



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS II
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO – 5º TURMA
METODOLOGIA EM EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE**

CLEBER DE JESUS FIGUEIREDO

**CURRÍCULO, FORMAÇÃO PROFISSIONAL E
AS SUAS REPERCUSSÕES NA EDUCAÇÃO
FÍSICA ESCOLAR**

**SALVADOR
2006**

CLEBER DE JESUS FIGUEIREDO

CURRÍCULO, FORMAÇÃO PROFISSIONAL E
AS SUAS REPERCUSSÕES NA EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR

*Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação
de Metodologia em Educação Física e Esporte da
Universidade do Estado da Bahia, como requisito
parcial a obtenção do grau de Especialista.*

ORIENTADOR: PROF. Dr. AUGUSTO CÉSAR RIOS LEIRO

SALVADOR
2006

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho:

A Deus que me oportunizou a luz e a vida, para continuar minha busca pelo crescimento como indivíduo.

A LUCIANA, minha “VIDA”, que a cada momento da nossa convivência tem me ensinado como é bom amar e ser amado.

A meus pais, que me deram a oportunidade de ver o mundo e estudar.

Agradecimentos

Agradeço a minha esposa e companheira Luciana, por estar sempre do meu lado, torcendo e ajudando para meu crescimento.

Aos professores e Coordenadores do Curso, Augusto César Rios Leiro e Luiz Carlos Rocha, pela oportunidade e condição que me foi dada, de participar deste curso significativo para meu aperfeiçoamento profissional.

Aos nossos mestres, pela contribuição em nosso aperfeiçoamento acadêmico e profissional.

A todos os colegas da Turma pelo acolhimento e pelo compromisso coletivo de crescimento.

A meus colegas e amigos Luis Goulão, Ricardo Monteiro, Nelson Góes, Álvaro de Paula, Neilton Dias, Dóris Pitanga Bastos, Jorge Itamar, Josimeia Pereira de Souza e Hélio Sampaio.

A Larissa Freitas (Coordenadora pedagógica do ensino médio do colégio São Bento) por todo apoio prestado para que eu pudesse realizar este curso.

A professora Lídia Chagas de Santana, pela sua disponibilidade em revisar este trabalho.

A todos aqueles, que direta ou indiretamente colaboraram para a realização deste trabalho.

Agradeço também a mim mesmo, por estar sempre a caminho.

Obrigado Deus!

"Tudo tem seu tempo e até certas manifestações mais vigorosas e originais entram em voga ou saem de moda. Mas a sabedoria tem uma vantagem: é eterna."

Baltasar Gracián

RESUMO

O objetivo geral desta pesquisa, foi identificar e analisar os componentes curriculares da escola de Educação Física da Universidade Católica do Salvador, desde a sua fundação em 1972 até a atualidade, as conseqüências para a formação profissional e quais os seus reflexos na Educação Física escolar. Como objetivos específicos elegeu-se caracterizar e analisar as concepções curriculares históricas, suas repercussões na formação profissional do professor de Educação Física desde a implantação da primeira escola civil de Educação Física no Brasil, na década de 1930, até o momento. Tomou-se como pressuposto teórico o método narrativo, a Antropologia Interpretativa e a relação da Educação Física com a cultura. Trata-se de um estudo descritivo exploratório com um caráter qualitativo que cumpre seu papel quando responde a questões muito particulares. Pois, a pesquisa qualitativa se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. Os dados empíricos foram coletados através de pesquisa bibliográfica, documental e com uma pesquisa semi-estruturada, realizada com nove professores de Educação Física, formados nas décadas de 1980, 1990 e 2000. A organização dos dados foi feita conforme ferramenta do Discurso do Sujeito Coletivo, originando quatro questões orientadoras. Diante do exposto neste estudo, ficou evidente que o curso de Educação Física da Universidade Católica do Salvador formou até 1987, um contingente de professores de Educação Física, com práticas pedagógicas fundamentadas nas concepções da Educação Física tecnicista, em detrimento de uma Educação Física social. E na atualidade, existe uma necessidade urgente dos responsáveis pelo curso, reconhecerem sua importância libertando-os das amarras impostas pelo currículo mínimo, extremamente reducionista, e com uma visão redutora do ensino para o professor se tornar ativo, assumir ser um ator competente, admitir que sua prática não seja somente, um espaço de aplicação de saberes provenientes da teoria, mas também, um espaço de produção de saberes específicos oriundos dessa mesma prática. Seu trabalho deve ser considerado como um espaço prático específico de produção, de transformação e de mobilização de saberes, portanto, de teorias de conhecimento e do saber fazer específico do ofício de um mediador.

Palavras chaves: currículo, formação profissional e Educação Física escolar.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	08
1.1. NA TRILHA DA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	11
2. O TRATO DA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	15
2.1. SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA.....	15
2.2. O PERCURSO NO BRASIL.....	17
2.3. CONCEBENDO AS DIVERSIDADES.....	24
3. DO CURRÍCULO A FORMAÇÃO PROFISSIONAL: ENCONTROS E DESENCONTROS.....	32
3.1. CURRÍCULO.....	32
3.2. FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM FOCO.....	36
4. PERCURSO METODOLÓGICO.....	45
4.1. ESTRATÉGIAS DE INVESTIGAÇÃO.....	46
4.1.1. Pesquisas bibliográfica e documental.....	46
4.1.2. Entrevista semi-estruturada.....	46
4.2. O TRABALHO DE CAMPO.....	47
4.3. SUJEITOS DA PESQUISA.....	47
4.4. ORDENAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DOS DADOS.....	48
5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	51
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	55
REFERÊNCIAS.....	57
APÊNDICE A.....	63
APÊNDICE B.....	65
APÊNDICE C.....	68
APÊNDICE D.....	73
APÊNDICE E.....	83
APÊNDICE F.....	87
ANEXO A.....	88
ANEXO B.....	93
ANEXO C.....	98
ANEXO D.....	105

1. INTRODUÇÃO

“De ninguém se exige a clarividência de todas as respostas. Mas de todas se exige o comprometimento pessoal por uma humanidade mais justa e solidária”, (Dowbor).

Refletir sobre as diferentes oportunidades que são proporcionadas às pessoas, não possibilita igualdade de condições para emancipação das mesmas, isso deve sempre fazer parte do meu agir profissional.

Por pensar assim é que, a escolha para iniciar esse trabalho, não se dá de forma regular uma vez que foram traçados paralelos entre as lembranças e experiências da Educação Física escolar na formação básica, a graduação na Escola de Educação Física da Universidade Católica do Salvador, a entrada no mundo do trabalho a seu tempo e em função de seus problemas e insatisfações, ousando construir modos próprios de tentar enfrentar e romper com vários modelos estabelecidos.

Porque segundo Gueertz¹

O homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise: portanto, não como uma ciência experimental, em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado. É justamente uma explicação que eu procuro, ao construir expressões sociais enigmáticas na sua superfície. Todavia, essa afirmativa, uma doutrina numa cláusula, requer por si mesma uma explicação.
(GEERTZ 1989, p. 15).

Observou-se nas últimas três décadas, um aumento significativo na produção científica sobre a Educação Física, no entanto ainda não existe até o momento, uma linha que unifique as ações no trato dos conhecimentos da Educação Física no ensino básico. Quanto ao currículo da graduação do professor, observou-se pouca ou nenhuma alteração que contribuísse qualitativamente para sua formação, principalmente no que se refere ao enfrentamento das dificuldades de se garantir

¹ Antropólogo americano nascido em 1926, que tem como trabalho mais conhecido o livro: A interpretação das culturas, publicado em 1973 e traduzido para o português, inicialmente em 1978.

cultural e pedagogicamente, a importância dessa área do conhecimento dentro da escola.

Existe um marco nas lembranças. Fim da década de 1970, ao assistir, pela primeira vez, um jogo televisionado da copa do mundo de futebol diretamente da cidade do México, uma marchinha de carnaval que embalava “noventa milhões em ação. Pra frente Brasil do meu coração. Todos juntos, vamos. Pra frente Brasil Salve a seleção. De repente é aquela corrente pra frente Todos num só coração” [...] (Miguel Gustavo 1970).

Figura 1



Figura 2



Ainda nesse período, se vivia o momento político ditatorial que motivou o “Milagre Brasileiro”, sendo patrocinado pelo Governo Militar instaurado, no Brasil após o Golpe de Estado de 31 de março de 1964. O período ficou conhecido como do milagre brasileiro, em alusão aos “milagres” alemão e japonês ocorridos nas décadas de 1950 e 1960, foi marcado por taxas de crescimento excepcionalmente elevadas, obras gigantescas como a Ponte Rio Niterói e a Transamazônica, enquanto a inflação “controlada e institucionalizada”, declinava, estabilizada em torno de 20% a 25% ao ano, fez a economia sofrer uma notável expansão, refletida no crescimento acelerado do produto interno bruto.

O período do “milagre”, aproximadamente de 1968 a 1974, caracterizado por grande crescimento econômico, terminou devido a grande dificuldade de perpetuação de mecanismos econômicos típicos da época. Em seus últimos meses, percebeu-se uma crescente espiral inflacionária, grande endividamento externo (dentre outros, para financiar as grandes obras), a redução do crédito internacional, a pressão interna por melhores salários, além da instalação da primeira crise mundial do petróleo (1973), elevando significativamente os preços do produto, o que evidenciou como era frágil essa concepção de um Brasil grande, difundido pelo governo militar.

Demonstrou-se a seguir, como o movimento cultural da época retratava criticamente esse modelo de desigualdade, através de uma música do Julinho Andrade, e de charges sendo uma do Henfil e outra do Millôr:

Milagre brasileiro

Cadê o meu? Cadê o meu ó meu? Dizem que você se defendeu. É o milagre brasileiro. Quanto mais trabalho, Menos vejo dinheiro. É o verdadeiro boom. Tu ta no bem bom. Mas eu vivo sem nenhum. Cadê o meu? Cadê o meu ó meu? Eu não falo por despeito. Mas, também, se eu fosse eu. Quebrava o teu. Cobrava o meu. Direito. (Julinho de Andrade, 1973)

Figura 3



Figura 4



Nesse cenário, buscou-se uma reflexão de Josso² que distingue “as histórias da vida com projeto de conhecimento das perspectivas biográficas temáticas a serviço de projetos específicos”³.

No contexto educacional o autor deste trabalho, teve formação básica na década de 1970, onde vivenciou nos Colégios Pedro II e Padre Eustáquio em Belo Horizonte, Minas Gerais e no Instituto Social da Bahia aqui em Salvador, aulas de Educação Física que reproduziam nos seus currículos a ideologia militarista voltada para o adestramento físico, gerador de um corpo forte e saudável, dócil, obediente e disciplinado nos padrões hierárquicos da ordem vigente da época, chegando até as práticas esportivas, adaptados `a conjuntura social daquele período.

² Marie-Christine Josso é socióloga, antropóloga e doutora em Ciências da Educação pela Universidade de Genebra, onde leciona e pesquisa desde 1971.

³ Josso Marie-Christine. Revista Educação e pesquisa, São Paulo, v.25, n. 2, p.11 – 23 jul. / dez. 1999. Disponível em : http://www.bibvirt.futuro.usp.br/textos/hemeroteca/edp/edp25/edp25n2_01.pdf, acesso em 06 de novembro às 9:00 horas

1.1. NA TRILHA DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Nessa trajetória, achava fantástico como se identificava com a Educação Física e com a forma que a mesma era aplicada. Mesmo não sendo esportista, era contemplado com os outros conteúdos da aula (a ginástica calistênica, os jogos recreativos, as atividades aeróbicas, principalmente a corrida). Estas práticas associadas e valorizadas pela sua genética, seu desenvolvimento e maturação biológica, criaram um corpo forte e saudável ratificando, plenamente, a vocação e opção pela Educação Física. Prestou vestibular para a escola de Educação Física da Universidade Católica do Salvador em 1982, sendo aprovado. Ressalta-se que nesta época, existia o teste de aptidão física, aquele que testava o estado atlético e absurdamente, já delineava o tipo de currículo, do futuro estudante da graduação, em Educação Física.

No decorrer da graduação, pôde perceber que o curso superior que tinha escolhido, dava muita ênfase às práticas relacionadas ao esporte coletivo de rendimento, privilegiando de certa forma, aqueles estudantes que possuíam vivência atlética dentro ou fora do espaço formal da educação. No entanto, nunca foi atleta dessas modalidades esportivas do currículo. Nas três escolas onde estudou, teve dificuldades de se apropriar dos conhecimentos técnicos e táticos desses esportes: o futebol, vôlei, handebol e basquete, pois, em decorrência da deficiência visual (portador de astigmatismo e miopia), era excluído das práticas esportivas escolares de rendimento. O único esporte que praticou fora da escola foi o karatê-do.

Assim, começou a se preocupar com fato de estar novamente vivenciando as dificuldades enfrentadas na época da educação básica, uma educação física excludente, com conteúdos reducionistas, extremamente técnica: estava no curso superior, tornava-se um professor de Educação Física, era preparado para atuar como treinador esportivo de modalidades coletivas, e o currículo da escola de Educação Física, da Universidade Católica do Salvador, reforçou a pouca base esportivista que possuía, o que provocou seguintes questionamentos: como então iria se qualificar? Como compensaria estas “deficiências” na formação? Como seria a prática pedagógica?

Encontrou a solução no interesse pelo Treinamento Desportivo, e lembra-se ao justificar ao irmão mais velho, que é militar do exército, professor de Educação Física, formado Escola de Educação Física do Exército: Embora não tivesse

oportunidade de adquirir uma cultura dentro da prática esportiva e o currículo de formação da escola de Educação Física, da Universidade Católica do Salvador, preconizava estes conhecimentos, vou trilhar os caminhos do Treinamento Desportivo, da Fisiologia do Exercício, da Biometria, da Cinesiologia, da Anatomia, tentar entender e sistematizar todo o proposto Biomédico para a prevenção, manutenção da saúde e esperar a formatura para poder ser mais um Professor de Educação Física formado pela Universidade Católica do Salvador.

Durante a formação, nunca foi informado que estes conhecimentos, habilidades e aperfeiçoamentos adquiridos na graduação ou, em cursos extracurriculares, não dariam garantia para o exercício da profissão na sua forma legítima de intervenção social.

Nesse processo e diante do desafio da produção do trabalho monográfico, pretende discutir como o currículo na graduação do Professor de Educação Física, da Escola de Educação Física da Universidade Católica do Salvador, trata o conhecimento sobre a Educação Física Escolar e a sua repercussão na escola?

O interesse pela investigação do tema é resultante de angústias, ao longo de uma trajetória de vinte e um anos, no mundo do trabalho convivendo durante todo esse tempo, com várias dificuldades no exercício profissional e no trato da Educação Física Escolar, principalmente, em se estabelecer como atividade e área do conhecimento relevante socialmente.

Destaca também, a referência de novas abordagens baseadas na experiência, a serviço de uma avaliação de competências, tendo em vista os estudos de referenciais profissional-teóricos, desenvolvidos durante o curso de especialização, em Metodologia da Educação Física e Esporte, oferecido pela Universidade do Estado da Bahia.

Essa atitude investigativa propiciou um clarear das idéias, através de uma reflexão que tenta entender o que se passa com a Educação Física, dentro da escola básica, que por muito tempo, trilhou caminhos guiados pela necessidade da concepção do corpo forte e produtor, que respondiam aos anseios relacionados à demanda da defesa da pátria e da industrialização no Brasil, o que garantia com essas categorias, o seu espaço na educação básica. Contudo, o reflexo do esvaziamento da educação física, se dá, a partir da indefinição dos objetivos contemporâneos que não visam mais, trabalhar na perspectiva de formação de

corpos militares e produtivos, evidenciando uma dificuldade em justificar a sua relevância.

O que vê e se tem como a maior angústia, é a perda da legitimidade social. Diante disso, reportando mais uma vez, ao diálogo com os estudos de Josso (idem, 1999), sobre histórias de vida em formação que:

permitem fazer uma síntese sobre sua contribuição e compreender a formação do ponto de vista dos sujeitos aprendizes, bem como as aspirações de conhecimento em relação aos contextos de utilização de perspectivas biográficas⁴.

. Em oposição a esta vertente mais tecnicista, esportivista e biologista, surgem novas concepções na Educação Física escolar, especialmente, no final da década de 1970, inspirados no novo momento histórico social por que passou o país, a Educação e a Educação Física, coexistindo-se nesta área do conhecimento com objetivos comuns e novas perspectivas de intervenção, na tentativa de romper com estes modelos tradicionais que serão abordadas mais, detalhadamente, no capítulo um. Para a compreensão da realidade vivenciada pelo universo pesquisado, observa-se:

Que o conhecimento científico procura conhecer não só os fenômenos ou os objetos, mas também suas causas, leis e conseqüências, revisando e reavaliando idéias, pensamentos hipóteses e resultados de um determinado fato ou acontecimentos.(Cervo e Bervian 2002, p. 102).

Adotou-se, também, a perspectiva dialética marxista, o que na teoria, pressupõe o entendimento da totalidade das contradições que permeiam o objeto de estudo.

Com o propósito de orientar o processo de investigação, estabeleceu-se como hipóteses: a análise do currículo da graduação do professor de Educação Física da Escola de Educação Física, da Universidade Católica de Salvador, as conseqüências do mesmo nas intervenções pedagógicas, nos espaços formais, verificando como a formação acadêmica, influência o profissional formado nesta instituição, na sua atuação pedagógica.

⁴ Josso Marie-Christine. Revista Educação e pesquisa, São Paulo, v.25, n. 2, p.11 – 23 jul. / dez. 1999. Disponível em : http://www.bibvirt.futuro.usp.br/textos/hemeroteca/edp/edp25/edp25n2_01.pdf, acesso em 06 de novembro às 9:00 horas

No segundo capítulo, será abordado o conhecimento sobre a Educação Física Brasileira, inicialmente, através da sua histórica e posteriormente, as suas concepções, dos estudos de Daolio, suas considerações e perspectivas críticas antropológicas.

No terceiro, tive o desafio de analisar e discutir o currículo e a formação profissional da Escola de Educação Física da Universidade Católica do Salvador que ratifica a tendência de uma disciplina de caráter biológico, “com influências militares, apoiada na chamada pedagogia tradicional e dando ênfase ao ensino de técnicas das modalidades esportivas” (Carmo 1985, p. 42).

Discutir e contextualizar também, as relações e as conseqüências dessa formação, no trato da Educação Física Escolar através do olhar Antropológico Interpretativo. “Dessa forma, o comportamento humano pôde ser analisado como expressão cultural, considerando-se experiência individual como base para a constituição do campo de representações” (Macedo 1985, p.39).

No capítulo quatro, foram abordados os procedimentos metodológicos, através dos seguintes recortes: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, pesquisa de campo e entrevista semi-estruturada.

Para melhor compreensão dos resultados alcançados, foram distribuídos nos capítulos que compõem este trabalho, sob a forma de estudo teórica, apresentando-se o trato do conhecimento sobre a Educação Física Escolar a História da Educação Física e as Concepções da área, bem como o Currículo e a Formação Profissional.

Nas considerações finais, abriu-se a possibilidade de se dar outros significados de maior relevância social a esta área do conhecimento.

Ressalta-se que, esse estudo, não tem a pretensão de apresentar respostas prontas e acabadas, constituindo-se apenas numa tentativa de sistematização de reflexões, inquietações e experiências vivenciadas.

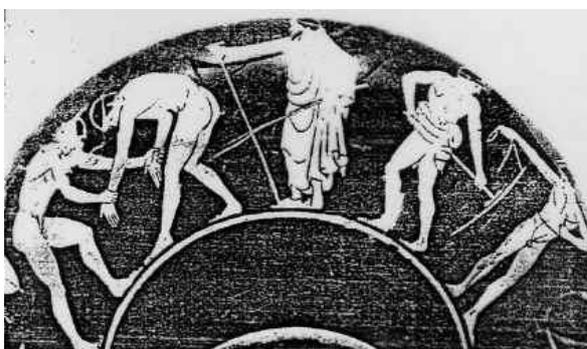
2. O TRATO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

“Viver é afinar o instrumento. De dentro pra fora de fora pra dentro. A toda hora, a todo o momento. De dentro pra fora de fora pra dentro”. (Walter Franco)

Para entender e discutir sobre Educação Física, foram utilizadas três vertentes: na primeira apresenta-se uma abordagem desta área do conhecimento, de forma, universalmente ampliada desde os seus primórdios até a atualidade. Já nas segunda e terceira partes, foi feito um recorte no estudo, focando a sua trajetória e as concepções no Brasil.

