

MARGARIDA DO ESPÍRITO SANTO CUNHA GORDO

**A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO PARÁ E A
ASPIRAÇÃO DISCENTE.**

Orientador: Prof. Dr. Wagner Wey Moreira.

Belém – PA

2011



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

**A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO PARÁ E A
ASPIRAÇÃO DISCENTE.**

MARGARIDA DO ESPÍRITO SANTO CUNHA GORDO

Dissertação submetida ao Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Federal do Pará, vinculado à linha de pesquisa Currículo e Formação de Professores, como requisito final para obtenção do grau de Mestre em Educação. Orientador: Prof. Dr. Wagner Wey Moreira.

BELÉM – PARÁ

2011

MARGARIDA DO ESPÍRITO SANTO CUNHA GORDO

**A FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO PARÁ E A
ASPIRAÇÃO DISCENTE.**

BANCA AVALIADORA

ORIENTADOR: _____

PROF. DR. WAGNER WEY MOREIRA (UFPA)

1º EXAMINADOR: _____

PROF^a. DR^a. REGINA MARIA ROVIGATI SIMÕES (UFPA)

2º EXAMINADOR: _____

PROF^a. DR^a. ROBERTA GAIO (MOURA LACERDA - RP, SP)

3º EXAMINADOR: _____

PROF. DR. MÁRCIO ANTONIO RAIOL DOS SANTOS (UFPA)

AVALIADO EM: 06/01/2011

CONCEITO: EXCELENTE COM INDICAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE LIVRO.

DEDICATÓRIA

A Deus, que é o Grande Foco e Vida do Universo. Luz incessante que irradia amor e solidariedade.

Dedico este trabalho, também, a algumas pessoas que concederam uma atenção muito especial à minha formação e ao meu projeto de vida, sem o apoio delas nada teria conseguido.

Ao meu avô Antonio Gordo, que infelizmente não me viu crescer, mas que me contava lindas estórias de fadas, rainhas, castelos... dava conselhos e me levava todos os dias para as aulas no Jardim de Infância.

À minha avó Raimunda por sua dedicação incondicional à nossa família.

À minha mãe, que fez com muita competência e amor o triplo papel de pai, mãe e amiga, meu eterno reconhecimento e amor.

À minha tia Dilza, que me transmitia um amor incondicional de mãe e de amiga, seus gestos vão ficar cunhados para sempre na minha memória.

Ao meu tio Roberto, que fez a maior festa quando passei no vestibular.

Que pena que não estejam mais aqui, para nos abraçarmos e confraternizarmos nesse dia tão importante para mim, em que subo mais um degrau na escala de minha formação. Fiquem eternamente com Deus!

DEDICATÓRIA

Alguns não acreditam em anjos, mas sou testemunha de que eles existem. Pois um deles pousou na minha vida e se tornou meu marido e amigo fiel. Vetinho sem você a minha nave de sonhos não teria continuado sua viagem.

Ao Danilo meu eterno filhote, mola propulsora para eu seguir adiante na vida, meu incondicional amor.

Aos meus tios Nildes, Zica, Antônio e Mito pelo apoio que sempre me deram.

À Lola e à Helena que estão sempre alertas e prontas para manifestarem seu apoio, e em nome delas a toda família Martins e Silva, dedico meu apreço e carinho.

À Sheila e ao Beto meus primos irmãos sempre presentes na minha vida.

À família Cunha em nome do seu Jorge que me adotou como filha.

A toda FAMÍLIA GORDO que eu tanto amo!

Fico feliz por tê-los perto de mim!

AGRADECIMENTOS

- Ao Instituto Federal do Pará pelo apoio concedido.
- À Prof^a. Ms. Rosineide Lourinho, amiga de fé.
- À Prof^a. Dr^a. Giselle Moreira pelos toques, correções e frequências de brilho.
- Ao Prof. Dr. Márcio Raiol, que apesar de seu pouco tempo, me deu pistas importantes.
- Ao Andreson Carlos, meu colega de mestrado que se tornou um grande amigo.
- À Céres Cemírames que corporeifica suas amizades. Que figura! E que amiga!
- À Ildilene Leal pela força e pelas palavras de otimismo na hora certa.
- A todos os meus colegas e professores do Mestrado.
- À Professora Sílvia Betânia, minha prima, pelas longas discussões sobre história do Brasil.
- Aos alunos do último semestre da Universidade do Estado do Pará (UEPA) campus Belém e da Universidade Federal do Pará (UFPA) campi Belém e Castanhal, que me concederam relatos preciosos para minha pesquisa.
- Às secretarias dos Cursos de Educação Física da UEPA Belém e da UFPA Belém e Castanhal que me disponibilizaram as informações que necessitava.
- À minha secretária Euzimar Povoas que me ajudou a administrar minha casa.
- Enfim, a todos que de alguma forma me impulsionaram para o mundo da pesquisa.

MINHAS REVERÊNCIAS

Ao Prof. Dr. Wagner Wey Moreira que extrapolou suas funções de orientador se tornando amigo, confiando em mim, mesmo nos momentos que eu mais desconfiava das minhas possibilidades, dando-me força e me aconselhando a colocar sempre em evidência as lembranças boas diante das intempéries que apareciam. E acreditando nele e no que falava passei a acreditar em mim. Tenho que confessar que sua maneira livre de orientar, me enchia mais de dúvidas do que de soluções, porém essas dúvidas num primeiro momento me angustiavam e depois me davam força para seguir perscrutando em livros, sites, artigos, teses e dissertações, até encontrar o que escrever e como argumentar. Até hoje não consigo acreditar que fui orientada por esse grande estudioso da Educação Física, um dos atores que mantém a Educação Física em cena. Obrigada por ter sido meu orientador, me sinto muito lisonjeada por isso.

RESUMO

A Formação Profissional em Educação Física no Pará e a Aspiração Discente se fundamentam no seguinte problema: “Como se estabelece na graduação o processo de construção da identidade profissional em Educação Física no Pará tendo como base os Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) dos Cursos Superiores de Educação Física e as aspirações dos discentes em formação?”. Para que esse problema ganhasse corpo e pudesse ser perscrutado, estabeleci como objetivo geral, centrar minha pesquisa na identidade do profissional de Educação Física que está sendo construída e se ela vai ao encontro da aspiração dos discentes dos Cursos Superiores de Educação Física no Pará. Com o intuito de cumprir com o objetivo proposto, estabeleci como objetivos específicos a necessidade de realizar um levantamento historiográfico da Educação Física no Brasil; discutir a identidade e a formação profissional em Educação Física no Brasil e no Pará; analisar os Projetos Políticos Pedagógicos da Universidade do Estado do Pará (UEPA), Universidade Federal Pará (UFPA) campus Belém e UFPA campus Castanhal e identificar as aspirações dos discentes. Foram analisados os PPPs dos Cursos de Educação Física dessas Instituições e aplicada uma entrevista aos alunos do último semestre desses cursos, e como técnica de análise usei a Técnica de Elaboração e Análise de Significado (MOREIRA; SIMÕES; PORTO, 2005). Concluo com esse estudo que a identidade profissional inicia seu processo de construção nos cursos de formação, que os Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos de Educação Física no estado do Pará limitam-se a ofertar a licenciatura plena, que para 100% dos alunos entrevistados o curso não atende suas expectativas quanto a sua formação profissional, que os discursos revelam a fragilidade da Identidade Profissional em Educação Física no Estado do Pará e chama a atenção para que o processo de formação seja revisto.

Palavras-chave: Formação Docente em Educação Física, Identidade Profissional, Aspiração Discente.

ABSTRACT

Vocational training in Physical Education Student Aspirations in Pará and are based on the following problem: how to settle in the graduation process of identity construction in Physical Education in Pará based on the Political Pedagogical Projects (PPP) of the Colleges of Education Physics and aspirations of students in training? For this problem to give body and could be fathomed, established as a general objective to focus my research on the professional identity of Physical Education which is being built and whether it meets the aspirations of students of the Colleges of Physical Education in Pará In order to comply with the proposed objective, specific objectives established as the need for a historiographical survey of Physical Education in Brazil, to discuss the identity and professional training in Physical Education in Brazil and Pará; analyze the Pedagogical Political Projects of the State University Para (UEPA), Universidade Federal do Pará (UFPA) Belém and UFPA Campus de Castanhal and identify the aspirations of students. We analyzed the PPP of Physical Education courses these institutions and applied an interview to the students of these courses last semester, and the technique of analysis used the Technical Development and Analysis of Meaning (MOREIRA; SIMÕES; PORTO, 2005). I conclude from this study that professional identity is not established at graduation, at this stage it just starts the process of construction, that training in physical education in the state of Pará only offer full degree, that for 100% of the course students interviewed did not meets their expectations of their professional training, that the speeches reveal the fragility of Professional Identity in Physical Education in the state of Para, which draws attention to the training process is reviewed.

Keywords: Teacher Training in Physical Education, Professional Identity, Student Aspirations.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Matriz Curricular Obrigatória da UEPA.....	111
Quadro 2- Matriz Curricular Eletiva da UEPA.....	112
Quadro 3- Matriz Curricular Obrigatória da UFPA/Castanhal.....	115
Quadro 4- Matriz Curricular de Disciplinas Optativas da Área Específica da UFPA/ Castanhal.....	117
Quadro 5- Matriz Curricular de Disciplinas Optativas da Área de Aprofundamento da UFPA/ Castanhal.....	117
Quadro 6- Matriz Curricular Obrigatória da UFPA – Belém.....	122
Quadro 7- Matriz Curricular Eletiva da UFPA – Belém.....	123
Quadro 8- Unidades de Significado da 1ª Pergunta.....	125
Quadro 9- Unidades de Significado da 2ª Pergunta.....	134
Quadro 10- Unidades de Significado da 3ª Pergunta.....	138

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL E SUAS BASES LEGAIS.....	20
1.1 Visão Panorâmica.....	20
1.1.1 Império.....	20
1.1.2 Primeira República	28
1.1.3 Segunda República	35
1.1.3.1 Reforma Campos.....	35
1.1.3.2 Reforma Capanema	41
1.1.3.3 Outros eventos da Segunda República	44
1.2 A LDB e a Educação Física	48
1.2.1 LDB de 1961 e a Educação Física	48
1.2.2 LDB de 1971 e a Educação Física	50
1.2.3 LDB de 1996 e a Educação Física	54
1.3 Os Sistemas CONFEF e CREF	58
1.3.1 Como aconteceu a regulamentação	58
1.3.2 Regulamentação e Conflitos.....	60
CAPÍTULO II - IDENTIDADE E FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA.....	69
2.1 A Identidade do Professor	70
2.2 A Identidade do Professor de Educação Física	76
2.3 A Identidade da Educação Física	84
CAPÍTULO III - A FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO PARÁ	95
3.1 A História que se Conta.....	95
3.2 Encaminhamentos Metodológicos.....	99

3.3 Projeto Político Pedagógico.....	106
3.3.1 O Curso de Educação Física da UEPA	108
3.3.2 O Curso de Educação Física da UFPA/Castanhal	113
3.2.3 O Curso de Educação Física da UFPA/Belém	118
3.3 O Discurso dos Sujeitos	124
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	143
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	147
ANEXOS.....	157

INTRODUÇÃO

Da janela lateral do quarto de dormir...

Fernando Brant e Lô Borges

O trecho desta música de Fernando Brant e Lô Borges reporta-me a lembrança de um cotidiano vivido há algum tempo, em que tudo era mais bonito, mais leve, mais criativo e mais simples. Faço referências à minha infância, quando tinha entre nove e doze anos e morava em uma cidadezinha localizada ao sul da capital Belém. Minha casa era humilde, de madeira – uma característica da região – tinha muitas janelas, inclusive uma que ficava no meu quarto.

Olhava pela janela e avistava uma área verde muito extensa, um grande gramado cercado por mangueiras frutíferas. Em toda extensão dessa área, que vinha desde o final da única igreja que ficava na frente da cidade, até o final da rua, a juventude da época disputava espaço em vários campos de vôlei que se distribuíam entre o céu azul, o verde das árvores e o amarelo das mangas maduras que despertavam a gula de todos.

Eu não fazia parte daquela juventude, tinha que me conformar em ser apenas uma criança que tinha uma janela em seu quarto e que podia assistir a tudo isso, inclusive ser testemunha de vários casais que se formavam ao redor das frondosas mangueiras. Mas o que realmente me chamava atenção era aquele jogo que fascinava a todos, inclusive a mim, que não via a hora de crescer para também jogá-lo. E assim o fiz.

Quando terminei a oitava série do ensino fundamental, nessa cidade do interior, fui morar em Belém para estudar. Submeti-me a prova de admissão para o Colégio Paes de Carvalho (CEPC), passei e assim que comecei a estudar, me entrosei na equipe de voleibol. Quando estava terminando o último ano do ensino médio, resolvemos, eu e minha mãe, que faria o vestibular para Educação Física, mas não consegui ser aprovada.

No ano seguinte fiz cursinho preparatório e prestei vestibular para odontologia, pois minha mãe achava que seria uma carreira mais promissora do que a de professora, ainda mais de Educação Física. Não passei. Retornei para minha cidade natal, pois, em Belém morava na casa de amigos da minha família, e que amigos maravilhosos.

Durante todo o ano de 1990 fiquei estudando sozinha, tentei novamente a Educação Física e pasmem, dessa vez eu passei! Foi uma festa maravilhosa e inesquecível. Afinal este acontecimento era raro na minha cidadezinha.

Cheguei à universidade cheia de expectativas, queria ser uma grande professora, dar boas aulas, comprar um computador, uma casa, um carro, enfim, proporcionar uma vida melhor para mim e para minha mãe, e quem sabe, servir de inspiração para os demais membros da minha família e da minha cidade.

A Faculdade de Educação Física foi um sonho, eu me encontrei naquele espaço, considerando que sempre gostei de praticar esportes. Era um “corre-corre”, ora tínhamos aulas práticas, ora aulas teóricas, era uma rotina muito pesada, mas que me satisfazia muito.

Meus professores vinham de várias formações, uns oriundos da Educação Física, da Medicina, da Psicologia e da Fisioterapia, entre outras áreas do conhecimento. O currículo ia da Anatomia à Educação Musical, perpassando pelas disciplinas pedagógicas, resultando numa formação generalista, mas com tendências à esportivização, direcionando minha prática docente para o tecnicismo e o mecanicismo, ou seja, dando ênfase para se chegar à perfeição dos gestos esportivos por meio do treinamento da técnica e da mecânica desses movimentos.

É importante ressaltar que meu processo de formação se deu nos anos de 1991 a 1994 na Universidade do Estado do Pará (UEPA) – a única no estado que ofertava o Curso de Educação Física naquele período – dentro de um contexto político pós-ditadura militar, com uma Constituição recém aprovada e uma nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) em discussão e

andamento. Mas com um mecanicismo e um tecnicismo bem vivos e atuantes dentro das universidades.

O país respirava os ideais de liberdade, sustentado pela garantia de uma supremacia democrática, mas também de muita instabilidade econômica que resultou inclusive em cassação de presidente, pelas mãos de uma juventude de cara pintada, como noticiavam os jornais da época.

A Educação Física vislumbrava nesse período – final da década de 1980 e início da de 1990 – um futuro promissor, pois assim como o país, esta também estava se libertando de um regime ditatorial severo e, por conta disso muitos autores e atores puderam expressar seus pensamentos e produzir pesquisas na tentativa de quebrar o paradigma do tecnicismo e do mecanicismo que reinavam na Educação Física.

Passaram-se quatro anos e concluí o curso em 1994. Porém, dei início a minha vida profissional apenas em 2001, trabalhei dois anos no interior do Estado em uma escola de Ensino Médio da rede pública estadual, depois vim transferida para a capital; fui personal trainer; cursei seis semestres de Fisioterapia; passei em concurso público para a rede estadual de ensino; enfim, não sabia que rumo profissional seguir, se me dedicaria à área do fitness – que se fundamenta nas ciências médica e biológica – ou à área escolar.

Na realidade eu não queria trabalhar em escola, achava o salário muito injusto, as condições de trabalho precárias, a ausência de material didático era permanente, o desrespeito dos demais membros da escola com a disciplina e com os professores de Educação Física me incomodava muito, além da falta de políticas públicas que dessem sentido a ação do Professor de Educação Física junto à comunidade escolar.

