifacetado”, mas, de uma maneira geral, pode ser visto como um “conjunto de compreensões que as pessoas mantêm sobre quem elas são e sobre o que é significativo para elas”. Isto é corroborado por Hall (2006, p.13), na perspectiva dos Estudos Culturais, informando que a “identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia”, o que nos leva a compreender sua íntima relação com a diferença. Portanto, tentaremos concebê-la como um processo mutante de representação pessoal e coletiva, que permite ao indivíduo se definir de alguma forma – provisoriamente – com relação a um “eu” ou a um “nós”, diferenciando-se do outro ou dos outros. Completando, ressaltamos que, numa sociedade líquida (Bauman, 2001), arriscar uma definição concreta sobre alguma coisa pode significar o rumo ao perecimento, um caminho para a própria extinção.

As identidades, então, entram em questionamento por estarem abaladas, pois o “eu” contemporâneo se mostra em crise. O “eu” centrado do homem moderno, supostamente fixo e imutável, se fragmenta devido a

um choque com as contingências da modernidade líquida. É algo como um conflito entre as imposições de um passado tradicional, seja cultural, social, político etc., e as incertezas de um cotidiano globalizado que, paradoxalmente, unifica e delimita determinados setores, áreas ou grupos. Hall (2006) argumenta que a globalização é um complexo de processos e forças de mudanças que desloca as identidades no fim do século XX. Explica tal paradoxo afirmando que o processo globalizante gera três consequências básicas: (i) a desintegração de identidades nacionais pela homogeneização cultural; (ii) o reforço das identidades “locais” que resistem a tal tentativa de unificação; e (iii) a formação de identidades híbridas no lugar das nacionais.

Assim, entre as incontáveis possibilidades de construção de identidade no contexto contemporâneo, sustentamos que o seu desenvolvimento no *campo de trabalho* requer necessidade de diálogo. Dubar (2005) argumenta que o emprego tornou-se um bem raro, condicionando a construção de identidades sociais. O autor explica que, por se modificar intensamente, o trabalho obriga os indivíduos a transformações identitárias delicadas.

Então, introduzimos nossa pesquisa – apoiada no contexto citado – visando problematizar a questão das identidades profissionais. O enfoque é a área de formação acadêmica em Educação Física (EF) – que vive uma crise de identidade (Bracht, 2007; Fensterseifer, 2001).

Objetivamos verificar, na formação em licenciatura deste campo do conhecimento, quais elementos exercem influência mais significativa sobre a construção da identidade profissional do educador físico e como isso acontece. Perguntamos: (i) nos cursos de formação em licenciatura, o que o docente de EF entende por *identidade*?

(ii) Como ele percebe a formação de sua própria *identidade profissional*? (iii) Como e a partir de que fatores se constrói essa identidade? Quase que naturalmente, questões mais secundárias emergem deste contexto, como, por exemplo: (iv) existe uma identidade profissional hegemônica nesta área?

Em termos teóricos, o estudo recorre às concepções de identidade e modernidade de autores associados aos Estudos Culturais (Stuart Hall, basicamente) e de sociólogos contemporâneos de relevância internacional como Zygmunt Bauman, Claude Dubar e Anthony Giddens. Quanto à prática pedagógica da Educação Física, são consideradas as teorizações de Valter Bracht, entre outros, em suas perspectivas críticas.

Em relação à metodologia, entrevistamos docentes dos cursos de formação em EF e buscamos conhecer sua história profissional, suas atividades e práticas, tentando compreender como pensam a profissão que exercem. Os procedimentos envolvem pesquisa bibliográfica e entrevistas com sete (7) professores de cursos de licenciatura em EF de diferentes instituições privadas – incluindo os coordenadores –, que são transcritas e analisadas à luz do referencial teórico citado. Justificamos a escolha do setor privado por este ser o responsável pelo maior número de profissionais no mercado de trabalho na região sudeste, como informa o site do Ministério da Educação e Cultura (<http://emec.mec.gov.br>): de um total de duzentos e quarenta (240) instituições que oferecem cursos credenciados em EF na região sudeste, a maior parte (91,25%) é privada. Explicitamos, ainda, que a escolha do número de professores se deve ao fato da *saturação* de respostas semelhantes a partir da quinta entrevista. Já a decisão pela participação dos

coordenadores sustenta-se no fato de entendermos que cada um deles administra seu respectivo curso refletindo suas subjetividades e seus posicionamentos sobre a Educação Física, assim como sobre as identidades dos professores por eles coordenados.