2.1. SOBRE A EDUCAÇÃO FÍSICA

Figura 5



Um passeio histórico tráz tranqüilidade na afirmação de várias referências comprovadoras de que o ser humano, obrigou-se a praticar atividades físicas, desde os primórdios de sua existência. O movimento configura a essência do ser. Por ser intencional e ter pleno sentido, pode-se compreendê-lo porque o corpo fala, reage a emoções, expressa os mais amplos sentidos e sentimentos que traduzem de forma original a existência do homem, o qual utiliza o corpo para efetuar os movimentos, que determinam suas expressões individuais e sócio-culturais, todas de acordo com às peculiaridades de cada época.

Considerando-se que, na época primitiva, o homem efetuava suas atividades físicas através de movimentos que determinavam sua sobrevivência, como os da caça, pesca e defesa pessoal, pressupõe-se que à medida que os movimentos praticados pelo homem, promoveram seu desenvolvimento, este progresso também determinou a evolução de sua motricidade, “Os movimentos corporais são a

condições que permite as relações do indivíduo com seu meio, para resolver necessidades e satisfazer interesses”. Sobral (1980, p.32)

A educação corporal deve ter como objetivo primordial assegurar melhores níveis de saúde, através do desenvolvimento normal do organismo e devido ao fato de melhorar o instrumento de todas as nossas atividades, ser a primeira preocupação na historia da espécie e dos indivíduos (idem, p.33-

A princípio, as atividades esportivas marcaram sua importância na Grécia Antiga, que além de realçar grandiosidade em suas competições, serviam também como base de adestramento militar dos soldados e dos guerreiros. Contudo, logo após a conquista da Grécia pelos romanos, encerram-se os jogos e competições desportivas, fato que estagnou o instinto competitivo do indivíduo, impossibilitando-o de expressar sua cultura, através da execução mais aperfeiçoada dos movimentos organizados socialmente.

Conforme a concepção materialista-dialética “O homem desenvolveu seus padrões para conceder forma útil a sua vida, e conseqüência disto, ocorreu a modificação de sua própria natureza” (Leontieva 1978, p.19).

Logo, o aperfeiçoamento de habilidades para evolução gestual e a construção de ferramentas, que promovessem melhor desempenho nas práticas de sobrevivência, evidenciaram a necessária prioridade da execução de movimentos físicos, que caracterizassem o seu instrumental cultural e seu significado existencial.

Assim sendo, a Educação Física surge como movimento socialmente organizado, ligado ao atendimento de uma exigência humana, que se incorporou a prática cultural universal, prática essa, que foi, e é difundida nos meios e conteúdos da educação física brasileira.

Segundo Sobral (1980), graças aos esforços do francês Pierre de Coubertin, em iniciar um movimento internacional de resgate olímpico, realizou-se os Jogos Olímpicos de 1896, tendo como proposta o ideal do esporte, como ferramenta de conagração das Nações. Entretanto, Sobral afirma que a atitude de Coubertin “foi uma declarada e hipócrita saída para resolver uma questão social.” (idem, p.50); e observa que afirmar a igualdade humana numa sociedade classista, pelo simples fato de os homens competirem entre si e superarem obstáculos com próprios esforços, é criar uma ilusória convicção de igualdade.

Em 1913, foi inaugurado o Instituto Central de Ginástica de Estocolmo. Este “fato que consagra a educação física como matéria de reconhecida importância científica e educativa” (idem, p.18). O avanço na prática da educação física nos países europeus, principalmente Alemanha e Suécia, deveu-se à influência das concepções pedagógicas de Platão e Aristóteles, na antiguidade, e mais recentemente, as idéias de Comênio, Locke, Montaigne, Pestalozzi, Rabelais e Rousseau que defendiam a tendência naturalista da educação e preconizavam a educação física como elemento de caráter educativo.

As atividades esportivas incorporaram-se aos métodos educacionais, em 1928, pelo inglês Arnold, que recriou os exercícios físicos, associando sua prática às finalidades educativas. Com isto, verificou-se o início formal das atividades corporais organizadas no sistema de ensino. Cabe salientar, que Arnold não reduziu seus princípios pedagógicos à educação corporal, uma vez que foram instituídas regras e formas precisas de planejamento.

2.2. O PERCURSO NO BRASIL

A reflexão teórica mais consistente sobre o papel do Estado e as políticas públicas, tem sido desenvolvida sistematicamente nos países de capitalismo central, onde, sobretudo após a Segunda Guerra Mundial, foram ampliadas e consolidadas as políticas do bem-estar social.

Esta concepção tem demonstrado que as políticas sociais começam a se configurar como políticas públicas nas sociedades capitalistas, quando o Estado passa a ter papel crescente na regulamentação do trabalho assalariado, atuando mais diretamente na formulação e implementação dos padrões de proteção social do trabalhador.

Nesse sentido, a partir de uma contextualização que aponta os rumos das políticas públicas, para a educação brasileira, objetivou-se demonstrar que as transformações na gestão de sistemas educativos, no Brasil, estão vinculadas com as políticas globais que têm definem as reformas do Estado. Essas reformas são ancoradas no paradigma da descentralização, que tem se revelado um dos fatores responsáveis pelo desmonte da educação física escolar.

Desse modo, a nossa reflexão será feita com a atual situação da Educação Física no processo de reavaliação dos parâmetros métodos-didáticos da educação.

Procura-se identificar as principais ações do Estado nesse processo e quais as possíveis conseqüências para este campo.

No Brasil, o planejamento econômico vinculado ao desenvolvimento social, tem sua origem na década de 30, tendo o Estado como o seu principal articulador. O que se convencionou chamar de Revolução de 1930, é o ponto alto de uma série de revoluções armadas, ocorridas no período compreendido entre 1920 e 1964, que objetivou o rompimento político e econômico com a “velha ordem social oligárquica” e teve como conseqüência, a incorporação definitiva do capitalismo, no Brasil.

Este fato possibilitou a implantação da indústria pesada no país, o Estado assumiu as funções de empresário industrial e acelerou as reformas educacionais, dentre elas: A Reforma Francisco Campos, as Leis Orgânicas do Ensino, a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) e a aprovação da Lei n.º. 024/61 que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que em seu artigo 22⁵, tratava da educação física.

Apoiava-se na necessidade da capacitação física do trabalhador ao lado daquele de natureza técnica. A necessidade do adestramento físico – era esse o termo utilizado pela Carta Magna do Estado Novo: estava associado a formatação de um corpo produtivo, portanto forte e saudável que fosse ao mesmo tempo dócil o bastante para submeter-se à lógica do trabalho fabril sem questioná-la, portanto obediente e disciplinado nos padrões hierárquicos da instituição militar. (Castellani, 2002, p. 5 e 6)

A internacionalização do capital acelerou-se a partir da Segunda Guerra Mundial, com maior integração entre os processos econômicos particulares e a expansão das empresas multinacionais. No período que se estende do pós-guerra, até os anos setenta, a forma de concentração de capital que constituía a base desta internacionalização, aglutinava fronteiras e inter-relacionava governos e instituições deles decorrentes. Dentro desta dinâmica, foram criados diversos organismos internacionais, tais como a Organização das Nações Unidas (ONU), o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BIRD). Esperava-se que os interesses das diferentes nações fossem negociados em instâncias mais amplas,

⁵ Será obrigatória à prática da educação Física nos cursos primário e médio até a idade de 18 anos (Castellani, 2002, p. 05).

capazes de promover acordos entre diferentes e múltiplas organizações: os Estados-Nações.

Entretanto, neste trabalho, se dá ênfase às ações do BIRD, por considerá-las de maior intervenção, nas políticas públicas brasileiras, neste período. A atitude do BIRD na década de 60, concentrou-se no deslocamento de recursos de alguns setores da economia mundial para as populações marginalizadas, economicamente, como a da América Latina. Em decorrência desta iniciativa, nas décadas seguintes, a educação foi considerada fator de crescimento econômico, detendo neste segmento mais de 60% dos recursos aplicados.

Já o setor social, longe de alcançar as dimensões encontradas e de atingir as áreas cobertas, nos países de capitalismo avançado, caracteriza-se pela incapacidade de compensar os efeitos perversos do modelo econômico adotado, característica essa que o estilo excludente de governo tende a agravar. Outro fator que contribui com o alcance limitado destas políticas, é a extrema centralização do Estado brasileiro, aliada à tendência à privatização.

Do ponto de vista político, criou-se uma situação de instabilidade estrutural, que ameaçava tanto a “Ordem Mundial”, quanto a eficácia dos Estados Nacionais, como agentes do poder soberano, limitando, inclusive, sua capacidade de regulação econômica e proteção social. Chegou-se a esta nova forma porque a aceleração da concentração de capital, permitiu às maiores empresas, relacionarem-se diretamente, o qual limitou o papel do Estado como coordenador da vida econômica, permitindo a corporações que assumissem, cada vez mais, funções econômicas e políticas de abrangência nacional. A esta nova estrutura de poder político. Bernardo (1991, p.50) denomina “Estado Amplo”, em contraposição ao Estado Nacional, por ele definido como “Estado Restrito”. O sistema político que daí emerge, segundo o autor, é o neocorporativismo informal, caracterizado por grandes empresas ocupando o centro de decisões, embora esta estrutura não esteja juridicamente estabelecida. Neste novo corporativismo, o que mudou efetivamente não foram os seus agentes, mas a hierarquia em que se relacionam. Embora esta seja uma mudança da maior importância pelas conseqüências que provoca, em toda a sociedade, raramente é referida na maior parte das análises sobre a esfera do político.

Além dessas exigências na base econômica, o novo modelo supõe a definição de condições políticas para os diversos setores a serem financiados. Assim,

os critérios para a concessão de créditos tem permitido que o BIRD, influencie as agendas setoriais dos diferentes países.

Como um dos pontos principais, sugere a realização de reformas educacionais nos diferentes níveis de ensino, baseadas nas seguintes estratégias: a primeira, implica em diminuir os encargos financeiros do Estado, na área da educação, ancoradas na privatização dos níveis mais elevados de ensino, especialmente o superior, a prioridade dos recursos públicos deveria se voltar para o ensino primário, como garantia da universalização, do acesso à educação; a segunda estratégia, direciona a prioridade dos empréstimos para uma cesta de insumos educacionais, que se mostraram determinantes para o desempenho escolar dos alunos em detrimento de fatores humanos, como formação, experiência e salário do professor.

Ainda, segundo Bernardo (idem, p. 70), de agente privilegiado do desenvolvimento, o Estado passou a ser descentralizado na entrada dos anos 90. As políticas de controle neoliberal propuseram o corte nos gastos públicos e a recuperação do livre jogo das forças de mercado. Precisaram de um lado, que se submeter às condições determinadas, externamente, pelos organismos internacionais que, por trazerem aportes financeiros às políticas de educação do continente, terminaram por imputar-lhes sua marca, e, de outro, foi necessário fazer frente a uma gama muito diversificada de demandas, as quais tenderam a se ampliar frente ao aumento das expectativas da população quanto à educação, as instâncias administrativas, premiadas pela escassez de recursos, foram compelidas a trazer novos parceiros à cena dos serviços públicos, com os quais precisam necessitaram de um diálogo diferente do utilizado até então.

A política de descentralização da educação materializou-se, nas décadas de 70, 80 e 90 pela via da municipalização, que resultou em medidas adotadas pelo Governo Federal para a organização da oferta do ensino de 1º grau, conforme foi expressa na Lei n.º 5.692/71, na Constituição de 1988 e na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

No final do século XX, em plena reconstituição do capitalismo, os países centrais, nesse processo, estabelecem a reforma dos sistemas educacionais onde a Educação Física está relacionada à saúde e à qualidade de vida.

No Brasil, a educação física se consolida no sistema escolar brasileiro à medida que o Estado toma feições autoritárias. A década de 30, foi o momento de

sua consolidação ao lado de outros projetos nacionais tais como, da modernidade que visava ao desenvolvimento urbano-industrial, e o de políticas educacionais que assimilou os postulados da educação, como fator de desenvolvimento do país. Antes dessa década, os esforços para implementação e disseminação da prática de educação física, no Brasil, não passavam de atitudes isoladas. A sua prática dependia de adeptos fervorosos que defendiam a necessidade de difundi-la.

Figura 6



Nesse período, Azevedo⁶ defendia a formação do homem integral, em que o corpo e o espírito, estariam interligados. Estabelecia uma estreita relação entre o aprimoramento físico e moral do indivíduo e a construção nacional, a regeneração física, moral e higienista do povo. Na

mesma época, o projeto de construção da nacionalidade brasileira, passou a ser mais enfatizado no contexto de consolidação do Estado autoritário. A literatura sobre educação física datada desta época, apresentou como pano de fundo, a formação da nacionalidade. Para tanto, precisava ser estendida para a população. Buscando a consolidação do projeto de “Nação forte”, era exigida a regeneração do povo brasileiro para que se criasse uma grande Nação. A difusão da Educação Física apresentava-se como obra do patriotismo, que buscava o progresso da Pátria. Com o avanço do capitalismo industrial, coube à educação física dois papéis: recuperar a força de trabalho e adequação dos indivíduos à ordem capitalista, tornando-os fortes e disciplinados.

Estas afirmações têm revelado os nexos estabelecidos entre a formação militar e a Educação Física desenvolvida na escola, baseados em ideologias subjacentes ao Estado e às instituições em que essa formação tem origem, desvelam a existência de um projeto de sociedade montado na estrutura organizacional do Estado e nas legislações vigentes. Após o Estado-Novo (1937-1945) e o Estado Desenvolvimentista e Nacionalista, consolidado no Governo Kubitschek (1956-1961),

⁶ Sociólogo e Autor da reforma educacional elaborada no período do Estado-Novo.

a educação física passou a ser regida pelos novos rumos e inovações educacionais, resultantes dos acordos MEC-USAID, após 1964.

Na década de 70, o Decreto-Lei n.º 9. 450/71 estendia o ensino da educação física a todos os graus de ensino, reforçando-a como um dos fatores básicos para a conquista das finalidades da educação nacional.

Em seus oito anos e meio de tramitação no Congresso Nacional, a LDB sofreu mais críticas que entusiasmo. A inclusão da Educação Física no texto da Lei, teve algumas resistências. A Secretária de Política Educacional do Ministério da Educação e do Desporto - Eunice R. Durham - identificou dificuldades para atender à obrigatoriedade da Educação Física devido à falta de recurso. Outro exemplo, veio do Senador Darcy Ribeiro, ao considerar um equívoco a defesa da obrigatoriedade da Educação Física e optou por deixar essa matéria para a competência estadual.

Essas resistências foram ao encontro das recomendações do Banco Mundial quanto à descentralização e racionalização dos gastos com educação. O Banco como maior financiador externo da educação, em países de renda média e baixa, 62% em 1990, recomendou prioridade à educação básica. Citou que dentre as disciplinas que compõem o currículo, se destacavam as especialmente importantes: linguagem, matemática, ciências e habilidades em comunicação, embora o significado desta última, permaneceu obscuro no documento. Havia também recomendação ao estudo de ciências naturais e habilidades cognitivas. Educação Física e Artes figuraram como ornamentos curriculares que podiam ser descartados sem qualquer sentido de perda.

Com a aprovação da LDB 9394/96, foi mantida a obrigatoriedade do ensino da educação física, Art. 26, § 3º como parte do atendimento de reivindicações de Associações e Sindicatos representantes de setores da educação. A educação física, conforme está no texto, é parte constitutiva de um corpo de conhecimentos, integrada à proposta pedagógica da escola. Dessa forma, requer o exame do que fundamenta cada disciplina curricular, porque está no currículo, a que necessidade pedagógica pretende atender.

A reestruturação do capital tinha demonstrado a necessidade do fortalecimento da educação básica, em todos os países onde estavam sendo implementadas as reformas educacionais. No Brasil, o discurso vigente apontava no mesmo sentido, entretanto, chamavam a atenção às dificuldades em incluir a educação física no texto da LDB, ao mesmo tempo em que o desporto tinha sido

privilegiado, em outras instâncias do Estado. Fica claro que no atual processo de descentralização da educação, a Educação Física não tem um papel definido a ser desempenhado conforme ocorreu desde a década de 30, ficando a ação que caberia a este setor educacional, direcionada a simples programas municipais e estaduais.

O projeto orientador desses programas dá um destaque especial, para a ação profilática como fator de promoção da saúde. Seu valor e sua importância são propagados nas políticas públicas devido ao alto preço social da medicina curativa e o elevado custo da inaptidão. A conscientização da população sobre os fatores de risco tem sido apresentada como uma mudança no estilo de vida e na melhoria da qualidade de vida.

Figura 7

MEXA-SE



Não fique parado. Pela sua saúde.

Essas propostas não são novidades no Brasil, haja vista terem sido implantadas nas décadas de 70/80, através de programas semelhantes, pretendendo evitar as seletividades inerentes às atividades formais e criar

outras mais acessíveis e comunitárias de lazer, com programas tipo Mexa-se e Esporte Para Todos⁷. Elas têm como categorias centrais a condição física, a saúde e o bem-estar (físico mental e social); tentando uma aproximação com um estado completo de bem estar físico, mental e social, conforme a definição adotada pela Organização Mundial da Saúde.

A Educação Física teve participação destacada em outras reformas educacionais, porém, nesta última reforma, há sinais de que ela já não dispõe do mesmo prestígio. A explicação pode estar ancorada no papel assumido, atualmente, pelo Estado. Em outras reformas, o Estado era caracterizado como provedor de educação e para tanto, teria que fortalecer uma identidade coletiva e mecanismos culturais responsáveis por uma nova ordem social. Nesta última reforma, o Estado se apresenta como regulador da educação. É responsável pela coordenação, regulamentação do sistema educacional, avaliador da qualidade da educação e nivelador das desigualdades regionais. As características do Estado provedor são

⁷ Projetos desenvolvidos pelo Governo do Estado de São Paulo, cujo objetivo prioritário é democratizar o esporte e utilizá-lo como instrumento de valorização e promoção social.

distintas às do Estado regulador. Juntando-se a isto, o paradigma da racionalização dos custos, imposto pelas agências financiadoras internacionais, percebe-se que, para estas Instituições, algumas disciplinas são dispensáveis ao currículo - caso da educação física.

À medida que o Estado passa da centralização à descentralização, desaparece a necessidade da Educação Física no sistema escolar. Conforme podemos observar na LDB, o ensino da Educação Física não é obrigatório para todos os graus do sistema de ensino, conforme previa o dec.n.º 69. 450/71. Na atual legislação, a sua obrigatoriedade limita-se às modalidades de ensino da Educação Básica - Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, e facultativo para os cursos noturnos e ensino superior.

Diante do descaso e da ignorância com a qual é tratada a necessidade real e educativa da Educação Física, cabe aos profissionais do setor, agregarem conhecimentos e se aliarem em prol de um objetivo comum: a reestruturação do planejamento e dos paradigmas que sustentam o ser / fazer da educação física na educação como um todo, não se restringe sua abrangência às práticas esportivas ou palestras de conscientização, sobre a importância do higienismo. É preciso chegar-se a um consenso dos méritos de cada vertente metodológica e, então, aplicá-los conjuntamente de forma racional e planejada.

2.3. CONCEBENDO AS DIVERSIDADES

Esse tópico foi abordado a partir de um olhar antropológico, caracterizado pela necessidade da compreensão dos homens que viviam em regiões longínquas, com comportamentos exóticos em relação aos europeus “evidenciando a clássica separação sujeito – objeto oriunda das ciências da natureza”, (Laplatine, 1988 p.132). Passou-se pela observação *in loco*, perceberam-se novos conceitos de cultura que se referiam a “todo complexo que incluía conhecimento, crença, arte, leis, moral, costumes e quaisquer outras capacidades e hábitos adquiridos pelo homem enquanto membro da sociedade” (apud Mercier 1986, p. 96), dando condições de olhar os homens, através de uma visão etnográfica.

Daí, através da reflexividade, o comportamento humano pôde ser analisado como expressão cultural, parte do comportamento de grupos concretos, procura compreender o universo de significados que ordena e dá sentido às ações humanas,

confronta subjetividades e delas tratando, caracterizando um mecanismo dos mais importantes para deslocar a própria subjetividade.

E dentro da evolução da antropologia como ciência, destaca-se também, a antropologia interpretativa de Geertz (1989) que nega a visão antropológica de uma ciência experimental, em busca de leis e a afirma como ciência interpretativa, à procura de significados das ações humanas, inspecionando um discurso social.