No entanto, o mundo do fitness, apesar de me garantir, na época, um salário melhor, condições de trabalho mais dignas, não me garantia algo extremamente importante no mundo do trabalho, a estabilidade, que conseguia ter na escola, por conta de ser concursada.

Alguns anos depois fui aprovada e nomeada para dar aula em uma Instituição Federal de Ensino. Acumulei os dois empregos, mas preferia esse

último, por me proporcionar condições dignas de trabalho, já que os salários se equiparavam.

Após o período de estabilização no emprego, decidi dedicar-me à escola e abandonar o mundo do fitness. Mas precisava me qualificar, atualizar-me e conhecer um pouco mais sobre a Educação e a Educação Física no âmbito escolar.

Esses objetivos me inquietaram tanto que me submeti a um processo seletivo para o Mestrado em Educação na UFPA e fui aprovada. Tive a oportunidade de contracenar com autores maravilhosos e com pessoas que se tornaram muito queridas por mim.

Para cursar o Mestrado solicitei exoneração do emprego da rede estadual de ensino, pois meu chefe imediato não facilitou os trâmites burocráticos e me disse para escolher entre o meu emprego e o Mestrado. Fui à Secretaria de Educação do Estado do Pará expor a situação pela qual estava passando, mas nada consegui.

Na Instituição Federal em que trabalho, algumas pessoas tentaram fazer o mesmo, mas nesse caso contei com o apoio de pessoas muito comprometidas com a qualificação dos profissionais dessa Instituição, as quais flexibilizaram meu horário para que eu pudesse dar andamento e concluir meu Mestrado.

No percurso de minha vida profissional muito me inquietava o fato de presenciar o modo como os professores de Educação Física eram tratados na escola, e aceitavam esse tratamento carregado de preconceito e desvalorização, pois pouco ou nada faziam para modificar esse cenário, muito pelo contrário, ainda ratificavam essa visão distorcida que os demais membros da comunidade escolar tinham da Educação Física.

Diante dessa situação comecei a atribuir tanto à visão errônea em relação à Educação Física, quanto à falta de reação dos professores, ao processo de formação e de construção de uma identidade profissional que pudesse modificar e elevar o conceito da Educação Física diante da escola, da sociedade e, principalmente, do professor que atua nessa área.

Pois, o paradigma mecanicista, tecnicista, médico-higienista, biologicista e esportivista – sustentado pelo ideário positivista e ratificado pelas correntes militares – formataram um modelo de formação que deixou impressa na Educação Física uma identidade, que até hoje está registrada em sua história, mas que se revela negativa para a área.

A formação e a identidade profissional em Educação Física são assuntos que instigam a mim e a muitos outros profissionais e pesquisadores da área, como no caso de Verenguer (2003, p.1) que os vê como “[...] um tema caro para a área”.

Direcionando meu foco para a formação profissional em Educação Física no Estado do Pará, constatei a existência de dez cursos que formam por ano cerca de 700 profissionais, todos direcionados para a Licenciatura.

Na Região Metropolitana de Belém concentra-se o maior número de Universidades/Faculdades/Escolas Superiores que oferecem o curso de Licenciatura Plena em Educação Física, sendo elas, a Universidade do Estado do Pará (UEPA), a Universidade Federal do Pará (UFPA), a Escola Superior Madre Celeste (ESMAC) e a Escola Superior da Amazônia (ESAMAZ).

Sendo que a UFPA também possui um campus em Castanhal e a UEPA distribuiu-se por vários campi no interior do Estado, como Conceição do Araguaia, Tucuruí, Altamira e Santarém.

Na cidade de Santarém, na região do Tapajós, a Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), também oferta a Licenciatura Plena em Educação Física.

Acredito que essa pesquisa seja de grande relevância para a UFPA que me adotou como pesquisadora, sendo que essa Instituição possui apenas um estudo sobre Educação Física no nível de pós-graduação; para as demais Instituições de Ensino Superior e, principalmente para os profissionais de Educação Física que atuam na área. Pois, de acordo com levantamentos que realizei em livros, artigos científicos, dissertações e teses, constatei uma carência de estudos que relacionem o processo de formação com a construção de uma identidade profissional em Educação Física.

A Formação Profissional em Educação Física no Pará e a Aspiração Discente se fundamentam no seguinte problema: “Como se estabelece na graduação o processo de construção da identidade profissional em Educação Física no Pará tendo como base os Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos Superiores de Educação Física e as aspirações dos discentes em formação?”.

Para que esse problema ganhasse corpo e pudesse ser perscrutado, estabeleci como objetivo geral, buscar reconhecer a identidade do profissional de Educação Física que está sendo construída e se ela vai ao encontro da aspiração dos discentes nos Cursos Superiores de Educação Física no Pará.

E com o intuito de cumprir com o objetivo proposto, determinei como objetivos específicos para fomentar essa discussão, a necessidade de realizar um levantamento historiográfico da Educação Física no Brasil; discutir a identidade e a formação profissional em Educação Física no Brasil e no Pará; analisar os Projetos Políticos Pedagógicos da UEPA, UFPA Belém e UFPA Castanhal e identificar as aspirações dos discentes.

Os três capítulos que compõem essa dissertação foram formatados de acordo com os objetivos específicos. No 1º faço uma revisitação na história da Educação Física no Brasil dando ênfase às suas bases legais e, para construí-lo o subdividi em três partes.

A 1ª parte denominada de *Visão Panorâmica* conta um pouco da história da Educação Física em um período compreendido entre o final do século XIX até ao final do século XX, abordando acontecimentos relevantes, como o envolvimento da Educação Física com o positivismo, higienismo, eugenismo e militarismo, bem como as duas grandes reformas educacionais que precederam as Leis de Diretrizes e Bases – LDB, a Reforma Campos e a Reforma Capanema, trazendo à tona personalidades como Rui Barbosa, José Veríssimo, Fernando de Azevedo, Getúlio Vargas, entre outros, que exerceram forte influência para a construção historiográfica da Educação Física no Brasil.

A 2ª parte traz como subtítulo *A LDB e a Educação Física*. Nesse momento convido o leitor a fazer um sobrevoo pelos meandros das leis que

regulamentam a educação brasileira. Trago ao conhecimento de todos a LDB de 1961, de 1971 e a de 1996 e suas relações com a Educação Física.

Já na 3ª e última parte discuto a regulamentação da profissão Educação Física, narrando um pouco da história em que a Lei 9696/98, fora promulgada, descortinando os posicionamentos e conflitos instaurados entre e pelos que se mobilizam tanto a favor quanto contra a regulamentação profissional na área da Educação Física.

O 2º capítulo intitulado *Identidade e Formação Profissional* encontra-se subdividido em duas seções. A primeira refere-se à identidade profissional docente de uma forma geral, ou seja, a identidade dos professores das diversas áreas do conhecimento.

Na 2ª seção direciono o estudo à formação e à identidade do professor de Educação Física, buscando entender e revelar primeiro a identidade da própria Educação Física como disciplina na escola e, a posteriori, a identificação de abordagens pedagógicas da Educação Física que foram mais significativas no meio acadêmico, a discussão sobre os conteúdos e o objeto de estudo da Educação Física, para então tratar da identidade e da formação do professor de Educação Física.

No entanto, realizo essa reflexão e análise de forma criteriosa, para que o professor não se torne, nesse estudo, um mero objeto de pesquisa, considerando que ele não é uma entidade abstrata e muito menos um protótipo idealizado, como se observa na maioria dos procedimentos de vários estudos científicos sobre o mesmo, como alerta Gatti (1996).

No 3º capítulo meu foco concentrou-se em uma análise global dos Projetos Políticos Pedagógicos – PPPs, das Instituições que foram pesquisadas. Esse capítulo comportou, também, o discurso dos discentes que estão concluindo o último semestre do Curso de Educação Física, que foi capturado através de entrevista, bem como posterior análise e discussão.

Faz-se necessário ressaltar que para a construção teórica desta dissertação e para o estabelecimento das discussões aqui desenvolvidas, apoiou-me em autores como, Marinho (1954/1956), Veríssimo (1985), Azevedo

(1960), Castellani Filho (1993/2002/2007), Soares (1998/2007), Gallardo (1997), Faria Júnior (1987/1997), Betti (1991), Moreira (1995a/1995b/2003), Kunz (1994/2003), Freire (1992), Gois Júnior (2000/2003), Gatti (1996), Melucci (2001), Tardif (2010), Nascimento (2002), entre outros tantos que muito contribuíram para a efetivação desta pesquisa.

Que foi submetida à avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Instituto de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Pará, tendo sido aprovada em 22 de dezembro de 2009 pelo Parecer N°160/09 – CEP-ICS/UFPA.

A metodologia empregada foi delineada sob a perspectiva qualitativa, que segundo Neves (1996) possibilita um contato direto e interativo entre o pesquisador e o objeto pesquisado e, se vale da interpretação do fenômeno, levando em consideração toda sua subjetividade, com o intuito de decodificar e de revelar sua complexidade.

A técnica utilizada para o entendimento do fenômeno foi a Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado (MOREIRA; SIMÕES; PORTO, 2005).

As instituições investigadas foram a Universidade do Estado do Pará (UEPA) – Campus Belém – e a Universidade Federal do Pará (UFPA) – campi Belém e Castanhal. E participaram da pesquisa os alunos do último semestre dos Cursos de Educação Física dessas Instituições.

Enfim... Convido a todos a contracenarem comigo e, com astros e estrelas que dedicaram e dedicam cada hora de seus dias para manterem a Educação Física em cena.

CAPÍTULO I

EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL E SUAS BASES LEGAIS

Este capítulo tem o objetivo de colocar o leitor a par do papel da Educação Física no cenário político brasileiro, focando sua inserção no período imperial e nas duas fases republicanas, bem como, nos dois períodos ditatoriais e sua relação com as leis que regulamentaram o sistema educacional e a profissão Educação Física, a fim de proporcionar, através de sua história, subsídios para entender o processo de formação e de construção da identidade dos profissionais da área.

1.1 - Visão Panorâmica

1.1.1 - Império

Entre leis, decretos e resoluções, a Educação Física se movimentou e criou corpo no cenário educacional brasileiro. Essa história foi referendada com o Parecer nº 224 de 12 de setembro de 1882, que instituiu a Reforma do Ensino Primário e várias Instituições Complementares da Instrução Pública, mais especificamente em seu Capítulo VII intitulado *Da Educação Física*, que teve como seu relator o baiano Rui Barbosa¹, considerado por muitos como o paladino da Educação Física no Brasil. (SOARES, 2007; MARINHO; ACCIOLY, 1956)

Com este Parecer, a Educação Física² integrou-se ao currículo escolar, cujo principal conteúdo proposto pelo relator fora à ginástica, baseada na concepção médico-higienista. (MARINHO; ACCIOLY, 1956)

¹ Rui Barbosa fora designado relator da Comissão de Instrução Pública no final do período imperial. (MARINHO; ACCIOLY, 1956)

² Alguns documentos oficiais do período imperial imprimiram à Educação Física a nomenclatura de Ginástica, que se popularizou, formatou e difundiu a Educação Física no mundo. Foi utilizando a nomenclatura Ginástica que as atividades relacionadas ao corpo e ao movimento

De acordo com Soares (2007), Rui Barbosa fora hábil, diplomata e competente em suas tentativas para incluir a Educação Física no currículo escolar. Direcionou seu discurso ressaltando o viés médico, higienista, científico, moderno e inovador dessa matéria de ensino, para promover corpos saudáveis e a regeneração da raça, a fim de amenizar o grande estado de miséria social vivido pelo povo brasileiro. Desta forma

A introdução da *educação física* foi apresentada como uma inovação relevante. A satisfação da vida física era a primeira necessidade da infância, justificando, assim, a importância fundamental da ginástica num plano de estudos que postulava a inseparabilidade do espírito e do corpo. De acordo com Rui, a educação física havia sido introduzida nos programas de ensino de vários países tendo em vista sua função moralizadora, higiênica e patriótica. O substitutivo destaca as finalidades morais e sociais da ginástica: agente de prevenção dos hábitos perigosos da infância, meio de constituição de corpos saudáveis, fortes e vigorosos, instrumento contra a degeneração da raça, ação disciplinar moralizadora dos hábitos e costumes responsável pelo cultivo dos valores cívicos e patrióticos imprescindíveis à defesa da pátria. (SOUZA, 2000, p. 16)

Segundo Marinho e Accioly (1956) Rui Barbosa para sustentar sua justificativa sobre a inclusão da prática da ginástica na escola, buscou documentar consubstancialmente seu parecer, tomando como referência farto material especializado vindo, especialmente, de terras européias. Realizou também um levantamento historiográfico da Educação Física que perpassou desde a Grécia Antiga até a situação em que o mundo se encontrava no final do século XIX. Em seu discurso deu ênfase para o método ginástico sueco³, criado por Ling, por acreditar que este continha uma proposta pedagógica em seu teor.

Com a preocupação em difundir um método que tivesse sustentação pedagógica, e que conferisse ao homem brasileiro um corpo mais robusto,

penetraram no âmbito educacional compondo os currículos obrigatórios. (FIGUEIREDO; HUNGER, 2008) Porém, como trabalho com documentos oficiais e com autores de várias épocas, respeitarei a nomenclatura usada pelos mesmos, ora Ginástica, ora Educação Física.

³ O método sueco criado por Pehr Henrick Ling consistia em quatro objetivos, quais eram: ginástica pedagógica educativa, ginástica militar, ginástica médica e ortopédica e ginástica estética. Esse método possui vigente em seu teor a concepção médico-higienista, tão difundida como solucionadora dos problemas sociais, políticos e econômicos de uma nação. (SOARES, 2007)

saudável, disciplinado e que servisse como apoio às suas atividades mentais, Rui Barbosa fez a seguinte afirmação em seu discurso

Não pretendemos formar acrobatas nem Hércules, mas desenvolver na criança o **quantum** (*grifos do autor*) de vigor físico essencial ao equilíbrio da vida humana, à felicidade da alma, à preservação da prática e à dignidade da espécie. (RUI BARBOSA apud MARINHO; ACCIOLY, 1956, p.162)

Ao proferir essas palavras Rui Barbosa reportava-se a si próprio, por ser possuidor de um corpo franzino, debilitado e carente de uma Educação Física que pudesse ter lhe proporcionado um corpo viril e que atuasse como contraponto ao estafante trabalho intelectual a que se submetia. (MARINHO; ACCIOLY, 1956)

O Parecer 224/1882, favorável à inclusão da Educação Física na escola, em que Rui Barbosa fora relator pode ser sintetizado pelos seguintes artigos

1º - Instituição de uma seção especial de ginástica em cada escola normal.

2º - Extensão obrigatória da ginástica a ambos os sexos, na formação do professorado e nas escolas primárias de todos os graus, tendo em vista, em relação à mulher a harmonia das formas feminis e as exigências da maternidade futura.

3º - Inserção da ginástica nos programas escolares como matéria de estudo, em horas distintas das do recreio, e depois das aulas.

4º - Equiparação em categoria e autoridade, dos professores de ginástica aos de todas as outras disciplinas. (SOARES, 2007, p. 92-93; MARINHO; ACCIOLY, 1956, p. 163)

Foi a partir desse parecer, que a Educação Física adentrou os portões escolares como componente curricular, modalidade de ensino e/ou matéria de ensino – essas foram algumas nomenclaturas usadas para identificar o que a Educação Física representava na escola – sustentada por bases legais, embora outras tentativas tenham sido feitas anteriormente, como o Decreto 7.247 de 19 de abril de 1879 que instituiu a reforma educacional assinada por Carlos Leôncio de Carvalho, que concedia à Ginástica sua inclusão na grade curricular e sua obrigatoriedade na escola. (SOARES, 2007)

Segundo Melo e Machado (2009) Leôncio de Carvalho não colocou em discussão e nem levou em consideração a deliberação da Câmara dos

Deputados quando decretou a Reforma no Ensino brasileiro. Portanto, alguns artigos desse Decreto não necessitavam de aprovação da Câmara e foram logo postos em prática. Porém outros precisavam passar pela apreciação e votação na Assembléia para ganharem amparo legal.