Contextualizando a identidade na modernidade

Algumas vertentes teóricas contemporâneas, que foram desenvolvidas ao longo da modernidade, tendem a defender que somos moldados em “fórmas” preestabelecidas pela sociedade que habitava o mundo antes de nós. Entretanto, e a despeito de compreendermos alguns argumentos de determinados estudos¹, entendemos que tais ideias são, em boa parte, um exagero do qual não queremos compartilhar. Reiteramos que não podemos aceitar que o “eu” seja algo passivo e determinado exclusivamente por influências exteriores; os indivíduos, por meio de suas escolhas, também forjam suas identidades, e tal fato contribui para outras influências sociais, que podem ou não ter consequências globais. De acordo com Giddens (2005, p. 43), o “fato de que, do nascimento até a morte, estejamos em interação com outros certamente condiciona nossas personalidades [...]”, o comportamento em que nos engajamos”. Contudo, continua o autor, durante essa “socialização, cada um de nós desenvolve um sentido de identidade e a capacidade para o pensamento e a ação independentes”.

Nos Estudos Culturais, Stuart Hall situa-nos a respeito de três

concepções de identidade na contemporaneidade, a saber: (i) o sujeito do Iluminismo; (ii) o sujeito sociológico; e (iii) o sujeito pós-moderno. De acordo com Hall (2006, p. 10-11),

o sujeito do Iluminismo estava baseado numa concepção de pessoa humana como um indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação, cujo “centro” consistia num núcleo interior [...]. A noção de sujeito sociológico refletia a crescente complexidade do mundo moderno e a consciência de que este núcleo interior do sujeito não era autônomo e auto-suficiente, mas era formado na relação com “outras pessoas importantes para ele”, que mediavam para o sujeito os valores, sentidos e símbolos – a cultura – dos mundos que ele/ela habitava.

Para tratar da terceira concepção – a do sujeito pós-moderno – faz-se necessário compreender a luta de nossa subjetividade com a objetividade do espaço, ou seja, com a objetividade do lugar que ocupamos em um tempo de transformações. Aqui parece existir um interessante paradoxo: como poderemos entender a objetividade do espaço (lugar) como algo estritamente adequado (ou pelo menos que pretende ser) às circunstâncias da realidade se a realidade parece incerta? Nesse contexto, como se comportará a identidade do sujeito pós-moderno? Hall (2006) argumenta que somos indivíduos “pós” a qualquer forma imutável de identidade que nos foi imposta desde o Iluminismo, período que afetou fortemente nossa existência como sujeitos humanos centrados na razão.

Diante disso, é possível afirmar que ocorre um colapso de

identidades na modernidade. Tal choque parece ser o grande responsável pela fragmentação do “eu”. Hall (2006) sugere que mudanças institucionais e estruturais são responsáveis por tal situação. A brutal aceleração contemporânea vivida nos grandes centros urbanos, as turbulentas transformações tecnológicas, a “selvageria” do Estado neocapitalista, a ausência da família, entre outras realidades, parecem confirmar a fragilização do sujeito. No contexto educacional, as escolas e as universidades também precisam ajustar-se ao ritmo alucinante, por vezes destruidor, que é observado, causando consequências diversas ao ser humano, sejam alunos ou professores.

Analisando historicamente as transformações na identidade pessoal das sociedades tradicionais até as modernas, verificamos uma movimentação dos elementos que sustentavam sua formação. A nacionalidade, por exemplo, era um fator determinante de uma identidade pessoal. Entretanto, no mundo globalizado, parece ser comum encontrarmos (e cada vez mais) indivíduos com tal característica mitigada. Cidadãos do mundo, cosmopolitas, que dominam diversos idiomas, que conhecem e vivenciam diversas culturas – tais perfis são facilmente identificáveis no homem coetâneo. Segundo Moreira e Macedo (2002, p. 17), “as pessoas cruzam com freqüência sempre crescente as fronteiras nacionais. As identidades transnacionalizam-se, hibridizam-se. As identificações nacionais [...] tornam-se menos relevantes para o processo de construção de identidades”.