Geertz opõe-se também, ao estruturalismo que tenta decifrar os códigos internos das ações humanas, afirmando metaforicamente que o “homem é um animal amarrado as suas teias de significados assumindo a cultura como sendo essas teias e sua análise” (idem 1989, p.15) dizendo: “A cultura, esse documento de atuação, é, portanto pública [...]. Embora uma ideiação não exista na cabeça de alguém, embora não física não é identidade oculta” (idem 1989 p.20).

Esse estudo antropológico interpretativo, dá condições teóricas de poder discutir nesse trabalho, as várias concepções que surgiram na Educação Física durante a sua história.

Em certos momentos, intervindo para reduzir ou ampliar o conhecimento dessa área, constituídos para a manutenção da dicotomia corpo e mente, também na criação e organização de novos métodos, saberes e novas culturas na escola respectivamente, sendo esta última, associadas ao caráter pedagógico, em que o profissional em educação física assume o papel de educador, que alia a mobilização dos vários saberes dessa matéria escolar, à fixação dos sentidos de cidadania, sociabilização, interação aos saberes do aluno que é levado a se vislumbrar a se apropriar do mundo.

Entre o que nosso corpo nos diz e o devemos saber a fim de funcionar, há um vácuo que nós mesmos devemos preencher, e nós o preenchemos com a informação (ou desinformação) fornecida pela nossa cultura. (GEERTZ 1989, p.62)

Como os critérios previamente estabelecidos por várias concepções para a organização do seu ensino, ainda não são consenso, torna-se mais importante ainda, à intervenção deste profissional no âmbito de cada escola para estruturação de um projeto político-pedagógico ao qual a educação física, tenha sua integração assegurada e definida. A partir daí, se pode afirmar que se tem uma cultura escolar aberta e atenta às múltiplas necessidades do indivíduo.

As considerações anteriores tornam claro que, a escola é um local imprescindível para o desenvolvimento de estratégias as quais possam garantir promoção dessa área do conhecimento humano e, neste contexto, a aula de Educação Física assume papel privilegiado. Leva-se em consideração que a escola, para muitas crianças, se constitui na única oportunidade de acesso às práticas da cultura corporal de movimento, “principalmente para as crianças de classes sociais mais baixas, a escola, muitas vezes, se configura como a referência cultural mais significativa de suas vidas” (Torres & Gaya 1996, p.59).

Entretanto, independente de suas concepções teóricas, percebe-se que os autores convergem num ponto comum: a preocupação sobre a criação de uma identidade própria para essa área do conhecimento, base sobre a qual se fundamentaria como disciplina acadêmica, com novas dimensões para sua prática cotidiana e sua relação legítima com a sociedade em geral.

Verifica-se assim, uma busca universal ao objeto concreto do estudo dessa área, haja vista a necessidade de se identificar e trabalhar os elementos da educação física numa perspectiva da práxis, almejando a elaboração de um constructo sedimentado em relação a uma simbiótica enriquecedora a ela e à teoria, fundamentando sua didática e sua necessidade de existência. Neste contexto universal da linha paradigmática, o ensino de habilidades motoras (formal ou não, desportiva ou não) aparece como ícone.

Conforme observa-se a seguir, todas as considerações teóricas, metodológicas e ideológicas vão se referenciar ao como ensinar, permeando o processo pedagógico, a qual diz respeito à educação como um todo. Abre-se a possibilidade de se pensar nos diversos conteúdos da Educação Física ou não, que podem ser contemplados na razão de serem, a qual, compete aos professores desenvolverem com os alunos e com o segmento social em que atua e está inserido.

Vale afirmar que, na antropologia e nas ciências sociais os paradigmas coexistem, simultaneamente, sem que o novo elimine o anterior, passa-se a abordar as concepções da Educação Física através de Oliveira⁸ (1988, p.21).

Transformação da história exteriorizada e objetiva em historicidade, viva e vivenciada nas conseqüências dos homens, e por certo, do antropólogo. A fusão de horizontes implica que na penetração do horizonte do outro não abdicamos de nosso próprio horizonte. Assumimos nossos preconceitos.

⁸ Roberto Cardoso Oliveira é um dos grandes antropólogos brasileiros e talvez o principal comentador da obra de Clifford Geertz.

No percurso da Educação Física brasileira, verifica-se uma série de vertentes. Ora ligadas aos aspectos sociais, ora políticos ou econômicos. Fica, portanto, uma laguna para o pensamento acadêmico e a ausência de clareza de propostas no trato da educação física escolar.

Recorre-se aos estudos antropológicos de Daolio, com suas perspectivas críticas, identificando as concepções da Educação Física, através de uma etnografia dos pensamentos científicos justificados em virtude da proliferação de discursos ocorridos na área a partir de 1980, quando vários autores da Educação Física brasileira passaram a considerar em seus trabalhos a dimensão cultural. Fato esse, dos mais positivos, uma vez que até poucos anos, o referencial quase exclusivo para se discutir a área, era proveniente das ciências naturais.

Alguns desses autores aprofundaram-se nos referenciais teóricos das ciências humanas o que se pode considerar um grande salto da área foi a constatação de que, mesmo os que continuaram estudando com base nas ciências naturais, passaram a incluir em suas análises e publicações as questões culturais.

Tem-se discutido o conceito de cultura com base nas contribuições de alguns autores da antropologia social, como Geertz e Oliveira e tentado defender algumas importantes contribuições dessa área, que parecem renovar a compreensão e aplicação da Educação Física.

A principal delas parece ser a consideração da dimensão simbólica presente nas ações humanas que, na antropologia social, foi estudada por Geertz, partindo de pressupostos da semiótica. Para o autor, a cultura é pública porque sua dinâmica implica comportamentos e ações humanas encarnados em contextos específicos e, por isso mesmo, dotados de significados. A partir de Geertz (1989), a cultura deixa de ser uma entidade abstrata ou, como diz o próprio autor, uma entidade superorgânica, para ser algo concreto, dinâmico, mutante, processual, vivo. E a antropologia deixa de ser uma ciência experimental, em busca de leis, para se transformar em ciência interpretativa em busca de significados.

Esse modelo rompe com os paradigmas da ordem, inserindo no debate, conceitos de desordem, resultando na interiorização do tempo, não o tempo estático já passado, nem um tempo objetivo dividido em etapas evolutivas, mas um tempo no qual o pesquisador se insere, assumindo sua condição e seu momento histórico no ato da interpretação de pensar a Educação Física no Brasil, nesses últimos anos, que

estiveram reféns de paradigmas cientificistas não tendo se libertado ainda de um estilo positivista de fazer ciência.

Considerou-se também, que há apenas trinta anos é que, puderam se aprofundar as discussões científicas dentro da Educação Física, sobretudo a partir de referenciais oriundos das ciências humanas, com a intenção de estabelecer suporte científico para uma área que, historicamente, pautou-se pela intervenção acrítica, descompromissada e muitas vezes pautadas no senso comum.

O que une todas as proposições de Educação Física nesses últimos anos é a busca de embasamento científico para compreender a área. Esse é o mérito de Go Tani, de João Freire, do Coletivo de Autores, de Elenor Kunz, Valter Bracht, Mauro Betti, dos seguidores e simpatizantes de cada uma das proposições existentes e de muitos outros estudiosos sérios da Educação Física. Entretanto cada um deles parte de pressupostos teóricos diferentes e, embora discutam e reconheçam – uns mais que outros – o conceito de “cultura” na Educação Física atual, apresentam proposições também diferentes. (Daolio. A ordem e a (des)ordem na Educação Física Brasileira, Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas, v. 25, n. 1, p. 115 – 127, set. 2003)

Esse contexto deparou-se com o conceito defendido por Go Tani (1988) e co-autores, que depreenderam o sentido da cultura através de abordagens desenvolvimentista baseados nas proposições evolucionistas do século XIX. Esta visão de cultura estava presa a um cientificismo, na medida em que tentava mapear o desenvolvimento motor objetivamente, inclusive considerando suas etapas para a definição dos conteúdos escolares da Educação Física.

O indivíduo nessa abordagem, é considerado possuidor de cultura e de uma dimensão cognitiva e afetivo-social, mas é tomado, primeiramente, com o indivíduo que expressa um desenvolvimento motor. O homem, nessa abordagem desenvolvimentista, é tomado principalmente como homem motor.

A discussão dessa abordagem se torna muito gratificante a partir do momento que se tem acesso à visão desenvolvimentista de Freire (1989), que ampliou esse conceito, sem negar o aspecto motor, ressaltando, porém, o desenvolvimento cognitivo e afetivo. Freire não se propõe a discutir o conceito de cultura, apesar de destacar sempre a riqueza da cultura infantil repleta de jogos e brincadeiras, internalizada como característica intrínseca em ser expressa em sua atuação social. Em Freire, a cultura infantil internalizada nas crianças corresponderia à ordem

natural, e a escola, com a função de preservar essa condição natural corresponderia a ordem social. O homem então é considerado por Freire primordialmente um homem psicológico. Visando aumentar mais ainda a complexidade dessa discussão, reportou-se também em saberes crítico-superadora, propostos pelo Coletivo de Autores⁹, que desloca o centro de preocupação da área de Educação Física escolar de dentro para fora do indivíduo.

Assim, um programa escolar de Educação Física não teria como prioridade contemplar o desenvolvimento motor, cognitivo ou afetivo do indivíduo, mas a expressão corporal como linguagem, como conhecimento universal criado pelo homem. Esse patrimônio cultural, composto por jogo, ginástica, esporte e dança – elementos da chamada cultura corporal -, deve ser garantido a todos os alunos, de forma que eles possam compreender a realidade social como dinâmica e passível de transformações. (Daolio. A ordem e a (des)ordem na Educação Física Brasileira, Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas, v. 25, n. 1, p. 115 – 127, set. 2003)

Essa abordagem teve carência das dimensões simbólicas, lembrou também as definições culturais do século XIX como se a cultura fosse externa ao homem e produto dele, deixando de considerar o indivíduo e a sua subjetividade. O homem é visto como um homem social.

Kunz (1991, 1994), Bracht (1992, 1999) e Betti (1992, 1994 e 1999), possuem trajetórias diferentes no trato da Educação Física escolar, mas chegam a alguns denominadores comuns, como a crítica a racionalidade científica, a importância da dimensão simbólica no comportamento humano, o fato de a Educação Física contemplar, ao mesmo tempo, um saber fazer e um saber sobre esse saber fazer, a necessidade de equilíbrio entre a identidade pessoal e a identidade social, a consideração da subjetividade, a tarefa da mediação simbólica da Educação Física, o sentido/significado do mover-se. Daí o aparecimento do homem cultural.

Com a abordagem estratigráfica, Geertz consegue considerar semelhantes os conceitos de homem motor (Tani), homem psicológico (Freire), homem social (Coletivo de Autores) e homem cultural (Kunz, Bracht e Betti) apesar de criticar as formas tradicionais de abordagem do ser humano pelas ciências humanas. Segundo ele principalmente “na tentativa de compreender o ser humano, ao longo da tradição

⁹ Trata-se dos autores do livro Metodologia do ensino de Educação Física (Cortez, 1992). São eles: Carmem Lúcia Soares, Celi Neuza Zulke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Michel Ortega Escobar e Valter Bracht.

científica, buscou-se uma ordenação das várias ciências, inclusive reclamando-se da autonomia para cada uma delas” (Geertz, 1989, p. 60). Evidentemente Geertz não nega expressões ou características biológicas, psicológicas, sociais ou culturais no ser humano, mas procura considerá-lo como variáveis de um todo humano indissociável, rompendo com qualquer forma de dicotomia ou de privilegio de alguma abordagem. Daí sua expressão:

O homem não pode ser definido nem apenas por suas habilidades inatas, como fazia o iluminismo, nem apenas por seu comportamento real, como o faz grande parte da ciência social contemporânea, mas sim pelo elo entre eles, pela forma em que o primeiro é transformado no segundo, suas potencialidades genéricas focalizadas em suas atuações específicas. (Idem, 1989, p.64)

Acredita-se que as produções de Tani, Freire e coletivo de Autores, num primeiro momento, e renovado por Kunz, Bracht e Betti, posteriormente, completa-se com as contribuições da visão antropológica de Geertz, em que o autor dá uma dimensão simbólica no comportamento humano, não individual, mas de um processo coletivo de significações inserido na própria dinâmica cultural da sociedade.

Daolio (2003), estudioso da antropologia interpretativa de Geertz, na tentativa de superar as propostas dos autores da década de 1980, propõe novos caminhos para a Educação Física brasileira,

Dessa forma, a discussão de cultura com base na antropologia estaria enterrando de vez na Educação Física qualquer ranço cientificista, desde aquele mais obvio e tradicional que defendia uma atuação objetiva sobre o corpo físico, até aquele mais sutil, que propunha uma visão mecanicista da relação entre o homem e a sociedade. Essa discussão estaria libertando na Educação Física os chamados elementos da ordem, a subjetividade, o individuo e a história, para permitir sua transformação em elementos de desordem, a intersubjetividade, a individualidade e a historicidade. Chego, assim, à proposta de uma Educação Física da desordem, que considera o outro – quer seja o aluno, alvo de uma intervenção escolar, o atleta em um clube, ou um freqüentador de academia de ginástica – a partir de uma relação intersubjetiva, como um indivíduo socializado que compartilha o mesmo tempo histórico do profissional que faz a intervenção.

A Educação Física da desordem assumiria que uma teoria científica nunca se constitui numa imagem idêntica e estanque do real, mas numa construção sempre parcial e dinâmica desse real. A Educação Física da desordem aceitaria humildemente os limites da ciência, consciente de que ela pode ser útil para a compreensão e atuação sobre o homem, sem ser onipotente.

A Educação Física da desordem reconheceria que “[...] entre uma cientificidade desumana e um humanismo não científico” (Laplantine, 1988, p. 172) ela recusaria ambas as proposições, reafirmando a intersubjetividade nas relações entre os autores da área. (Daolio. A ordem e a (des)ordem na Educação Física Brasileira, Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas, v. 25, n. 1, p. 115 – 127, set. 2003).

Esses caminhos da (des)ordem de Daolio, abriram boas perspectivas para a Educação Física, como área de produção de conhecimento, principalmente quanto à formação de professores através de mudanças curriculares, que valorizassem os saberes, o saber fazer, as competências e as habilidades que são a base dos professores no ambiente escolar.

3. DO CURRÍCULO A FORMAÇÃO PROFISSIONAL: ENCONTROS E DESENCONTROS

“Ninguém ignora tudo, ninguém sabe tudo. Por isso, aprendemos sempre”.
(Paulo Freire)

As temáticas do presente capítulo se incluem no campo no qual será observado e analisado o currículo da Escola de Educação Física da Universidade Católica do Salvador, as influências históricas que o marcaram desde a sua aprovação e reconhecimento até o currículo atual, passando pelas interferências desse currículo na graduação e formação profissional.

3.1. CURRÍCULO

Inicia-se este tópico por uma discussão sobre a noção de teoria que no geral, implícita a suposição da descoberta do real, de que há uma correspondência entre a teoria e a realidade, assumindo uma relação representacional mimética: reflete, espelha a realidade que cronologicamente e ontologicamente a precede. Assim, para já entrar no tema do currículo, começaria por supor que existe um motivo lá fora para ser descoberto, descrito e explicado.

Fazendo uma análise etimológica da palavra currículo, que o dicionário brasileiro define como: “as matérias constantes de um curso” (Ferreira, 2004, p. 281), verifica-se a característica de um significado de linguagem muito simples e limitada, para se explicar o seu grau de importância e complexidade dentro da educação, por que o currículo teria um motivo e seria também um objeto, que precederia a teoria, a qual só entraria em cena para descobri-lo, descrevê-lo e explicá-lo, principalmente se é considerado que o currículo se converte em expressão da mediação entre o pensamento e a ação dentro da área educacional.

Por muitos anos, o currículo foi considerado uma área meramente técnica, encontrando sua máxima expressão em Bobbitt (1918), em que é visto como um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos, cuja valorização estava baseada nos procedimentos, técnicas e métodos utilizados na escola de forma tradicional. Concepção que chegou

ao Brasil, via Estados Unidos, na década de 1960, baseado unicamente na racionalização.

O curriculum tem sido definido como uma teorização ahistórica, que leva em muitas ocasiões a difundir modelos descontextualizados no tempo e com respeito às idéias que fundamentam, sob a preocupação utilitarista de buscar as “boas” práticas e os “bons” professores para obter “bons resultados educativos”. (apud Sacristán, 1995, p.43).

Como se sabe, a década de 1960 foi de grandes agitações e transformações. Os movimentos de independência das antigas colônias européias; os protestos estudantis na França e, em vários outros países; a continuação do movimento dos direitos civis nos Estados Unidos; os protestos contra a guerra do Vietnã; os movimentos de contracultura; o movimento feminista; a liberação sexual; as lutas contra a ditadura militar no Brasil; são apenas alguns dos importantes movimentos sociais que caracterizaram os anos 60. Não por coincidência foi também, nessa década, que surgiram livros, ensaios, teorizações que colocavam em cheque o pensamento e a estrutura educacional tradicional.

Dentro de uma perspectiva da contramão histórica, na época que o curso de Educação Física da Universidade Católica do Salvador e os componentes curriculares (currículo, carga horária e créditos) foram aprovados e, posteriormente, reconhecidos na década de 1970, o País vivenciava um dos momentos mais “negros” da ditadura militar que havia se instalado no Brasil em 1964, justamente no período em que estava havendo uma ruptura com as tendências educacionais tradicionais, e se propondo novas perspectivas ideológicas para a educação, através dos movimentos: estadunidense da reconceptualização, da literatura inglesa com a nova sociologia da educação de Young, da obra de Freire e o papel dos ensaios fundamentais dos franceses Althusser, Bourdieu e Passeron, Baudelot e Establet.

Segundo Ferraro (1991), o Conselho Universitário reuniu-se, em dia 27 de dezembro de 1972 e consentiu a criação do Curso de Educação Física integrado a Faculdade de Educação (Idem, 1991, p. 78). Passados cinco anos de funcionamento, ocorre o reconhecimento do curso através do Decreto 79.852 de 23 de junho de 1977 (Idem, p. 91 – 92).

Esta conjuntura ditatorial refletia claramente, a compreensão e as concepções higienista, militarista e esportivista sobre a Educação Física, que os proponentes pela elaboração do currículo apresentado à Universidade Católica do Salvador, tinham em relação à formação profissional, reproduzindo o discurso

curricular de Bobbitt (1918) que garantia a especificação precisa de objetivos, procedimentos e métodos que podiam ser precisamente mensurados, reforçado e utilizado em plena década de 1970, a proposta de Tyler (1949) que consolidou, definitivamente, o modelo de currículo proposto por Bobbitt, com o paradigma estabelecido em estudos relacionados à idéia de organização e desenvolvimento essencialmente técnicos que deveriam responder as seguintes questões:

1. que objetivos educacionais deve a escola procurar atingir?;
2. que experiências educacionais podem ser oferecidas que tenham probabilidade de alcançar esses propósitos?;
3. como organizar eficientemente essas experiências educacionais?;
4. como podemos ter certeza de que esses objetivos estão sendo alcançados? (Tyler, 1974, p.98).

Visando atender às necessidades que a Bahia passava naquele momento e a falta de professores especialistas para traçarem os caminhos da Educação Física no Estado. (Idem, 1991).

As quatro perguntas acima, correspondem à atividade tradicional da qualidade educacional: “currículo, ensino, instrução e avaliação”, (Idem, 1974, p.100), que iriam dominar, por várias décadas, o campo do currículo mundial.

Estes fatos facilitam muito a compreensão do porquê da escolha das disciplinas que faziam parte da primeira “grade curricular” e as que fazem parte da “grade” atual, da escola de Educação Física da Universidade Católica do Salvador, contrapondo-se, totalmente, à visão crítica contemporânea, que reconhece o currículo como um instrumento confiável em focar questões sociológicas, políticas, epistemológicas e fenomenológicas.

Mudanças curriculares existiram nesse período, de trinta e quatro anos de existência da Escola de Educação Física da Universidade Católica do Salvador, e em depoimento colhido de um ex-aluno e, atualmente, professor que vivencia esta trajetória, este afirma que: “apesar da escola ser organizada numa matriz curricular dividida em quatro departamentos: bio – ciências, ciências humanas, de ensino e pesquisa e ginmico desportivo, falta integracionalidade entre as matérias”.

