

# **FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS BAIANAS: MEMÓRIA E PERSPECTIVAS CONTEMPORÂNEAS**

## **EDUCATION TEACHER IN PHYSICAL EDUCATION IN THE UNIVERSITIES STATE BAHIA: MEMORY AND CONTEMPORARY PERSPECTIVES**

### **FORMACIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN FÍSICA EN LAS UNIVERSIDADES ESTADUALES DE BAHÍA: MEMORIA Y PERSPECTIVAS CONTEMPORÂNEAS**

*\*Mayllena Joanne Fernandes Carvalho*

*\*\*Claudio Eduardo Félix dos Santos*

**RESUMO:** O presente artigo trata das tendências e perspectivas de formação de professores nas proposições dos cursos de Educação Física nas Universidades Estaduais da Bahia (Uebas). Indagando que concepções e memórias acerca do trabalho educativo do professor de Educação Física estão postos nos projetos dos cursos de Educação Física das Uebas, objetivamos analisar as tendências pedagógicas que fundamentam os cursos de formação de professores de Educação Física e sua relação com a memória produzida acerca do trabalho do profissional no Brasil. As discussões apresentadas ao longo do artigo foram desenvolvidas a partir dos pressupostos teórico-metodológicos do materialismo histórico dialético, referências bibliográficas e documentos. Concluímos que a perspectiva de ensino do esporte e a atividade física estão fundamentadas em teorias não críticas que secundarizam o ensino dos conteúdos e não contribuem para uma visão ampla da problemática social no processo formativo e na futura prática docente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Memória. Educação Física. Formação de Professores.

## **INTRODUÇÃO**

O presente artigo é resultado de nossa dissertação de mestrado que foi desenvolvida na linha de pesquisa Memória, Cultura e Educação, e no projeto temático Memória, Luta de Classe e Trabalho Educativo, do Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Buscamos apreender as concepções e especificidades do trabalho educativo do professor de Educação Física nas universidades estaduais baianas, alicerçadas a um conjunto de conhecimentos sobre seu processo histórico e social. Entendemos que o processo de investigação dos currículos dos cursos de licenciatura nas universidades do estado se faz necessário, sobretudo, para conhecermos os respectivos

---

\*Professora da Educação Básica da rede Estadual (BA). Mestre em Memória: Linguagem e Sociedade (UESB); Graduação em Licenciatura em Educação Física. Email: may.edfisica@gmail.com

\*\*Doutorado em Educação (UFBa). Mestrado em Educação (UFP). Email: cefelix2@gmail.com.br

referenciais teóricos que as instituições se valem, bem como para verificarmos o que de memória permanece no processo histórico da formação docente nos projetos examinados.

Nossa escolha pelos cursos de Educação Física das universidades estaduais se deu em razão dos aspectos formativos observados ao longo de alguns anos de atuação como profissional da área de Educação Física, e no perfil profissional dos egressos dos referidos cursos. A constatação inicial de que havia uma espécie de formação padronizada, com referencial teórico-metodológico comum e modelos de práticas e de atuação profissional que se assemelhavam, motivou-nos à investigação sobre esses elementos comuns e que se repetiam nos cursos das universidades estaduais baianas, implantados nos campi localizados interior do estado, e criados em conformidade com as políticas do governo do estado para a interiorização e expansão das universidades públicas, a partir do final dos anos de 1990.

Para a verificação de nossa hipótese, partimos do entendimento dos projetos dos cursos de formação de professores de Educação Física das Uebas, como memória objetivada<sup>1</sup>. A pergunta que norteará as reflexões de nosso artigo se configura da seguinte forma: que concepções e memórias acerca do trabalho educativo do professor de Educação Física estão postos nos projetos dos cursos de Educação Física das Universidades Estaduais da Bahia: Universidade do Estado da Bahia (Uneb) Universidade Estadual de Feira de Santana (Uefs), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb) e Universidade Estadual de Santa Cruz (Uesc)?

Objetivamos, assim, analisar as tendências pedagógicas que fundamentam o curso de formação de professores de Educação Física das Uebas e sua relação com a memória produzida acerca do trabalho do profissional de Educação Física no Brasil. Para tanto, discorreremos acerca do percurso histórico da formação de professores de Educação Física no Brasil e no estado da Bahia. Por conseguinte, analisamos as tendências pedagógicas e sua relação com os debates acerca do perfil formativo do professor de Educação Física nas décadas de 1990 e 2000, período em que são implementados os cursos de Educação Física nas Uebas; e, por fim, examinamos os fundamentos pedagógicos e as concepções de ser humano, sociedade, educação e Educação Física nos projetos dos cursos de Educação Física das universidades estaduais da Bahia.

---

<sup>1</sup> Ao tratar de memória do objeto, como uma memória imobilizada, de acordo com Medeiros (2015), tratamos do registro da memória. Nesse sentido, o documento escrito, de certo modo, imobiliza as lembranças de experiências ou evocações de concepções de mundo, de sociedade, de trabalho educativo, e de formação profissional. Importante registrar que há várias formas de imobilização da memória. Podemos observar a memória imobilizada nos filmes, nos monumentos e nos museus. Entretanto, neste trabalho, ater-nos-emos ao documento escrito.