Então, se as identidades, no passado,/ eram formadas por vínculos

¹ Referimo-nos mais especificamente à vertente teórica denominada “interacionismo simbólico” e seus representantes George Mead e Charles Cooley.

a grandes grupos sociais, hoje, parecem estar bem menos estáveis, tornando-se multifacetadas e ligadas a diferentes fontes de formação. A falência de determinadas fontes tradicionais fragilizou determinadas regras que eram impostas, bem como certas convenções – sociais ou não – que eram costumeiramente aceitas, muitas vezes coagindo identidades do ser humano. Os meios pelos quais ocorreram as transformações sociais, como industrialização, globalização, etc., enfraqueceram o impacto das tradições herdadas, e o homem (pós-) moderno passou a ser “móvel” num sentido interno. Se hoje ele é de um jeito ou acredita em algo, amanhã pode ser ou estar de outro modo e acreditar em outras coisas, inclusive opostas às anteriores.

Entretanto, sustentamos que a transformação de todo este perfil identitário está também intimamente ligada à escolha do indivíduo, e não somente às mutações e influências do meio. Face ao exposto, naturalmente será necessário um melhor entendimento sobre a identidade pessoal, ou seja, as características que nos colocam como indivíduos únicos, distintos dos demais. É por meio da identidade pessoal que o indivíduo formula uma noção de si mesmo e do mundo à sua volta. Tal noção, segundo Giddens (2005, p. 44),

é uma negociação constante do indivíduo com o mundo exterior que ajuda a criar e moldar seu sentido de si mesmo. O processo de interação entre o eu e a sociedade ajuda a ligar os mundos pessoais e públicos de um indivíduo. Enquanto o ambiente social e cultural é um fator que molda a auto-identidade, a ação e a escolha individuais são de importância fundamental.

218

Portanto, questionamos: poderá o indivíduo (pós-) moderno ser

dotado de múltiplas identidades? Pensamos que sim. Uma primária, que é fruto de sua escolha e independência, aparentemente mais fixa ao longo da vida, e outras que podem ser resultado das interações com o meio social, seja familiar, religioso, intelectual ou *profissional*, entendidas como identidades sociais (Giddens, 2005), ou seja, que se referem às diferentes características atribuídas a um indivíduo pelos outros. Tal forma básica de identidade parece ser capaz de organizar as demais em torno de si mesma. Giddens explica que as identidades sociais mais secundárias envolvem uma coletividade, delimitando as formas pelas quais os indivíduos são iguais aos outros.

Hall (2006, p. 12) complementa nossos argumentos:

O sujeito previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias e não-resolvidas. Correspondentemente, as identidades, que compunham as paisagens sociais “lá fora” e que asseguravam nossa conformidade subjetiva com as “necessidades” objetivas da cultura, estão entrando em colapso, como resultado de mudanças estruturais e institucionais. O próprio processo de identificação, através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático.

Educação Física: corpo, mente e identidade epistemológica

No extremismo racional moderno, educar ou “docilizar” o comportamento humano era um objetivo das instituições, ou melhor, do Estado. Foucault (2004) foi o pensador que mais desenvolveu essa crítica. Ao longo dos séculos – principalmente na modernidade –, observou-se a

evolução das legislações punitivas e coercitivas, que ocorreram das mais variadas formas. Cada época criou seu sistema de leis arbitrárias que visava domesticar o indivíduo e garantir os direitos privados e públicos, castigando os “anormais” que não se adequavam à ordem estabelecida. Para Foucault (2004), a execução dos métodos punitivos visava à pretensão de readaptar o sujeito à sociedade. O corpo deveria “servir”.

Desde as bases do Iluminismo, a emancipação do sujeito se apresentou apenas pela racionalidade. O corpo não tinha o seu lugar bem definido na condição humana. O homem dessa época, centrado e unificado (Hall, 2006), só tinha reconhecidos seus direitos de inclusão e/ou pertencimento à sociedade se fosse dotado de razão. O indivíduo se apresentava limitado à racionalidade.

Essa perspectiva reflete-se ainda na contemporaneidade, na qual verificamos a valorização de diversas correntes teóricas de elaboração do conhecimento: construtivismo, socioconstrutivismo, teorias de processamento da informação, etc., sendo que todas elas se centram na cognição. A metodologia científica de tais vertentes, ao longo dos séculos XIX e XX, deparou-se com a impossibilidade de admitir “novas possibilidades” por meio do corpo. O corpo – no sentido de *vontade, desejo, sensibilidade, instinto* – era estranho, uma adversidade, se não um obstáculo às “verdades” que eram deslocadas da Filosofia para a Ciência no início do pensamento moderno.