Para surpresa, ao se fazer um estudo comparativo (APÊNDICE O4) entre os componentes curriculares de 1972, 1982, 1992 e os atuais (APÊNDICES 01, 02, 03, e ANEXOS 01 e 02 respectivamente), foram verificadas todas as disciplinas de todos os componentes curriculares; foi observado se houve a manutenção das mesmas

posteriormente, com a mesma carga horária, créditos e se foram renomeadas (indicação com a letra S de SIM ou com a N de NÃO), mudanças na concepção do currículo que era composto anteriormente por disciplinas exemplificadas a seguir: estudo dos problemas brasileiros I e II, ginásticas I, II, III, IV, natação I e II, atletismo I e II, metodologia e prática de ensino I e II e atualmente, o currículo possui matérias que podem ser divididas, oferecendo ao estudante a alternativa de escolher entre as trinta optativas (ANEXOS 01, 02 e APÊNDICE 03), sendo que o aluno deve cursar quatro matérias obrigatoriamente e algumas matérias deixaram de existir ou mudaram de nome (APÊNDICE 04).

Observa-se ainda, que apesar das mudanças dos componentes curriculares, atualmente a faculdade continua possuindo um número limitado de matérias que tratam da Educação Física escolar, existem precisamente seis matérias (APÊNDICE 05), caracterizando dessa forma, um currículo reducionista, graduando uma pessoa que será otimizada e competitiva nos atuais modelos neoliberais, cursando matérias que priorizam a preparação do futuro professor para atividades de promoção do esporte, da saúde e do fitness, visando continuar a atender as solicitações imediatistas do mundo do trabalho, sem nenhuma preocupação que permitam a todos os sujeitos desse processo de formação, aprender a compreender de forma crítica os seguintes questionamentos: por que esses conhecimentos e não outros?; Quais interesses fazem com que esses conhecimentos e não outros estejam no currículo?.

Continuando dentro desse direcionamento crítico, pode-se afirmar que o currículo não é neutro, nem tampouco desinteressado na transmissão do conhecimento social. “Sem dúvida, o currículo tem implicações com a ideologia da cultura, com o poder e com as distintas visões do mundo a serem transmitidas às diferentes classes sociais (dominantes e dominados)” (Lima, A ação Educativa dos professores de Educação Física: teoria e prática. Revista Pensar a Prática 4: Jul./Jun. 2000-2001, p. 53).

A ideologia, nessa perspectiva, esta relacionada às divisões que organizam a sociedade e às relações de poder que sustentam essas divisões. O que caracteriza a ideologia não é a falsidade ou a verdade das idéias que veicula, mas o fato de que essas idéias são interessadas, transmitem uma visão do mundo social vinculada aos interesses dos grupos situados em uma posição de vantagem na organização social.
(Moreira, 1995, p.23)

E dialogando também com os estudos de Linhares (2001), este trabalho procura contribuir para uma dupla ruptura: a da crença da impotência e inoperância das práticas pedagógicas, baseadas em análises que magnificam toda forma de otimismo fácil. Fugindo assim, da complexidade das relações sociais, trazendo à tona uma concepção reducionista negando todo tipo de apropriação/criação de uma multiplicidade de linguagens, para que possa “desenvolver distinções, experimentações e escolhas, sustentadas por um horizonte de expansão de uma coletiva conciliada com uma estética” (Linhares, 2001, p. 10).

3.2. FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM FOCO

Este tópico é extremamente desafiador, principalmente, porque se teve a oportunidade de passar por esta formação, (exatos 21 anos) e hoje, se tem condições de focá-la através de um olhar crítico superador, apoiado nos estudos de Souza Neto, Nardi Alegre, Hunger, Castellani Filho e Catani. Através desses referenciais teóricos, que descrevem toda a trajetória histórica da formação profissional em Educação Física no Brasil, tentou-se analisar os impactos e as conseqüências da formação profissional que a escola de Educação Física da Universidade Católica do Salvador oferece no seu curso.

O projeto de Educação Física brasileiro, teve início quando os grupos de colonos, imigrantes, militares começaram a se organizar em atividades afins, buscar o lazer, a formação corporal ou a disciplina.

Jogos, exercícios físicos, atividades recreativas e competições atléticas foram promovidos, buscando um conjunto de conhecimentos imprescindíveis para o exercício do que era necessário para a época: ocupação, ofício e profissão.

Entretanto, estes espaços sociais de relações objetivas de determinadas atividades, habilidades e performances não foram suficientes. Como qualquer sociedade, houve também a necessidade desse grupo demarcar seu território, descobrir e entender as regras do jogo político social, divulgar o seu conhecimento, propagar os efeitos e benefícios desses saberes, e iniciar uma produção literária especializada demonstrando a sua autonomia (Catani, 1994).

Desde então, médicos, militares esportistas e intelectuais se engajaram nessas ações, ficando a cargo dos militares e dos médicos as maiores contribuições,

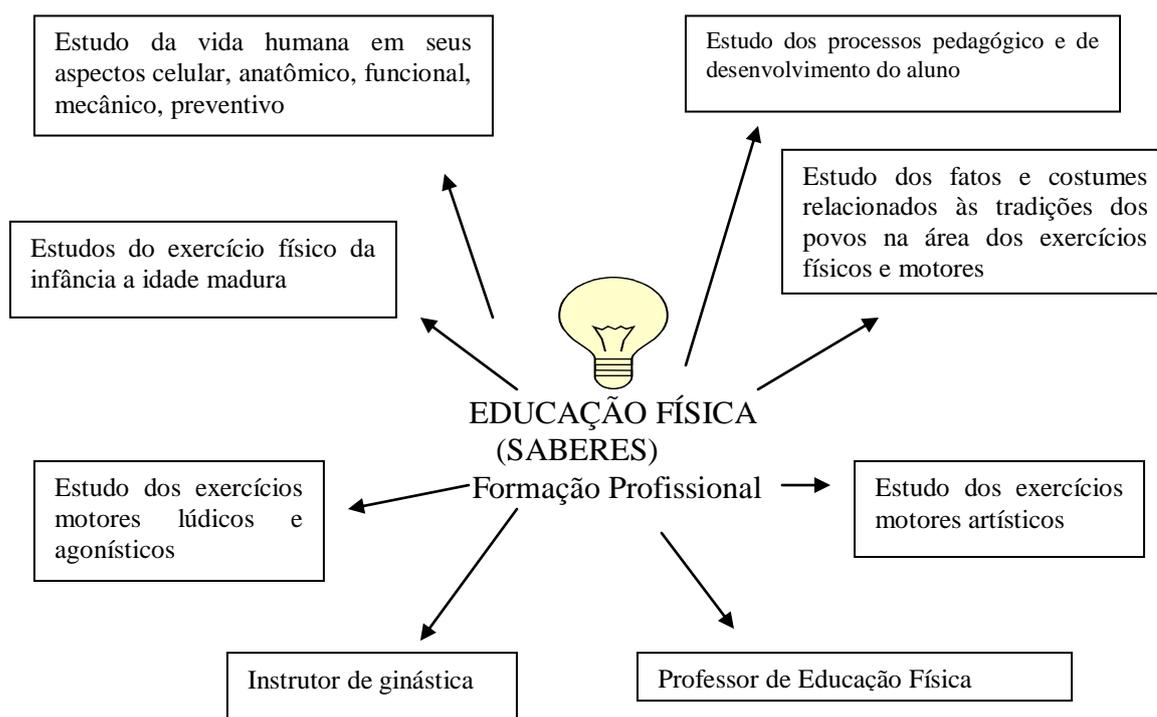
que, a exemplo do ocorrido em outros países emprestaram a Educação Física um caráter utilitário, eugênico e higiênico.

É no Rio Grande do Sul, entre o período de 1824 e 1931, que os exercícios físicos são desenvolvidos entre os colonos alemães, relacionados a preparação física, a defesa pessoal, aos jogos e esportes dentro do âmbito militar¹⁰.

Nesse período, surgiram as primeiras tentativas de formação profissional sistematizada, identificada no trabalho desenvolvido pelos mestres de armas, instrutores, treinadores, conforme suas funções originais.

Em São Paulo, surge o primeiro curso civil de Educação Física, através da Escola de Educação Física do Estado de São Paulo¹¹, criado em 1931, funcionando em 1934, apresentando o seguinte programa:

QUADRO 01
O PROGRAMA DE 1934



¹⁰ Local em que surgem as primeiras escolas de preparação profissional: Escola de Educação Física da Força Policial – 1910 (reestruturada em 1932 e 1936); Marinha (Escola de Preparação de Monitores – 1925); Exército (Centro Militar de Educação Física, 1922, 1929; Escola de Educação Física do Exército – 1933).

¹¹ “Installada em 1 de agosto de 1934, a Escola Superior de Educação Física do Estado de São Paulo já formou duas turmas de Instrutores de Gymnastica e uma de professores de Educação Phisica. Os instrutores de gymnastica recebem, num ano de curso, os ensinamentos básicos quer theoreticos, quer práticos, para ministrarem o ensino e a prática da physiocultura. Mas para alcançarem o título de professor de Educação Física precisam estudar mais um ano. Sahindo da Escola, então, habilitados a serem verdadeiros directores de Educação Phisica, nos collegios ou clubs esportivos” (Apud Educação Física, 1936, p.77)

Estava tudo pronto para se alavancar a Educação Física Militarista, visando tornar-se um componente de influência forte e duradoura na Educação Física brasileira. Através de decreto, impôs-se ao país o Regulamento n.º7, ou Método do Exército Francês (Ghiraldelli Junior, 1988, p.25), que coincidiu com a obrigatoriedade da Educação Física nas escolas através da Constituição de 1937.

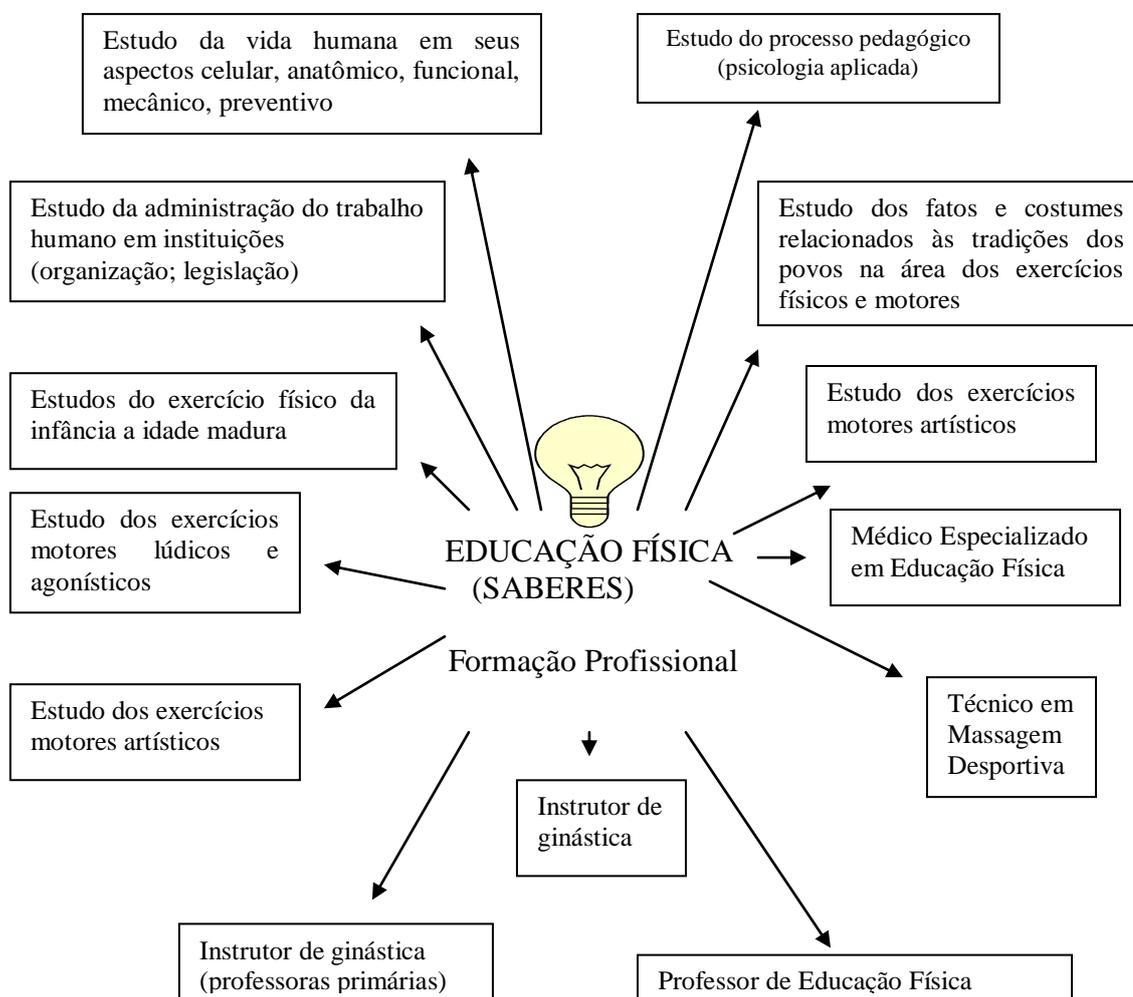
Paralelo a isso, a Escola de Educação Física do Exército tornou-se pólo aglutinador e coordenador do pensamento sobre a Educação Física brasileira durante vinte anos. O período foi marcado pela orientação eugenística e de amor à pátria nazi-fascista dentro da Educação Física fazendo com que as concepções liberais higienistas preocupadas com a saúde perdessem espaço. A Educação Física militarista subverte os próprios conceitos de saúde dos indivíduos e de saúde pública que são relegadas em detrimento da saúde da pátria.

Esta concepção era coerente com os princípios autoritários de orientação fascista destacando o papel da Educação Física e do esporte na formação do homem obediente e adestrado, observando a todo tempo uma analogia entre a atividade esportiva e de Educação Física e a rotina militar. Resquícios que se encontram até hoje, nas aulas de Educação Física espalhadas pelo Brasil; na forma de vestir do professor, nas aulas e, principalmente, no trato dos conteúdos da Educação Física escolar.

Toda esta movimentação pela hegemonia da concepção militarista fez surgir outras reivindicações, especialmente relacionadas à profissão, como por exemplo, a exigência de um currículo mínimo para a graduação. Essa conquista deu-se em 1939, por meio do decreto-lei n.º 1.212 criam-se a Universidade Brasil e a Escola Nacional de Educação Física e Desporto e se estabeleceu as diretrizes para a formação profissional. Iniciou também um processo de organização e regulamentação que contribuiu para a constituição do campo da Educação Física, pois se organizou e se regulamentou a profissão entre leigos e não leigos.

No geral, os cursos criados pelo Decreto-lei n.º 1.212 têm em comum um núcleo de disciplinas básicas, e um conjunto de matérias específicas, em função da modalidade de atuação profissional pretendida.

QUADRO 02
Os saberes da proposta de 1939



Com exceção do curso para formar professores com duração de dois anos, os demais eram desenvolvidos no período de um ano. Da mesma forma pode-se dizer que a formação do professor é a de um técnico generalista, mas carregada no compromisso de ser um educador. Paralelo a esse decreto-lei, passa-se a exigir também o diploma de graduação para o exercício profissional. (Souza Neto, Revista Brasileira de Ciência do Esporte, v. 25, n. 2, p. 117, jan. 2004).

A partir de 1º de janeiro de 1941, será exigido, para o exercício das funções de professor de Educação Física, nos estabelecimentos oficiais (federais, estaduais ou municipais) de ensino superior, secundário, normal e profissional, em toda a República, a apresentação de licenciado em Educação Física.

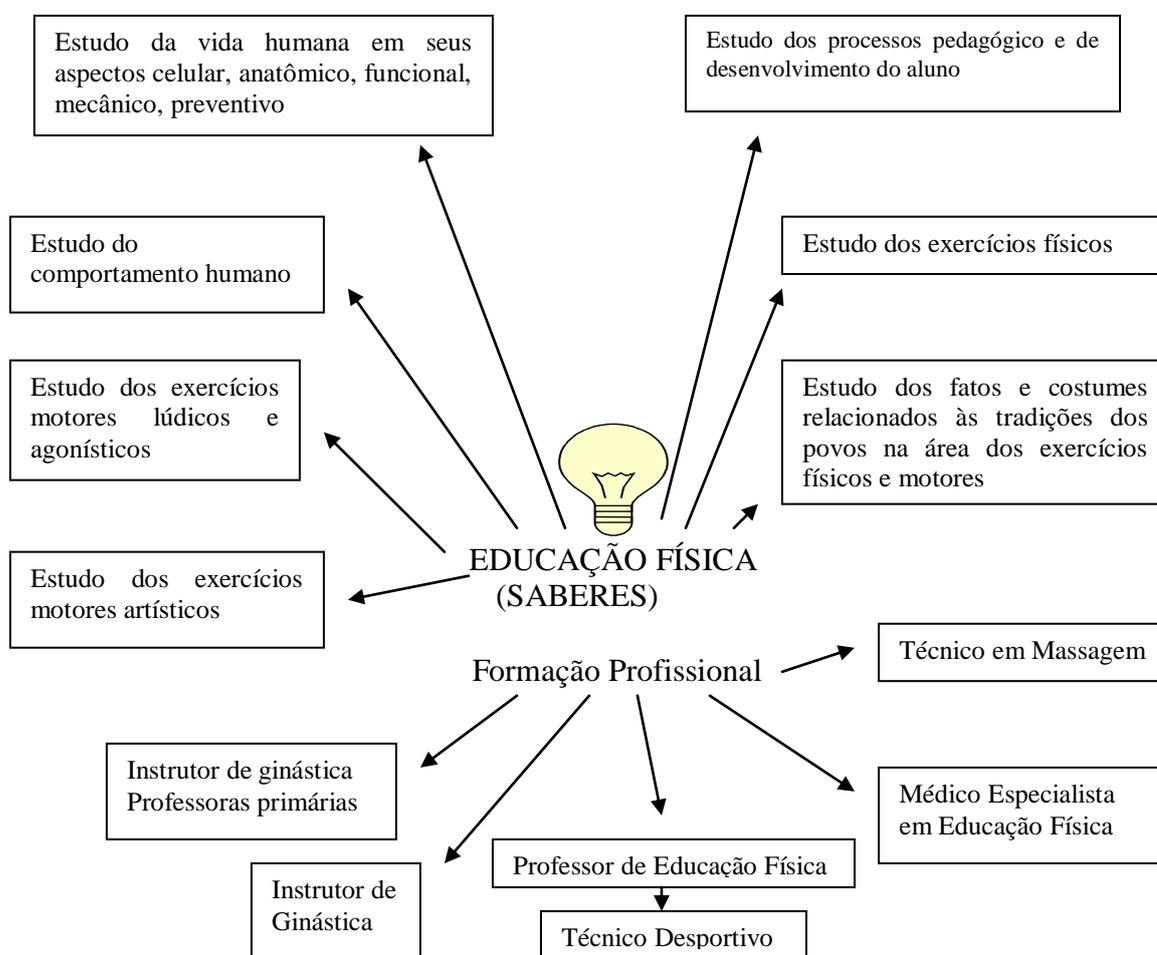
Parágrafo único – A mesma exigência se estenderá aos estabelecimentos particulares de ensino superior, secundário, normal e profissional de todo o país, a partir de 1º de janeiro de 1943. (São Paulo, 1985, p. 38)

Conforme registrado nas citações anteriores, mesmo com a exigência, houve o encaminhamento de uma nova reestruturação o que visava uma melhor adequação dos programas de formação.

Foi o decreto-lei n.º 8.270 de 1945 que tem alguns aspectos semelhantes na área dos saberes que fundamentou a profissão, seguindo a mesma seqüência da proposta anterior, outros, porém, sofrem uma mudança radical, dando uma configuração própria para cada um dos cursos.

QUADRO 03

Os saberes da proposta de 1945



O pré-requisito para se concorrer a uma vaga para ingresso no curso continuou a ser o ensino secundário fundamental (antigo ginásio), caracterizando a Educação Física, até 1957, como um curso técnico.

A duração do curso passou de dois anos para três anos, formação que ganhou atenção nítida especial entre 1945 e 1968 conforme a Lei de Diretrizes e Bases n.º 4.024 de 1961 (Brasil, 1961) listadas abaixo:

- Passou a exigir um currículo mínimo e um núcleo de matérias que procurasse garantir formação cultural e profissional adequadas.
- Percentual de 1/8 da carga horária do curso para a formação pedagógica, visando fortalecer a formação do professor e fazer dele um educador.