## MEMÓRIA COLETIVA E FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Ao analisar os projetos de curso de formação de professores de Educação Física, podemos nos perguntar, em termos de estudos da memória, o que prevalece como memória coletiva sobre ser um profissional docente dessa área? Que tendências pedagógicas e docentes se apresentam como orientação formativa? De fato, não podemos tirar conclusões pontuais e mais específicas sobre questões práticas em termos de trabalho docente, metodologias e visões individuais sobre a formação. Não o podemos pelo fato de não termos nos debruçado sobre entrevistas e depoimentos dos profissionais responsáveis pela implantação dos cursos de licenciatura em Educação Física no estado da Bahia. Ao eleger como fonte de pesquisa os projetos de cursos e os limites que esses textos apresentam, entendemos que, apesar das limitações textuais dos planos de curso, abrem-se possibilidades de nos aproximarmos, por meio da análise discursiva, das memórias que perpassam frente à formação de professores de Educação Física na Bahia.

Registrar ideias e intenções de formação de profissionais, por si, já deixa na memória do curso e no curso da memória dos que passaram por essa formação, um perfil e marcas de experiências e conteúdos que, consciente ou inconscientemente, levarão para a sua atividade docente. De algum modo, as memórias produzidas sobre projetos de formação estão saturadas por perspectivas do que deve ser lembrado, esquecido, silenciado, evocado. Nesse sentido, há também uma política de memória a ser atentada no debate sobre as perspectivas hegemônicas de formação docente. Em nosso caso, ressaltamos: a formação do professor de Educação Física. Ora, preparar profissionais para desenvolver a atividade de educar, portanto, de “produzir direta e intencionalmente em cada indivíduo singular a humanidade produzida historicamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 1999, p. 16) exige, dentre outras coisas, o recurso da memória gerada na sociedade sobre que tipo de ser humano se quer produzir no interior de uma dada sociedade, historicamente determinada.

Isso nos remete a uma reflexão sobre que conteúdos devem ser recordados ou esquecidos, bem como que crenças e padrões de comportamento devem ser evocados ou produzidos. Em uma sociedade cindida em classes, dominada por modelos e padrões físicos a serem seguidos e copiados, uma memória sobre o corpo e sobre a educação desse corpo é fundamental, dentre outras coisas, para vender e para auferir superlucros para um ramo de negócios bastante promissor: o fitness, os megaeventos e os suplementos alimentares. Não por

acaso, há um bom tempo, um debate bastante acalorado está posto no interior das discussões acadêmicas e das associações de pesquisa sobre Educação Física acerca da natureza dessa atividade profissional: formar o bacharel ou o licenciado?

Apesar da aparente facilidade de escolha que a indagação remete, as diferenças ente os dois perfis formativos na área de Educação Física revelam que há muito mais aspectos de memórias e conteúdos distintos entre o bacharelado e a licenciatura do que considera o rápido exercício de comparação entre a natureza de cursos de formação profissional em uma mesma área de conhecimento. “E mais do que isso, reflete um olhar dos acadêmicos frente às mudanças curriculares atuais e as perspectivas frente ao mercado de trabalho” (PINHO, et al, 2007, p. 1).

Desse modo, têm-se tornado lugar comum, os questionamentos sobre o perfil identitário dos cursos de Educação Física. Há, dessa forma, uma opinião geral, baseada no senso comum e prático da profissão, que a área da Educação Física apresenta um campo de atuação abrangente. No entanto, a maneira como se organizam e se estruturam as licenciaturas e os bacharelados ainda causa instabilidade a estudantes e profissionais. Assim, a crítica tem-se voltado às inadequações, confusões, mal-entendidos e à sobrecarga de trabalho a que estão submetidos os profissionais de Educação Física.

## **FORMAÇÃO DOCENTE E ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA**

Com a promulgação da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, foi estabelecida, na educação básica brasileira, uma nova maneira de ver, agir e pensar a Educação Física no contexto escolar. Nesse sentido, o papel do educador físico é deslocado para o lugar de colaborador do desenvolvimento biopsicossocial dos estudantes. Destaca a Lei: “[...] a Educação Física é componente curricular da educação básica” (BRASIL, 1996, p. 1). Nesse sentido, o caráter de obrigatoriedade da Educação Física na matriz curricular da educação básica é mantido. Enfatizamos que a LDBEN retrocedeu, no entanto, ao afirmar que para o primeiro ciclo da educação básica, que compreende a educação infantil e as séries iniciais, não é necessário que o profissional de Educação Física seja um profissional habilitado e devidamente licenciado.

Segundo versa a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996, p. 1), “a Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola é um componente curricular obrigatório na Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população

escolar”. Nessa perspectiva, deve-se procurar, na educação básica, desenvolver propostas pedagógicas baseadas na LDBEN e nos Parâmetros Curriculares Nacionais, sobretudo, quando o profissional de Educação Física atua nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Isso porque com as práticas de Educação Física escolar é possível desenvolver, de forma integral, os aspectos cognitivos, motor e socioafetivo dos estudantes, tornando-o um sujeito-cidadão, apto para atuar em e sobre seu meio.

Por sua vez, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 1997, p. 78), afirmam que a Educação Física é definida como “cultura do movimento corporal”, sendo apontada como uma disciplina que faz parte do quadro dos objetivos gerais de todo o ensino fundamental. Nessa perspectiva, a multidisciplinaridade é entendida, então, como a característica fundamental para o adequado ensino da cultura e do movimento corporal. Sendo assim, a Educação Física em conformidade com os PCNs, deve abordar também conteúdos previstos em outras matérias da grade curricular do ensino, tais como o funcionamento do organismo, que pertence ao quadro dos conteúdos da área de ciências biológicas, assim como deve tratar dos contextos culturais, sociais, históricos e geográficos de modalidades esportivas e danças, que, originalmente, são previstos nas disciplinas da área de ciências sociais.

Por conseguinte, em 1998, outros acontecimentos marcaram a história da formação dos educadores. Tratava-se de regulamentação profissional e a criação do Conselho Regional de Educação Física e do Conselho Federal de Educação Física, compondo o sistema Cref-Confef, por meio da Lei nº 9.696. Para Sousa (2010), o momento em que se deu a regulamentação da profissão de educador físico no Brasil, também inaugurou um embate ideológico sobre o tema e o papel da Educação Física na sociedade.