Parece, então, que o corpo precisava ser visto como simples objeto ou “máquina”, ativado por uma razão centralizadora. As ordens locais frenavam expressões corporais, intuições, instintos e/ou desejos. Segundo Bracht (1999, p. 71), o “papel da corporei-

dade na aprendizagem foi historicamente subestimado, negligenciado [...]. O déficit de dignidade do corpo vinha de seu caráter secundário perante a força emancipatória do espírito ou da razão". A histórica dicotomia *mente/corpo* estava desequilibrada.

Tal dicotomia nos estimula a pensar que deveria ser necessário educar as duas "partes" de tal divisa. Assim, o pensamento moderno e racionalista, na sua ânsia pela busca da ordem e do controle, traz o entendimento de que a escola foi uma das instituições que promoveu uma possibilidade "formal" dessa dupla educação. Por um lado, a intelectualizada (cognitiva e bem mais valorizada na modernidade); por outro, a corporal (física e subestimada em relação à primeira). Tal separação não poderia deixar de trazer a seguinte questão no contexto contemporâneo: como conceber a EF em termos epistemológicos (como Ciência) quando corpo e movimento – seus objetos de estudo – estão desvinculados da cognição?

Tratando a questão, Bracht (2007, p. 30-31) afirma:

Um pouco da crise de identidade da EF vem daí, do desejo de tornar-se ciência, e da constatação da dependência de outras disciplinas científicas (a EF é "colonizada" epistemologicamente por outras disciplinas). [...] o campo acadêmico da EF fragmentou-se; as línguas científicas faladas são diferenciadas, específicas. [...] surgiram os especialistas, não em EF, mas, sim, em fisiologia do exercício, em biomecânica, em psicologia do esporte, etc. [...] Em função do processo de especialização não demorou a instalar-se no campo um "diálogo de surdos" (grifo nosso).

Dentro da EF, as múltipla subáreas parecem não encontrar um denominador comum, no

sentido de que ela não consegue oferecer uma identidade epistemológica para o profissional. Bracht (2007, p. 32) define identidade epistemológica como "a forma própria com que cada disciplina científica interroga e explica a realidade, o que é determinado pelo tipo de problema que levanta, pelos métodos de investigação e pela linguagem que desenvolveu e utiliza".

Então, o profissional parece buscar essa identificação (com a Ciência) em outros ramos do saber, pressionado pela insegurança e por um desejo de reconhecimento que, a seu ver, seu campo de formação na graduação ainda não oferece (será que ainda vai oferecer?). Assim, surgem muitos doutos em Fisiologia, Educação, Biomecânica, Psicologia ou Sociologia do Esporte, do Exercício ou do Movimento Humano), mas poucos em EF.

Como argumento, destaco a fala de um professor de EF durante uma das entrevistas realizadas na pesquisa. Tal relato parece demonstrar profunda confusão por parte do entrevistado a respeito do próprio título que possui:

Prof. Rafael: Tive professores muito bons da área pedagógica da EF, eles tinham muitos argumentos. E foram eles que me fizeram crescer e ter uma visão mais ampla sobre essa divisão entre área pedagógica e biodinâmica. Acabei seguindo a área da biodinâmica porque eu fui bolsista do CNPq em iniciação científica nessa área. E foi pelo contato com meu orientador que eu acabei indo para [...] meu mestrado entre 2005 e 2007. [...]

Entrevistador: Você é mestre em EF?

Prof. Rafael: Sim... sou mestre em Educação Física.

Entrevistador: Então o seu mestrado era em EF? Ou você é mestre em Biomecânica?

Prof. Rafael: A linha de pesquisa é "Biomecânica do Movimento Humano".

Entrevistador: Mas o que está escrito no seu diploma?

Prof. Rafael: Mestre em "Biodinâmica do Movimento Humano".

Nesse contexto, cabe perguntar: a EF é uma ciência? Bracht (2007, p. 32) radicaliza e defende "a idéia de que a EF não é uma ciência", um fato que parece incomodar muitos profissionais da área. Mas por quê? Porque o status que a ciência possui na modernidade faz com que toda disciplina procure assumir um status científico. A EF não quer perder (ou aceitar que nunca teve ou nunca ocupou) tal posição de destaque. A EF tradicional hegemônica é filha da modernidade (Bracht, 2007), isto é, foi desenvolvida no período em que a racionalidade era a forma correta e única de se interpretar o mundo real. Ao mesmo tempo em que ela sofreu intensa influência do pensamento objetivo científico, um pensamento que anulava (anula) qualquer tipo de subjetividade, ela não conseguiu responder à "altura" às expectativas de tais pressões intelectuais. Assim, sustentamos que ela parece ter mais características de um campo de aplicação do conhecimento.