Então, a missão de apreciar o Decreto 7.247 de 19 de abril de 1879 coube à Comissão de Instrução Pública presidida por Rui Barbosa, que foi escolhido como relator. A análise minuciosa que fez do referido Decreto, resultou no Parecer nº 224 de 12 de setembro de 1882. (MELO; MACHADO, 2009)

Nesse Parecer Rui Barbosa concedia à Educação Física um caráter de obrigatoriedade, distinguindo-a do horário do recreio e determinando o seu desenvolvimento ao final das aulas. Outro ponto relevante estava relacionado com a oferta da ginástica pela escola e, sua extensão a todos os gêneros, mantendo uma diferenciação de atividades para cada um deles, além de considerar condições igualitárias entre os professores de Educação Física e os demais professores da escola.

De acordo com Castellani Filho (2007) a ginástica indicada para os homens, de acordo com o ideário de Rui Barbosa, deveria ter como princípio os hábitos higiênicos e a formação de capacidades e qualidades físicas como a destreza, a força, a velocidade, a agilidade, entre outras. Enquanto que para as mulheres, a ginástica deveria ser integral, harmônica, higiênica e que desenvolvesse as formas femininas, com o intuito de formar mulheres fortes e saudáveis para gerarem filhos saudáveis.

Essa distinção da prática da ginástica entre homens e mulheres, acabou reforçando a concepção de que o papel da mulher na sociedade era o de ser mãe, além de servir como elemento confirmador e reproduzidor da superioridade masculina. (CASTELLANI FILHO, 2007)

Rui Barbosa, nesse Parecer, tentou colocar fim à distinção entre os professores de Educação Física e os professores das demais disciplinas. Apesar dessa diferenciação de autoridade e categoria ter sido identificada desde o final do século XIX, ela ainda se faz presente, mesmo que de forma

velada no interior das escolas, principalmente, no que diz respeito à identidade desse profissional, que é constantemente questionada. Segundo informam Marinho e Accioly (1956), apesar de todo o esforço de Rui Barbosa, nem todos os artigos desse parecer foram colocados em prática.

Outro intelectual que defendeu a relevância da intervenção pedagógica da Educação Física na escola foi o paraense José Veríssimo⁴, que em 1890 publicou o relevante livro que tem como título, *A Educação Nacional*, no qual dedica um capítulo à Educação Física. Esse livro, dada sua importância histórica para a educação, foi reeditado em 1985, no qual detectei alguns pontos de convergência e outros de divergência em relação ao ideário de Rui Barbosa.

Ao contrário de Rui Barbosa, Veríssimo (1985) sugeriu que a Educação Física assumisse em seu cerne características brasileiras bem delimitadas e que não se restringisse aos movimentos ginásticos. Porém, suas ideias convergem quando defende o enquadramento da Educação Física numa perspectiva educacional direcionada para participar do processo de construção da educação de crianças e de mulheres (respeitando suas peculiaridades e limitações), bem como de jovens e adultos.

De acordo com as convicções de Veríssimo (1985), a Educação Física deveria ser incluída na vida do estudante brasileiro desde a Educação Infantil até a academia. No entanto, essa tentativa de inclusão encontrou inúmeras barreiras, como a criada por parte da elite intelectual brasileira. Como revela o autor, que

[...] dado esse ênfase de se fingir de homem, que distingue o *acadêmico* brasileiro, o máximo fator da indisciplina moral que tanto está prejudicando o País. Ele é literato, poeta, discute os filósofos com uma grande erudição de catálogos, janota, *poseur*, discursador, namorador, abonecado, doutor desde segundo anista (*sic!*) – estaria abaixo dele, da sua dignidade, do seu caráter, entregar-se a exercícios de corpo, fazer ginástica, correr, jogar a bola, a malha [...]. (VERÍSSIMO, 1985, p. 85)

⁴ José Veríssimo foi um ilustre intelectual paraense nascido em Óbidos no ano de 1857, dedicou sua vida à literatura, ao jornalismo e à educação. Na cidade de Belém do Pará, em 1884, foi diretor do Colégio Americano, onde introduziu o jardim de infância e a prática da educação física. Foi autor de várias obras, porém, uma das mais relevantes foi *A Educação Nacional* que publicou em 1890 (BEZERRA NETO, 1999).

Veríssimo (1985), fez duras críticas aos jovens, que dada sua atividade intelectual relegavam a prática de exercícios físicos, por subjugarem-na. Para o autor, os homens brasileiros necessitavam de uma prática sistemática de exercícios, pois, quando comparados com os de outros países como Inglaterra e Estados Unidos, que praticavam exercícios físicos regularmente, era extremamente perceptível a diferença corporal entre os mesmos, sendo que o porte físico do brasileiro estava aquém dos demais e, conseqüentemente, demonstrava-se a inferioridade da raça. E, complementou seu pensamento afirmando que

A luta entre essa gente, incomparavelmente mais forte, e nós, não pode ser duvidosa. O campo de combate será primeiramente o das atividades físicas, aquele que exige maior soma de robustez, de força e de saúde, o comércio, a indústria, os ofícios, a lavoura. (VERÍSSIMO, 1985, p. 91)

De acordo com Castellani Filho (2007), a recusa da prática de exercícios físicos pela elite intelectual brasileira justificava-se, principalmente, pela equiparação dessa prática ao trabalho escravo – apesar da escravidão já ter sido abolida nesse período, seus resquícios ainda se encontravam vivos no cotidiano das pessoas – pois, esta os remetia aos trabalhos manuais e de produção, que no pensamento dessa elite se opunha ao desenvolvimento do intelecto, fruto provavelmente do pensamento dualista que divide o homem em duas partes desiguais, o corpo e o espírito, sendo o primeiro subjugado ao segundo.

Outro segmento da sociedade brasileira na época que se opôs à prática da Educação Física foi a Igreja, acreditando que o exercício valorizava o corpo em detrimento do espírito, considerando esta ação inadequada já que o espírito representava o sagrado, a pureza e aquilo que se devia almejar como ser humano, enquanto o corpo se constituía de matéria, de desejos pecaminosos, passíveis de controle e não de atenção. Desta forma, tudo o que estava relacionado aos cuidados com o corpo poderia ser considerado um pecado mortal.

Já outra dificuldade que precisava ser transposta pela Educação Física era sua aceitação pelo gênero feminino. Havia alunas que faltavam às aulas de Ginástica na escola com o aval dos pais, pois estes também rejeitavam a prática dos exercícios físicos por julgarem que os movimentos gímnicos, realizados pelas alunas, se confrontavam com a moral e os bons costumes ditados pela sociedade da época.

Veríssimo (1985) em defesa da prática da Educação Física para o gênero feminino, proferiu em seus discursos que esta não deveria se restringir apenas a prática da Ginástica que ele classificava como exercícios físicos e acrobáticos, mas que também zelasse pela higiene da população.

Levando em consideração os argumentos apresentados pelo autor, observo que a Educação Física direcionada às mulheres se desenvolvia por intermédio de atividades em aula que deveriam abranger bons modos e cuidados com a higiene, pois, assim escreveu

Os nossos filhos eram entregues aos cuidados das escravas, cujo leite quase sempre eivado de vícios que mais tarde lhes comprometeria a saúde principalmente os alimentava. Eram as mucamas, escravas ou ex-escravas – e isto basta para indicar o seu valor como educadoras – que de fato dirigiam sua primeira educação física, pois eram elas quem superintendiam (*sic!*) na alimentação, nos passeios, no vestuário e nos demais atos da vida infantil. (VERÍSSIMO, 1985, p. 84)

De acordo com Veríssimo (1985), tornava-se imprescindível uma assistência mais rigorosa da mãe desde a primeira infância para expurgar das crianças os maus hábitos vivenciados e apreendidos com as escravas que as criavam, e ratificava que “estes hábitos exigem corrigidos e modificados de acordo com o conhecimento da higiene e pedagogia infantil”. (VERÍSSIMO, 1985, p. 84)

Demonstrou também preocupação quanto à necessidade de uma intervenção educacional da Educação Física, não somente no sentido de retirar os maus hábitos adquiridos pelas crianças, mas também de evitá-los, ressaltando que

Se houvésssemos um serviço de estatística bem organizado e digno de fé, espantaria a cifra dos óbitos de crianças. E como é sabido, as estatísticas européias provam, a não deixar dúvida, que a mortalidade das crianças depende consideravelmente da higiene. (VERÍSSIMO, 1985, p. 83-84)

Para o autor, além da necessária intervenção da Educação Física durante a infância, era imprescindível sua aplicação, dentro de preceitos higiênicos direcionados à mãe, desde a fase de gestação, como garantia de que essa criança viesse a nascer, pois o índice de mortalidade durante o parto era muito grande naquela época.

Faz-se oportuno ressaltar, que os fatos até aqui abordados, revelam uma Educação Física incipiente, desprovida de um corpo teórico que a sustentasse, conduzida e orientada por médicos e instrutores numa perspectiva biologizante e higienista e, sem nenhum registro de um processo de formação de professores ou até mesmo desses instrutores. (SOARES, 2007)

Também não se pode ignorar a existência de uma indefinição na nomenclatura – ora se referem a ela como exercícios físicos, ora como ginástica, ora como componente curricular, ora como modalidade de ensino e ora como matéria – que identificaria o que a Educação Física representou no contexto educacional da época, e que deixaram marcas que até hoje interferem na construção da identidade da mesma na escola, como campo de conhecimento e de seus professores.

Segundo Veríssimo (1985), no Brasil durante o século XIX a Educação Física era uma mera desconhecida, não possuía uma prática sistematizada, objetivos a serem alcançados e muitos menos professores preparados para a ministrarem na escola, enquanto que na Europa esta era considerada uma *Arte Nacional*. Apenas no final deste período é que, envolvida pelos ideais europeus de patriotismo, iniciou seu lento processo de afirmação na sociedade brasileira.

Essas revelações dizem respeito a uma fase de transição de regime e de século vivida pelo Brasil, a qual se caracterizou, em relação à Educação Física, por princípios médico-higienistas trabalhados dentro de um contexto educacional, que ocorreram desde o final do Império, estendendo-se até os

primeiros anos da República, que também deixou suas marcas impressas na história da Educação Física.

1.1.2 - Primeira República

Durante a primeira república, a qual cronologicamente se localiza entre 1889 e 1930, a Educação Física no Brasil deu continuidade ao seu processo de afirmação, haja vista que em 1891 a Associação Cristã de Moços (ACM), grande influenciadora e incentivadora da prática esportiva sistematizada no Brasil é instalada no Rio de Janeiro. Já nos idos de 1909 foi criada a Escola de Educação Física da Força Policial do Estado de São Paulo. Estes e muitos outros acontecimentos, como edição de revistas e congressos de Educação Física com orientação médico-higienista, tomaram conta do cenário brasileiro à época e fomentaram a expansão da Educação Física. (MARINHO; ACCIOLY, 1956)

O higienismo nas primeiras décadas do século XX era um dos temas mais discutidos pela elite intelectual e científica brasileira, que diagnosticaram um país doente e abandonado pelo poder governamental. No pensamento desses intelectuais, se o país jazia dessa condição, a solução seria curá-lo, ou como termo mais apropriado à linguagem higienista, saneá-lo. Contudo, o portador da intervenção médica/saneadora de que o Brasil precisa era o Estado. (GOIS JÚNIOR, 2000)

Segundo Gois Júnior (2000), o movimento higienista⁵ no Brasil, teve várias concepções, uma fatalista, que tentava explicar o fracasso econômico do país, por este se constituir por raças consideradas inferiores (negros e índios)

⁵ O movimento higienista surge em terras européias, mais especificamente na França durante seu processo de industrialização, em pleno século XIX – que se estabelece como o século que colocou o corpo e seus cuidados em evidência – devido principalmente à manutenção do capital humano, que estava adoecendo e morrendo por condições de extrema pobreza, falta de saneamento básico e uma extensa jornada de trabalho, tornando a Educação Física como seu principal aliado para combater esses males. Dentro desse contexto, “a Educação Física será a própria expressão física da sociedade do capital. Ela encarna e expressa os gestos automatizados, disciplinados e se faz protagonista de um corpo saudável” (SOARES, 2007 p. 6).

que possuíam baixa capacidade para o trabalho. Outra que defendia o nacionalismo, passando a exaltar a miscigenação em resposta às críticas estrangeiras em relação à inferioridade da raça brasileira. E a que exerceu maior influência no pensamento higienista, a concepção intervencionista que acreditava que o déficit produtivo do brasileiro estava associado à falta de intervenção do estado, e exigiam deste uma atitude construtiva na melhoria das condições de vida da população.

Em virtude da urbanização desordenada, da falta de saneamento básico, da ausência ou deficiência de cuidados higiênicos pessoais regulares, do índice alarmante de doenças (gonorréia, malária, febre amarela, lepra) e da mortalidade causada por doenças infecto-contagiosas, como, por exemplo, a tuberculose, o Brasil necessitava tomar medidas higiênicas saneadoras o quanto antes.

Além de medidas sanitaristas, como a vacinação, havia a necessidade de trabalhar e de desenvolver a higiene da população por meio da educação. O lugar considerado mais apropriado seria a escola, o componente curricular que atenderia a esses objetivos com maior eficiência seria a Educação Física – através de seus instrutores que tinham suas ações orientadas pelos médicos – que nessa perspectiva, afirmava-se como um instrumento de implantação desses valores na época. (GOIS JÚNIOR, 2000; SOARES, 2007)

Sempre é oportuno lembrar que a historiografia da Educação Física brasileira está fortemente ligada aos movimentos higienista, eugenista⁶, positivista e militar, todos originários no centro de irradiação de novas idéias, a Europa. O Brasil, através de suas elites e, respirando ares republicanos, encontrava-se fortemente influenciado pelos ideais europeus, mais especificamente pela França que estava impregnada pelo pensamento de crescimento econômico. (CASTELLANI FILHO, 2007; SOARES, 2007)

⁶ Eugenista, deriva do termo eugenia, que foi criado por Francis Galton (1822-1911), que o definiu como o estudo dos agentes sob o controle social que podem melhorar ou empobrecer as qualidades raciais das futuras gerações seja física ou mentalmente (GOLDIM, 1998). Sendo que a função eugênica da educação física, ao objetivar a regeneração social, atuaria sobre a saúde, a agilidade e destreza dos indivíduos a fim de aprimorar a moralidade do povo, inculcando-lhe no espírito princípios de patriotismo, solidariedade, perseverança, iniciativa, ordem e disciplina indispensáveis a realização do progresso social e material (PAULILO e BAEZA, s.d., p. 2).