Nesse contexto, cabe destacar a proposta elaborada por um conjunto de profissionais da área de Educação Física, por isso, conhecedores da realidade profissional, docente e escolar da Educação Física no Brasil. Tal proposta, conhecida pelo nome de crítico-superadora, surgiu ainda no final dos anos 1990, e contribuiu, decisivamente, com o debate em torno da formação do docente de Educação Física. Isso porque a proposta ressalta a situação do professor que, em sala de aula, encontra-se “sufocado pelas limitações materiais da escola, pelos baixos salários, pela desvalorização de sua profissão e do seu trabalho [...]” (COLETIVO DE AUTORES, 2009, p. 19). É válido ressaltar que a proposta mencionada acima, fundamenta-se na pedagogia histórico-crítica.

De acordo com a ótica da proposta crítico-superadora, o sentido da prática docente de Educação Física deve buscar, primeiramente, realizar e se orientar por um projeto político pedagógico que se mostre articulado com a concepção histórica e com os anseios das classes trabalhadoras. Por isso, a finalidade da Educação Física, no contexto escolar, identifica, organiza, compreende, expressa-se e explica a realidade pela dialética materialista do pensamento. Nesse sentido, os conteúdos abordados nas aulas devem contribuir, relevantemente, para o desenvolvimento de um projeto histórico e pedagógico contemporâneo, dialógico e produtivo-criativo, além de ser reiterativo e participativo.

Nos anos de 2001 e 2002, o aspecto da formação docente dos profissionais de Educação Física ganhou novas orientações. Acrescentou-se um rol de competências que apontavam para a qualidade do ensino e das atividades físicas escolares. Além disso, podemos observar que a articulação entre a teoria e a prática da Educação Física passou a ser o tema das discussões em torno da profissão. No bojo das discussões no campo da Educação Física, no início do século XXI, observamos, ainda, os questionamentos em torno das questões identitárias do profissional de Educação Física. Dessa vez, porém, a indagação se voltava, sobretudo, para o conjunto de conhecimentos, saberes e habilidades que caracterizavam o campo de atuação.

Reiteramos as proposições acima, afirmando que as atuais diretrizes, estabelecidas em 2002 e 2004, pelo Conselho Nacional de Educação, ao abordar o tema da proposta para a formação dos professores da educação básica, ressalta o caráter formativo dos cursos de licenciatura plena, e enfatizam o aspecto de cursos com identidades próprias, e que apresentam um amplo conjunto de conhecimentos e competências para formar profissionais habilitados para atuarem como educadores. No entanto, o fundamento que dá sustentação à formação docente e as práticas educativas encontram-se nas pedagogias do aprender a aprender, que conformam, segundo Duarte (2010), o discurso pedagógico contemporâneo.

Segundo Duarte (2010), as pedagogias do aprender a aprender dizem respeito a um conjunto de teorias que defendem a premissa de que mais importante do que ensinar os conteúdos e do que apreender os produtos do conhecimento humano, é a aprendizagem. Ressaltamos que a escola é o lugar, por excelência, em que os indivíduos devem aprender a buscar seus conhecimentos para, desse modo, atingir o salto qualitativo. As pedagogias do aprender a aprender, contudo, orientam-se por uma escala hierárquica de valores que coloca no mais alto grau da aprendizagem, aquela em que o sujeito aprende sozinho. O conhecimento

adquirido como resultado da transmissão, como geralmente a escola o faz, é menos importante nessa abordagem pedagógica. Para o aluno, na esteira de tais teorias, é mais importante desenvolver suas próprias estratégias para adquirir, elaborar, descobrir e construir seus conhecimentos sobre um determinado assunto. Isso porque o conhecimento já estaria pronto e acabado e a postura do aluno é de passividade diante do mundo. Por isso, defendem as pedagogias do aprender a aprender que é melhor elaborar o próprio método científico do que adotar um modelo já existente e criado por outros.

Nessa direção, podemos classificar como pedagogias do aprender a aprender, notadamente, o construtivismo, a pedagogia do professor reflexivo, a pedagogia das competências, a pedagogia de projetos e o multiculturalismo. Trata-se de teorias que se agrupam em torno do ideário do aprender a aprender. Desse modo, apresentam múltiplas diferenças entre si, com implicações metodológicas distintas, o que, por seu turno, dificulta sua exata compreensão. Assim sendo, tais teorias podem ser consideradas “negativas na medida em que aquilo que melhor define é sua negação das formas clássicas de educação escolar” (DUARTE, 2010, p. 34).

Observamos, no entanto, um ponto de intersecção entre elas. Trata-se da alusão à carência de superação da sociedade capitalista. Esta necessidade, por seu turno, associa-se à visão idealista entre educação e sociedade. As pedagogias do aprender a aprender, nesse sentido, defendem a função do professor enquanto mediador no processo de ensino-aprendizagem, fundamentando sua prática pedagógica na prática cotidiana. Conforme essas pedagogias, o mais importante no ato educativo é a experiência e não o pensamento teórico ou os conteúdos científicos e filosóficos.