Discurso e hermenêutica: revelando as identidades profissionais

Ao tratar de uma identidade profissional, naturalmente, buscamos desvendar, antes de qualquer questão, a trajetória do profissional e como se deu a decisão de formar-se professor de EF. Como escolheram seguir este caminho?

Como constroem suas identidades e como se apresentam seus “desalinhos”? E como estes “desalinhos” se refletem em sua própria prática profissional? Vejamos depoimentos de alguns professores² de licenciatura e bacharelado quando perguntados sobre os motivos que os levaram a tal graduação. Boa parte dos entrevistados afirma, de forma consciente, que suas escolhas ocorreram pelo gosto ao esporte e ao rendimento, como vemos a seguir:

Prof. Mauro: Ingressei na faculdade de EF pelo gosto em atividade física, mais especificamente pelo esporte. Foi pela vivência esportiva que fui acumulando desde a infância. [...]

Já outros relatos apresentam elevada confusão. Ao ser questionada sobre os motivos que a levaram à profissão, obtivemos o seguinte discurso de uma professora universitária:

Prof. Ananda: Eu comecei a fazer natação aos 7 anos de idade. Minha mãe me obrigou a nadar porque nadar era saudável. [...] Depois que eu tinha aprendido a nadar, que a questão da segurança estava cumprida, aí pude parar de nadar; minha mãe falou: agora você pode parar de nadar. Só que eu já estava competindo e a competição era que me alimentava... e me motiva demais... até hoje! E aí eu falei: agora eu não quero sair da natação.

Entrevistador: Então, você atribui o fato de ter escolhido a EF a esta vivência esportiva?

Prof. Ananda: Não. [...] O que me motivou a EF foi a minha EF escolar, contrariando muitos pareceres de hoje em dia. Então eu estudei no Colégio [...], e as minhas aulas de EF eu considero perfeitas, porque eu passei por tudo na minha escola.

[...] e a escola tinha uma olimpiada anual, e nossa proposta acabava sendo treinar para as olimpíadas, para a competição... isso me motivava. Então, a forma que me foi dada a EF [escolar?] é que me motivou para a EF... e não a natação que eu pratiquei, entende?

A entrevistada inicia sua resposta abordando sua primeira prática esportiva (lembramos ao leitor que não foi essa a pergunta). Assim, verificamos que, durante toda a sua fala, atribui à competição a sua verdadeira motivação. Não se trata da questão esporte ou outra atividade corporal qualquer, muito menos uma atividade pedagógica, mas sim da emulação, da rivalidade... “Competição”: eis a ética moderna e capitalista! Observamos ainda, inserida em suas palavras, uma tentativa de anunciar que sua escolha pela profissão se deveu à EF escolar, ao período de vivência na escola, mas que, na prática, experimentava nada mais do que o treinamento de gestos técnicos desportivos por meio de exercícios pedagógicos que visavam ao olimpismo, que pode ser claramente observado na fala. Acrescentamos que a relação entre esporte competitivo e a escolha da profissão apareceu em todas as entrevistas realizadas, sendo o único aspecto comum a todos os relatos.

Entrando agora em questões mais diretamente ligadas à identidade profissional, já verificamos muitos pontos em desalinho. Ao serem questionados sobre os aspectos que caracterizam o professor de EF, sobre o que é marcante na profissão, obtivemos as seguintes falas³:

Prof. Mauro: [Longa pausa] Sobretudo o objeto que é tratado. [...] a gente pode dizer que o objeto do professor de EF é o movimento.

Dependendo da área de atuação dele [...] o movimento na prática esportiva, na recreação, na escola... o movimento para a saúde.

Prof. Fábio: O que é profundamente marcante é partir da prática pra teoria [...] qual é a tendência natural das coisas? [...] É teorizar e depois praticar... e a gente pode fazer isso ao contrário. A EF permite isso. [...] a EF subverte essa tendência [...]. E eu acho isso marcante, marcante [...].

Prof. Ananda: [...] eu acho que é o aspecto humano. De você estar com um aluno, um atleta ou um cliente e estar vendo ali mais do que um corpo que você precisa “botar forte... botar ágil”. Eu acredito que isso é marcante, essa relação. É essa relação de você com seu corpo, e passando isso pro seu aluno.