Impressiona nesse estudo, a constatação de como a formação do professor de Educação Física, na sua trajetória histórica foi mal formulada. Era a única licenciatura que não tinha a exigência do curso de didática no currículo da escola. Esta situação, em função da LDB, fará o Conselho Federal de Educação apresentar “os pareceres n.º 292/62 e n.º 627/69, visando estabelecer os currículos mínimos dos cursos de licenciatura sublinhando que “o que ensinar” preexiste ao “como ensinar” e estabelecer um núcleo de matérias pedagógicas¹²”, (Souza Neto, Revista Brasileira de Ciência do Esporte, v. 25, n. 2, p. 119, jan. 2004).

Fica constatada pelos grupos de trabalho que foram nomeados para repensarem a formação na Educação Física (na década de 1960) a lacuna deficiente no currículo de formação do professor de Educação Física – a ausência de matérias pedagógicas e no curso de técnica desportiva, a falta de infra-estrutura para a manutenção de cursos regulares.

Na prática, o mundo do trabalho não estava sendo atendido em qualidade e quantidade, permitindo que ex-atletas ocupassem o lugar dos profissionais formados por instituições superiores.

Somente no final da década de 1960, em pleno regime ditatorial, com a internacionalização do mercado, o esporte desponta como um fenômeno de massas, o governo militar realiza a Reforma Universitária de 1968, surgindo o modelo de universidade científica e de pós-graduação.

O Conselho Federal de Educação edita o parecer n.º 894/69 e a resolução n.º 69/69, o que restringe o curso de formação de professores aos cursos de Educação Física e técnico de desporto previsto para três anos de duração, com uma carga

¹² Psicologia educação, didática, estrutura e funcionamento do ensino de 1º e 2º graus e prática de ensino sob a forma de estágio supervisionado, nos moldes dos internatos dos cursos de medicina.

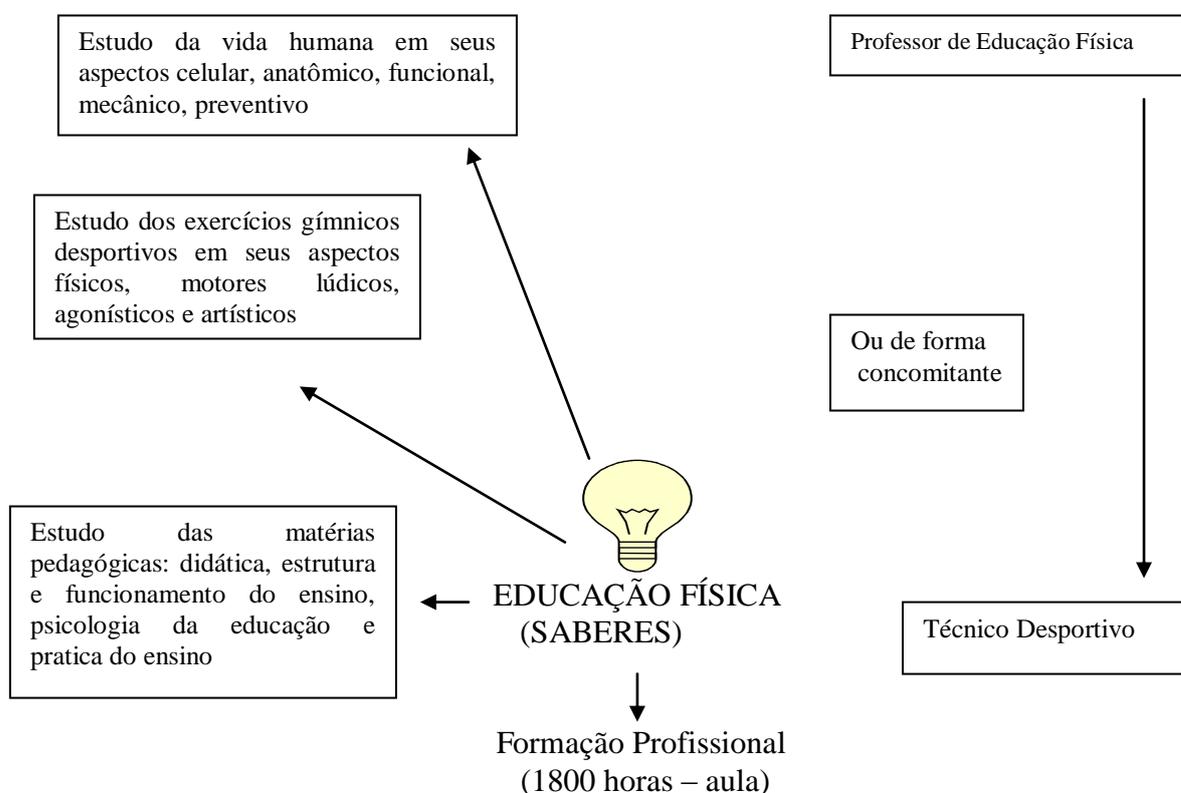
horária mínima de 1800 horas-aula, e a redução das matérias básicas de fundamentação científica.

Os saberes relativos ao conhecimento esportivo ganham destaque bem como a parte didática com ênfase mais específica voltada para a formação do professor.

:

QUADRO 04

Os saberes da proposta de 1969



É dentro dessa realidade que surge o curso de Educação Física da Universidade Católica do Salvador. Seu Conselho Universitário reuniu-se em dia 27 de dezembro de 1972 e aprovou a criação do Curso de Educação Física (APÊNDICE O1) integrado a Faculdade de Educação (Ferraro, 1991, p. 78).

Apesar de haver uma tentativa de melhorar a formação do professor, hoje, pode-se analisar criticamente alguns atenuantes encontrados no curso da Escola de Educação Física da Universidade Católica do Salvador, questionando-os e repensando-os desde a época da sua fundação até 1987:

O curso de Educação Física da Universidade Católica do Salvador formou até 1987 um contingente de professores de Educação Física com práticas pedagógicas fundamentadas nas concepções da Educação Física tecnicista, em detrimento de uma Educação Física social. E na atualidade existe uma necessidade urgente dos responsáveis pelo curso, reconhecerem sua importância libertando-o das amarras impostas pelo currículo mínimo, extremamente, reducionista e com uma visão redutora do ensino.

Nesse confronto tem-se duas vertentes; na primeira os professores como técnicos, que aplicam conhecimentos produzidos por outros, e na segunda, agentes sociais cuja atividade é determinada por forças ou mecanismos sociais comprometidos com as novas demandas do mundo do trabalho, que, já há muito, extrapolam os limites da escola e, por isso mesmo, reclamava um outro tipo de profissional apto para atender, de forma competente as necessidades sociais.

Defende-se essa perspectiva, cujo embasamento na segunda vertente, é que os professores devem de fato, ocupar seu lugar na escola, com uma posição fundamental em relação ao conjunto dos agentes escolares: em seu dia-a-dia, ratificando a importância de se pensar a Educação Física, como uma área do conhecimento específica, assumindo o papel principal de ator e mediador da cultura e dos saberes escolares. Resumindo, é com esse comportamento que se garante no fim das contas, a missão educativa da escola.

Em 1987, com a promulgação do parecer CFE n. 215/87 e da resolução CFE n. 03/87, foi estabelecida a criação do bacharelado em Educação Física. Nessa proposta, os saberes anteriormente divididos em matérias básicas e profissionalizantes – localizadas dentro do núcleo de fundamentação biológica, gímnico-desportiva e pedagógica, assumem uma nova configuração, tendo como fundamento da distribuição dos saberes na estrutura curricular duas grandes áreas: Formação Geral – humanística e técnica e Aprofundamento de Conhecimentos (optativos).

Esta resolução criou uma flexibilidade nos currículos reclamadas durante a vigência da resolução 69/69 e transfere a responsabilidade do CFE para os Institutos de Ensino Superior na elaboração da estrutura curricular.

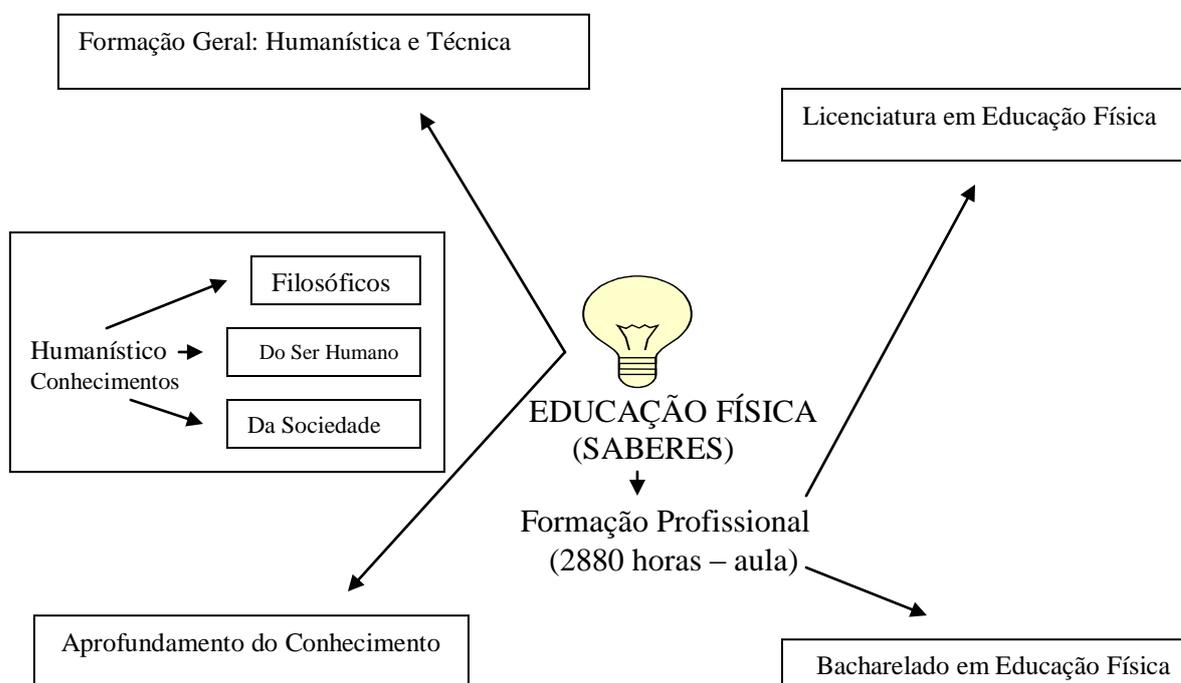
Alterou também, de forma significativa a carga horária do curso que passou de 1.800 horas-aula para 2880 horas-aula para serem cumpridas num prazo mínimo

de quatro anos, tanto para o bacharelado, quanto para a licenciatura, estabelecendo assim, uma nova referência para a formação profissional.

Todavia, se, por um lado, o curso ganhou em autonomia e flexibilidade, por outro, a forma de organização curricular proposta, poderia conduzir à perda de um núcleo identificador da área que estaria operando dentro de uma base de identidade para a formação e uma parte diversificada para a profissionalização. (Souza Neto, 1999, p.79).

QUADRO 05

Os saberes da proposta de 1987



Com as novas concepções da educação física, criam-se novas possibilidades para se trabalhar o ser humano na sua totalidade, e em condições de se apropriar do mundo, e das suas culturas diversas.

Porém, como o currículo mantém sua tendência reducionista, visando somente à preparação do corpo profissional, o qual, não precisa do corpo forte biologicamente e adestrado (numa visão das concepções da década de 1960), nem tão pouco, de um corpo crítico, participativo, transformador, com princípios morais, cívicos e étnicos (concepções atuais), criou-se a maior crise da identidade dessa área do conhecimento, tornando-a preocupantemente sem valor e descartável.

4. PERCURSO METODOLÓGICO

“Há quem passe pelo bosque e só veja lenha para fogueira”

(Tolstoi)

Esta pesquisa trata de um estudo descritivo exploratório, por se entender que os estudos exploratórios são aqueles que permitem conhecer ou aumentar o conhecimento em torno de um dado problema, de modo a estabelecer hipóteses de investigações para outros tipos de pesquisa, ou mesmo, propor estratégias de intervenções em determinadas situações (TRIVIÑOS, 1992).

Entendendo que com a abordagem qualitativa, garante-se o caminho para desenvolver esta investigação, na medida em que tal perspectiva nos possibilita uma abertura para a apreensão da complexidade presente nas relações sociais, permitindo incorporar o significado e a intencionalidade dos atos. Desta forma, aposta-se que os professores de Educação Física graduados na Escola de Educação Física da Universidade Católica do Salvador serão importantes sujeitos para toda a discussão que este trabalho propõe.

O caráter qualitativo da presente pesquisa, cumpre seu papel quando responde a questões muito particulares, pois como afirma Minayo, a pesquisa qualitativa:

Se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (Mynayo, 1994, p. 21 -22)

Entende-se esta pesquisa, como uma forma de indagar os professores educação física referidos anteriormente, sobre o cotidiano de suas intervenções pedagógicas na escola, e também como uma forma de se refletir sobre possibilidades de ações direcionadas a tentar garantir a legitimidade dessa área do conhecimento nos espaços formais.

Pretende-se então, trazer dados qualitativos relativos à influência ou não do currículo e da graduação nessas intervenções, tentar também, identificar suas repercussões na educação física escolar.

Considerando os aspectos anteriores, elegem-se como instrumentos para coleta de dados, a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental, a entrevista semi-estruturada, através dos quais pretende-se delinear melhor a pesquisa a fim de obter o subsidio necessário para a análise proposta.

4.1. ESTRATÉGIAS DE INVESTIGAÇÃO

4.1.1. Pesquisas bibliográfica e documental

A pesquisa bibliográfica efetivou-se através da revisão permanente da literatura sobre o tema, com consultas em livros, bancos de teses e de artigos na internet e na própria biblioteca da Universidade Católica do Salvador (Campus de Pituáçu), com a perspectiva de fortalecimento do referencial teórico e da reconstrução do objeto de conhecimento.

Na pesquisa documental, levantou-se a transcrição dos dados constantes nos componentes curriculares da Escola de Educação Física da Universidade Católica do Salvador nos períodos da criação do curso, após a reforma curricular de 1987 e até o período atual, reforçada com depoimentos de alguns professores.

4.1.2. Entrevista

Foi utilizada a técnica de entrevista semi-estruturada, formulada com questionamentos aos professores que abordavam: a trajetória, a formação profissional, a(s) dificuldade (s) e o (s) desafio (s). Este procedimento favoreceu não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também a explicitação e a compreensão da totalidade, no interior de uma situação específica, bem como em situações de dimensões mais complexas (Trivinos, 1987).

Situação esta, segundo Minayo (2000), a entrevista semi-estruturada combina perguntas fechadas (ou estruturadas) e abertas, com isso o entrevistado tem possibilidade de discorrer sobre o tema proposto sem respostas ou condições prefixadas pelo pesquisador.

Desde a primeira entrevista, estabeleceu-se uma ordem na seqüência das perguntas; os dois primeiros questionamentos procuram explorar a trajetória para a

escolha da profissão e a formação profissional na graduação respectivamente. Os dois últimos questionamentos abordam a(s) dificuldade(s) e o(s) desafio(s) enfrentados no mundo do trabalho.

Algumas entrevistas foram realizadas em uma academia de Karatê-do, nas residências de alguns professores e nos espaços formais de atuação. Estas entrevistas foram gravadas e depois transcritas. O tempo médio das entrevistas foi de 20 minutos.

Está sistematização da entrevista se deu em concordância com Cruz Neto (1994) pois este procedimento enquanto técnica é:

O procedimento mais usual no trabalho de campo. Ela possibilita o pesquisador obter informações contidas nas falas dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despreziosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta de fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objetos da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada. Suas formas de realização podem ser de natureza individual e/ou coletiva (Cruz Neto, 1994, p. 57).

4.2. O TRABALHO DE CAMPO

O levantamento das informações, deu-se através de duas técnicas de pesquisa: a pesquisa documental e as entrevistas. Estas duas técnicas complementaram-se e a partir delas foram coletadas as informações necessárias para analisar o objeto de estudo.

O trabalho de campo foi realizado, no período de 7 de outubro a 24 de novembro do corrente ano, adequados a disponibilidade dos professores e de acordo com o expediente da secretaria da escola de Educação Física da Universidade Católica do Salvador., procedendo aos trabalhos de levantamento de dados, dos componentes curriculares da faculdade, disponíveis e as entrevistas com os sujeitos.

4.3. SUJEITOS DA PESQUISA

Procurou-se localizar o grupo adequado que atendessem às expectativas do trabalho de pesquisa. A escolha dos profissionais entrevistados foi de forma intencional, uma vez que se tinha interesse de trabalhar com os profissionais ligados

diretamente à atuação do espaço formal da Educação Física e, também, aqueles que já atuaram e estão em outro campo, no mundo do trabalho.

A intenção inicial era entrevistar dez professores, mas um professor escolhido, refletindo possivelmente dificuldade em sua formação profissional, não se achou a vontade para conceder a entrevista. Durante vários dias, o mesmo, procurou se desvencilhar do compromisso, marcava, confirmava e não comparecia. Sendo assim, foram entrevistados nove professores formados no período anterior e posterior à reforma universitária da década de 1980, para abordar e discutir como foi sua trajetória até chegar à faculdade, e também, como andam as intervenções profissionais nos espaços formais de atuação, os problemas emergentes e os desafios mais observados.

4.4. ORDENAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DOS DADOS

Para ordenação e organização dos dados coletados, foi utilizada a orientação metodológica do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), que é uma abordagem em pesquisa qualitativa proposta por Lefèvre (2000). Nessa abordagem o autor entende que o pensamento coletivo não está ligado ao somatório dos pensamentos individuais, ou seja, a uma representação numérica percentual, mas ao discurso da coletividade, ao imaginário social, às representações sociais, ao pensamento pré-existente.

Nessa abordagem são utilizadas quatro “figuras metodológicas, elaboradas para ajudar a organizar e tabular os depoimentos e demais discursos, condição prévia que nos parece indispensável para uma boa análise e interpretação desses depoimentos” (LEFÈVRE, 2000, P. 17, grifo do autor). São elas: Expressões chaves – ECH: são trechos, segmentos, pedaços contínuos ou descontínuos que revelam a essência do conteúdo, um dado fragmento que compõe o discurso ou a teoria subjacente. Os autores da proposta consideram as ECHs como fundamentais para a confecção dos DSC. Um dos cuidados é quanto a seleção das ECHs uma vez que se tem tendência a selecionar quase tudo, ou quase nada dos discursos. Quando se seleciona quase tudo, torna-se mais difícil separar a (s) idéia (s) central (is). Por outro lado, quando se seleciona como ECH quase nada, ou apenas uma palavra, fica difícil descrever a idéia central ou a ancoragem, por insuficiência de matéria prima. Uma

recomendação, portanto, para evitar esses extremos, é desprezar tudo o que é irrelevante, acessório, secundário buscando extrair “o máximo possível, com a essência do pensamento tal como ela aparece, literalmente, no discurso analisado” (LEFÈVRE & LEFÈVRE, 2001). Essas expressões chave dão condições de se verificar a Idéia Central - IC: é uma expressão lingüística que revela ou descreve de maneira mais sintética e precisa possível, o sentido ou o sentido e o tema de cada conjunto homogêneo de ECHs. As ICs são ao contrário das ECHs, abstratas, conceituais, sintéticas, frias e poucas. Enquanto as “ICs representam o que o entrevistado quis dizer (ou o quê, sobre o quê) as ECHs são como isso foi dito” (Idem, 2001). Nesta perspectiva metodológica, ainda se tem a ancoragem, – AC: que é a expressão de uma teoria, ideologia, crença religiosa que o autor do discurso adota, e que está embutida no discurso como se fosse uma afirmação qualquer. (LEFÈVRE & LEFÈVRE, 2001). Neste estudo, esta figura metodológica não foi utilizada. Só a partir das expressões chave, da idéia central e, em alguns casos da ancoragem, é que se conseguiu montar o Discurso Coletivo-DSC, que é definido como uma agregação ou soma não matemática de pedaços isolados de depoimentos, artigos de jornal, revistas, dentre outros, de modo a formar um todo discursivo coerente, em que cada uma das partes se reconheça enquanto constituinte deste todo, e este como constituído por estas partes expressando um posicionamento próprio, distinto, original, específico frente ao tema em investigação.

Destacou-se também, os passos importantes de serem observados no trabalho de construção do DSC, e também, que esta metodologia vai dar oportunidade para aperfeiçoar os resultados dessa pesquisa, facilitando a ordenação e a compreensão dos dados.