## **CONCEPÇÕES E BASES TEÓRICAS ORIENTADORAS DOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS BAIANAS**

O curso em licenciatura em Educação Física da Uefs atende a um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos, tanto do ponto de vista institucional como curricular, para atender aos novos parâmetros para a graduação em Educação Física. Embora o currículo considere as diversas áreas do conhecimento, aponta resquícios de uma concepção de Educação Física esportivizante, desarticulada com a pesquisa com uma restrita dimensão pedagógica, características de cursos que os principais debates espalhados pelo Brasil sobre a formação profissional buscam superar. Ressaltamos, contudo, antes de prosseguirmos, que nossa

investigação se limita ao plano de curso da Uefs e, nesse sentido, afirmamos que é sobre o texto, aprovado pela referida universidade para a implantação do curso de Educação Física, que voltamos nosso olhar crítico. Nesse sentido, podemos afirmar que, ainda que haja defensores de outro modelo de currículo baseado em outras propostas teórico-metodológicas, é sobre aquelas correntes de pensamento que se expressam no documento oficial do curso de Educação Física da Uefs que voltamos a atenção.

Na esteira desse debate, podemos afirmar que pode haver uma diferença significativa entre o que está escrito e o perfil do egresso oriundo da licenciatura em Educação Física da Uefs. As perspectivas legais, exigidas pelas formalidades das instâncias e órgãos responsáveis pela educação superior, transformam, documentalmente, o perfil do referido curso para o cumprimento das obrigações e normas burocráticas. Ressaltamos, por isso, que os documentos delimitam e especificam pelo discurso materializado no texto. Nesse sentido, podemos observar que o plano de curso em Educação Física traz em seu bojo indícios de uma formação que leva o educando para uma formação unilateral. Isso não significa, no entanto, que todos os profissionais que atuaram, na época da implantação do curso, e os que ainda atuam na formação dos novos licenciados, coadunem com o que está, oficialmente, escrito. Sendo assim, é provável que o currículo posto, oficialmente, no documento da Uefs, acabe não saindo do papel. Salientamos, por isso, que a Uefs representa uma memória que se apresenta no momento da formulação de seu plano de curso, mas que, por outro lado, é datada. Assim, os projetos expressam um campo de força que acomoda diferentes correntes da Educação Física.

Por sua vez, o curso em Educação Física da Uesc, ainda na apresentação do projeto do curso, traz um caloroso debate sobre a promoção de transformações sociais comprometidos com a pedagogia crítica. Desse modo, é possível notar que organização das disciplinas do curso, de acordo com cada eixo, é realizada a partir de uma perspectiva interdisciplinar. Notadamente, o projeto pretende formar profissionais capazes de exercer, de forma contextualizada, uma função educadora de maneira ampliada, em vários segmentos, seja na área escolar, educação básica e educação superior, bem como, clubes, academias, condomínios, associações desportivas, centros sociais urbanos, clínicas, treinamento personalizado. Espera-se, por isso, que o estudante possua criticidade sobre o conteúdo produzido ao longo de sua formação, voltado para o exercício pleno de sua cidadania. Além disso, almeja-se que ele seja capaz de

aplicar e contextualizar o conteúdo da Educação Física de modo a despertar a consciência crítica em seus alunos.

Assim sendo, o perfil do profissional formado na Uesc é apresentado como o sujeito capaz, de forma contextualizada, de exercer uma função educadora ampla. Nessa perspectiva, o egresso estará apto para atuar tanto na área formal como não formal. Para tanto, acredita-se que o egresso deva possuir um nível crítico mínimo sobre o conteúdo aprendido e produzido ao longo de seus anos de estudo. Além disso, o egresso deve ser capaz de aplicar e contextualizar os conteúdos da Educação Física a fim de provocar a reflexão e a consciência crítica de seus alunos. Esse profissional, deve ser, ainda, capaz de identificar as necessidades regionais e universais. Por isso, deve considerar o ambiente de trabalho como um espaço coletivo e utilizá-lo de maneira consciente para realizar suas ações, preservando-o e mantendo-o. Podemos observar, assim, que a crítica proporcionada durante o curso e a formação profissional se volta para uma análise superficial do fenômeno. Desse modo, não é possível identificar as contradições do curso e atuar no sentido de superá-las. Isso porque o modo de produção capitalista não é visto como objeto de crítica.

Por conseguinte, os objetivos do curso se alinham à mesma proposta do perfil do egresso. Por isso, salienta a importância do conhecimento teórico-filosófico contextualizado no ensino de Educação Física. Nesse sentido, o ensino e formação oferecidos aos estudantes se voltam ao desenvolvimento de atitudes críticas e democráticas. Além disso, destaca o aperfeiçoamento contínuo e o domínio de habilidades críticas-reflexivas como ferramentas necessárias para a práxis docente. Por outro lado, são incitados à preservação e à manutenção dos valores humanos e ecológicos necessários para o pleno exercício da cidadania, assim como o desenvolvimento de projetos pedagógicos que abranjam os desejos da sociedade.

Por seu turno, a justificativa do plano de curso da Uesb deixa claro que as disciplinas não possuem interdisciplinaridade. Desse modo, o conhecimento é fragmentado, o que denota uma proposta estanque de educação, uma vez que “a interdisciplinaridade é entendida como interpenetração de métodos e conteúdos entre disciplinas que se dispõem a trabalhar conjuntamente um determinado objeto de estudo” (FREITAS, 1995, p. 91). Importante registrar que o projeto faz menção à dialética, afirmando que a construção do conhecimento será embasada nessa concepção de educação. No entanto, não deixa clara tal propositiva. Os ementários das disciplinas, em especial as profissionalizantes, apresentam-se com um aspecto

biológico, ratificando a relação do corpo humano submetido à atividade física. A preocupação com a formação, desse modo, está voltada para a teoria do conhecimento da unilateralidade, o que acaba por permitir uma formação de maior abrangência, porém, dissociada da totalidade. Constatamos que a Uesb não parte de uma teoria de conhecimento baseada na formação omnilateral. Demonstra, por isso, uma ideologia fragmentada do perfil de homem que pretende formar.