O Brasil, assim como a França, precisava preservar sua força operária por meio de cuidados com o corpo de seu trabalhador. Na época, devido às longas horas de trabalho extenuante, a população começou a adoecer, a enfraquecer e a diminuir sua força de trabalho. Diante desse contexto “cada mulher e cada homem é visto como um capital da nação” (GOIS JÚNIOR, 2000, p. 41). Os higienistas ratificaram e divulgaram a idéia de que o corpo humano tem seu funcionamento tal qual ao de uma máquina, sendo estes fortemente influenciados pelo pensamento Cartesiano⁷ que afirmava

O que não aparecerá de maneira alguma estranho a quem, sabendo quão diversos autômatos, ou máquinas móveis, a indústria dos homens pode produzir, sem aplicar nisso senão pouquíssimas peças, em comparação à grande quantidade de ossos, músculos, nervos, artérias, veias e todas as outras partes existentes no corpo de cada animal, considerará esse corpo uma máquina que, tendo sido feita pelas mãos de Deus, é incomparavelmente mais bem organizada e capaz de movimentos mais admiráveis do que qualquer uma das que possam ser criadas pelo homem. (DESCARTES, 1999, p.11)

Se o corpo do homem passa a ser visto como uma máquina, qualquer adversidade que o faça adoecer ou falecer representa um prejuízo irreparável para a força econômica da nação. Frente a um quadro de ameaça à economia, o Brasil importou da França⁸ a solução para este terrível infortúnio, e a

⁷ Cartesiano deriva das concepções de pensamento de René Descartes, que viveu no século XVII. Sua teoria afirmava-se na eficácia da razão, a que o dava subsídios para reduzir o corpo do homem aos mecanismos de uma máquina. (CAPRA, 2006)

⁸ A França no século XIX, dentro de um contexto de industrialização do país, em que precisava se fortalecer economicamente passava por sérios problemas em relação à força trabalhadora, que estava adoecendo e morrendo. Por isso, higienistas, médicos e fisiologistas da época preocupados com esses acontecimentos, se debruçaram em pesquisas e atribuíram à fadiga todos esses sintomas (embora essa população vivesse em moradias sem nenhuma preocupação por parte do governo com saneamento básico), e esta se tornou a grande inimiga do desenvolvimento econômico da França, cabendo à Educação Física o papel de *salvadora da pátria*. Portanto fazia-se necessário a utilização de um método que tivesse o objetivo de diminuir a estafa mental e física, reabilitar a população através de exercícios físicos, que tivessem um menor dispêndio de energia, que favorecesse o aperfeiçoamento dos gestos técnicos e que colaborasse na formação de um homem apto ao trabalho industrial e de um bom soldado. Então, o método adotado fora o Francês idealizado por Démeny na Escola Joinville le Pont. Na França esses objetivos supracitados foram alcançados. O país tornou-se uma das potências econômicas mundiais. Os higienistas comemoram a reabilitação do povo, o crescimento populacional, o desenvolvimento industrial e o superávit econômico. (GOIS JUNIOR, 2000)

Educação Física se constituía em peça primordial para completar esse quebra-cabeça. (SOARES, 2007)

No início do século XX, alguns intelectuais advogaram em favor da Educação Física, principalmente no âmbito escolar e sob a perspectiva médico-higienista, como, Fernando de Azevedo, Mário Süsserkind de Mendonça, Jorge de Moraes, Lima Barreto, entre outros, os quais se opuseram veementemente à prática do esporte, alegando que este imbecilizava seus adeptos e só era praticado por uma pequena elite, não oportunizando a participação dos demais. E ratificavam sua oposição ao esporte criticando o reducionismo da Educação Física a este, e deste (esporte) ao futebol. (LINHALES, 2009)

Mendonça (apud LINHALES, 2009), citando o exemplo do futebol, afirmou que enquanto vinte e dois homens jogam, centenas de outros homens se conformam com a condição de serem apenas torcedores. Concluiu seu pensamento afirmando que isso não acarretaria nenhum benefício físico e fisiológico, e muito menos contribuiria para a melhoria da espécie. Aproveitou a oportunidade para fazer um trocadilho da célebre frase de Juvenal⁹ *mens sana in corpore sano*, ao fazer duras críticas ao futebol, dizendo que este não produzia mentes e muito menos corpos sãos.

As críticas à prática do esporte em detrimento de uma Educação Física escolar foram motivo de muitas discussões, e tiveram voz ecoante como do educador Fernando de Azevedo, que como defensor e seguidor das concepções eugenistas e higienistas, concebia o esporte como anti-higiênico, muito agressivo para a composição harmônica do homem, impróprio para as mulheres e restrito a poucos participantes. (GOIS JÚNIOR, 2000; LINHALES, 2009)

Com o passar dos anos, apesar de algumas ressalvas, este intelectual passou a defender a prática esportiva, embora esta tivesse que seguir um viés

⁹ Décimo Júnio Juvenal foi um grande poeta romano nascido aproximadamente entre os anos 50 e 60 d.C e que possivelmente morreu entre os anos 135 e 140. A máxima *Mens Sana in Corpore Sano*, foi pronunciada por Juvenal em sua décima sátira, por volta dos anos 90 e 130. Essa ideia de corpo saudável perpassou por várias épocas e sociedades, chegando ao Brasil no final do século XIX e início do XX, e se efetivando como um aporte filosófico para a Educação Física. (MENDES, 2006)

pedagógico em sua proposta. Sugeriu em seus escritos que o esporte fosse praticado de forma racional na escola, não sendo indicado para as crianças e que tivesse a ginástica por base, tanto no que tange a preparação dos corpos para, então, se submeterem ao esporte, quanto por seus princípios higiênicos e educativos. (LINHALES, 2009)

Segundo supunha Fernando de Azevedo, o esporte pedagógico abrangeria um contingente maior de participantes, além de que, estaria menos sujeito a provocar fadiga e outros males para o organismo humano, como no caso da Educação Física/Ginástica, que por já possuir uma base científica, estaria menos propensa a efeitos colaterais indesejáveis. (LINHALES, 2009)

Para Soares (2007), esse viés científico a que se referia Fernando de Azevedo – muito semelhante ao pensamento de Rui Barbosa – em relação à Educação Física, fora sustentado, muito mais por uma vertente médica do que pedagógica. Inclusive, segundo a autora, durante as aulas de Educação Física os professores não passavam de meros assistentes dos médicos, os quais eram os verdadeiros professores.

De acordo com Soares (2007), esse caráter científico que Fernando de Azevedo tentava imprimir à Educação Física era referendado pelos estudos – de médicos e fisiologistas – da anatomia e da fisiologia, que acabou gerando a biologização dessa disciplina na escola e fora dela. Pois, para essa mesma autora

A busca de status científico para a Educação Física, não pode ser tratada como via de mão única e positiva, em si, porque científica. Se, de um lado, esta busca contribuiu para conferir credibilidade e aceitação para a Educação Física, seja no âmbito escolar, seja fora dele, de um outro lançou as bases para a elaboração de uma concepção biológica e médica de Educação Física, tendo, portanto, como objeto de trabalho, um corpo biológico destituído de historicidade. (SOARES, 2007, p. 126-127)

A questão aqui abordada não tem a intenção de negar os conhecimentos biológicos em relação ao corpo humano, muito pelo contrário, eles são imprescindíveis, sem serem únicos. Pois, o ser humano não deve ser reduzido a um de seus tantos aspectos, nesse caso, o biológico, que teve

inegável importância na difusão e aceitação da Educação Física no Brasil e no mundo e, grande influência nos dias atuais.

Para Fernando de Azevedo, a Educação Física constituía-se em um poderoso instrumento usado para regeneração e revigoramento da raça brasileira no que dizia respeito aos seus princípios eugênicos, que se prevaleciam dos progressos conquistados pela engenharia sanitária, que tinha o intuito de exercer uma ação higiênica e educativa do povo brasileiro (SOARES, 2007). Fernando de Azevedo entendia a eugenia como:

A ciência ou disciplina que tem por objetivo o estudo dos fatores que, sob o controle social possam melhorar ou prejudicar mentalmente, as qualidades raciais das gerações futuras; ou por outras palavras, o estudo das medidas sociais, - econômicas, sanitárias e educacionais que influenciam, física e mentalmente, o desenvolvimento das qualidades hereditárias dos indivíduos e, portanto, das gerações. (AZEVEDO, 1960, p. 231)

Faz-se necessário ressaltar que o Darwinismo exerceu grande influência no pensamento de eugenistas, positivistas e partidários do liberalismo no Brasil – embora, alguns estudiosos, afirmem que a teoria de Darwin foi erroneamente usada pelo cientificismo liberal. Com Fernando de Azevedo (1960) não fora diferente, pois segundo suas crenças, a Educação Física, através da eugenia, poderia ao longo de muitas gerações produzir homens fortes e saudáveis, de acordo com o modelo europeu, mesmo tendo uma primeira geração marcada por um corpo débil.

Desta forma, em 1928 com a Reforma de Ensino Fernando de Azevedo, ficou estabelecida para todos os níveis e estabelecimentos educacionais, a obrigatoriedade da Educação Física, em sessões diárias a todos os alunos, reservando-se à mulher, assim como em Rui Barbosa e Veríssimo, atividades ginásticas leves e próprias para sua condição na sociedade, a de ter um corpo preparado para a maternidade. (MARINHO; ACCIOLY, 1956; SOARES, 2007)

Apesar de todas essas discussões que envolveram o papel regenerador e moralizador da Educação Física nesse início de século, a mesma vivia um grande entrave, a falta de pessoal habilitado para trabalhar, ou seja, ausência

de uma política de formação de professores. (MARINHO, 1954; MARINHO; ACCIOLY, 1956)

Diante desse problema, o tenente Inácio de Freitas Rolim e o Dr. Virgílio Alves Bastos em consonância com Fernando de Azevedo, diretor da Instrução Pública do Distrito Federal providenciaram, em 1929, um curso provisório de Educação Física – baseado nos moldes do Centro Militar de Educação Física – com o intuito de formar professores para a rede pública. A primeira turma formada se constituiu de militares, médicos, professores e monitores de Educação Física. (MARINHO; ACCIOLY, 1956)

Mesmo de forma incipiente, esse é o primeiro registro sobre formação de professores de Educação Física no Brasil, sendo realizada sob as tutelas militar e eugenista. (MARINHO; ACCIOLY, 1956)

Ainda no ano de 1929, o Presidente do Brasil Washington Luis, diante do complexo cenário vivido pela Educação Física, em que cada professor e/ou monitor reproduziam métodos importados da Europa ou criavam seus próprios para ministrarem suas aulas, baseou-se no anteprojeto do General Nestor Sezefredo dos Passos para oficializar o Método Francês no Brasil. (MARINHO, s.d.)

O General Sezefredo defendia “a obrigatoriedade da Educação Física em todos os estabelecimentos de ensino federal, municipal e particular, a partir da idade de seis anos, para ambos os sexos” (MARINHO; ACCIOLY, 1956, p. 173), e a adoção do Método Francês em todo o território nacional enquanto não se criava um genuinamente brasileiro.

Talvez a oficialização do Método Francês no Brasil por Washington Luis tenha sido um de seus últimos atos como presidente, já que no mesmo ano, fora deposto do cargo por militares, devido a uma grande crise política que se instalara no país atingindo proporções alarmantes no final de seu mandato.

Desta crise resultou a revolução de 1930 que tinha como personagens principais, os cafeicultores contra o governo, que dentre muitas tramóias, trapaças e inclusive o assassinato de um político alagoano, o governo brasileiro foi tomado por militares e logo depois repassado para Getúlio Vargas, entrando

o Brasil para a *Era Vargas* e dando início à segunda república e a uma fase decisiva para a Educação Física. (BUENO, 2003)

1.1.3 - Segunda República

A Segunda República inicia sua trajetória histórica em 1930 e de acordo com Betti (1991), essa década foi um marco para a Educação e para a Educação Física no Brasil, de certo que sob a égide de um governo centralizador. Vargas assim que assumiu o poder, priorizou a oferta do ensino a todas as classes sociais, devido, principalmente ao alto índice de analfabetismo presente no país. Porém, consolidou uma política de diferenciação do ensino entre essas classes, proporcionando ensino elementar e profissional para as massas e educação científica para as elites, que eram as condutoras desse processo.

No ano de 1930, Vargas criou o Ministério da Educação e Saúde Pública – MES, designando como ministro, Francisco Luiz da Silva Campos que fora responsável pela reforma educacional de 1931, conhecida como Reforma Campos, que efetivou mudanças importantes tanto na área da Educação como na Educação Física. As proposições que nortearam essa reforma priorizaram o ensino secundário¹⁰, não sendo dada a devida atenção ao ensino primário. (BETTI, 1991)

1.1.3.1 - Reforma Campos

No que concerne à Educação Física, essa reforma concentrou sua atenção na concepção de assepsia social, pois naquele momento o Brasil encontrava-se aquém de ser um ponto de referência de uma sociedade moral e fisicamente sadia, em decorrência do agravamento da crise sanitária. (BETTI, 1991)

¹⁰ O ensino secundário equivale, atualmente, do quinto ano do fundamental ao terceiro ano do ensino médio.

Na Reforma Campos a Educação Física ganhou status de obrigatoriedade no ensino secundário. A prática dessa disciplina na escola passou a ser considerada como requisito indispensável para que o Ministério da Educação e Saúde autorizasse o funcionamento de estabelecimentos de ensino, sob pena de não obterem o reconhecimento legal. (BETTI, 1991)

Segundo Marinho e Accioly (1956), as propostas e alterações feitas na área educacional, concentravam-se mais na capital do país, não contemplando, desta forma, todos os estados da federação brasileira. Em 1934, com a promulgação da nova Carta Magna, ficou estabelecido que o plano nacional de educação devesse atender todos os graus de ensino e abranger todo o território nacional.

Já no ano de 1937, com mais um golpe desferido por Vargas que fecha o Congresso Nacional e estabelece o Estado Novo, outra constituição se torna vigente no Brasil, e esta comporta em seus artigos 15 (inciso IX) do capítulo que determina as *Competências da União*, bem como, nos artigos 131 e 132, do capítulo intitulado *Da Educação e da Cultura*, referências sobre a Educação Física que assim se constituíram

Art. 15 - § IX – Fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional traçando as diretrizes a que deve obedecer a formação física, intelectual e moral da infância e da juventude.

Art. 131 - A educação física, o ensino cívico e os trabalhos manuais serão obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquela exigência.

Art. 132 - O Estado fundará instituições ou dará o seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, tendo umas e outras, por fim, organizar para a juventude períodos de trabalho anual nos campos e oficinas, assim como promover-lhe a disciplina moral e o **adestramento físico** (grifos nossos), de maneira a prepará-la ao cumprimento, dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação. (BRASIL, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 1937)

Na consolidação do Estado Novo, em 1937, a Educação Física manteve sua condição de disciplina obrigatória no sistema escolar em todos os níveis de ensino e por todo o território nacional, amparada pela nova constituição brasileira.

Segundo Castellani Filho (2002), para que a Educação Física se enquadrasse nos ditames do governo Vargas, teria que seguir uma linha rígida, inerente ao regime militar, de manutenção da disciplina e da ordem, proporcionando uma educação moralizadora e contida do corpo, com o intuito de aprimorá-lo para a execução de movimentos eficientes e econômicos e, que tivessem a capacidade de acelerar e melhorar a produção.

Para o mesmo autor, essa Educação Física imposta por Vargas, também serviria para tornar as pessoas mais obedientes e eficazes no ato de aprender e, posteriormente, no de trabalhar, bem como, para sustentação do *status quo*.

Vale ressaltar que a Educação Física foi priorizada pelo governo Vargas ao se constituir como elemento formador, no que diz respeito a uma educação ideal alojada nos grupos escolares. Então, para que a Educação Física contemplasse os anseios da ditadura militar, foi necessário que essa disciplina passasse por um processo de organização dentro da escola. Para isso, o Departamento Nacional de Educação expediu em 02 de junho de 1938 uma circular – baseada na Portaria Ministerial de 30 de junho de 1931 – recomendando que

[...] das sessões de educação física feminina devem ser incumbidas de preferência professoras; que as classes homogêneas sejam subdivididas, tôda (*sic!*) vez que se componham de mais de 50 alunos; que as sessões de educação física, devem ser afastadas de uma hora antes e duas horas depois das principais refeições; que os exercícios sejam executados ao ar livre e nos dias de chuva em local coberto, amplo e arejado; que o uso de uniforme de educação física seja obrigatório para ambos os sexos; que os exames fisiológicos sejam realizados no início e no fim do ano e os práticos antes do início da quarta prova parcial, para os alunos com mais de 12 1/2, 15 1/2 e 17 1/2 anos, sendo permitido aos que ainda não lograram certificado, repetirem no ano seguinte antes das férias de junho; os alunos que fizerem parte da escola de instrução militar preparatória (E.I.M.P.) do próprio estabelecimento quando em regular funcionamento, preencherão nela a frequência exigida pelas disposições legais que regulam o ensino secundário, ficarão obrigados a frequência às sessões das respectivas classes. (MARINHO; ACCIOLY, 1956, p. 179-180)

Nessa circular visualizo traços fortes de homogeneização, controle e ênfase do governo em fomentar a adesão da juventude, no que dizia respeito

ao seu projeto de defesa da Nação, prova disto é que os alunos que participassem efetivamente da Escola de Instrução Militar, eram dispensados das aulas de Educação Física, da escola secundária.