Os passos na trajetória de construção do DSC devem ser cuidadosamente trabalhados para que o resultado final tenha uma representação fidedigna daquilo que foi pesquisado, ou de sua intencionalidade. Comenta que o DSC é uma modalidade de apresentação de resultados de pesquisa qualitativa e que tem como objetivo expressar o pensamento de uma coletividade, como se esta coletividade fosse exatamente o emissor de um discurso único (PALHA, 2001, p.59-60).

Antes de proceder a ordenação dos dados, foi realizada a transcrição literal das nove entrevistas, totalizando um número de 16 páginas digitadas em espaço

simples com fonte Arial tamanho doze. A transcrição e a revisão das entrevistas foram realizadas pelo pesquisador proponente desta pesquisa.

Para ordenação dos dados realizou-se um trabalho exaustivo, com seguidas leituras flutuantes do material coletado, que posteriormente, foram literalmente recortados e expostos numa parede para que pudessem ser visualizados como um todo e buscar um entendimento de quais temas poderiam ser organizados, a fim de se proceder a análise dos dados. Os discursos foram agrupados por semelhança, ou por uma seqüência lógica de pensamento para compor temas específicos, procurando identificar as idéias centrais do texto de cada questão da entrevista semi-estruturada.

Todas as informações colhidas nas entrevistas foram organizadas em quatro questões orientadoras, com suas respectivas idéias centrais e discursos do sujeito coletivo (APÊNDICE 06).

5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

“Tudo é uma questão de manter a mente quieta, a espinha ereta e o coração tranquilo”
(Walter Franco)

Neste estágio da pesquisa é importante parar para refletir antes de continuar a “labuta”. Como pesquisador entende-se que se precisa de habilidades para colocar numa mesa de discussão, as informações coletadas através da entrevista, juntamente com a produção dos autores, que está descrita no capítulo do referencial teórico.

Em meio a essa discussão, tem-se a intenção de criar condições que estes personagens conversem, se entendam, se desentendam, critiquem um ao outro, e porque não, vislumbrem novas perspectivas.

A única coisa que não se pode fazer é sair deste momento, indiferentes com a realidade que vai se apresentando. A análise e a discussão dos resultados desta pesquisa, pretende tentar acrescentar ao cenário ao qual ela foi desenvolvida.

Para isso, procurou-se construir os discursos dos sujeitos coletivos, que foram agrupados por semelhanças ou por uma seqüência lógica de pensamento, para compor temas específicos provenientes das questões orientadoras, sendo eles: as categorias da Educação Física que influenciam a escolha profissional. Observou-se que este conteúdo de chegada revelou principalmente a esportivista, difundida pelos interesses do governo militar em promover o esporte de alto rendimento, ratificada conforme trechos escolhidos de algumas entrevistas, “a maior influência que eu tive, começou na adolescência, na escola que estudei, dava-se muita ênfase ao departamento de Educação Física, [...] depois a própria carreira esportiva nas categorias de base do Bahia e na prática do karatê-do”, (Professor 02, 2006).

Sempre gostei de praticar esporte, sempre vivi dentro do esporte, o pai influenciou bastante porque também era esportista, o que mais me influenciou mesmo, foi me espelhar nos professores, principalmente o de capoeira e o de voleibol. Apesar do período ditatorial, meus professores tinham uma “visão mais aberta”, voltadas para o esporte, iniciação desportiva. (Professor 01, 2006).

É de se impressionar como em cada depoimento colhido, deixa clara a influência do currículo na formação profissional do professor de Educação Física após a reforma universitária de 1969, principalmente nos professores, que se graduaram na escola de Educação Física da Universidade Católica do Salvador e ocuparam no mundo do trabalho, as escolas básicas trabalhando numa perspectiva de rendimento esportivo.

Unicamente o esporte fez com que eu fosse fazer Educação Física. Quando eu fazia Educação Física na escola básica tive duas linhas de trabalho: a linha higienista e a militar, apesar de que estas linhas de trabalho propriamente, não atraíam ninguém a fazer Educação Física. Mas, o esporte em si sim, só pelo esporte mesmo é que alguém se sente atraído em fazer um curso como esse, (Professor 03, 2006).

A cultura pelo esporte influenciou todos os professores entrevistados, que chegaram à graduação, baseados na visão do senso comum. Eram todos oriundos da prática esportiva de rendimento e achavam que o curso lhes traria possibilidades para continuarem a desenvolver a cultura do esporte.

Fato que não ocorreu, nas entrevistas foram colhidos dados interessantes para serem analisados, partindo de outra questão orientadora do estudo, que abordou sobre a formação acadêmica. A universidade dava base para o trabalho na aula de Educação Física, mas, “só ganhou confiança em atuar após participar de vários cursos de extensão fora da faculdade para se atualizar”, (Professor 05).

Apesar da década de 1980, ter sido uma marca na discussão sobre essa área do conhecimento, e neste período eu estava me graduando em Educação Física pela Universidade Católica do Salvador, ainda tinha uma deficiência muito evidente na maioria dos seus professores ainda estavam presos naquela prática antiga da Educação Física escolar, e poucas matérias, ou poucos professores trabalhavam numa perspectiva mais nova de Educação Física. Só fiquei sabendo dessa discussão nos cursos que aconteciam fora da faculdade, porque, lá dentro existia ainda, a prática presa à década de 1970, quando a faculdade foi fundada. Muito pouco atualizada. (Professor 01, 2006).

Os colegas não se sentiram preparados para o enfrentamento do mundo do trabalho. A deficiência do currículo tange os aspectos de abordagens mais amplas, que estimulem o amadurecimento do estudante frente aos desafios profissionais. Esse resquício acompanha o estudante desde a educação básica, e não é um

privilégio só da formação para professor de Educação Física. Existe uma deficiência no sistema educacional como um todo.

O professor 06 coloca a seguinte questão quanto a sua formação profissional:

Meu curso não foi o esperado. No início eu até me empolguei, gostei do curso, comecei a gostar, mas, aí comecei a estudar, ler, e perceber que existiam coisas além daquilo que era apresentado a gente durante o curso. Comecei achar o currículo falho, nós tínhamos muitas disciplinas voltadas para a área de academia, não tínhamos muitas disciplinas da área escolar. As poucas, os professores não se empenhavam muito em ensiná-las, não levavam muito a sério. Nós não tínhamos um trabalho de pesquisa, senti muita falta de um trabalho de pesquisa. Viemos a fazer um trabalho de pesquisa no último semestre, já pra se formar, e mesmo assim, não foi um trabalho bem orientado, e que fizesse que a gente tivesse desafios maiores. Eu senti muita dificuldade nessa parte. Porque, quando você vem aqui para o lado de fora, a coisa é outra, a complicação. Você vai trabalhar, são muitas coisas diferenciadas e lá a gente não vivenciou isso. Então foi um desafio muito grande, porque quem não corre atrás, se não corresse atrás, não iria conseguir uma boa formação. (Professor 06).

Ficou bastante evidente que os professores na graduação, não foram estimulados a buscarem a formação continuada, com isso, novos conhecimentos que garantissem espaço e legitimidade na atuação, no mundo do trabalho. A vivência esportiva em si, nesse momento não ajudava mais, e eles passaram a conviver com um currículo limitado na formação.

Quando às questões orientadoras, que abordaram o mundo do trabalho, evidenciaram-se várias contradições, quanto aos desafios e dificuldades para a atuação profissional. Ficou claro que, nas escolas particulares, não existiam problemas relacionados com infra-estrutura e materiais de trabalho, mas, a escola poderia dar um maior espaço para a Educação Física em seu currículo. Existe uma tentativa de convencimento da importância dessa área, que deve ser pautada além da perspectiva do esporte de rendimento, bastante utilizado como marketing nestas instituições, e sim, por uma matéria que produz conhecimento. Esta tentativa de diálogo se esbarra na falta de preparo teórico do professor, herança da sua formação deficitária.

Nas escolas da rede pública, a situação ainda é pior. Falta estrutura física e material. Como em todas as áreas nestas instituições, não há interesse em se garantir a realização de um bom trabalho.

O que se vê nessa realidade do mundo do trabalho, nestes espaços formais de atuação profissional, pode ser confirmado pelo depoimento do professor 08:

Nós viemos de um regime militar recente, na realidade, menos de 30 anos, praticamente, trinta quarenta anos. Então a gente vê que isso na verdade é uma coisa recente, não é uma coisa muito longe não. Nós temos gestores, diretores, coordenadores, que ainda estão na ativa e foram daquela época. Que pegaram resquícios da Educação Física militar, higienista, esportivista e desenvolvimentista. Toda essa parte da história da Educação Física. Nós estamos abarrotados, impregnados, melhor dizendo, desse estigma da Educação Física antiga que nós temos que mudar. Isso é o problema, essa é a grande diferença que a gente tem que fazer agora. E isso é uma barreira muito forte mesmo para ser vencida. Acho que a informação da gente também é importante para que a gente sente para conversar nossas propostas, apesar de ser muito difícil a gente mudar a cabeça das pessoas em relação a isso, principalmente as pessoas antigas, mas, a gente tem que tentar, a gente não consegue vencer pelo trabalho.(Professor 08, 2006).

Para os professores entrevistados, o desafio para atuarem nos espaços formais da Educação Física é: “fazer que as escolas públicas e particulares acreditem na importância da Educação Física dentro da escola como matéria de desenvolvimento cultural do aluno” (Professor 01); “é tentar definir conteúdos para serem abordados dentro de uma perspectiva de construção de conhecimentos) (Professor 02); “é quebrar todos os paradigmas que as pessoas tem em relação a Educação Física, tentando fazer com que minha área, minha profissão seja valorizada” (Professor 03); “é não atuar dentro da escola de forma reducionista” (Professor 04); “é ser lembrado, apesar do pouco tempo que você passa com o aluno, que você contribui para a formação do estudante para ele se realizar como homem” (Professor 05); “trazer para os alunos a questão do conhecimento, de compreender, não só fazer a questão do fazer, mas o saber, o entender, o analisar” (Professor 06); passar para o aluno que a Educação Física não é só prática” (Professor 07); “é o respeito pela profissão, é o reconhecimento”; “é exatamente dentro de uma estrutura dessa, fazer um bom trabalho (Professor 09).

Todas as afirmativas levantadas neste capítulo, reconhecem à necessidade de um aprofundamento teórico na graduação, e principalmente, que a formação deve ter um caráter continuado, através de cursos como a pós-graduação.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Palavras de quem ainda não terminou, pois terminar pode significar estacionar e achar que se chegou ao fim. Eu prefiro estar sempre a caminho, tendo em mente que um dia chegarei, mesmo que eu nunca chegue. De mais, é muito bom estar onde estou: a caminho”, (Coutinho).

Ao realizar esta pesquisa, tinha-se uma meta a atingir, mas não como um alvo (de arco e flecha, por exemplo) onde só se tem uma mínima chance de acertar “na mosca”. Esta meta se apresenta por um caminho para se chegar a um lugar único e, que durante o trajeto vão-se reservando surpresas, algumas previsíveis, outras inesperadas, mas todas, com certeza, recheadas de aprendizado.

Foi extremamente importante realizar este trabalho, por ter trilhado caminhos que até então nunca havia passado e fizeram entender muitas coisas, que cercam a esta área profissional. Inclusive, que a partir dessa pesquisa, pode-se considerar imprescindível que os estudos teóricos – empíricos realizados foram importantes porque possibilitaram a compreensão mais ampla do trato da Educação Física escolar, sendo oportunizado em relacionar e tentar entender através desse estudo, a origem do currículo, a quem interessa e a sua influência na relação da formação profissional do professor de Educação Física durante toda a história dessa área do conhecimento no Brasil. Como essa formação traz conseqüências sérias no tocante a garantia da legitimidade da área, apesar de todo o aparato legal que a cerca.

Ao fazer uma análise crítica sobre o trato da Educação Física escolar no curso de Educação Física da Universidade Católica do Salvador, verificou-se que existe uma necessidade grande de se rediscutir o currículo da escola, principalmente, no aspecto da valorização da pesquisa e o incentivo à formação continuada.

A conseqüência política dessa (má) formação, passa por um currículo que atende o poder vigente, faz que o professor seja um mero reproduzidor de conteúdos passados para ele, objetiva uma prática reduzida de produção de conhecimento.

O professor torna-se mero corpo estatal, tem que se submeter e se colocar a serviço das ideologias apresentadas e confiadas a ele, deixando-o sempre associado a um executor subordinado a organizações e de poderes maiores e mais fortes que ele.

Foi considerada nesse estudo também, a abordagem de um aspecto da história de vida pessoal e profissional dos sujeitos da pesquisa. Ampliando, assim, os resultados desse estudo, através de uma subjetividade de resultados propostos pela pesquisa qualitativa que, de forma concreta, apontou que a formação profissional e as suas repercussões na Educação Física escolar não se limita à cognição ou a representações como o esporte, e sim, em toda contextualização de conteúdos de história de vida, experiências da cultura popular, familiar e escolar, bem como a afetividade, a emoção, o acolhimento, suas crenças e valores pessoais, transformando o professor no sujeito ativo de sua própria prática.

Diante do exposto, supõe-se que o professor tem que ser ativo, assumir ser um ator competente, admitir que, sua prática não seja somente um espaço de aplicação de saberes provenientes da teoria, mas também, um espaço de produção de saberes específicos oriundos dessa mesma prática.

Seu trabalho deve ser considerado como um espaço prático específico de produção, de transformação e de mobilização de saberes, portanto, de teorias de conhecimento e de saber fazer específico do ofício de um mediador.

Ressalta-se que, esse estudo não esgota aqui e não tem a pretensão de apresentar respostas prontas e acabadas. Constitui-se apenas numa tentativa de sistematização de reflexões, inquietações e experiências vivenciadas que certamente se transformaram na base para estudos futuros.

REFERÊNCIAS

BRASIL. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Decreto-lei n. 1.212, 7 abr. 1939.**

_____. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Decreto-lei n. 8720, 3 dez. 1945.**

_____. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Lei n. 4024, de 20 dez. de 1961.**

_____. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer n. 292, 14 nov. 1962.**

_____. CONGRESSO NACIONAL, **Lei n. 5.540, 28 nov. 1968.**

_____. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer n. 672, 4 set. 1969.**

_____. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução n. 9, 6 out. 1969.**

_____. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer n. 894, 14 nov. 1969.**

_____. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução n. 69 de 2 dez. 1969.**

_____. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer n. 215, 11 mar. 1987.**
Documenta (315), Brasília, mar. 1987.

_____. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução nº. 3, de 16 de jun. de 1987.**
Diário oficial , (172), Brasília, mar. 1987.

_____. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução nº. 3, de 16 de outubro de 1987. Revoga a resolução nº. 09/69.** Diário Oficial, Brasília, p. 9635-9636, de 22 de junho de 1987.

_____. CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Lei nº. 9394, 17 dez. 1996.**

_____. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais, Lei 9696,**: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC / SEF, 1 set. 1998.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, CAMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. **Resolução nº. 7, de 31 de março de 2004.** Disponível em: http://www.anaceu.org.br/legislacao/resolucoes/reso7_31-03-2004.html, acessado dia 11 de novembro de 2006, às 20 horas e 10 minutos.

CARMO, a.a. do. **Educação Física: competência técnica e consciência política em busca de um movimento simétrico**. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 1985.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil: A história que não se conta**. Campinas: PAPIRUS, 1988.

_____. **Política Educacional e Educação Física**. Campinas: Autores Associados, 1998.

CBCE, GTT: Formação Profissional e Campo de Trabalho. **O CBCE e as Diretrizes Curriculares da Educação Física**, 1/03/2005. Disponível em: <http://www.cbce.org.br/br/acontece/materia.asp?id=34>, acessado em 10/11/2006 às 17h00min horas.

CERVO, A.L.; BERVIAN, P.A. **Metodologia científica**. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

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

DAOLIO, Jocimar. **Educação Física Brasileira: Autores e atores da década de 1980**. Campinas, PAPIRUS, 1998.

_____. **A ordem e a (des)ordem na Educação Física Brasileira**, Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas, v. 25, n. 1, p. 115 – 127 set. 2003.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: GUANABARA KOOGAN.

FERRAÇO, Carlos E. (org). **Cotidiano escolar, formação de professores (as) e currículo**. São Paulo: Cortez, 2005.

FERREIRA, A.B.H. **Mini Aurélio: dicionário da língua portuguesa**. Curitiba: POSITIVO, 2004.

FERRARO, Alcyr N.F. **Educação física na Bahia: memórias de um professor**. Salvador: Centro Editorial e Didático da UFBA, 1991.

FIGURA 01: comemoração de um gol da seleção brasileira na Copa de 1970, disponível em http://www.museudosportes.com.br/img_noticias/5422.jpg, acessado dia 10/11/2006 às 19h30min.

FIGURA 02: parada militar na ditadura, disponível em <http://www.abi.org.br>, acessado em 10/11/2006 às 19h40min.

FIGURA 03: **Charge do Henfil, O milagre brasileiro**, disponível em <http://www.todosos sentidos.blogger.com.br/henfil3.jpg> , acessado dia 10/11/2006 às 20h20min

FIGURA 04: **Charge de Millôr Fernandes, O milagre brasileiro**, disponível em http://www.expo500anos.com.br/painel_06.html, acessado dia 10/11/2006 às 20h00min.

FIGURA 05: Representação histórica da Educação Física, disponível em http://educacao hoje.no.sapo.pt/ef/Historia_ficheiros/image003.jpg, acessado dia 10/11/2006 às 19h00min.

FIGURA 06: **Aula de Educação Física**, disponível em http://www.bomjesus.br/sao_jose/historico_dp.asp acessado dia 12/11/2006, às 10h10min.

FIGURA 06: Símbolo do programa **MEXA-SE**, disponível em <http://images.google.com.br/imgres?imgurl=http://www.gdvialonga.com/doc/mexase.jpg&imgrefurl=http://www.gdvialonga.com/&h=164&w=291&sz=21&hl=pt-BR&start=1&tbnid=z5Njnda5bbcUAM:&tbnh=65&tbnw=115&prev=/images%3Fq%3Dmexa-se%26svnum%3D10%26hl%3Dpt-BR%26lr%3D%26sa%3DG>, acessado dia 12/11/2006 às 11h00min.

GAMBOA, Silvio Sanchez. **Pesquisa educacional: quantidade – qualidade**. São Paulo: CORTEZ, 2002.

GAYA, A.C.A.; TORRES, L.; CARDOSO, M. **Dados interpretações e implicações: acordos e desacordos - 1a parte**. Revista Movimento, v.4, n.8,1996a. Encarte especial.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: GUANABARA KOOGAN, 1989.

GHIRALDELLI, Paulo Junior. **Educação física progressista**. São Paulo: Loyola, 1988.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: ATLAS, 2002.

JOSSO, Marie-Christine. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v.25, n. 2, p.11 – 23 jul. / dez. 1999.

Disponível em: <<http://www.bibvirt.futuro.usp.br/textos/hemeroteca>>. Acesso em 06/11/2006 às 09h00min.

LEFÈVRE, F. LEFÈVRE, A.M.C. **O discurso do sujeito coletivo, passo a passo**. Disponível em: < <http://www.fsp.usp.br/~flefevre> >. Acesso em 18/11/2006 às 7h45min.

LEONTIEVE, Alexis. **O Desenvolvimento do Psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.

LINHARES, C. (org.). **Os professores e a reinvenção da escola: Brasil e Espanha**. São Paulo: Cortez, 2001.

MACEDO, C.C. de. **A reprodução da desigualdade**. São Paulo: Vértice, 1985.

MATTOS, Mauro Gomes de. **Teoria e prática da pesquisa em educação física**. São Paulo: Phorte, 2004.

MEDINA, João Paulo. **A educação física cuida do corpo e “mente”**. Campinas: PAPIRUS, 1983.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: VOZES, 1994.

MOREIRA, A. F. **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1985.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **O que é educação física**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **Sobre o pensamento antropológico**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro 1988.

PARASKEVA, João. **Resenhas educativas, publicação de livros recém – lançados na educação**. Laboratório de políticas públicas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), 2005. disponível em <http://edrev.asu.edu/reviews/revp36.pdf>, acessado dia 10/12/2006 às 17 horas e 50 minutos.

PALHA, P. F. **Vivências do cotidiano; a promoção da saúde como um exercício da cidadania no Programa de Interação Comunitária de Vila Tibério – Ribeirão Preto/SP**. Ribeirão Preto, 2001. Tese (doutorado) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto/USP, 264 p. Disponível em:

<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/83/83131/tde-20022002-120438/> acesso em 20/09/06 às 17 horas.