Prof. Janaína: [Pausa] Então... eu entendo isso, que você está lidando com o ser humano e a profissão é fazer com que a humanidade seja melhor [...] que nós vivamos numa sociedade melhor, em todos os aspectos. [...] a gente trabalha em prol de uma sociedade melhor, de um mundo melhor, sem demagogia [...]. Hum, como é que vou explicar? Não sei se você está me entendendo? [...]

Prof. Rafael: O conhecimento e a disciplina. Acho que isso ficou muito perdido durante muito tempo. [...] Então uma das questões é essa: o conhecimento. E a gente consegue trazer isso das aulas de didática... essa mutação da identidade da EF.

Prof. Humberto: Considerando “eu” como professor, é a preocupação com o desenvolvimento dos alunos nos aspectos social, emocional, motor... e esse crescimento ser desenvolvido a partir dessas três dimensões... emocional, psíquica e motora.

² Os nomes são fictícios. Os trechos em itálico são as respostas dos entrevistados.

³ A ordem agrupada de inserção dos discursos visa facilitar a comparação das respostas para o leitor.

Prof. Homero: Eu acho que é a capacidade de transformação. Eu acho que de qualquer professor. Acho que o professor tem esse poder de transformação [...]. Transformar o sujeito num cidadão crítico. [...]

Os entrevistados apresentam múltiplas respostas para falarem sobre algo *marcante* na própria profissão e, assim, demonstram compreender de forma completamente diferenciada o trabalho que exercem. Apesar de alguns pequenos pontos de encontro na questão do *movimento*, não nos parece claro que todos tenham isso bem definido. Alguns entrevistados chegam ao ponto de não responder a pergunta de forma concisa, trazendo confusão ao leitor. Afinal, o que caracteriza a profissão de EF? O movimento? O lado humano? O social? O emocional? Colaborar para um mundo melhor? A prática? A teoria? O conhecimento? Transformar o sujeito num cidadão crítico? Assim, perguntamos: que *marca* tem a EF?

Outro ponto que destacamos na pesquisa consiste no entendimento do que significa ser um “bom” professor de EF. As respostas dos entrevistados, em nenhum momento, se “alinham” numa essência ou numa identidade profissional. O forte e antigo embate entre o que é *objetivo* (mais do campo racional) e o que é *subjetivo* (mais do campo sensível) parece inserido nas diferentes respostas.

Entrevistador: Como você caracteriza um bom professor de EF?

Prof. Janaina: (Pausa) [...] É esse professor que consegue ter sensibilidade para perceber o indivíduo como um todo... a história de vida dele.

Prof. Mauro: Aí nós vamos ter que passar pela discussão do que seja bom [...]. Tudo aquilo que afirma a vida,

em todas as suas formas, em todas as suas circunstâncias, é o que considero bom. [...] No caso da EF, o bom professor seria aquele que, através de seus conteúdos, da sua metodologia, propicia potência ao seu aluno.

Prof. Ananda: É você ser capaz de ver no seu aluno, cliente e atleta aquilo que ele quer... aquilo que ele precisa. E estar resolvendo isso. [...] Será que alguém viu que, quando eu nadava, eu precisava de alguma coisa a mais do que um treino? [...]

Prof. Fábio: Como qualquer outro professor [...] que dê uma boa aula [...] [ou seja], que tenha conteúdo, continuidade (ligação com a aula seguinte), tem que ser atraente, incentivadora, e o mais importante: que vá além do conteúdo óbvio da aula. [...]

Prof. Rafael: [...] isso é difícil. Eu não sei o que seria um bom profissional de EF. Olha... (pausa) eu acredito que seja aquele cara que estude... que tenha humildade... e se é um cara que está disposto a ser professor, a educar. Então ele tem tudo para ser um bom professor. [...]

Prof. Homero: Além da questão de responsabilidade, acho que o professor precisa de sensibilidade para ser transformador; para enxergar o movimento como algo que expressa muito mais do que só o corpo físico. [...]

Prof. Humberto: Acima de tudo é aquele cara que esteja sensível às necessidades do aluno e que possa, através da EF, da cultura corporal, do movimento, transmitir algum conhecimento em qualquer esfera para o seu aluno.

É possível observar diferenças marcantes a respeito do que seja a profissão: desde o professor capaz de dar uma “boa” aula, ao professor que tem sensibilidade, chegando, inclusive, a características morais do indivíduo, como humildade, o fato que parece claro é que a área não consegue se “autodefinir” pro-

fissionalmente. Não parece haver uma identidade clara.