Outro ponto relevante desse documento era a delimitação do papel do homem e da mulher. O homem deveria ser preparado para ocupar a linha de frente em qualquer confronto que viesse enfrentar em defesa da soberania nacional, já à mulher era reservado o papel de gerar e criar esse homem – que mais tarde deveria ser adestrado fisicamente – bem como, de atuar em serviços de enfermagem durante as batalhas. (CASTELLANI FILHO, 2007; SOARES, 2007)

Solidificada nesse contexto, a Educação Física foi se expandindo, e a necessidade de organização fomentou a criação de departamentos e a regulamentação de cursos em vários estados brasileiros. No entanto, apesar do período de ascensão vivido, a Divisão de Educação Física – DEF, – que fora criada em 1937, pelo Ministério da Educação e Saúde, com o objetivo de gerir todas as atividades relacionadas à Educação Física – sentindo-se ameaçada de extinção por não conseguir intervir na melhoria do ensino devido, principalmente, à carência de formação de professores, toma a seguinte decisão nos últimos dias do ano de 1938

[...] organiza um Curso de Emergência para a Formação de Professôres (*sic!*) de Educação Física, sob o patrocínio do Departamento Nacional de Educação e com a colaboração do Ministério da Guerra, por intermédio da Escola de Educação Física do Exército, e da Prefeitura Municipal, por meio do Instituto de Educação. Sentindo desde o início que a educação física não poderia ser levada avante sem pessoal habilitado para ministrá-la, a Divisão de Educação Física procurou assim demover o entrave que ameaçava paralizar (*sic!*) a sua ação. O referido curso habilitou 26 professôres (*sic!*) e 41 professôras (*sic!*), formou 33 professôres (*sic!*) e 75 professôras (*sic!*), somando 165 professôres (*sic!*) de ambos os sexos, além de 69 médicos e 9 médicas especializados. (MARINHO, 1954, p. 475-476)

Assim, a Educação Física deu continuidade ao seu processo de formação profissional no Brasil, alicerçada por concepções militares que comandavam o país e, que objetivavam a construção de homens fisicamente

saudáveis para servirem à Pátria, inculcando sentimento nacionalista na juventude e influenciando gerações de professores e alunos. (SOUZA, 2000)

Em 1939 o mundo se deparou com a segunda Grande Guerra, que se estendeu por seis longos anos, envolvendo setenta e duas nações em todos os continentes, além de altas cifras em dinheiro, muitas mortes, amputações e lágrimas. (BUENO, 2003)

O Brasil nesse período vivia em um contexto militar de adestramento, de ordem, de obediência e de preparação de homens fortes para o *front*, e a Educação Física satisfazia essas demandas com muita competência. Desta forma, em meio a bombas, armas, munições e conchavos, a Educação Física se transformou em um importante e poderoso instrumento bélico, corroborando para a efetivação desse triste cenário. (CASTELLANI FILHO, 2007)

O governo Vargas com o intuito de fomentar o patriotismo e o nacionalismo entre jovens estudantes brasileiros promulgou o Decreto-Lei nº 8.072 de 08 de março de 1940 que versava sobre a formação de uma instituição subordinada ao Ministério da Educação e Saúde e ao Ministério da Guerra, denominada Juventude Brasileira (MARINHO, 1954). Eis alguns dos artigos que fazem parte do decreto supracitado

Art. 1º - A educação cívica, moral e física é obrigatória para a infância e a juventude de todo o país, nos termos do presente decreto-lei.

Art. 4º - A educação física, a ser ministrada de acôrdo (*sic!*) com as condições de cada sexo, por meio da ginástica e dos desportos, terá por objetivo não somente fortalecer a saúde das crianças e dos jovens, tornando-os resistentes a qualquer espécie de invasão mórbida e aptos para os esforços continuados, mas também dar-lhes ao corpo solidez, agilidade e harmonia.

§ único - Buscará ainda a educação física dar às crianças e aos jovens os hábitos e as práticas higiênicas que tenham por finalidade a prevenção de toda sorte de doenças, a conservação do bem estar e o prolongamento da vida. Será neste particular, objeto de especial atenção o esclarecimento do papel, que na manutenção da saúde, desempenha a alimentação, e bem assim dos preceitos que sôbre (*sic!*) ela devam ser continuamente observados.

Art. 5º - E, fundada uma instituição nacional que se denominará Juventude Brasileira, destinada a promover, dentro ou fora das escolas, a educação cívica, moral e física da juventude, assim como da infância em idade escolar, com o objetivo de contribuir para que cada brasileiro possa, realizando superiormente o próprio destino, bem cumprir os seus deveres para com a Pátria. (MARINHO, 1954, p. 100-102)

Esse decreto foi sancionado com o intuito de suprir a necessidade apresentada pelo país, de formar homens obedientes, fortes e sadios para lutarem e defenderem a nação e de promover o patriotismo entre os mesmos. Para isso, o governo determinou a obrigatoriedade da educação cívica, moral e física desde a infância até a fase da juventude. Ficando a Educação Física responsável por exercícios de força e resistência que seriam desenvolvidos por intermédio das atividades esportivas, para o gênero masculino e das atividades ginásticas para o gênero feminino, além de inculcar em ambos, hábitos e práticas higiênicas, necessários para a manutenção da saúde.

O referido decreto além de criar a Juventude Brasileira, deixa claro como deveria ser sua organização e funcionamento. De acordo com Castellani Filho (2007) os Balilla e os Avanguardisti, eram instituições formadas pela juventude fascista na Itália e, a Juventude Hitlerista que reunia jovens nazistas na Alemanha, foram fontes inspiradoras de Vargas para criar a Juventude Brasileira, que tinha como principal objetivo recrutar jovens de moral elevada, patriotas e aptos fisicamente para o serviço militar, pois a Força Expedicionária Brasileira – FEB precisava aumentar seu quantitativo de homens para a guerra, e esse foi o caminho encontrado pelo governo.

Aliás, o Brasil fora pressionado pelos Estados Unidos a sair de sua neutralidade aparente – apesar da simpatia de Vargas por Mussolini, Hitler e pelos seus modelos totalitários de governo – a enviar homens para os campos de batalha, homens estes que a Educação Física estava ajudando a produzir.

Em meio a este cenário de adiestramento e de guerra foi criada a Escola Nacional de Educação Física e Desportos, integrada à Universidade do Brasil e pautada pelas concepções da Escola de Educação Física do Exército (MARINHO, 1954). Ainda no ano de 1940, a Divisão de Educação Física preparou um relatório sobre a situação da Educação Física nas escolas brasileiras, revelando o seguinte panorama

No ensino primário, embora não sendo de alçada exclusiva da União, alguns poucos Estados mantinham um serviço de Educação Física. No ensino comercial a Educação Física era quase inexistente, por serem as aulas noturnas e pelos cursos funcionarem em instalações precárias. No ensino industrial a Educação Física acontecia com pequena frequência, acompanhando-se de assistência médica deficiente, ausência de material e pessoal especializado. No ensino secundário a situação era muito melhor, a maioria dos estabelecimentos cumpria as exigências legais quanto à Educação Física e oferecia assistência médica e gabinetes médico-biométricos. De 613 estabelecimentos de ensino secundário pesquisados pela DEF em 1940, a Educação Física era praticada em 611. No mesmo ano, funcionavam em 12 estados brasileiros órgãos administrativos criados nos mesmos moldes da DEF. (BETTI, 1991, p. 71)

Esses dados encontrados são, principalmente, reflexos da Reforma Campos realizada em 1931 que priorizou o ensino secundário em detrimento dos demais, bem como, pelo abandono por parte do governo ao ensino primário. Pois, a prática da Educação Física nas escolas de ensino secundário era de aproximadamente 100% contra quase 0% nos outros níveis de ensino.

Diante da incipiência dessa reforma e da necessidade de alteração em alguns de seus pontos, por conta da atual conjuntura em que o Brasil vivia, em 1942, o então Ministro de Educação e Saúde Gustavo Capanema instituiu outra reforma na educação, que recebeu a denominação de Reforma Capanema. (BETTI, 1991)

1.1.3.2 - Reforma Capanema

A lei nº 4.244 de 09 de abril de 1942, conhecida como a Lei Orgânica do Ensino Secundário ou, simplesmente, Reforma Capanema, foi promulgada no ano em que o Brasil teve que aderir à Segunda Guerra e, como a Educação Física tinha papel preponderante quanto à preparação de jovens soldados com a finalidade de defender a Pátria, foi referendada em alguns artigos¹¹ e incisos

¹¹Artigos na íntegra da Reforma Capanema que tratam especificamente da Educação Física. Capítulo IV da Educação Física

Art. 19 - A educação física constituirá, nos estabelecimentos de ensino secundário, uma prática educativa obrigatória para todos os alunos, até a idade de vinte e um anos.

Parágrafo único - A educação física será ministrada segundo programas organizados e expedidos na forma do artigo anterior.

Capítulo XI das Lições e Exercícios

como, prática educativa, não sendo classificada na categoria de disciplina curricular, sendo que, essa denominação lhe atribuía um status maior. (BETTI, 1991)

De acordo com a Reforma Capanema, o capítulo quarto denominado *Da Educação Física*, em seu artigo 19 determina que “a educação física constituirá, nos estabelecimentos de ensino secundário, uma prática educativa obrigatória para todos os alunos, até a idade de vinte e um anos”. (BRASIL, CÂMARA DOS DEPUTADOS, 1942)

Essa lei ressaltava, também, que o programa ministrado deveria seguir normas de organização determinadas e orientadas por comissões especiais, designadas pelo Ministério da Educação, ou seja, subordinação total ao governo, que tinha o objetivo de moldar a juventude de acordo com seus interesses nacionalistas e patrióticos, tendo a Educação Física como suporte.

Art. 41 - As lições e exercícios, objeto das aulas das disciplinas e das sessões de educação física, são de frequência obrigatória.

Art. 43 - A educação física será dada a grupos homogêneos, organizados independentemente do critério da seriação escolar. Os alunos que, por defeito físico ou deficiência orgânica, não possam fazer os exercícios ordinários serão submetidos a exercícios especiais. A educação física far-se-á com permanente assistência médica.

Art. 44 - Os programas deverão ser executados na íntegra, de conformidade com as diretrizes que fixarem.

Capítulo XIII dos Trabalhos Complementares

Art. 46 - Os estabelecimentos de ensino secundário deverão promover, entre os alunos, a organização e o desenvolvimento de instituições escolares de caráter cultural e recreativo, criando, na vida delas, com um regime de autonomia, as condições favoráveis à formação do espírito econômico, dos bons sentimentos de camaradagem e sociabilidade, **do gênio desportivo** (*grifos nossos*), do gosto artístico e literário. Merecerão especial atenção as instituições que tenham por objetivo despertar entre as escolares o interesse pelos problemas nacionais.

Capítulo XIV dos Exames de Suficiência

§ 3º do Art. 50 - Não poderá prestar prova final, na primeira ou na segunda época, o aluno que tiver, como resultado dos exercícios e das duas provas parciais, no conjunto das disciplinas, média aritmética inferior a três. Também não poderá prestar prova final, na primeira época, o aluno que tiver faltado a vinte e cinco por cento da totalidade das aulas dadas nas disciplinas e das sessões dadas em educação física, e, na segunda época, o aluno que tiver incidido em cinquenta por cento das mesmas faltas.

Art. 51 - Considerar-se-á habilitado:

- 1) para efeito de promoção, o aluno que satisfizer as duas condições seguintes: a) obter, no conjunto das disciplinas, a nota global cinco pelo menos;
- b) obter, em cada disciplina, a nota final quatro pelo menos;
- 2) para efeito de prestação dos exames de licença, o aluno que satisfizer, as duas condições mencionadas na alínea anterior e que não houver faltado a trinta por cento da totalidade das aulas dadas nas disciplinas e das sessões dadas em educação física. (BRASIL, CÂMARA DOS DEPUTADOS, 1942)

No capítulo XI *Das Lições e Exercícios* é perceptível a relação da Educação Física com a conjuntura vivida pelo Brasil na década de 1940, pois de acordo com o artigo de número 43 da Reforma Capanema

A educação física será dada a grupos homogêneos, organizados independentemente do critério da seriação escolar. Os alunos que, por defeito físico ou deficiência orgânica, não possam fazer os exercícios ordinários serão submetidos a exercícios especiais. A educação física far-se-á com permanente assistência médica. (BRASIL, CÂMARA DOS DEPUTADOS, 1942)

Percebo nesse artigo, objetivos claros de recrutamento, pois havia, no Brasil, a necessidade de se preparar jovens para o *front*, e com isso, mulheres praticavam atividades físicas mais leves e em turmas diferenciadas das dos homens e, os deficientes físicos eram excluídos da prática da Educação Física por não se encaixarem no projeto patriótico do Estado Novo.

Outro ponto relevante da reforma diz respeito à aprovação do aluno para a série subsequente, em que este deveria obter, no mínimo, nota cinco no conjunto das disciplinas e nota quatro por disciplina, bem como, 70% de presença nas sessões de Educação Física, caso contrário não passaria de ano. (BRASIL, CÂMARA DOS DEPUTADOS, 1942)

Segundo Betti (1991) a Reforma Capanema, seguindo as mesmas orientações da Reforma Campos concedeu prioridades ao ensino secundário, relegando os demais níveis de ensino. Porém, devido às novas demandas, inclusive advindas do processo econômico pelo qual o Brasil passava, foram realizadas reformas educacionais no ensino primário, no comercial, no industrial e no normal, encaixando em seus currículos, a Educação Física.

Com as reformas nos demais níveis de ensino em anos subsequentes à Reforma Capanema, em relação à Educação Física, esta sofrera alguns ajustes, como a fixação do tempo de 50 minutos para cada sessão e a frequência de três aulas semanais, que não haviam sido previstas pela Reforma Capanema. (BETTI, 1991)

1.1.3.3 - Outros eventos da Segunda República

Os anos foram se passando, o Brasil teve realmente que enviar tropas à guerra em favor dos Estados Unidos, principalmente por motivos de ordem econômica, pois ideologicamente estava mais tendencioso a lutar ao lado de Hitler e Mussolini. (BUENO, 2003)

Em 1945 a guerra chegou ao fim com o triunfo das forças democráticas contra o nazismo e o fascismo. Esse desfecho colocou o Estado Novo em posição extremamente incômoda e contraditória no cenário político brasileiro, pois o povo não admitia mais conviver com a ditadura imposta por Vargas, tendo este apoiado a Europa e os Estados Unidos em favor da democracia. Com isso a ditadura enfraqueceu e, apesar de muitas tentativas de se manter no poder, Vargas sofreu um golpe de estado e foi deposto em outubro desse mesmo ano. (BUENO, 2003)

Mudança de regime, mudança de governo, mudança na organização do país e, claro, mudanças na Educação Física. Sob o governo transitório de José Linhares e tendo a frente do Ministério da Educação Raul Leitão da Cunha, foram tomadas medidas que afetaram diretamente a Educação Física, como o isolamento da Divisão de Educação Física do Ministério da Educação e a diminuição do tempo e das frequências semanais das aulas. (BETTI, 1991)

Ainda em 1945 houve eleições para presidente do Brasil, e o vencedor foi Eurico Gaspar Dutra – aliado de Vargas – que ficou no poder até 1951. Nesse mesmo ano Vargas voltou à presidência por meio do voto e nos braços do povo. Porém, o Brasil estava mergulhado em crises e Vargas pressionado por seus opositores, isolado politicamente e na iminência de ser novamente deposto, suicidou-se em agosto de 1954, gerando uma grande comoção nacional. Após esse episódio, em 1955 o país se organizou para eleger um novo presidente e, em 31 de janeiro de 1956 Juscelino Kubitscheck, que ficou conhecido como o Governador JK, chegou ao poder. (BUENO, 2003)

Segundo Betti (1991) já no governo de JK, ocorreu mais uma reorganização da Educação Física no ensino secundário, regulamentada pela portaria do Ministério da Educação e Saúde nº 168 de 17 de abril de 1956, na

qual sua prática deveria ocorrer em centros especializados (que já haviam sido criados pela portaria ministerial nº 104 de 06 de abril de 1955) e, retornando para o tempo de 50 minutos por sessão e com frequência de três vezes semanais para os alunos matriculados nos Centros de Educação Física. A partir dessa portaria foi determinada a dispensa das atividades escolares aos alunos que participassem de eventos esportivos e demonstrações de Educação Física.

Em meados da década de 1960 até ao final dos anos de 1970, principalmente, no período compreendido por mais uma ditadura militar, o Brasil viveu a era da esportivização e observou o desenvolvimento do binômio Educação Física/Esporte, que adentrou os espaços escolares. Nessa época, o governo implementou grandes investimentos na área do esporte, principalmente, o de alto-nível para divulgar a ideia de Brasil-Potência. (DARIDO, 2003)

A extrema valorização do esporte foi parte de uma estratégia do governo autoritário, a fim de desviar a atenção dos brasileiros, especialmente da juventude, aos grandes problemas internos pelos quais o país passava. Castellani Filho (1993) observa nessa atitude uma repressão aos movimentos estudantis, com o intuito de que estes não se organizassem e nem interferissem nas questões de ordem sócio-políticas, delineando ao brasileiro um corpo apolítico, acrítico e alienado.