QUADRO 01: **Programa do primeiro curso civil de Educação Física do Brasil**, SOUZA NETO, Revista Brasileira de Ciência do Esporte. Campinas: CBCE v. 25, n.º 2, p. 115, jan. 2004.

QUADRO 02: **Saberes da proposta criado pelo Decreto-lei n. 1.212/39**, Souza Neto, Revista Brasileira de Ciência do Esporte. Campinas: CBCE v. 25, n.º 2, p. 117, jan. 2004.

QUADRO 03: **Saberes da proposta criado pelo Decreto-lei n. 8.270/45**, Souza Neto, Revista Brasileira de Ciência do Esporte. Campinas: CBCE v. 25, n.º 2, p. 118, jan. 2004.

QUADRO 04: **Saberes da proposta criado pelo Parecer n. 894/69 e Resolução n. 69/69**, Souza Neto, Revista Brasileira de Ciência do Esporte. Campinas: CBCE v. 25, n.º 2, p. 120, jan. 2004.

QUADRO 05: **Saberes da proposta criado pelo parecer n. 215/87 e da resolução n. 03/87**, Souza Neto, Revista Brasileira de Ciência do Esporte. Campinas: CBCE v. 25, n.º 2, p. 121, jan. 2004.

SANTIN, S. **Aspectos Filosóficos da Corporeidade**. Ver Revista Brasileira de Ciências do Esporte, 11(2),1990.

SAVIANI, Dermeval. **A nova Lei da Educação. LDB Trajetória, Limites e Perspectivas**. Campinas, Autores Associados, 1998.

SOARES, Carmem Lúcia. **Educação Física: raízes européias e Brasil**. Campinas SP: autores Associados, 1994.

SOUZA NETO. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**. Campinas: Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte, v. 25, n.º 2, p. 113 – 128, jan. 2004.

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

TRIVINOS, Augusto N. S. **A pesquisa qualitativa na educação física**. Porto Alegre: Sulina, 2004.

_____. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1992.

TYLER, Ralph W. **Princípios básicos de currículo e ensino**. Porto Alegre: Globo, 1974.

APÊNDICE A: Primeiro Componente Curricular da Escola de Educação Física da Universidade Católica do Salvador. 1972, (Ferraro, 1991, p. 78 – 79).

1º semestre masculino e feminino

Disciplina	C. horária	crédito
Anatomia	75 horas	3
Biologia	75 horas	3
Filosofia	60 horas	4
Português	60 horas	3
Biometria	30 horas	2
Estudos dos P. Brasileiros	30 horas	2

2º semestre masculino e feminino

Disciplina	C. horária	crédito
Atletismo I	60 horas	2
Ginástica I	60 horas	2
L.instrumental	60 horas	3
Teologia	60 horas	3
Fisiologia	45 horas	2
Higiene	30 horas	2

3º semestre masculino e feminino

Disciplina	C. horária	crédito
Psicologia	75 horas	5
Estrutura e funcionamento Ensino 1º e 2º grau	60 horas	3
Ginástica II	60 horas	2
Atletismo II	60 horas	2
Natação I	45 horas	2
Basquetebol	45 horas	2

4º semestre masculino e feminino

Disciplina	C. horária	crédito
Didática	90 horas	4
Ginástica III	60 horas	2
Natação II	60 horas	2
Voleibol	60 horas	2
Rítmica	60 horas	2
Cinesiologia	60 horas	2

5º semestre masculino e feminino

Disciplina	C. horária	crédito
Metodologia	60 horas	3
Ginástica olímpica	60 horas	2
Ginástica IV	45 horas	2
Handebol	45 horas	2
Socorro de urgência	30 horas	2
Futebol	60 horas	2

6º semestre masculino e feminino

Disciplina	C. horária	crédito
Fisiologia do esforço	60 horas	3
Recreação	60 horas	2
Prática de ensino	60 horas	2
Organização da educação física e desporto	30 horas	2
Ginástica de reabilitação	45 horas	2
Pesos e halteres	45 horas	2

Total de carga horária do curso:	1.980horas
Total de créditos	87

APÊNDICE B: Componente Curricular da Escola de Educação Física da Universidade Católica do Salvador. Período de 1982 a 1985.

1º semestre

Disciplina	C. horária	crédito
Biologia	75 horas	3
Elementos de Anatomia Humana	75 horas	3
Estudos dos P. Brasileiros I	30 horas	2
Língua Portuguesa I	60 horas	3
Teologia	60 horas	3

2º semestre

Disciplina	C. horária	crédito
Metodologia das Ciências	45 horas	2
Elementos de Fisiologia Humana	45 horas	2
Atletismo I	60 horas	2
Rítmica I	60 horas	2
Natação I	60 horas	2

3º semestre

Disciplina	C. horária	crédito
Higiene	30 horas	2
Ginástica Geral I	60 horas	2
Basquetebol	60 horas	2
Natação II	60 horas	2
Atletismo II	60 horas	2

74º semestre

Disciplina	C. horária	crédito
Cinesiologia	60 horas	4
Ginástica Geral II	60 horas	2
Psicologia da Educação I e II	90 horas	6
Ginástica Estética Desportiva	60 horas	2
Capoeira	60 horas	2

5º semestre

Disciplina	C. horária	crédito
Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º graus	60 horas	4
Didática	75 horas	5
Voleibol	60 horas	2
Futebol	60 horas	2
Estudos dos Problemas Brasileiros II	30 horas	2
Handebol	60 horas	2

6º semestre

Disciplina	C. horária	crédito
Socorros de Urgência	30 horas	2
Metodologia e Prática de Ensino I	60 horas	2
Biometria	30 horas	2
Ginástica Olímpica I	30 horas	1
Treinamento Desportivo	60 horas	2
Pesos e halteres	60 horas	2

7º semestre

Disciplina	C. horária	crédito
Fisiologia do Esforço	60 horas	3
Recreação	60 horas	2
Ginástica de reabilitação	45 horas	2
Organização da Educação Física e Desporto I	30 horas	2
Metodologia e Prática de Ensino II	120 horas	4
Ginástica Olímpica II	60 horas	2

Total de carga horária do curso:	2.175 horas
Total de créditos	98

Parecer aprovado pelo Decreto 79.853 de 23/06/1977

Componente curricular confeccionado a partir do histórico escolar emitido pela Pró-Reitoria para Assuntos Acadêmicos em 03 de junho de 2005.

APÊNDICE C: Componente Curricular da Escola de Educação Física da Universidade Católica do Salvador. Período de 1992 - 1995.

SEM	COD.	DISCIPLINAS	C/H	PRÉ-REQUISITO
1º	BAS124	COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO	60	
	BAS284	LUDOMOTRICIDADE BÁSICA	60	
	BAS142	METODOLOGIA CIENTÍFICA	60	
	BAS288	BIOQUÍMICA BÁSICA	60	
	BAS010	ATLETISMO I	60	
	BAS290	CIENCIA DA MOTRICIDADE HUMANA	60	
		ESTUDOS DOS PROBLEMAS BRASILEIROS I	30	

2º	BAS286	PRÁXIAS MOTORAS E COLETIVAS	60	BAS284
	BAS032	ANATOMIA HUMANA	60	
	BAS146	NATAÇÃO I	60	
	BAS110	INTRODUÇÃO À FILOSOFIA	60	
	BAS014	BIOLOGIA	60	BAS288
	BAS282	RÍTMICA GESTUAL	60	

3º	EDF495	PSICOLOGIA GERAL	60	
	EDF375	GINÁSTICA ANALÍTICA	60	
	EDF311	CINESIOLOGIA	60	BAS032
	EDF317	ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DE ENSINO I E II GRAUS	60	
	EDF034	FISIOLOGIA HUMANA	60	BAS014
	EDF305	BASQUETEBOL	60	
		ESTUDOS DOS PROBLEMAS BRASILEIROS II	30	EPB I

4º	EDF321	FUTEBOL I	60	
	EDF497	SOCIOLOGIA	60	
	EDF349	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO	60	EDF495
	EDF381	NUTRIÇÃO	60	BAS288
	EDF319	FISIOLOGIA DO EXERCÍCIO	60	EDF034
	EDF361	VOLEIBOL	60	
		OPTATIVA	60	

5º	EDF333	GINÁSTICA OLIMPICA	60	
	EDF475	LESÕES DO APARELHO LOCOMOTOR E SUA REABILITAÇÃO I	60	EDF311
	EDF507	TEOLOGIA	60	
	EDF313	DIDÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA	60	EDF317
	EDF307	BIOMETRIA HUMANA	60	EDF319
	EDF323	GINÁSTICA RÍTMICA DESPORTIVA I	60	BAS282
		OPTATIVA	60	

6º	EDF301	HANDEBOL	60	
	EDF369	TREINAMENTO DESPORTIVO	60	EDF319
	EDF383	CAPOEIRA DESPORTIVA	60	
	EDF391	RECREAÇÃO LAZER E CULTURA POPULAR	60	
	EDF387	MEDIDAS DE SAÚDE E URGÊNCIA	60	EDF475
		OPTATIVA	60	

7º	EDF399	PLANEJAMENTO DE ENSINO	60	EDF313
	EDF401	ADMINISTRAÇÃO DESPORTIVA	60	
	EDF389	GINÁSTICA DE MUSCULAÇÃO	60	EDF369
	EDF405	METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESPECIAL	60	
		OPTATIVA	60	

8º	EDF423	METODOLOGIA DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO FÍSICA	60	
	EDF435	INTRODUÇÃO À INFORMÁTICA	60	
	EDF385	ÉTICA PROFISSIONAL	60	
	EDF373	ANTROPOLOGIA	60	
	EDF437	PRÁTICA DE ENSINO	120	EDF399

O
P
T
A
T
I
V
A
S

EDF485	ATIVIDADE FÍSICA NA 3ª IDADE	60	
EDF483	ATIVIDADE FÍSICA E QUALIDADE DE VIDA NA EMPRESA	60	
EDF487	ATIVIDADE FÍSICA NA PROMOÇÃO DA SAÚDE	60	EDF307
EDF603	DANÇA DE SALÃO	60	
EDF481	FUTEBOL DE SALÃO	60	
EDF395	FUTEBOL II	60	EDF321
EDF365	GINÁSTICA RÍTMICA DESPORTIVA II	60	EDF323
EDF403	INTRODUÇÃO AO DIREITO DESPORTIVO	60	
EDF601	LUDOMOTRICIDADE NA PRÉ ESCOLA	60	
EDF505	MERGULHO	60	
EDF613	METODOLOGIA DA INICIAÇÃO DESPORTIVA	60	
EDF609	METODOLOGIA DO JOGO NA EDUCAÇÃO FÍSICA	60	
EDF341	NATAÇÃO II	60	
EDF503	PERSONAL TRAINING	60	EDF369
EDF491	TÊNIS DE CAMPO	60	
EDF459	TRIATHLON	60	EDF369
EDF463	VOLEIBOL II	60	EDF361
EDF605	VOLEI DE PRAIA	60	
EDF461	YOGA	60	
EDF377	CULTURAS MOTORAS ORIENTAIS	60	
EDF393	ANTROPOMETRIA	60	
EDF419	RECREAÇÃO II	60	EDF391
EDF443	FLEXIBILIDADE E ALONGAMENTO	60	
EDF469	SURF	60	
EDF473	HIDROGINÁSTICA	60	
EDF477	LESÕES DO APARELHO LOCOMOTOR E SUA REABILITAÇÃO II	60	EDF475
EDF479	MASSAGEM DESPORTIVA	60	
EDF509	MARKETING DESPORTIVO	60	
EDF607	EDUCAÇÃO FÍSICA: PROJETO PEDAGÓGICO	60	
EDF611	MARKETING ESPORTIVO	60	

Parecer aprovado pelo Decreto Nº. 79.853 em 23/06/77.

OBSERVAÇÃO: Obrigatoriamente, os estudantes deverão cursar quatro disciplinas optativas para integralização da carga horária curricular.

Integralização Curricular	
Disciplinas obrigatórias	2.700 horas
Disciplinas optativas	240 horas
Total de carga horária do curso:	2.940 horas

APÊNDICE F: QUESTÕES ORIENTADORAS

- Por que você escolheu fazer Educação Física?
- A formação acadêmica atendeu suas expectativas?
- Qual (is) é (são) seu(s) maior (es) desafio(s) como professor de Educação Física escolar?
- Fale sobre sua maior dificuldade professor de Educação Física escolar.

ANEXO A: Componente Curricular da Escola de Educação Física da Universidade Católica do Salvador - 2006.2 matutino. Disponível em: <http://www.ucsal.br/> Acessado dia 07 de novembro às 15h00min.

SEM	COD	DISCIPLINAS	C/H	PRÉ-REQUISITO
1º	BAS124	COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO	60	
	BAS284	LUDOMOTRICIDADE BÁSICA	60	
	BAS142	METODOLOGIA CIENTÍFICA	60	
	BAS288	BIOQUIMICA BÁSICA	60	
	BAS010	ATLETISMO I	60	
	BAS290	INTRODUÇÃO À MOTRICIDADE HUMANA	60	

2º	BAS286	PRÁXIAS MOTORAS E COLETIVAS	60	BAS284
	BAS032	ANATOMIA HUMANA	60	
	BAS146	NATAÇÃO I	60	
	BAS110	INTRODUÇÃO À FILOSOFIA	60	
	BAS014	BIOLOGIA	60	BAS288
	BAS282	RÍTMICA GESTUAL	60	

3º	EDF495	PSICOLOGIA GERAL	60	
	EDF375	GINÁSTICA ANALÍTICA	60	
	EDF311	CINESIOLOGIA	60	BAS032
	EDF317	ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DE ENSINO I E II GRAUS	60	
	EDF034	FISIOLOGIA HUMANA	60	BAS014
	EDF305	BASQUETEBOL	60	

4º	EDF321	FUTEBOL I	60	
	EDF497	SOCIOLOGIA	60	
	EDF349	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO	60	EDF495
	EDF381	NUTRIÇÃO	60	BAS288
	EDF319	FISIOLOGIA DO EXERCÍCIO	60	EDF034
	EDF361	VOLEIBOL	60	
		OPTATIVA	60	

5º	EDF333	GINÁSTICA OLIMPICA	60	
	EDF475	LESÕES DO APARELHO LOCOMOTOR E SUA REABILITAÇÃO I	60	EDF311
	EDF507	TEOLOGIA	60	
	EDF313	DIDÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA	60	EDF317
	EDF307	BIOMETRIA HUMANA	60	EDF319
	EDF323	GINÁSTICA RÍTMICA DESPORTIVA I	60	BAS282
		OPTATIVA	60	

6º	EDF301	HANDEBOL	60	
	EDF369	TREINAMENTO DESPORTIVO	60	EDF319
	EDF383	CAPOEIRA DESPORTIVA	60	
	EDF391	RECREAÇÃO LAZER E CULTURA POPULAR	60	
	EDF387	MEDIDAS DE SAÚDE E URGÊNCIA	60	EDF475
		OPTATIVA	60	

7º	EDF399	PLANEJAMENTO DE ENSINO	60	EDF313
	EDF401	ADMINISTRAÇÃO DESPORTIVA	60	
	EDF389	GINÁSTICA DE MUSCULAÇÃO	60	EDF369
	EDF405	METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESPECIAL	60	
		OPTATIVA	60	

8º	EDF423	METODOLOGIA DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO FÍSICA	60	
	EDF435	INTRODUÇÃO À INFORMÁTICA	60	
	EDF385	ÉTICA PROFISSIONAL	60	
	EDF373	ANTROPOLOGIA	60	
	EDF437	PRÁTICA DE ENSINO	120	EDF399

O P T A T I V A S	EDF485	ATIVIDADE FÍSICA NA 3ª IDADE	60	
	EDF483	ATIVIDADE FÍSICA E QUALIDADE DE VIDA NA EMPRESA	60	
	EDF487	ATIVIDADE FÍSICA NA PROMOÇÃO DA SAÚDE	60	EDF307
	EDF603	DANÇA DE SALÃO	60	
	EDF481	FUTEBOL DE SALÃO	60	
	EDF395	FUTEBOL II	60	EDF321
	EDF365	GINÁSTICA RÍTMICA DESPORTIVA II	60	EDF323
	EDF403	INTRODUÇÃO AO DIREITO DESPORTIVO	60	
	EDF601	LUDOMOTRICIDADE NA PRÉ ESCOLA	60	
	EDF505	MERGULHO	60	
	EDF613	METODOLOGIA DA INICIAÇÃO DESPORTIVA	60	
	EDF609	METODOLOGIA DO JOGO NA EDUCAÇÃO FÍSICA	60	
	EDF341	NATAÇÃO II	60	
	EDF503	PERSONAL TRAINING	60	EDF369
	EDF491	TÊNIS DE CAMPO	60	
	EDF459	TRIATHLON	60	EDF369
	EDF463	VOLEIBOL II	60	EDF361
	EDF605	VOLEI DE PRAIA	60	
	EDF461	YOGA	60	
	EDF377	CULTURAS MOTORAS ORIENTAIS	60	
	EDF393	ANTROPOMETRIA	60	
	EDF419	RECREAÇÃO II	60	EDF391
	EDF443	FLEXIBILIDADE E ALONGAMENTO	60	
	EDF469	SURF	60	
	EDF473	HIDROGINÁSTICA	60	
	EDF477	LESÕES DO APARELHO LOCOMOTOR E SUA REABILITAÇÃO II	60	EDF475
	EDF479	MASSAGEM DESPORTIVA	60	
	EDF509	MARKETING DESPORTIVO	60	
	EDF607	EDUCAÇÃO FÍSICA: PROJETO PEDAGÓGICO	60	
	EDF611	MARKETING ESPORTIVO	60	

Parecer aprovado pelo Decreto Nº. 79.853 em 23/06/77.

OBSERVAÇÃO: Obrigatoriamente, os estudantes deverão cursar quatro disciplinas optativas para integralização da carga horária curricular.

Integralização Curricular	
Disciplinas obrigatórias	2.700 horas
Disciplinas optativas	240 horas
Total de carga horária do curso:	2.940 horas

Observou-se a saída da matéria Estudos dos problemas Brasileiros da grade curricular de 1998.2 em relação a grade de 1992 até 1995
Ciência da motricidade passou a ser chamada em 1998.2 introduções a motricidade humana

ANEXO B: Componente Curricular da Escola de Educação Física da Universidade Católica do Salvador - 2006.2 vespertino. Disponível em: <http://www.ucsal.br/> Acessado dia 07 de novembro às 15h30min.