Buscamos aprofundar o assunto por meio de Dubar (2005), que analisa como se reproduzem e se transformam as identidades sociais ao longo da vida, informando ainda que sua dimensão profissional adquire importância particular. O autor apresenta três grupos de identificação profissional, a saber: (i) valorização pelo resultado e identificação com um cargo; (ii) valorização pela função e identificação com um *status*; e (iii) valorização pela formação e identificação com uma disciplina. Assim, verificamos que a busca de um *status* científico da área de EF elucidado por Bracht (2007) parece decorrer da fuga do *status* desvalorizado absorvido ao longo dos tempos, e que foi observado nos discursos dos professores:

Prof. Rafael: Um rótulo péssimo que foi adquirido durante anos é que “o educador físico não sabe de nada”. Aquele lance do “rola bola” [...].

Prof. Fábio: O aluno não para pra te ouvir, não para... você não é importante para o aluno, você não tem legitimidade para o aluno.

Dubar (2005) ressalta que, a respeito da qualificação como um produto codificado de modelos profissionais, uma das identificações principais é a dos indivíduos com sua reputação no interior de sua comunidade disciplinar. O que se almeja, antes de qualquer coisa, é ser reconhecido pelos pares. Continua o autor, informando sobre o engajamento profissional profundamente condicionado à esperança de uma melhora desse reconhecimento ancorado, com frequência, na concepção de vocação. Segundo ele, a “estratégia profissional é de acumulação dos saberes e de luta pela manutenção da raridade da formação” (p. 210).

Tais relatos nos induzem a pensar sobre o objeto de estudo da EF. Não será necessário garantir aos futuros profissionais este entendimento básico? Somos especialistas em quê? Sustentamos, ainda, que tal discussão parece estar agravada quando se trata dos alunos na escola. A EF ensina o quê? Afinal, no ensino superior, isso parece um pouco mais fácil de se compreender, ou seja, um professor de Fisiologia deve lecionar os conteúdos da mesma. Um de Sociologia, idem. O fato que parece “complicar” está inserido nas disciplinas que lidam diretamente com o *movimento corporal* – o complexo objeto de estudo da área. Por exemplo, um professor de basquetebol deve ser capaz de fazer com que seus alunos aprendam basquetebol, certo? Parece simples, mas o problema se inicia exatamente aqui. Vai ensinar uma modalidade esportiva ou outra corporal qualquer à luz de qual referencial teórico? Biológico? Pedagógico? Psicológico? Biomecânico? Sociológico? Histórico? Cultural? Qual a forma correta de se abordar o conteúdo “basquetebol” ou o de outro movimento corporal qualquer? Bracht (2007, p. 32) corrobora isso e explica que

a EF não é capaz de oferecer/forneçer uma identidade epistemológica [a si] própria [...]. A pesquisa em fisiologia do exercício não é ciência da EF e, sim, ciência fisiológica, assim como história do esporte não é Ciência do Esporte e, sim, ciência histórica. [...] O movimento humano por si só não é um objeto científico, são antes os problemas que lhe são colocados sob uma nova perspectiva que podem configurar um novo campo do conhecimento. Objeto científico é algo construído a partir de determinada abordagem.

222

Isto posto, questionamos se será “obrigatória” a escolha de um único e determinado referencial teórico

para se pensar e desenvolver um conteúdo corporal, pois nos parece fundamental que o professor – principalmente o formador – deva ter a capacidade de múltiplos olhares sobre o movimento humano, constituindo-o como um objeto científico a partir de diferentes abordagens. A escolha de uma única vertente não será um ato reducionista e de fragmentação de um objeto tão complexo e tão rico? Assim, o enfrentamento de tal tensão na busca por respostas teóricas e práticas parece ser um grande desafio a ser superado na área.

Considerações finais

Após o término da pesquisa, citamos alguns pontos relevantes: (i) o gosto pelo esporte competitivo, na juventude do professor, parece exercer grande influência na construção de sua identidade profissional; (ii) os profissionais, em geral, parecem não ter um consenso sobre a identidade da profissão; e (iii) os profissionais divergem significativamente a respeito do que é ser um *bom professor* de EF.

O que parece influenciar tais professores é o fato de que a profissão se preocupou com explicações apenas biológicas para a “arte” do movimento humano, deixando de lado toda a sensibilidade envolvida no assunto. Tal fato pode ser compreendido por uma EF premida pelo quadro rígido e unilateral imposto pelas pretensões racionais desenvolvidas na modernidade. A biologia precisava explicar o objeto de estudo da área, sempre por meio de metodologias específicas e burocráticas. Todavia, tratou de buscar respostas apenas racionais e técnicas, e, muitas vezes, o movimento humano envolve questões que não são técnicas. Assim, parece fato que “compreender [...] é uma operação diferente da de explicar

[...] e, para o caso das humanidades, o adequado é o primeiro: compreender o sentido/significado subjetivo das condutas humanas” (Bracht, 2007, p. 35).