Por seu turno, a Uneb pretende formar profissionais capazes de contribuir para a melhoria das condições em que se desenvolve a Educação e a Educação Física, e, conseqüentemente, comprometidas com um projeto de transformação social. Assim, almeja ofertar aos alunos uma formação teórica e prática que contribua para a reflexão contextualizada sobre os dilemas da Educação Física e assinala possibilidades para a atuação no campo de trabalho. As diretrizes do curso traduzem a concepção teórico-filosófico do curso, visando o salto qualitativo na formação e superação das contradições. Assim, propõe romper com uma concepção curricular fragmentada, de um modelo vigente e antiquado prevalece ainda na contemporaneidade, com vistas à formação de profissionais humanistas e críticos, abalizada no rigor científico e filosófico.

Nessa direção, o projeto caminha para uma articulação acerca dos componentes curriculares, pautada nos princípios da flexibilização, diversificação, interdisciplinaridade e contextualização. A aproximação entre teoria e prática sugere a superação dialética de concepção de homem com vistas a um processo de formação do indivíduo tendo como referência o conhecimento que ele produz. Contudo, denota uma pretensão de estabelecer uma relação com o cotidiano dos alunos, sem desprezar as características regionais. O aligeiramento e a precarização dos cursos de formação de professores, são temáticas que foram detidas, com a propositiva de melhoria na qualidade do ensino, adotando o trabalho pedagógico como princípio educativo e constitutivo da formação integral do professor, permitindo a compreensão do processo pedagógico em sua totalidade e complexidade.

Entretanto, ao mesmo tempo em que avança na seguridade de uma formação, tomando o trabalho pedagógico como princípio educativo, ratifica o processo de construção das ciências com as quais trabalha apreendendo a escola em suas relações com a sociedade mais ampla, podendo, a partir desses princípios, efetivar a captação da dinâmica das atividades pedagógicas cotidianas, concebendo o currículo como um modo de organizar as práticas educativas. Dessa

forma, o projeto implementa uma concepção comprometida com uma formação que tenha por base os valores éticos, estéticos e políticos, que promovem a capacidade de dialogicidade frente aos conflitos econômicos, étnicos e de gênero intrínsecos das relações humanas. O documento se empenha quando anuncia uma concepção propagada na perspectiva de transformação de sociedade, com vistas a uma proposta de teoria pedagógica baseada na concepção crítica.

## **A FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA NAS UNIVERSIDADES ESTADUAIS BAIANAS: ALGUMAS APROXIMAÇÕES**

Observamos que, acentuadamente, a Uefs é, a nosso ver, a Ies que apresenta a maior filiação e preocupação mercadológica marcada pela perspectiva neoprodutivista. Sendo assim, preza-se, no licenciado em Educação Física, a capacidade de articulação entre os saberes aprendidos e a sociedade. A finalidade e objetivo primeiros se traduzem na relação retroalimentada, ciclicamente, entre o que o profissional oferece à sociedade e como esta última responde às ações daquele. As concepções de utilitarismo e funcionalidade sociais, nesse sentido, (con)fundem-se na formação e no fazer pedagógico. Isto é: entre as teorias que amparam e justificam a necessidade do curso de graduação e os princípios teóricos e do senso comum que regem a prática docente. Assim, os limites entre ambos são tênues e frágeis ao mesmo tempo em que as memórias de formação são evocadas e perpetuadas pelo e no discurso acadêmico do projeto do curso de Educação Física.

Paradoxalmente, o curso de Educação Física da Uesc se inscreve no paradigma descrito acima, almejando desenvolver nos egressos a criticidade necessária para atuar como cidadão na sociedade. O pensamento crítico, nesse sentido, deve voltar-se, também, sobre os saberes aprendidos. Por isso, o discurso pedagógico da instituição, para a Educação Física, fala de uma função educadora ampliada. Assim, o curso, em tese, tem um caráter contextualizado, segundo o Projeto Político Pedagógico (Ppp). A contextualização do curso consiste, a nosso ver, no alinhamento mercadológico das políticas de mercantilização do corpo saudável e dos padrões estéticos hegemônicos. Por isso, ressaltamos o caráter paradoxal do curso de Educação Física da referida Ies, uma vez que se trata de uma educação ampliada e se observa um perfil formativo reduzido e sem a criticidade almejada. Nesse ínterim, destacamos que o Ppp do curso de Educação Física da Uesc em nenhum momento ressalta e objetiva o estudo da cultura corporal. No entanto, uma formação para o desenvolvimento de uma identidade docente crítica não deve

ser desprezada na perspectiva que o aluno tenha condições de dar o salto qualitativo, tendo como ponto de partida o que lhe é ensinado, conforme inferimos do referido Ppp.

Por sua vez, o curso de Educação Física da Uesb, de acordo com o documento disponibilizado e datado de 1996, a formação com perfil de especialista é dissociada da totalidade da educação, é a peculiaridade do curso da Uesb, e que destoa da formação oferecida pelas demais Ies baianas descritas anteriormente. Trata-se, assim, de concepções e ideias que não correspondem “à complexidade do conteúdo da realidade” (DUARTE, 2001, p. 56) contemporânea marcada pela multiplicidade, transversalidade e interdisciplinaridade. A concretude material da realidade torna-se perceptível, então, à medida em que se observa a multiplicidade e a exuberância do pensamento regido pela univocidade aparente.