Desta forma, a Educação Física/Esporte se transformaram no sustentáculo ideológico do governo ditatorial e, com o slogan “Esporte é Saúde”, os espaços escolares foram invadidos pelas modalidades esportivas culminando no estabelecimento de uma nova conotação no sistema educacional, passando de esporte da escola, para esporte na escola. Esses acontecimentos, foram responsáveis por mudanças na identidade do professor de Educação Física, que passou a representar o papel de técnico/instrutor das equipes, bem como na dos alunos, que se tornaram atletas ávidos pelas conquistas desportivas. (DARIDO, 2003)

Diante desse contexto, observo que a Educação Física escolar foi confundida com o esporte de maneira equivocada, passando este a ser

considerado como uma prática escolar com objetivos claros para desenvolver a aptidão física dos alunos e iniciá-los nas atividades dessa natureza.

Para isso, a Educação Física baseou-se na pedagogia tecnicista e mecanicista que tinha como princípios, a racionalidade e a eficiência, em um período marcado pelo estabelecimento de metas de produtividade. (DARIDO, 2003)

Segundo Taffarel (1993), a Educação Física no Brasil, desde sua inclusão na escola, esteve atrelada às questões políticas, econômicas e sociais, principalmente nos períodos em que a Ditadura reinou no país e, que o governo autoritário, na tentativa de consolidar sua ideologia, fez uso das atividades esportivas e da Educação Física em geral com a finalidade de anestesiar a consciência e de enfraquecer a participação do povo nos processos reivindicatórios e decisivos.

Se por um lado o regime militar favoreceu a expansão da Educação Física, permitindo um aumento significativo de suas aulas nas escolas, por outro, a qualidade do ensino ficou seriamente comprometida, principalmente, devido ao comportamento de professores e profissionais da área que, influenciados pelas características da política educacional vigente, e com uma postura autoritária, apresentavam uma forte tendência de valorização do rendimento físico, da perfeição e do domínio dos movimentos adquiridos por meio da aplicação de métodos rígidos de automatização e de adestramento, para se atingir desempenho esportivo, pois este era o mote do regime ditatorial. (CASTELLANI FILHO, 2007)

Segundo Bueno (2003) esse regime começou a perder força a partir de 1979, início do governo de João Figueiredo que ficou no poder até 1985. Com o final da ditadura no Brasil, a abertura política proporcionou a liberdade de expressão em várias áreas, como na Educação e na Educação Física.

De acordo com Darido (2003), a partir da década de 1980, com o Brasil vivendo em um contexto ditatorial mais brando, iniciaram-se, de uma forma mais expressiva, embates acadêmicos sobre a formação do professor de Educação Física, nos quais se chegou ao consenso de que o mesmo precisaria

se munir de pressupostos teóricos, repensar e discutir sua prática para poder intervir e interferir com consciência, sobre a construção curricular da Educação Física na escola e, principalmente, definir objetivos concretos para essa disciplina, numa tentativa, inclusive, de construir sua própria identidade profissional.

Em relação à Educação Física, esse período foi marcado por uma avalanche de críticas às vertentes tecnicista, biologicista e esportivista, principalmente no contexto escolar quando do surgimento de um novo movimento dentro da Educação Física, que iniciou um processo de valorização dos conhecimentos produzidos pela ciência – por conta da abertura de mestrados e doutorados na área – que não se bastaram nas pesquisas anátomo-fisiológicas, avançando nas discussões e relacionando-as com a pedagogia, a antropologia, a sociologia, a filosofia, a cultura, enfim, com a própria educação, absorvendo referenciais teóricos advindos das ciências humanas. (DARIDO, 2003)

Esse viés científico da Educação Física que ganhou impulso significativo na década de 1980 e se intensificou na década de 1990, propiciou mudanças de paradigma para a área. Segundo Moreira (2003), o paradigma mecanicista, baseado no modelo newtoniano-cartesiano¹², que se manteve hegemônico durante três séculos, pelo menos, não foi privilégio somente da Educação/Educação Física, mas principalmente da própria ciência. Esse mesmo autor propõe que essa hegemonia mecanicista seja ultrapassada, tanto no campo da ciência, como no da educação como um todo, e dentro desse prospecto, também, no da Educação Física, pela concepção sistêmica¹³.

Moreira (2003) entende a concepção sistêmica, na Educação Física, como a evocação do humano no homem, e esperançoso por mudanças exteriorizou que nessa concepção não há espaço para uma visão dicotômica

¹² O modelo newtoniano-cartesiano é caracterizado pelo esquadramento das partes para chegar ao conhecimento do todo, da co-relação do corpo do homem com os mecanismos de um relógio, bem como pela visão dualista de homem, indicando a separação corpo e mente. (CAPRA, 2006)

¹³ A concepção Sistêmica foi desenvolvida pelo físico alemão Fritjof Capra na década de 1980, se contrapondo à hegemonia mecanicista desenvolvida por Descartes e corroborada por Newton. Traz em seu cerne uma proposta inovadora de relação do homem com tudo que o cerca, colocando em foco sua subjetividade. (CAPRA, 2006)

ou dualista de homem, muito menos uma relação direta ou indireta, ou seja, do corpo desse homem com uma máquina, e sim uma integração do homem consigo mesmo, com os outros e com a natureza, ligando-se uns aos outros por movimentos intencionais.

Apesar de altos e baixos, como num movimento de gangorra, a Educação Física resistiu e conseguiu se estabelecer no currículo oficial das escolas, e sua coroação se deu com o artigo 22 da lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961, mais especificamente, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, a LDB, que fora promulgada em um período de muito otimismo político e econômico pelo qual o Brasil passava. Mas essa discussão faz parte de outra história que abordo em seguida.

1.2 As Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira e a Educação Física

Acredito que seja de grande relevância para esse estudo o desvelamento e o entendimento das leis que regulamentaram e regulamentam a educação brasileira, no que diz respeito à Educação Física, para elucidar melhor o leitor sobre os caminhos legais percorridos por essa área e que exerceram forte influência no processo de construção da identidade e de formação do professor de Educação Física.

1.2.1 - LDB de 1961 e a Educação Física

Para iniciar a discussão sobre o tema proposto, me reportarei à década de 1960, fase em que o Brasil viveu um período de pós-ditadura envolvido por uma esperança desenvolvimentista ocasionada por um grande otimismo econômico e, por um período marcadamente poético e musical com a introdução da bossa nova, bem como, pela promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – (LDB), instrumento normativo considerado fundamental na definição de um sistema nacional de educação.

A lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961 permaneceu em tramitação durante treze anos. Apesar de ter sido promulgada no governo de JK ela fora construída em um período de turbulência pelo qual o Brasil atravessava com a deposição de Vargas e a redemocratização do país.

No tocante à Educação Física, a LDB de 1961 consolidou-a no campo escolar, quando fez referência à mesma em seu artigo 22, como prática obrigatória até a idade de 18 anos, no ensino primário e médio. Segundo Betti (1991), o anteprojeto dessa lei não previa a inclusão da Educação Física no currículo escolar, mas diante do conhecimento desse fato pelo diretor da Divisão de Educação Física, o mesmo justificou detalhadamente ao relator do projeto na Câmara dos Deputados sua importância para o ensino.

A explanação de motivos que fora feita rendeu uma emenda que resultou no artigo 22 da LDB. Porém, apesar da Educação Física constar como uma prática obrigatória, o descontentamento dos membros da Divisão de Educação Física foi geral, já que os mesmos esperavam que esse artigo contemplasse questões mais objetivas, como a formatação de uma carga horária mínima de aula. (BETTI, 1991)

Tentando ler nas entrelinhas, percebo que pelo fato do Brasil estar passando por um processo de redemocratização no período em que essa LDB estava sendo construída, e que a Educação Física se constituía como carro chefe da ditadura militar, os opositores desse regime optaram em negar sua existência por meio da ausência desta nesse documento de normatização.

Em 1969, sofrendo o Brasil mais um golpe de estado, os militares retomam o poder e, coincidência ou não, o artigo 22 da LDB de 1961 é revogado e substituído pelo Decreto-Lei nº 705 de 25 de julho de 1969, que estende a prática da Educação Física a todos os níveis e ramos de ensino, dando prioridade ao esporte como conteúdo para o ensino superior. (BETTI, 1991)

Desta forma, a prática do esporte na escola em substituição às aulas de Educação Física, que já havia sido recomendada pelas Portarias 168 de 1956

e 148 de 1967, ganha corpo e se estabelece como um ramo da política governamental, dando início à era da esportivização. (BETTI, 1991)

Essa LDB permaneceu por dez anos normatizando o sistema educacional brasileiro, até ter alguns de seus pontos reformulados e outros revogados com a promulgação da Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971 (BRASIL, SENADO FEDERAL, 1971a). Concebendo-se assim, outra lei de diretrizes e bases da educação brasileira que fora pensada, construída e proclamada em pleno regime militar.

1.2.2 - LDB de 1971 e a Educação Física

A LDB de 1971 reservou um aparte em seu artigo 7º à Educação Física incluindo-a nos currículos plenos das escolas de primeiro e segundo graus. Em seguida o governo baixou o Decreto-Lei nº 69.450 de 1º de novembro de 1971 que regulamentou a Educação Física e estabeleceu parâmetros de como essa atividade se relacionaria com a sistemática da educação nacional, quais seriam suas características e seus objetivos, como seria sua disposição curricular, sua organização e seu funcionamento, bem como, sua implantação e, a origem e aplicação de recursos financeiros. (BRASIL, SENADO FEDERAL, 1971a)

Para Castellani Filho (2007), o papel estratégico que a Educação Física representou no país, muitas vezes como cúmplice da classe dominante, foi no início da década de 1970, consolidado pelo poder executivo em forma de decretos, provavelmente para afastar o risco de emendas, caso fosse implantado em forma de lei.

O Decreto nº 69.450/71, que tratava da caracterização e dos objetivos da Educação Física, é bem enfático sobre a priorização do esporte na escola, pois, definia que

Art. 3º A educação física, desportiva e recreativa escolar, segundo seus objetivos, caracterizar-se-á:

I - No ensino primário, por atividades físicas de caráter recreativo, de preferência as que favoreçam a consolidação de hábitos higiênicos, o desenvolvimento corporal e mental harmônico, a melhoria da aptidão física, o despertar do espírito comunitário da criatividade, do sendo moral e cívico, além de outras que concorram para completar a formação integral da personalidade.

II - No ensino médio, por atividades que contribuam para o aprimoramento e aproveitamento integrado de todas as potencialidades físicas, morais e psíquicas do indivíduo, possibilitando-lhe pelo emprego útil do tempo de lazer, uma perfeita sociabilidade a conservação da saúde, o fortalecimento da vontade, o estímulo às tendências de liderança e implantação de hábitos sadios.

III - No nível superior, em prosseguimento à iniciada nos graus precedentes, por práticas, com predominância, de natureza desportiva, preferentemente as que conduzam à manutenção e aprimoramento da aptidão física, à conservação da saúde, à integração do estudante no campus universitário à consolidação do sentimento comunitário e de nacionalidade.

§ 1º A aptidão física constitui a referência fundamental para orientar o planejamento, controle e avaliação da educação física, desportiva e recreativa, no nível dos estabelecimentos de ensino.

§ 2º A partir da quinta série de escolarização, deverá ser incluída na programação de atividades a iniciação desportiva.

§ 3º Nos cursos noturnos do ensino primário e médio, a orientação das atividades físicas será análoga e do ensino superior. (BRASIL, SENADO FEDERAL, 1971a)

Esse decreto converteu a Educação Física escolar em prática desportiva na escola, legalizando dessa forma a era do esporte no Brasil, e como alerta Castellani Filho (2007) foi uma grande articulação do governo para reprimir movimentos estudantis com o intuito de evitar qualquer tipo de levante que desestabilizasse a situação. O governo estava compenetrado em fazer valer sua ordem e, para isso, interferia de maneira direta em todos os setores. Quanto a Educação Física, determinou até como funcionaria cada sessão.

As sessões de Educação Física foram distribuídas para acontecerem três vezes por semana para o ensino primário e médio e, duas vezes para o superior, com o cuidado de se evitar que fossem realizados em dias consecutivos. A duração de cada sessão ficou delimitada em cinquenta minutos, excluindo-se desse tempo as atividades de aquecimento e alongamento quando houvessem e, assim como na Reforma Capanema, a composição das turmas deveria ser homogênea e comportar até cinquenta alunos. (BRASIL, SENADO FEDERAL, 1971a)

Em análise minuciosa desse Decreto captei muitos pontos intrigantes, como a concessão de bolsas de estudo para atletas que se consagrassem campeões, fato este que me fez acreditar na convergência desses pontos à super valorização do esporte, do aprimoramento da técnica e da mecânica dos movimentos esportivos, a fim de se fazer resguardar os resultados vitoriosos nas competições, bem como, de sustentar a ideia de Brasil Potência, que foi o slogan do governo nesse regime ditatorial

Em capítulo denominado da *Compensação e Controle*, abre-se caminho para uma grande questão que a Educação Física vem enfrentando ao longo dos anos, que é a normatização das dispensas das aulas, que assume nesse decreto, a forma velada de facultativa, que assim se delineou

Art. 6º Em qualquer nível de todos os sistemas de ensino é facultativa a participação nas atividades físicas programadas:

- a) aos alunos do curso noturno que comprovarem, mediante carteira profissional ou funcional, devidamente assinada, exercer emprego remunerado em jornada igual ou superior a seis horas;
- b) aos alunos maiores de trinta anos de idade;
- c) aos alunos que estiverem prestando serviço militar na tropa;
- d) aos alunos amparados pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969¹⁴, mediante laudo do médico assistente do estabelecimento. (BRASIL, SENADO FEDERAL, 1971a)

Para Darido *et al* (1999) o governo deveria ter pensado em um ajustamento de horário para que estes alunos participassem das aulas, e não fazer o que fizeram, legalizar a dispensa das aulas de Educação Física, como se relegasse sua importância como atividade curricular.

Diante das determinações desse decreto, observo traços de exclusão na Educação Física e, de falta de cuidados mais adequados com uma população de jovens e adultos que precisavam trabalhar ou que foram acometidos por alguma enfermidade crônica.

¹⁴ O Decreto-Lei nº 1.044 de 21 de outubro de 1969, assegura dispensa das aulas de Educação Física aos alunos considerados merecedores de tratamento excepcional de qualquer nível de ensino, portadores de afecções congênitas ou adquiridas, infecções, traumatismo ou outras condições mórbidas, determinando distúrbios agudos. (BRASIL, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 1969)

Nesse sentido, analisando o contexto vivido pelo esporte no Brasil, detectei que na opinião do governo, os alunos que pareciam não ter aptidão ou talento para determinada atividade esportiva (alunos trabalhadores, maiores de trinta anos e doentes crônicos) eram excluídos das aulas de Educação Física. No caso dos alunos que prestavam serviço militar, já praticavam sua Educação Física de adestramento dentro dos quartéis.

Em 1977 foi promulgada a lei nº 6.503 de 13 de dezembro que dispôs sobre a Educação Física. Essa lei seguiu a mesma linha do decreto discutido anteriormente, que normatizou as dispensas nas aulas de Educação Física. Constando em seu teor que:

Art. 1º É facultativa a prática da Educação Física, em todos os graus e ramos de ensino:

- a) ao aluno de curso noturno que comprove exercer atividade profissional, em jornada igual ou superior a 6 (seis) horas;
- b) ao aluno maior de 30 (trinta) anos de idade;
- c) ao aluno que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em outra situação, comprove estar obrigado à prática de educação física na Organização Militar em que serve;
- d) ao aluno amparado pelo Decreto-lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969;
- e) ao aluno de curso de pós-graduação; e
- f) à aluna que tenha prole. (BRASIL, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 1977)

A lei 6.503/77 acrescentou em sua redação, em relação ao decreto 6.9450/71, a ampliação à dispensa das aulas de Educação Física, aos estudantes de pós-graduação e às alunas que tivessem prole.