Tentamos mostrar que, por mais que a identidade profissional hegemônica ainda seja técnico-desportiva, acreditamos na possibilidade de uma formação acadêmica multifacetada (mais ampla) que mitigue tal situação herdada. Sustentamos uma construção de múltiplas identidades profissionais a nível de graduação, de forma que os professores possam ser “híbridos”, isto é, estar mais preparados para a “liquidez” moderna (Bauman, 2001) e para as diferentes subjetividades e identidades de seus alunos. Profissionais que tenham a habilidade de perceber e interpretar a educação (física) como totalidade e não como partes subdivididas em razão ou emoção, em objetividade ou subjetividade, em teoria ou prática... (em técnica de desempenho esportivo ou outra prática corporal qualquer). Resgatamos aqui, para sustentar nossa ideia, o conceito de “indivíduo cosmopolita”, de Moreira e Macedo (2006), como um sujeito livre para aceitar determinada cultura de modo mais amplo. Seria uma relação com a diversidade, ou melhor, uma predisposição à busca de contrastes, em vez de uniformidade. O intelectual *híbrido e cosmopolita* seria capaz de explorar as oportunidades que surgem do constante fluxo de ideias, bem como de utilizá-las evitando a homogeneização e as diversas relações de opressão. Assim, as limitações em torno da racionalidade, por vezes compreendidas como “irracionalismos”, seriam repensadas por meio da comunicação e da compreensão das transformações históricas da linguagem e, neste contexto, das linguagens corporais. A polêmica existente no debate entre o *moderno* e o *pós-moderno*

poderia, então, caminhar no sentido de aproximar o que é fático, ou seja, aquilo que estimula uma sociabilidade comunicativa, e o que é ético-normativo, ou seja – no sentido pedagógico e de conteúdos da EF –, aquilo que poderia ser “ensinado” por uma multiplicidade criativa de meios.

Referências

- BAUMAN, Z. 2001. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 258 p.
- BAUMAN, Z. 2005. *Identidade*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 110 p.
- BRACHT, V. 1999. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. *Cader nos Cedes*, 29(48):69-88. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32621999000100005>
- BRACHT, V. 2007. *Educação Física & Ciência: cenas de um casamento (in)feliz*. 3ª ed., Ijuí, Ed. Unijuí, 159 p.
- DUBAR, C. 2005. *A socialização: construção das identidades sociais e profissionais*. São Paulo, Martins Fontes, 343 p.
- FENSTERSEIFER, P. 2001. *A Educação Física na crise da modernidade*. Ijuí, Ed. Unijuí, 304 p.
- FOUCAULT, M. 2004. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 29ª ed., Petrópolis, Editora Vozes, 262 p.
- GIDDENS, A. 2002. *Modernity and its discontents*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 233 p.
- GIDDENS, A. 2005. *Sociologia*. 4ª ed., Porto Alegre, Artmed, 598 p.
- HALL, S. 2006. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11ª ed., Rio de Janeiro, DP&A, 102 p.
- MOREIRA, A.F.B. 2006. Identidades, saberes e práticas. *Educação e Filosofia*, 20 (40):137-157.
- MOREIRA, A.F.B.; MACEDO, E.F. de (orgs.). 2002. *Curriculo, práticas pedagógicas e identidades*. Porto, Porto Editora, 160 p.
- MOREIRA, A.F.B.; MACEDO, E.F. de. 2006. Faz sentido ainda o conceito de transferência educacional? In: A.F.B. MOREIRA (org.), *Curriculo: políticas e práticas*. Campinas, Papirus, p. 11-28.

Submetido: 10/04/2011

Aceito: 21/09/2011

Cláudio Pellini Vargas
Universidade Federal de Juiz de Fora
– Faculdade de Educação
Rua José Lourenço Kelmer, s/n -
Campus Universitário
36036-900, Juiz de Fora, MG, Brasil

Antonio Flavio Barbosa Moreira
Universidade Católica de Petrópolis
– Centro de Teologia e Humanidades
Rua Benjamin Constant, 213, Centro
25610-130 Petrópolis, RJ, Brasil