O alinhamento teórico de abrangência generalista e paradoxal é a tônica do discurso pedagógico do Ppp de Educação Física da Uneb. Isso porque se preza o caráter reflexivo que o aluno deve ter sobre a prática. Visa-se, assim, a contribuir socialmente para transformar o mundo. A superação das contradições entre a teoria e prática é a justificativa para a formação de profissionais generalistas e humanistas, de caráter crítico fundamentado no rigor científico e filosófico. Assim, a proposta de formação acadêmica da Uneb para a Educação Física pode ser resumida no rompimento e substituição da concepção curricular fragmentada, cuja antiguidade e prevalência passam a ser questionadas na contemporaneidade. O questionamento, no entanto, não se volta aos aspectos formativos ainda que a aproximação entre teoria e prática sugira a superação dialética de concepção de homem em que se toma como referência o conhecimento que ele produz. Desse modo, teoria e prática na formação docente oferecida pela Uneb se contradizem, uma vez que a necessidade utilitarista e ideológica das necessidades imediatas do mercado e do mundo do trabalho se sobrepõem, no discurso, às concepções e referências histórico-críticas.

Ressaltamos, por isso, que falta ao perfil dos cursos de Educação Física das Uebas apreender a realidade e analisar a realidade contemporânea nos contextos de interação e de memórias sociais para, ao menos, vislumbrar possibilidades e elucubrar soluções para o currículo do curso. Nesse sentido, consideramos válida a ponderação sobre os discursos, sobre os textos, sobre a linguagem e os acarretamentos dos ditos e não ditos sociais presente nos Ppps dos cursos de Educação Física das Uebas. Isso porque podemos notar em tal terreno empecilhos históricos vinculados aos interesses de classes dominantes e à perpetuação de uma memória de

formação docente e profissional. A esse respeito, destacamos que o conhecimento e o saber acumulado pela humanidade ao longo de séculos de civilização podem ser postos e utilizados de forma a repercutir, a ressoar e a reproduzir as estruturas sociais e a divisão dos homens em classes distintas e medidas pela força do capital. Desse modo, a realidade aparente oculta e dissimula, enquanto a escola forma, (re)produz e padroniza para o mercado alienante e reificador. Para tanto, oferece à sociedade profissionais formados sob a égide de uma memória que “implica no passado” (MEDEIROS, 2015, p. 78) retido e evocado no presente.

Reiteramos que se trata, a nosso ver, de uma memória perpetuada, cuja concepção formativa e de atuação se filia ao curso pioneiro da Universidade Federal da Bahia (Ufba). Inevitavelmente, ao tratarmos do curso pioneiro da Ufba, remetemo-nos ao curso da Universidade Católica de Salvador (Ucsal), no qual se inicia a tradição, no sentido atribuído por Medeiros (2015, p. 64), de prestar-se às “finalidades de manipulação”. Assim, passa-se a formar as memórias de formação Educação Física nas universidades públicas da Bahia, explorando, para tanto, “práticas claramente oriundas de uma necessidade sentida – não necessariamente compreendida de todo – por determinados grupos” (HOBSBAWM; RANGER, 2008, p. 315).

Corroboramos as afirmações acima apresentadas, a assertiva de Medeiros (2015, p. 78), ao afirmar que: “a projeção da memória imobilizada para o futuro, mesmo da memória compartilhada, pode em linhas gerais assemelhar-se à preservação de dados que o cérebro faz (retenção) individualmente”. É possível afirmar, assim, que o caráter formativo voltado para o mercado de trabalho, comum aos projetos dos cursos de Educação Física das Uebas, apresenta uma memória compartilhada, cujas ideologias são fortalecidas e cristalizadas à medida em que o egresso adentra à profissão e reproduz em suas práxis, em termos de teoria pedagógica, as pedagogias escolanovistas, atualizadas no lema aprender a aprender.

Essa memória fica latente nos textos na medida em que os discursos expressos nos projetos remetem a uma perspectiva de formação acrítica. Sendo assim, não se reflete sobre a prática, sobre o ensino e a aprendizagem oferecidos. Isso porque tem caráter acrítico, no sentido formulado por Saviani (1999), segundo o qual se acredita que a marginalidade tem uma relação direta com o fenômeno educacional. De acordo com Saviani (1999, p. 15), o embasamento teórico de tal prática formativa se encontra nas “teorias não-críticas”, que encaram a educação

sob perspectiva da autonomia. Por isso, para entender a educação é preciso compreendê-la a partir de si mesma.

A esse respeito, o autor reitera que essas teorias “[...] entendem ser a educação um instrumento de equalização social, portanto, de superação da marginalidade”. Nessa perspectiva, entende que a sociedade é um todo coeso e harmonioso. Admite-se, entretanto, que dentro do sistema e contexto social de harmonia existam algumas anomalias. É válido ressaltar que esse ideal de sociedade é uma construção burguesa. Nessa esteira, a educação passou a ser um direito de (quase) todos. De acordo com essa concepção, aqueles que não se adequam ao padrão estabelecido que, por sua vez, preza pela ordem e pelos valores sociais da família, do trabalho e do Estado, são entendidos como as anomalias dentro do sistema.

Desse modo, a educação, na concepção burguesa, surge como a redenção dos marginalizados. A escola desempenha a função social de redimir tais indivíduos. Trata-se de adequá-los, de padronizá-los, coercitivamente, a fim de torná-los iguais aos demais cidadãos que compõem a sociedade. Assim, ter-se-ia uma sociedade igualitária em que todos teriam as mesmas oportunidades e condições. O caráter redentorista da educação prezada por essa sociedade ideal seria a solução para todos os problemas. Por isso, é entendida como uma concepção suprassocial, pois não estaria, em tese, ligada a qualquer classe social específica, uma vez que serviria, indistintamente, a todos os indivíduos.