SEM	CÓD.	DISCIPLINAS	C/H	PRÉ-REQUISITO
1º	BAS124	COMUNICAÇÃO E EXPRESSÃO	60	BAS124
	BAS284	LUDOMOTRICIDADE BÁSICA	60	
	BAS142	METODOLOGIA CIENTÍFICA	60	
	BAS288	BIOQUÍMICA BÁSICA	60	
	BAS010	ATLETISMO I	60	
	BAS290	INTRODUÇÃO À MOTRICIDADE HUMANA	60	

2º	BAS286	PRÁTICAS MOTORAS E COLETIVAS	60	BAS284
	BAS032	ANATOMIA HUMANA	60	
	BAS146	NATAÇÃO I	60	
	BAS110	INTRODUÇÃO À FILOSOFIA	60	
	BAS014	BIOLOGIA	60	BAS288
	BAS282	RÍTMICA GESTUAL	60	

3º	EDF495	PSICOLOGIA GERAL	60	
	EDF375	GINÁSTICA ANALÍTICA	60	
	EDF311	CINESIOLOGIA	60	BAS032
	EDF317	ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DE ENSINO I E II GRAUS	60	
	EDF034	FISIOLOGIA HUMANA	60	BAS014
	EDF305	BASQUETEBOL	60	

4º	EDF321	FUTEBOL I	60	
	EDF497	SOCIOLOGIA	60	
	EDF349	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO	60	EDF495
	EDF381	NUTRIÇÃO	60	BAS288
	EDF319	FISIOLOGIA DO EXERCÍCIO	60	EDF034
	EDF361	VOLEIBOL	60	
		OPTATIVA	60	

5º	EDF333	GINÁSTICA OLÍMPICA	60	
	EDF475	LESÕES DO APARELHO LOCOMOTOR E SUA REABILITAÇÃO I	60	EDF311
	EDF507	TEOLOGIA	60	
	EDF313	DIDÁTICA DA EDUCAÇÃO FÍSICA	60	EDF317
	EDF307	BIOMETRIA HUMANA	60	EDF319
	EDF323	GINÁSTICA RÍTMICA DESPORTIVA I	60	BAS282
		OPTATIVA	60	

6º	EDF301	HANDEBOL	60	
	EDF369	TREINAMENTO DESPORTIVO	60	EDF319
	EDF383	CAPOEIRA DESPORTIVA	60	
	EDF391	RECREAÇÃO LAZER E CULTURA POPULAR	60	
	EDF387	MEDIDAS DE SAÚDE E URGÊNCIA	60	EDF475
		OPTATIVA	60	

7º	EDF399	PLANEJAMENTO DE ENSINO	60	EDF313
	EDF401	ADMINISTRAÇÃO DESPORTIVA	60	
	EDF389	GINÁSTICA DE MUSCULAÇÃO	60	EDF369
	EDF405	METODOLOGIA ESPECIAL	60	
		OPTATIVA	60	

8º	EDF423	METODOLOGIA DA PESQUISA	60	
	EDF435	INTRODUÇÃO A INFORMÁTICA	60	
	EDF385	ÉTICA PROFISSIONAL	60	
	EDF373	ANTROPOLOGIA	60	
	EDF437	PRÁTICA DE ENSINO	120	EDF399

O P T A T I V A S	EDF485	ATIVIDADE FÍSICA NA 3ª IDADE	60	
	EDF483	ATIVIDADE FÍSICA E QUALIDADE DE VIDA NA EMPRESA	60	
	EDF487	ATIVIDADE FÍSICA NA PROMOÇÃO DA SAÚDE	60	EDF307
	EDF603	DANÇA DE SALÃO	60	
	EDF481	FUTEBOL DE SALÃO	60	
	EDF395	FUTEBOL II	60	EDF321
	EDF365	GINÁSTICA RÍTMICA DESPORTIVA II	60	EDF323
	EDF473	HIDROGINÁSTICA	60	
	EDF403	INTRODUÇÃO AO DIREITO DESPORTIVO	60	
	EDF601	LUDOMOTRICIDADE NA PRÉ-ESCOLA	60	
	EDF505	MERGULHO	60	
	EDF613	METODOLOGIA DA INICIAÇÃO DESPORTIVA	60	
	EDF609	METODOLOGIA DO JOGO NA EDUCAÇÃO FÍSICA	60	
	EDF341	NATAÇÃO II	60	
	EDF503	PERSONAL TRAINING	60	EDF369
	EDF491	TÊNIS DE CAMPO	60	
	EDF459	TRIATHLON	60	EDF369
	EDF463	VOLEIBOL II	60	EDF361
	EDF605	VOLEI DE PRAIA	60	
	EDF461	YOGA	60	
EDF377	CULTURAS MOTORAS ORIENTAIS	60		
EDF607	EDUCAÇÃO FÍSICA: PROJETO PEDAGÓGICO	60		
EDF611	MARKETING ESPORTIVO	60		

Parecer aprovado pelo Decreto Nº. 79.853 em 23/06/77.

OBSERVAÇÃO: Obrigatoriamente, os estudantes deverão cursar quatro disciplinas optativas para integralização da carga horária curricular.

Integralização Curricular	
Disciplinas obrigatórias	2.700 horas
Disciplinas optativas	240 horas
Total de carga horária do curso:	2.940 horas

Observou-se a saída da matéria Estudos dos problemas Brasileiros da grade curricular de 1998.2 em relação a grade de 1992 até 1995

Ciência da motricidade passou a ser chamada em 1998.2 introduções a motricidade humana

ANEXO C: Resolução 7/31 de março 2004

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena.

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no Art. 9º, do § 2º, alínea “c”, da Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento no Parecer CNE/CES 58/2004, de 18 de fevereiro de 2004, peça indispensável do conjunto das presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, homologado pelo Senhor Ministro de Estado da Educação em 18 de março de 2004, resolve:

Art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena, assim como estabelece orientações específicas para a licenciatura plena em Educação Física, nos termos definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica.

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de graduados em Educação Física definem os princípios, as condições e os procedimentos para a formação dos profissionais de Educação Física, estabelecidos pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, para aplicação em âmbito nacional na organização, no desenvolvimento e na avaliação do projeto pedagógico dos cursos de graduação em Educação Física das Instituições do Sistema de Ensino Superior.

Art. 3º A Educação Física é uma área de conhecimento e de intervenção acadêmico-profissional que tem como objeto de estudo e de aplicação o movimento humano, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, nas perspectivas da prevenção de problemas de agravo da saúde, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento

físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.

Art. 4º O curso de graduação em Educação Física deverá assegurar uma formação generalista, humanista e crítica, qualificadora da intervenção acadêmico-profissional, fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética.

§ 1º O graduado em Educação Física deverá estar qualificado para analisar criticamente a realidade social, para nela intervir acadêmica e profissionalmente por meio das diferentes manifestações e expressões do movimento humano, visando a formação, a ampliação e o enriquecimento cultural das pessoas, para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável.

§ 2º O Professor da Educação Básica, licenciatura plena em Educação Física, deverá estar qualificado para a docência deste componente curricular na educação básica, tendo como referência a legislação própria do Conselho Nacional de Educação, bem como as orientações específicas para esta formação tratadas nesta Resolução.

Art. 5º A Instituição de Ensino Superior deverá pautar o projeto pedagógico do (*) CNE. Resolução CNE/CES 7/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 5, de abril de 2004, Seção 1, p. 18. curso de graduação em Educação Física nos seguintes princípios:

- a) autonomia institucional;
- b) articulação entre ensino, pesquisa e extensão;
- c) graduação como formação inicial;
- d) formação continuada;
- e) ética pessoal e profissional;
- f) ação crítica, investigativa e reconstrutiva do conhecimento;
- g) construção e gestão coletiva do projeto pedagógico;
- h) abordagem interdisciplinar do conhecimento;
- i) indissociabilidade teoria-prática;
- j) articulação entre conhecimentos de formação ampliada e específica.

Art. 6º As competências de natureza político-social, ético-moral, técnico profissional e científico deverão constituir a concepção nuclear do projeto pedagógico de formação do graduado em Educação Física.

§ 1º A formação do graduado em Educação Física deverá ser concebida, planejada, operacionalizada e avaliada visando à aquisição e desenvolvimento das seguintes competências e habilidades:

- Dominar os conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais específicos da Educação Física e aqueles advindos das ciências afins, orientados por valores sociais, morais, éticos e estéticos próprios de uma sociedade plural e democrática.
- Pesquisar, conhecer, compreender, analisar, avaliar a realidade social para nela intervir acadêmica e profissionalmente, por meio das manifestações e expressões do movimento humano, tematizadas, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, visando à formação, a ampliação e enriquecimento cultural da sociedade para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável.
- Intervir acadêmica e profissionalmente de forma deliberada, adequada e eticamente balizada nos campos da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.
- Participar, assessorar, coordenar, liderar e gerenciar equipes multiprofissionais de discussão, de definição e de operacionalização de políticas públicas e institucionais nos campos da saúde, do lazer, do esporte, da educação, da segurança, do urbanismo, do ambiente, da cultura, do trabalho, dentre outros.
- Diagnosticar os interesses, as expectativas e as necessidades das pessoas (crianças, jovens, adultos, idosos, pessoas portadoras de deficiência, de grupos e comunidades especiais) de modo a planejar, prescrever, ensinar, orientar, assessorar, supervisionar, controlar e avaliar projetos e programas de atividades físicas, recreativas e esportivas nas perspectivas da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer e de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.
- Conhecer, dominar, produzir, selecionar, e avaliar os efeitos da aplicação de diferentes técnicas, instrumentos, equipamentos, procedimentos e metodologias

para a produção e (*) CNE. Resolução CNE/CES 7/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de abril de 2004, Seção 1, p. 18.

a intervenção acadêmico-profissional em Educação Física nos campos da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.

- Acompanhar as transformações acadêmico-científicas da Educação Física e de áreas afins mediante a análise crítica da literatura especializada com o propósito de contínua atualização e produção acadêmico-profissional.

- Utilizar recursos da tecnologia da informação e da comunicação de forma a ampliar e diversificar as formas de interagir com as fontes de produção e de difusão de conhecimentos específicos da Educação Física e de áreas afins, com o propósito de contínua atualização e produção acadêmico-profissional.

§ 2º As Instituições de Ensino Superior poderão incorporar outras competências e habilidades que se mostrem adequadas e coerentes com seus projetos pedagógicos.

§ 3º A definição das competências e habilidades gerais e específicas que caracterizarão o perfil acadêmico-profissional do Professor da Educação Básica, licenciatura plena em Educação Física, deverá pautar-se em legislação própria do Conselho Nacional de Educação.

Art. 7º Caberá à Instituição de Ensino Superior, na organização curricular do curso de graduação em Educação Física, articular as unidades de conhecimento de formação específica e ampliada, definindo as respectivas denominações, ementas e cargas horárias em coerência com o marco conceitual e as competências e habilidades almejadas para o profissional que pretende formar.

§ 1º A Formação Ampliada deve abranger as seguintes dimensões do conhecimento:

- a) Relação ser humano-sociedade
- b) Biológica do corpo humano
- c) Produção do conhecimento científico e tecnológico

§ 2º A Formação Específica, que abrange os conhecimentos identificadores da Educação Física, deve contemplar as seguintes dimensões:

- a) Culturais do movimento humano
- b) Técnico-instrumental
- c) Didático-pedagógico

§ 3º A critério da Instituição de Ensino Superior, o projeto pedagógico do curso de graduação em Educação Física poderá propor um ou mais núcleos temáticos de aprofundamento, utilizando até 20% da carga horária total, articulando as unidades de conhecimento e de experiências que o caracterizarão.

§ 4º As questões pertinentes às peculiaridades regionais, às identidades culturais, à educação ambiental, ao trabalho, às necessidades das pessoas portadoras de deficiência e de grupos e comunidades especiais deverão ser abordadas no trato dos conhecimentos da formação do graduado em Educação Física.

Art. 8º Para o Curso de Formação de Professores da Educação Básica, licenciatura plena em Educação Física, as unidades de conhecimento específico que constituem o objeto de ensino do componente curricular Educação Física serão aquelas que tratam das dimensões biológicas, sociais, culturais, didático-pedagógicas, técnico-instrumentais do movimento humano.

Art. 9º O tempo mínimo para integralização do curso de graduação em Educação (*) CNE. Resolução CNE/CES 7/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de abril de 2004, Seção 1, p. 18. Física será definido em Resolução específica do Conselho Nacional de Educação

Art. 10. A formação do graduado em Educação Física deve assegurar a indissociabilidade teoria-prática por meio da prática como componente curricular, estágio profissional curricular supervisionado e atividades complementares.

§ 1º A prática como componente curricular deverá ser contemplada no projeto pedagógico, sendo vivenciada em diferentes contextos de aplicação acadêmico-profissional, desde o início do curso.

§ 2º O estágio profissional curricular representa um momento da formação em que o graduando deverá vivenciar e consolidar as competências exigidas para o exercício acadêmico-profissional em diferentes campos de intervenção, sob a supervisão de profissional habilitado e qualificado, a partir da segunda metade do curso.

I. - o caso da Instituição de Ensino Superior optar pela proposição de núcleos temáticos de aprofundamento, como estabelece o Art. 7º, § 1º desta Resolução, 40% da carga horária do estágio profissional curricular supervisionado deverá ser cumprida no campo de intervenção acadêmico-profissional correlato.

§ 3º As atividades complementares deverão ser incrementadas ao longo do curso, devendo a Instituição de Ensino Superior criar mecanismos e critérios de aproveitamento de conhecimentos e de experiências vivenciadas pelo aluno, por meio de estudos e práticas independentes, presenciais e/ou à distância, sob a forma de monitorias, estágios extracurriculares, programas de iniciação científica, programas de extensão, estudos complementares, congressos, seminários e cursos.

§ 4º A carga horária para o desenvolvimento das experiências aludidas no caput deste Artigo será definida em Resolução específica do Conselho Nacional de Educação.

Art. 11. Para a integralização da formação do graduado em Educação Física poderá ser exigida, pela instituição, a elaboração de um trabalho de do curso, sob a orientação acadêmica de professor qualificado.

Art. 12. Na organização do curso de graduação em Educação Física deverá ser indicada à modalidade: seriada anual, seriada semestral, sistema de créditos ou modular.

Art. 13. A implantação e o desenvolvimento do projeto pedagógico do curso de graduação em Educação Física deverão ser acompanhados e permanentemente avaliados institucionalmente, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários a sua contextualização e aperfeiçoamento.

§ 1º A avaliação deverá basear-se no domínio dos conteúdos e das experiências, com vistas a garantir a qualidade da formação acadêmico-profissional, no sentido da consecução das competências político-sociais, ético-morais, técnico-profissionais e científicas.

§ 2º As metodologias e critérios empregados para o acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio projeto pedagógico do curso deverão estar em consonância com o sistema de avaliação e o contexto curricular adotados pela Instituição de Ensino Superior.

Art. 14. A duração do curso de graduação em Educação Física será estabelecida em Resolução específica da Câmara de Educação Superior.

Art. 15. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

EDSON DE OLIVEIRA NUNES

Presidente da Câmara de Educação Superior em exercício

ANEXO D: DOCUMENTO DO CBCE



Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte
Associado à SBPC

1/3/2005 - **GTT: Formação Profissional e Campo de Trabalho**

O CBCE e as Diretrizes Curriculares da Educação Física

O CBCE, compreendendo a importância das Diretrizes Curriculares e seus desdobramentos sociais, e avaliando que a política educacional constrói-se como um processo com necessidade de permanente avaliação e reformulação, vem mantendo contato e acompanhando as atividades desenvolvidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Neste sentido, no segundo semestre de 2004, avaliando que o texto da Resolução CNE/CES no 07 e o Parecer CNE/CES no 58, apesar de terem representado um avanço em relação ao Parecer anterior, estavam aquém das formulações teóricas e das possibilidades da área, encaminhamos solicitação de audiência para tratar do referido assunto. Fundamentando esta solicitação, enviamos documento formulado pelo GTT Formação Profissional e Campo de Trabalho.

Em fins de fevereiro, o CBCE foi recebido, juntamente com a Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física, pelos conselheiros que compunham a comissão do CNE que já estudava a questão da carga horária da formação em Educação Física e as possibilidades de complementação da mesma para obter as duas habilitações, coordenada pelo Conselheiro Roberto Cláudio, presidente do CNE.

O documento encaminhado pelo CBCE enfatizava os riscos decorrentes da fragmentação na formação dos profissionais. Este documento, assim como nossa participação na reunião, centrou-se em reafirmar o ato educativo como princípio que confere especificidade à Educação Física, não a vinculando diretamente à área da

saúde caracterizada pelo atendimento e cuidado, e indicando a necessidade de compreendê-la como uma área de conhecimento multidisciplinar e de intervenção acadêmico-profissional. A partir desta compreensão, apontávamos a necessidade e a possibilidade de construção de um currículo único que integrasse ambas as formações, com quatro anos de duração, indicando, inclusive, nova redação para um dos artigos cruciais das diretrizes aprovadas.

Importante ressaltar que houve receptividade a esta proposta por parte da comissão do CNE a qual afirmou, inclusive, a possibilidade de constituí-la de imediato nas reformulações curriculares em curso, assim como de trabalhar na alteração do texto das diretrizes atuais, após a aprovação das novas formulações que estão sendo elaboradas acerca da formação de professores.

Durante a reunião com o CNE, o CBCE e a ExNEEF argumentaram da inadequação de fazer uma mera complementação de carga horária para obter outra habilitação; inadequação, esta, inclusive do ponto de vista legal, tendo em vista os eixos centrais e a concepção expressa nos Pareceres e Resoluções do próprio CNE acerca da formação de professores.

Abaixo, transcrição do documento encaminhado pelo CBCE.

Março de 2005,

A Diretoria

Diretrizes Curriculares: Formação Profissional em Educação Física

O Grupo de Trabalho Temático Formação Profissional e Mundo do Trabalho do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, reúne pesquisadores de todas as regiões do país que estudam sobre a formação profissional em Educação Física. As contribuições desse documento, expressam o pensamento desses pesquisadores em torno da temática.

As diretrizes curriculares têm por objetivo servir de referência para as Instituições de Ensino Superior na organização de seus currículos de formação

profissional. Entretanto, sabe-se que em determinadas áreas de formação, esse objetivo não tem sido alcançado, devido aos diversos problemas originados ou motivados pelas próprias orientações curriculares legais.

No caso específico da formação profissional em Educação Física, há necessidade de rever algumas das orientações que estão gerando impasses, desentendimentos e fragmentações nas propostas curriculares que estão sendo construídas e discutidas no âmbito das instituições formadoras. Do que foi possível identificar até o momento, destacamos que:

- O fato de a licenciatura ter ganho “[...] terminalidade e integralidade própria em relação ao Bacharelado, constituindo-se em um projeto específico [...]” (Parecer no. 009/2001 do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno), trouxe à formação em Educação Física novos desafios. Até a aprovação desse Parecer, as instituições formadoras vinham acompanhando a tradição da área e oferecendo, em maioria, apenas a habilitação em licenciatura plena. Ao instituírem-se caminhos distintos para pensar a formação do licenciado pleno para atuar na educação básica e do graduado, precisamos refletir sobre os argumentos que justificam tal formulação. Vale lembrar, que diferentemente das outras áreas de conhecimento, a Educação Física distinguia a licenciatura plena da habilitação em bacharelado somente na tentativa de diferenciar o espaço de intervenção do professor formado. Assim, o licenciado ficava circunscrito ao espaço escolar e o bacharel aos outros espaços não escolares (recreação, lazer, treinamento desportivo, atividade física e saúde, ...). Essa diferenciação dos espaços de intervenção profissional, não deve se traduzir em uma necessidade de estabelecer a formação dicotomizada e/ou fragmentada; pois o que caracteriza a área, em sua essência, é a prática pedagógica, que deve orientar um processo de formação que considere a prática docente e uma formação teórica, sólida e de qualidade, independente do espaço de intervenção profissional.
- Há necessidade e possibilidades concretas de construção de um currículo que integre a formação do licenciado e do graduado. A orientação curricular legal pode ser modificada no sentido de favorecer que, em um mesmo curso, se congregue os conhecimentos necessários e próprios de uma formação superior, sem correr o risco de resultar naquela formação de se priorizar o

conhecimento específico em detrimento do conhecimento pedagógico. A Educação Física é uma área multidisciplinar que vem buscando, ao longo das últimas décadas, tratar seus objetos em uma perspectiva mais integrada e interdisciplinar. Concebe-se a Educação Física como um campo de intervenção profissional que, amparado em fundamentos e técnicas de diferentes campos do conhecimento científico (ciências humanas, sociais e biomédicas), tem o propósito de socializar as diferentes manifestações e expressões da cultura do movimento humano com os propósitos específicos de educar indivíduos para a adoção de um estilo de vida ativo e saudável, formar e, treinar indivíduos para otimizar e maximizar o rendimento físico-esportivo, oportunizar a prática de diferentes atividades físico-esportivas na perspectiva do lazer, entre outras finalidades emergentes a partir das necessidades e das demandas socioculturais de um mundo caracterizado por constantes transformações.

Proposta de nova redação para o Art.3o:

- A Educação Física é uma área de conhecimento multidisciplinar e de intervenção acadêmico-profissional que tem como objeto de estudo as diferentes manifestações e expressões da cultura corporal do movimento humano tematizadas na ginástica, no esporte, no jogo e na brincadeira popular, na dança, na luta, bem como em outras manifestações emergentes da mesma natureza.
- O conhecimento específico da área, indicado no art.8o da Resolução n.7/2004, deve ser revisto no sentido de contemplar outros conhecimentos. Há um certo reducionismo em se tratando da formação de um licenciado.
- O termo competência não foi empregado com um mesmo sentido nas várias partes textuais das diretrizes. Na maior parte, o termo foi empregado como sinônimo de uma “pedagogia de resultados”, favorecendo a construção de um currículo eficiente, descontextualizado e acrítico.
- O tempo de formação inicial adequado à Educação Física é de 04 (quatro) anos e, no mínimo, 2.880 horas de aula como tempo para a integralização curricular; tendo em vista que a carga horária proposta para a formação de professores para atuar na educação básica é de 2.800 horas. Da mesma

forma, pleiteamos a equivalência da carga horária para a formação inicial em Educação Física.

Em 19 de novembro de 2004.

Grupo de Trabalho Temático Formação Profissional e Mundo do Trabalho.

COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE

Associado à **SBPC**