Em 20 de dezembro de 1988, o então presidente José Sarney sancionou a lei nº 7.692, que modificou a redação do artigo primeiro, alínea “a”, da lei 6.503/77. A nova redação retirou a palavra *noturno* da lei que faculta a prática da Educação Física na escola, determinando a dispensa às aulas “ao aluno que comprove exercer atividade profissional, em jornada igual ou superior a 6 (seis) horas”. (BRASIL, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 1988)

Segundo Castellani Filho (2007), no momento em que o governo normatiza a dispensa das aulas de Educação Física às alunas que se tornaram mães, reforça a ideia do papel maternal reservado à mulher, pois, se fosse por

uma questão familiar mais ampla, dispensaria, também, os alunos que se tornassem pais.

Ouso neste momento a traçar uma comparação do papel da Educação Física entre o regime ditatorial da Era Vargas, com a ditadura de 1964, que perdurou até meados da década de 1980, identifique no primeiro uma Educação Física voltada para o adestramento e preparação de soldados com o intuito de defender a Nação. Enquanto que na outra, a tarefa de desmontar os movimentos estudantis e de formar um ser humano acrítico e alienado, tendo o esporte como principal instrumento, a fim de manter intacta a estrutura desse regime.

O regime ditatorial chegou ao fim em 1985, porém deixou muitos resquícios ao sistema educacional, especialmente à Educação Física e ao esporte. Contudo algumas dessas marcas foram atenuadas e outras reforçadas com a Constituição de 1988 e com a LDB nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

1.2.3 - LDB de 1996 e a Educação Física

Essa nova LDB que entrou em vigor em 1996 e que permanece nos dias atuais, trouxe consigo mudanças importantes para o sistema educacional, mas antes de ser aprovada passou por muitos debates, discussões e emendas, que vinham acontecendo desde a promulgação da Constituição de 1988.

Nesse ano de 1988, o Fórum Nacional em Defesa da escola pública, que surgiu para reivindicar um projeto para a Educação como um todo, deu entrada no Projeto lei nº 1.258/88, sob a relatoria da Deputada Ângela Amim, que dentre uma série de propostas, excluía a Educação Física do rol das disciplinas obrigatórias, porém enfatizava sua importância como componente curricular que, após tramitação na Câmara passou por várias discussões, modificações, negociações até chegar à sua aprovação. (SAVIANI, 2000)

Segundo Saviani (2000) esse projeto foi fortemente ameaçado, durante sua tramitação, com a apresentação de outro Projeto-Lei, dessa vez de autoria

do Senador Darcy Ribeiro, que dentre muitas mudanças propostas em relação ao anterior, foi muito mais severo no que tange à Educação Física. Indicando que o currículo deveria valorizá-la, sem se preocupar em assegurá-la como parte integrante do mesmo.

Se já era motivo de preocupação para a Educação Física a aprovação do Projeto-Lei nº 1.258/88 que não a registrava com o termo "obrigatório", mas que a manteve como componente curricular, imaginem quanto ao substitutivo do Senador Darcy Ribeiro, que não a garantiu, nem mesmo, como componente do currículo escolar.

Portanto, o Projeto-Lei nº 9.394 de 1996 de autoria do Senador Darcy Ribeiro, conseguiu ser aprovado, depois que seus artigos sofreram alguns ajustes e, passando este a ser o mais novo instrumento de normatização da educação brasileira, configurando-se na LDB de 96. E no que dizia respeito à Educação Física, a LDB a contempla em dois artigos que, trazem a seguinte redação

Art. 26º. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

§ 3º. A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos.

Art. 27º. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

IV - promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais. (BRASIL, SENADO FEDERAL, 1996)

Observo que em relação a todo um contexto histórico que respaldou e fomentou a prática da Educação Física na escola, no que concerne a nova LDB, essa disciplina perdeu totalmente a importância que lhe foi atribuída em anos e, em situações anteriores. Pois sua supervalorização nas décadas passadas, acabara de chegar ao fim.

No entanto, a Lei 10.328 de 12 de dezembro de 2001, promulgada pelo então presidente da república, Fernando Henrique Cardoso, incluiu o termo *obrigatório* ao inciso terceiro da LDB de 96, passando a ter a seguinte redação "A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente

curricular obrigatório da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos”. (BRASIL, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2001)

Com a aprovação dessa nova LDB e já com texto substitutivo, o ensino da Educação Física passou a ser facultativo aos alunos que estudavam à noite. Darido *et al* (1999) identificam um grande problema nesse item, pois caso as escolas oferecessem essa disciplina, as horas aulas não seriam contabilizadas na carga horária da escola, o que segundo os autores, analisando a dificuldade da aceitação da Educação Física pelos alunos que estudam durante o dia, no que diz respeito ao horário das aulas, que na maioria das vezes, acontece em horário contrário ao das demais disciplinas, imaginem os alunos da noite e, imaginem os professores de Educação Física e, agora prevejam a solução dada pela escola diante dessa questão.

O que me permite antever e constatar, sem muitas dificuldades, é a não oferta dessa disciplina pela escola aos alunos do horário noturno. Pois, se para o aluno do ensino diurno já é difícil retornar à escola em outro horário, essas dificuldades são ainda maiores para o aluno trabalhador. Como consequência dessa conjuntura, soma-se à Educação Física, inúmeros pedidos de dispensa das aulas, que se justificam por meio de cópias de carteiras de trabalho e de atestados médicos.

Quanto à alínea que tratava da promoção do esporte educacional, noto uma cisão com as legislações anteriores, principalmente, com o Decreto-Lei nº 69.450/71, que propusera e regulamentava o esporte como atividade competitiva, contribuindo fortemente para o binômio Educação Física/Esporte. Esse contexto me leva a acreditar na possibilidade de se trabalhar o esporte da escola¹⁵, ultrapassando a prática do esporte na escola¹⁶, concentrando-se em um viés pedagógico e mais humanizante.

¹⁵ Esporte da escola refere-se ao esporte trabalhado dentro de uma linha pedagógica, oportunizando a prática da atividade desportiva a todos os alunos. (DARIDO, 2003)

¹⁶ Esporte na escola, essa denominação se refere ao esporte de rendimento que é praticado na escola, em que alunos se transformam em atletas e professores em técnicos, resultando em exclusão dos menos aptos a uma determinada atividade esportiva, sendo a escola apenas o espaço dessa prática. (DARIDO, 2003)

Quando se fala de Educação Física subentende-se movimento e, para não fugir à regra do jogo, Luís Ignácio Lula da Silva, presidente do Brasil, promulgou a lei 10.793 de 1º de dezembro de 2003, que vetou a prática facultativa aos alunos de pós-graduação, alterando, dessa forma o artigo 26 em seu inciso 3º, alínea V:

§ 3o A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno que:

I – cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;

II – maior de trinta anos de idade;

III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física;

IV – amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969;

V – (VETADO)

VI – que tenha prole. (BRASIL, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 2003)

Diante desse parágrafo, avalio que o presidente Lula ratificou com a lei 10.793 de 1º de dezembro de 2003, a legalização da dispensa das aulas de Educação Física, que iniciou com a LDB de 1971 e permanece presente em pleno século XXI, tornando-se nociva e contraditória. Pois, são inúmeros os resultados de pesquisas que defendem a prática da atividade física com o intuito de proporcionar saúde e qualidade de vida, porém a própria escola que deveria fomentar essa prática através das aulas de Educação Física está autorizada a dispensar certa categoria de alunos, que acredito necessitem, também, de saúde e de uma melhor qualidade de vida.

A inclusão de novas leis e decretos, *facultando* e determinando *obrigatoriedades* não é um fenômeno novo e resulta, segundo Saviani (2004), de confusões na origem da LDB de 1996, que em nome de uma *flexibilização* exagerada e, dada a polarização que se estabeleceu no Congresso durante a tramitação da mesma, a lei da educação tratou com pouca seriedade o currículo escolar, abrindo espaço para que interesses particulares pressionassem por alterações pontuais na Lei, depois de sua promulgação. Desta forma, a LDB de 1996 foi sendo gradualmente remendada, transformando-se numa colcha de retalhos desconexa.

Mesmo sob constantes ameaças, a Educação Física veio ao longo dos anos tentando se organizar e, caminhando neste sentido no dia 1º de setembro

de 1998 foi promulgada a lei que regulamentou a profissão Educação Física criando o Conselho Federal e os Conselhos Regionais de Educação Física, nomeados como CONFEF e CREF, respectivamente.

1.3 Os Sistemas CONFEF e CREF – Conselho Federal de Educação Física e Conselho Regional de Educação Física.

1.3.1 – Como aconteceu a regulamentação

A luta pela regulamentação da profissão fez parte de um longo processo que teve início em meados da década de 1940, tendo como protagonistas dessa história os professores de Educação Física Inezil Penna Marinho, Jacinto Targa e Manoel Monteiro, que se basearam na existência e na formação de conselhos de outras profissões, para formularem suas propostas. Porém, efetivamente nenhuma ação fora deflagrada, ficando apenas no campo das ideias. (CONFEF, 2010)

Contudo, muitas tentativas para regulamentar a profissão continuaram sendo feitas, pois, os defensores da regulamentação reiteravam em seus discursos a necessidade de fiscalização adequada, garantia de atendimento com qualidade visando a saúde da população, garantia no mercado de trabalho aos graduados e recém-graduados, defesa da Educação Física e de seus profissionais contra os oportunistas e a organização da categoria.

Barros (1996) sugere que um ponto fundamental para a área da Educação Física está na proposta de criação de uma organização profissional dentro de um conceito moderno, não corporativo. Acrescenta ainda que a existência de uma organização profissional forte e atuante, certamente, exercerá uma ação tanto sobre o direcionamento da pesquisa e organização do conhecimento acadêmico, quanto na formação de profissionais, influenciando a organização dos currículos dos cursos de graduação nesse campo.

Segundo Barros (1996) a organização profissional e a criação de conselhos profissionais, são imprescindíveis para a caracterização da profissão e, também, para o desenvolvimento e produção do conhecimento na área de Educação Física. As ações implementadas por esses conselhos resultam na valorização do profissional, influenciam na sua preparação profissional e na construção de uma identidade profissional.

É importante destacar que a preocupação com a construção da identidade de uma profissão já fora enfatizada desde o início do século XX em decorrência do desenvolvimento e das transformações sociais ocorridas naquele período. Haja vista que uma profissão surge para atender as demandas específicas da sociedade, essa mesma sociedade exige uma preparação especializada desses profissionais para que possam usufruir de seus serviços com certa garantia de segurança. (BARROS, 1996)

No ano de 1995, sob o encaminhamento do Deputado Federal Eduardo Mascarenhas iniciou-se efetivamente o processo de regulamentação, que teve dois relatores, primeiro o Deputado Federal Paulo Paim, até 1996 e em seguida o Deputado Federal Paulo Rocha até aprovação e sanção presidencial. (CONFEEF, 2010)

No que concerne a sanção da Lei nº 9.696 de 1º de setembro de 1998, que regulamentou a Profissão de Educação Física no Brasil, muitos foram os atores que lutaram, tanto a favor quanto contra, a aprovação do Projeto-Lei nº 330 de 1995, que deu origem a referida lei. (CONFEEF, 2010)

Na luta contra a regulamentação alguns grupos se organizaram, com o intuito de fazerem duras críticas e de anular a Lei 9.696/98, como o Movimento Nacional Contra a Regulamentação do Profissional de Educação Física (MNCR), que conta com o apoio dos militantes independentes do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE), Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES – que se tornou sindicato a partir da promulgação da Constituição de 1988) e além, de um grande número de trabalhadores vinculados às práticas corporais. (NOZAKI, 2004)

O movimento que se opunha à regulamentação baseia-se, principalmente, no ideário Marxista, que teve como mote a luta contra a política econômica capitalista e, conseqüentemente, a política liberal. Inseridos nesse contexto estão os trabalhadores, sua força de trabalho, os interesses dos setores patronais, questões salariais, bem como, condições e formas de trabalho.

De acordo com o ideário de Faria Júnior (1997), a profissão deveria ser caracterizada pelo seu processo histórico e não por um conjunto de leis impostas. O autor identifica, nesse interesse pela causa, uma luta política, um jogo na disputa pela dominação de um espaço social, a conquista de um capital simbólico, que até então estava dividido entre *profissionais e leigos*.

1.3.2 – Regulamentação e Conflitos

Mesmo delineada por um cenário caracterizado pelo embate vigoroso de ideias e manifestações, a regulamentação foi aprovada. A Lei 9.696/98¹⁷, que

¹⁷ A Lei Nº 9.696/98 na íntegra:

Art. 1º O exercício das atividades de Educação Física e a designação de Profissional de Educação Física é prerrogativa dos profissionais regularmente registrados nos Conselhos Regionais de Educação Física.

Art. 2º Apenas serão inscritos nos quadros dos Conselhos Regionais de Educação Física os seguintes profissionais: I - os possuidores de diploma obtido em curso de Educação Física, oficialmente autorizado ou reconhecido; II - os possuidores de diploma em Educação Física expedido por instituição de ensino superior estrangeira, revalidado na forma da legislação em vigor; III - os que, até a data do início da vigência desta Lei, tenham comprovadamente exercido atividades próprias dos Profissionais de Educação Física, nos termos a serem estabelecidos pelo Conselho Federal de Educação Física.

Art. 3º Compete ao Profissional de Educação Física coordenar, planejar, programar, supervisionar, dinamizar, dirigir, organizar, avaliar e executar trabalhos, programas, planos e projetos, bem como prestar serviços de auditoria, consultoria e assessoria, realizar treinamentos especializados, participar de equipes multidisciplinares e interdisciplinares e elaborar informes técnicos, científicos e pedagógicos, todos nas áreas de atividades físicas e do desporto.

Art. 4º São criados o Conselho Federal e os Conselhos Regionais de Educação Física.

Art. 5º Os primeiros membros efetivos e suplentes do Conselho Federal de Educação Física serão eleitos para um mandato tampão de dois anos, em reunião das associações representativas de Profissionais de Educação Física, criadas nos termos da Constituição Federal, com personalidade jurídica própria, e das instituições superiores de ensino de Educação Física, oficialmente autorizadas ou reconhecidas, que serão convocadas pela Federação Brasileira das Associações dos Profissionais de Educação Física - FBAPEF, no prazo de até noventa dias após a promulgação desta Lei. (BRASIL, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 1998)

regulamentou a profissão de Educação Física no Brasil foi publicada no Diário Oficial da União de 02 de setembro de 1998 e constituía-se, efetivamente, de cinco artigos que instituíram a obrigatoriedade de registro dos profissionais de Educação Física em Conselhos de Educação Física, determinando em quais condições esses profissionais têm direito e ou obrigação ao registro e de quais competências deverão estar imbuídos.

Essa lei criou também, os Conselhos Federal e Regionais para atuarem como agentes fiscalizadores desses profissionais, além de imprimir normatizações quanto à eleição e composição dos primeiros membros que formariam esses conselhos.

Para os defensores da regulamentação, a partir da sanção da Lei nº 9.696/98 novos caminhos e possibilidades se abriam para a Educação Física, tendo em vista, uma melhora considerável na qualidade do trabalho e garantia de reserva no mercado, ao profissional com formação acadêmica. Steinhilber (1996, p. 51) proferiu as seguintes palavras de justificativa em prol da importância da regulamentação, “hoje as atividades nestes segmentos são TERRA DE NINGUÉM, são ESPAÇO VAZIO. Sendo espaço vazio qualquer um pode ocupá-lo. Portanto, devemos nós ocupá-lo antes que outros o façam”.

Steinhilber (1996, p. 50) afirmou que, “podemos ser uma profissão que ocupe todos os espaços nas academias, nos clubes, nos condomínios e etc. Para isto basta o instrumento jurídico. Basta regulamentar a profissão”. No entanto, esses espaços que Steinhilber se referiu foram ocupados por portadores e por não portadores de diploma de graduação em Educação Física, pois a Lei nº 9.696/98 abriu precedentes para a criação de leis e resoluções que serviram como instrumento de regulamentação aos profissionais não graduados que já atuavam no mercado de trabalho, até a promulgação da mesma.