Nesse sentido, pois, parecem se alinhar os projetos dos cursos de Educação Física das Uebas, visto que trazem em si a concepção de uma sociedade idealizada na qual o esporte e a atividade física são vistos sob uma perspectiva suprassocial. O conhecimento técnico de modalidades esportivas, desse modo, revela-se mais importante que o pensar crítico e a prática reflexiva sobre a atuação docente. Assim, servindo a todas as classes, a Educação Física no contexto social teria uma função desmarginalizadora, uma vez que levaria o indivíduo a conhecer seu corpo, seus limites e suas aptidões para o esporte, para a atividade física e para, o mais importante, o mundo do trabalho. Por conseguinte, tornaria o homem apto a atuar em seu meio. Em tal sociedade, a Educação Física, assim como outras importantes áreas do conhecimento humano, acumulado pelos homens ao longo de séculos, estaria a serviço do Estado e de sua ideologia.

Observamos, assim, que a educação transformou seu espaço de discussão nos últimos anos. Ela tem se caracterizado por “um conjunto genérico de conceitos, de linguagens e de

práticas que é reconhecível em várias formas e que está à venda!” (BALL, 2014, p. 184). A Educação Física, nesse sentido, é vista, ademais de “um grande negócio [...]”, como parte de um grande projeto político ideológico-pedagógico da “Educação Global S. A.”. (PLETSCH; MENDES, 2015, p. 2). Ressaltamos, no entanto, que uma formação específica poderia, na contramão do modelo vigente de educação, oferecer os pressupostos para a reflexão crítica e para a análise dos contextos sociais na superfície e na profundidade das estruturas. Além disso, podemos afirmar que o processo de formação na prática pedagógica de professores pode destoar do que está escrito nos documentos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente artigo buscou analisar as concepções e especificidades do trabalho educativo do professor de Educação Física nas Uebas. Constituído a partir de nossa dissertação de mestrado, este trabalho buscou investigar a formação de professores de Educação Física nas Uebas, e foi orientado no sentido de compreendermos os processos elaboradores e influenciadores dos currículos dos cursos de licenciatura nas universidades do estado da Bahia. Buscamos, nesse direcionamento, analisar as concepções e memórias do trabalho educativo do professor de Educação Física. Sendo assim, tomou-se por referência as visões de mundo e tendências pedagógicas presentes nos projetos pedagógicos dos cursos.

Diante do exposto e das discussões na área, pudemos observar que as bases hegemônicas ainda se encontram no modelo fundamentalmente biológico, de interação e de adaptação dos sujeitos com o meio ambiente, embora não como nas formas desenvolvimentistas e psicomotoras, mas sim, com base nas perspectivas do aprender a aprender, perceptíveis nos diversos níveis de ensino como forma de melhor inserir e adaptar os indivíduos nos modelos do desenvolvimento da sociedade atual. Dessa forma, a transmissão do conhecimento historicamente produzido pelo homem é secundarizada. Percebemos que as concepções teóricas denominadas de pedagogias do aprender a aprender (o construtivismo, a pedagogia do professor reflexivo, a pedagogia das competências, a pedagogia de projetos e o multiculturalismo) se unificam pela secundarização da transmissão do conhecimento historicamente produzido, e se articulam com as abordagens hegemônicas da Educação Física. Estas últimas, por sua vez, estão alicerçadas no construtivismo-interacionismo, e compõem os fundamentos pedagógicos do ensino da Educação Física.

Em uma direção oposta às pedagogias do aprender a aprender, defendemos uma perspectiva crítica em educação, uma tendência e metodologia crítico-superadora em Educação Física, que se apoia na Pedagogia Histórico-Crítica. No bojo das formulações dessa tendência, defende-se que a educação é determinada pelos condicionantes sociais, e, assim sendo, reproduz as injustiças observadas na sociedade. Contudo, por outro lado, reiteram os pressupostos das teorias críticas, é nessa mesma escola que surgem as possibilidades de provocar as mudanças sociais e educativas. Nesse ínterim, a formação docente e Educação Física se inscreve na perspectiva de que, para cumprir a tarefa da educação escolar, é necessário superar as pedagogias do aprender a aprender e buscar uma pedagogia comprometida com a formação social e cultural dos alunos, e que proporcione aos educandos a apropriação daquilo que se tem de mais desenvolvido e produzido pelo homem. Em nosso entendimento, é a pedagogia histórico-crítica que cumpre esse papel, como teoria pedagógica contra-hegemônica.

Entendemos que nada é construído mediante ausência de conhecimentos. Em nossa leitura, o professor em formação inicial ou continuada, deve preparar-se para atuar na prática através do ensino dos conhecimentos clássicos. Dessa maneira, a prática só será efetiva e eficiente se essa estiver em consonância com a teoria. Nesse sentido, podemos ressaltar que perfis formativos na área de Educação Física revelam que há muito mais aspectos de memórias e conteúdos distintos entre o bacharelado e a licenciatura do que considera o rápido exercício de comparação entre a natureza de cursos de formação profissional em uma mesma área de conhecimento. Os questionamentos sobre o perfil identitário dos cursos de Educação Física têm-se, por isso, tornado lugar comum.

Assim sendo, a abrangência do campo de atuação da área de Educação Física e a maneira como se organizam e se estruturam as licenciaturas e os bacharelados ainda causam instabilidade a estudantes e profissionais. Nesse contexto, é válido, pois, destacar, a falta de objetividade e a formação generalista dos cursos de formação. Desse modo, a crítica tem-se voltado às inadequações, confusões, mal-entendidos e à sobrecarga de trabalho a que estão submetidos os profissionais de Educação Física. Cabe, ainda, ressaltar a tendência geral dos cursos e a preservação de uma memória baseada na perspectiva da empregabilidade. São perceptíveis nos projetos pedagógicos dos cursos de Educação Física das Uebas, a força e a influência do mercado de trabalho sobre o perfil de formação oferecido pelas instituições de ensino.

A formação, o campo e maneira de atuação profissional, inevitavelmente, remete ao curso pioneiro da Ufba que, por sua vez, conduzem ao curso da Ucsal, no qual se inicia a tradição e as memórias que, *a posteriori*, serão compartilhadas e perpetuadas na educação superior em Educação Física no estado. Desse modo, fortalecem-se e se cristalizam as ideologias em torno da formação e da profissão que o egresso, ao adentrar no mercado, tende a reproduzir em suas práxis, em termos de teoria pedagógica, cujo discurso expresso nos projetos remete a uma perspectiva de formação acrítica.

O caráter imediatista da formação, pautada nas pedagogias do aprender a aprender, bem como em uma formação baseada no saber técnico sobre modalidades esportivas diversas, mostra-se ser o aspecto mais importante na formação profissional dos cursos. O pensar crítico e a prática reflexiva sobre a atuação docente são secundarizadas nas propostas estudadas. Necessário se faz a continuação do debate sobre que profissionais formar. Indubitavelmente, a presença dos cursos de Educação Física nas universidades estaduais baianas é de grande avanço e necessidade para a formação e qualificação para o trabalho educativo com a Educação Física, sobretudo, no interior do estado. Mas, como analisamos, é necessário se perguntar sobre que concepção de sociedade, de ser humano, de educação e Educação Física contribuirão para o desenvolvimento de uma educação que seja aliada às lutas pela superação das relações sociais de dominação e exploração que vivenciamos.

#### **EDUCATION TEACHER IN PHYSICAL EDUCATION IN THE UNIVERSITIES STATE BAHIA: MEMORY AND CONTEMPORARY PERSPECTIVES**

**ABSTRACT:** This article discusses the trends and teacher training perspectives in the proposals of the Physical Education courses in Bahia state universities. Inquiring that ideas and memories about the educational work of the teacher of Physical Education are set in the projects of Physical Education courses of the State Universities Bahia, we aimed to analyze the pedagogical trends that underlie the courses of training of physical education teachers and their relation to memory produced on professional work in Brazil. The discussions presented throughout the article were developed from the theoretical and methodological assumptions of dialectical historical materialism, references and documents. We conclude that the teaching perspective of sport and physical activity are based on theories not critical to reduce the teaching of content and do not contribute to a broad vision of social problems in the training process and future teaching practice.

**KEYWORDS:** Memory. Physical Education. Teacher education.

## FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA EN LAS UNIVERSIDADES ESTADUALES DE BAHÍA: MEMORIA Y PERSPECTIVAS CONTEMPORÁNEAS

RESUMEN: Este artículo trata de las tendencias y perspectivas de formación de profesores en las proposiciones de los cursos de Educación Física en las universidades estatales en Bahía. Cuestionando que concepciones y memorias a respecto del trabajo educativo del profesor de educación Física están puestos en los proyectos de los cursos de educación Física de las universidades estatales de Bahía, objetivamos analizar las tendencias pedagógicas que fundamentan los cursos de formación de profesores de educación Física y su relación con la memoria producida a respecto del trabajo profesional en Brasil. Las discusiones presentadas a lo largo del artículo fueron desarrolladas a partir de los presupuestos teórico-metodológicos del materialismo dialéctico, referencias bibliográficas y documentos. Concluimos que la perspectiva de la enseñanza del deporte y de la actividad física están fundamentadas en teorías no críticas que disminuyen la enseñanza de los contenidos y no contribuyen para una visión amplia de la problemática social en el proceso formativo y en la futura práctica docente.

PALABRAS-CLAVE: Memoria. Educación Física. Formación docente.

### REFERÊNCIAS

BALL, S. J. *Educação global S. A.: novas redes de políticas e o imaginário neoliberal*. Ponta Grossa: UEPG, 2014.

BRASIL. *Lei nº 9.696, de 1 de setembro de 1998*. Dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19696.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19696.htm)>. Acesso em: 22 out 2015.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física*. Brasília, 1997.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm)>. Acesso em: 10 out. 2015.

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino da educação física*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

DUARTE, N. O debate contemporâneo das teorias pedagógicas. In: DUARTE, N.; MARTINS, L. M. (Org). *Limites contemporâneos e alternativas necessárias*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

DUARTE, N. *Vigotski e o “aprender a aprender”*: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria Vigotskiana. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

FREITAS, L. C. *Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática*. 6. ed. Campinas: Papyrus Editora, 1995.

HOBBSAWM, E.; RANGER, T. *A invenção das tradições*. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

MEDEIROS, R. H. A. História compartilhada e memória: entre alienação e ideologia. 2015.145f. *Tese* (Doutorado em memória, linguagem e sociedade) - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, BA.

PINHO, *et al.* Licenciatura ou bacharelado em educação física? opção de curso entre os últimos acadêmicos do currículo generalista. *EF Deportes Revista Digital*. Buenos Aires, ãno 12, n. 108, mayo de 2007. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd108/licenciatura-ou-bacharelado-em-educacao-fisica.htm>>. Acesso em: 15 jan 2016.

PLETSCH, M. D.; MENDES, G. M. L. Entre políticas e práticas: os desafios da educação inclusiva no Brasil. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, v. 23, n. 27, p. 1-12, març/2015, p1-12.

SAVIANI, D. *Escola e democracia*. 32.ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

SOUSA, J. C. A História da educação física como disciplina escolar no Piauí: de 1939 a 1975. 2010. 111f. *Dissertação* (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, 2010.

Recebido em maio de 2016.

Aprovado em março de 2017.