Esses profissionais são denominados de *provisionados*, e esse termo teve origem na área do Direito a partir da promulgação da Lei nº 4.215/63 que dispôs sobre o Estatuto da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), que

regulamentou a profissão de advogado e também serviu para conceder, aos não graduados na área, mas que já exerciam a profissão antes desta ser regulamentada, autorização para continuarem exercendo a advocacia. (MEIRELLES, 2003)

Tomando o Direito como base, outras profissões que foram regulamentadas também garantiram o exercício da profissão aos provisionados, inclusive a Educação Física, que através de seu Conselho Federal orientado pelo inciso XXXVI do artigo 5º da Constituição Brasileira de 1988 e pelo inciso III do artigo 2º da Lei nº 9.696/98 aprovou a Resolução 045/2002, que dispõe sobre o registro de não graduados em Educação Física no Sistema CONFEF/CREF. (CONFEF, 2002)

Segundo a Resolução 045/2002, esses profissionais deverão inscrever-se nos conselhos supracitados, que lhes garantirá o registro de provisionados. Após essa fase terão um prazo para realizarem um curso de qualificação promovido pelo CREF da sua região, se aprovados se beneficiarão do registro profissional definitivo, caso contrário, perderão seu credenciamento para continuarem atuando. (CONFEF, 2002)

Desta forma, o sistema CONFEF/CREF, exercendo papel semelhante aos demais conselhos profissionais, tornaram-se responsáveis pelo registro dos profissionais com formação superior e dos provisionados de Educação Física e, também, pela fiscalização quanto ao exercício profissional, condicionando todos os egressos de cursos superiores de Educação Física ao direito e obrigação de registro no CONFEF, conforme preconiza a Lei 9.696/98. (MEIRELLES, 2003)

Nesse contexto gerou-se uma cisão entre os trabalhadores da Educação Física, pois, de um lado estavam os profissionais diplomados e do outro os leigos – que não tinham formação acadêmica – e sobre eles os sistemas CONFEF/CREF, que no início de sua implantação e estruturação atuavam como um verdadeiro *caça as bruxas*, com o intuito de retirar do mercado, profissionais não registrados nos conselhos supracitados, mas que poderiam se filiar ao mesmo. (NOZAKI, 2004)

Aliás, quanto aos que não possuíam diploma, bastava comprovação de que exerciam atividades próprias dos profissionais de Educação Física até a data da sanção da lei que regulamentou a profissão. Porém, a lei não definiu quais eram essas atividades e conseqüentemente que profissionais se enquadrariam nessa regulamentação, deixando por conta do CONFEF essa definição.

O CONFEF imbuído da tarefa de definir quais os trabalhadores da vasta área de Educação Física poderiam estar aptos a se regulamentarem, formatou extenso estatuto, que concentra em seu artigo 13 do capítulo II a seguinte definição

Art. 13 - O Profissional de Educação Física é especialista em atividades físicas, nas suas diversas manifestações - ginásticas, exercícios físicos, desportos, jogos, lutas, capoeira, artes marciais, danças, atividades rítmicas, expressivas e acrobáticas, musculação, lazer, recreação, reabilitação, ergonomia, relaxamento corporal, ioga, exercícios compensatórios à atividade laboral e do cotidiano e outras práticas corporais, sendo da sua competência prestar serviços que favoreçam o desenvolvimento da educação e da saúde, contribuindo para a capacitação e/ou restabelecimento de níveis adequados de desempenho e condicionamento fisiocorporal dos seus beneficiários, visando à consecução do bem-estar e da qualidade de vida, da consciência, da expressão e estética do movimento, da prevenção de doenças, de acidentes, de problemas posturais, da compensação de distúrbios funcionais, contribuindo ainda, para consecução da autonomia, da auto-estima, da cooperação, da solidariedade, da integração, da cidadania, das relações sociais e a preservação do meio ambiente, observados os preceitos de responsabilidade, segurança, qualidade técnica e ética no atendimento individual e coletivo. (CONFEF, 2004)

Para que o inexistente tomasse forma concreta, o CONFEF fez, nesse estatuto, todas as amarras possíveis para definir quem teria o direito ou o dever ao registro, e construiu uma lista ampla, incluindo todos os trabalhadores envolvidos com as práticas corporais, como os bailarinos, os capoeiristas, os iogas, os técnicos desportivos e os possuidores de diplomas na área da Educação Física.

Segundo Nozaki (2004) havia no período pré-regulamentação um substitutivo ao Projeto-Lei 330/95 de autoria do Deputado Maurício Requião,

que seria incluído ao artigo terceiro¹⁸ da Lei Nº 9.696/98 e que determinava qual profissional, de área similar, não fosse considerado um profissional da Educação Física e enquadrava dentre estes os treinadores profissionais de futebol, professores de Educação Física que fossem amparados pela legislação de ensino e os bailarinos.

Quanto aos professores de Educação Física que atuam na área escolar, o CONFEF pediu informações ao Conselho Nacional de Educação, sobre a obrigatoriedade de seus registros para exercerem a função do magistério, que resultou no Parecer nº 0135 de 2002 que decidiu pela não obrigatoriedade, ressaltando que o exercício da docência é regido pela LDB não devendo ser confundido com o exercício profissional. (NOZAKI, 2004)

Esse parecer provoca em mim uma grande inquietação me levando inclusive, a uma crise de identidade profissional. Ele dá a impressão de que a docência é mesmo uma semiprofissão como sugere Paiva (2003), e não uma profissão já estabelecida como as demais. Pois pelo que posso inferir desse contexto é que sendo docente não exerço uma profissão, apesar de que Nóvoa (1995) afirma que a docência passou a ser considerada profissão desde a destituição da igreja como entidade responsável pelo ensino.

Scherer (2005) fazendo uma compilação de vários autores sobre as características necessárias que constituem um profissional revela que este deve ter uma formação, dominar um conhecimento específico, obter licença para exercer sua profissão, ser membro de uma instituição que regula a intervenção profissional e ter autonomia. Tendo como base essas características a docência pode ser considerada uma profissão?

O professor possui quase todos os critérios supracitados, que o aproxima de uma profissão regulamentada. Apenas não possui “uma organização institucional que defina e controle sua intervenção na sociedade,

¹⁸ Art. 3º Compete ao Profissional de Educação Física coordenar, planejar, programar, supervisionar, dinamizar, dirigir, organizar, avaliar e executar trabalhos, programas, planos e projetos, bem como prestar serviços de auditoria, consultoria e assessoria, realizar treinamentos especializados, participar de equipes multidisciplinares e interdisciplinares e elaborar informes técnicos, científicos e pedagógicos, todos nas áreas de atividades físicas e do desporto. (BRASIL, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 1998)

balizada por um código de ética próprio que caracteriza todas as profissões”. (SCHERER, 2005, p. 38)

Com esse questionamento não pretendo me posicionar nem a favor e nem contra a regulamentação, apenas o ponto como reflexão sobre a identidade profissional do professor, ou seja, de que forma ela é entendida na legislação.

Contudo, retornado ao contexto do conflito, os críticos à regulamentação expuseram vários pontos frágeis que foram tomando corpo no pós-regulamentação. Um desses pontos foi quanto à interferência do CONFEF no que diz respeito à formação acadêmica dos novos professores/profissionais de Educação Física.

Segundo Nozaki (2004), ao mesmo tempo, que a lei quando em vigor, restringiu o mercado de trabalho aos profissionais de Educação Física, abriu um grande mercado da formação profissional, pois a obrigatoriedade do registro no conselho e, conseqüentemente, a busca pelo diploma, fomentou a abertura de vários cursos de graduação em Educação Física com o intuito de darem conta da enorme demanda que se produziu devido a tais exigências. Esse mesmo autor atribui ao CONFEF, a responsabilidade de fiscalizar a qualidade da formação desses profissionais.

No entanto, o CONFEF é enfático ao afirmar que a fiscalização e outras normatizações em relação ao ensino superior e conseqüentemente à formação profissional é de responsabilidade do Ministério da Educação e, essa formação está regida pelo Parecer CNE/CP nº 09 de 2001, que reestrutura os cursos de licenciatura, pela Resolução nº 01 de 2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica (já alterada pela Resolução Nº 01 de 17 de novembro de 2005¹⁹), além da

¹⁹ Resolução Nº 01 de 17 de novembro de 2005:

Art. 1º O art. 15 da Resolução CNE/CP 01/2002, com a redação dada pela Resolução CNE/CP Nº 02/2004, passa a vigorar acrescido do seguinte parágrafo:

Art. 15 (...)

§ 3º As instituições de ensino superior decidirão pela aplicação, ou não, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, aos cursos de licenciatura, de graduação plena, aos alunos atualmente matriculados, ainda sob o regime dos Currículos Mínimos, de acordo com suas normas internas. (BRASIL, MEC, 2005)

Resolução nº 02 de 2002, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de formação de professores para a educação básica. (MARTINS; BARROS; TESSARI, 2005)

A fiscalização em relação à formação profissional e a liberação ou não de cursos de graduação, é competência do Ministério da Educação, portanto, ao CONFEF caberia fiscalizar o produto final, ou seja, a atuação desse profissional no mercado de trabalho. Porém, essa fiscalização se restringe apenas à posse ou não de um diploma e, se esse profissional está ou não filiado ao CONFEF/CREF, enquanto que a qualidade desse profissional, só pelo fato de ser diplomado e registrado no conselho, para este, torna-se inquestionável. (NOZAKI, 2004)

Segundo Silva e Souza (2009), as Resoluções 01 e 02 de 2002 foram criadas com o intuito de profissionalizar a formação docente em várias áreas do conhecimento e de proporcionar uma identidade própria para a formação de professores, em que a licenciatura deixaria de ser uma complementação de estudos após o bacharelado.

Inclusive outra vertente dessa formação, que o CONFEF se refere, é quanto ao bacharelado em Educação Física, que foi regulamentado com o Parecer CNE/CFE nº 3 de 16 de junho de 1987, que fixava o mínimo de conteúdo e de duração dos cursos de graduação em Educação Física, que formariam bacharéis e/ou licenciados na área. (MARTINS; BARROS; TESSARI, 2005)

Anos mais tarde, em 2004, entrou em vigor a Resolução CNE/CES nº 7 de 31 de março, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação Plena (Bacharelado), bem como, definiu orientações específicas para a Licenciatura Plena em Educação Física. (DELMANTO, 2005)

Essa resolução estabeleceu a distinção na formação em educação Física entre a graduação plena e a licenciatura, definindo e determinando a área de atuação dos profissionais. Os licenciados deveriam atuar somente na

educação básica, enquanto, que os graduados deveriam atuar em todos os campos ofertados pela Educação Física, menos na educação básica. (BRASIL, 2004)

Para Nozaki (2004) tanto a criação do bacharelado quanto o estabelecimento de suas diretrizes curriculares resultam em um modelo de fragmentação na formação em Educação Física e significam um retrocesso para a área.

Diante de tantos desentendimentos entre os trabalhadores da área da Educação Física, das normas adotadas pelo CONFEF e de algumas perdas judiciais por parte deste conselho, o movimento de oposição à regulamentação criou força. E a força desse movimento se materializou através de panfletagem, debates, mobilização e organização dos trabalhadores da Educação Física e pela intervenção jurídica, pois o Ministério Público de alguns estados brasileiros têm apoiado o movimento que se contrapõe à regulamentação da Educação Física. (NOZAKI, 2004)

Tentando ler nas entrelinhas desse conflito criado entre os pró-regulamentação e os que se posicionaram contrários a mesma, noto certo jogo de vaidades, que me levam a questionar até que ponto essa situação de conflitos e de divergências pode ser considerada positiva para os profissionais de Educação Física se afirmarem, tanto na profissão, quanto em seus locais de atuação profissional.

Então, em que sentido a regulamentação da profissão garante uma melhor qualidade nos serviços prestados? Os conselhos profissionais, apesar de um discurso em defesa da fiscalização da qualidade dos serviços prestados aos usuários, não possuem instrumentos de medição dessa qualidade. Portanto, essa qualidade depende mesmo é do processo de formação e da identidade que o profissional imprimirá à sua prática no mundo do trabalho.

Segundo Nozaki (2004), tem-se conhecimento de profissionais que por não possuírem diploma e/ou registro no conselho, já foram impedidos de permanecer e de exercer suas funções no mercado de trabalho, porém, ainda não se tem informações ou dados concretos, de ações impeditivas ou punitivas

a profissionais habilitados que não priorizassem em seu trabalho o fator qualidade.

Como sugere Bock (1999), o profissional, no processo de construção de sua identidade profissional, deverá refletir e questionar-se sempre sobre, quem quer ser, que aparência quer dar à sua profissão, qual a importância desta para a sociedade, bem como, os objetivos que se deseja alcançar com sua atuação no mercado de trabalho. Mantendo viva a consciência de que a identidade profissional é um processo que não se constrói sozinha, há todo um campo inter-relacional à sua volta.

CAPÍTULO II

IDENTIDADE E FORMAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Subdividi este capítulo em duas seções. A 1ª trata da identidade do professor de uma forma geral, com o objetivo de situar o leitor sobre os conceitos e concepções de estudiosos como Gatti (1996), Gomes (2010), Meksenas (2003), Melucci (2001), Dubar (1997), Vianna (1999), Lawn (2001), Gentil (2006), Nascimento (2002) e Gonçalves (2001), com enfoques de diversas áreas do conhecimento, como a Educação, a Sociologia, a Antropologia e a Psicologia.

Na 2ª seção desse capítulo disserto sobre a Identidade do Professor de Educação Física e aprofundo a discussão sobre a Formação em Educação Física, já que venho fazendo referências sobre este tema desde o capítulo anterior, com o intuito de possibilitar maiores esclarecimentos e um melhor entendimento do mesmo.

Para construir a 2ª seção optei por fazer primeiro um estudo sobre a identidade da Educação Física na escola, destacando algumas abordagens pedagógicas da Educação Física que tiveram mais relevância nas Universidades e que conseguiram adentrar nos espaços escolares. Faço referências à escola por concordar com Paiva (2003) que aponta a inclusão da Educação Física na escola, ainda sendo denominada de Ginástica, como a mola propulsora para essa formação.

Faço menção, nessa mesma seção, aos conteúdos e ao objeto de estudo da Educação Física com o intuito de buscar maior fundamentação para adentrar na discussão sobre a identidade e a formação do professor de Educação Física.

2.1 A Identidade do Professor

A identidade é uma marca, um conjunto de especificidades do caráter de uma pessoa ou de um grupo e é construída pelas vivências que se dão tanto no campo pessoal como no social. (GATTI, 1996; GOMES, 2008)

A identidade possui, ao mesmo tempo, duas vertentes: uma pessoal, formada pelas características individuais de cada pessoa, inserindo-se nesse sentido, a nacionalidade, a etnia, a orientação sexual, o gênero, a classe social, o nome pelo qual é conhecida, entre outras; outra formada pelas características coletivas ou sociais que estão relacionadas aos papéis e tarefas desempenhadas nos grupos sociais. (GOMES, 2008)

Para Meksenas (2003) o modo como os sujeitos desempenham seus papéis em grupos distintos lhes possibilitam exercer e sofrer influências na formação de sua identidade, que se dá por meio da interação das especificidades desses grupos. Por se encontrar em constante processo de construção, desconstrução e reconstrução dessa identidade, o indivíduo acaba constituindo várias identidades e não uma única somente.

Melucci (2001) caracteriza a identidade como Individual e Coletiva, e as define da seguinte forma: 1. *Permanência ou Continuidade* – que se refere ao tempo e às variações do ambiente nos quais os sujeitos se encontram; 2. *Delimitação* – que significa a área de atuação de cada sujeito ou grupo, ou seja, o estabelecimento de fronteiras entre um e outro; e 3. *Capacidade de Reconhecer-se e Ser Reconhecido*, que permite ao sujeito sua distinção na relação consigo mesmo e com os outros, pois, os sujeitos se constituem de sua autobiografia e das narrativas de outrem. Desta forma

A identidade não é somente constructo de origem idiossincrática, mas fruto das interações sociais complexas nas sociedades contemporâneas e expressão sócio psicológica que interage nas aprendizagens, nas formas cognitivas, nas ações dos seres humanos. Ela define um modo de ser no mundo, num dado momento, numa dada cultura, numa história. Há, portanto, de ser levada em conta nos processos de formação e profissionalização dos docentes. (GATTI, 1996, p. 86)

O caráter dinâmico das identidades pressupõe que não sejam meras essências cristalizadas ou produtos acabados, mas, que façam parte de um processo inacabado, em curso e em permanente estado de construção, produção, reprodução e transformação. (GATTI, 1996)

A identidade é a essência do indivíduo. Caso ele a perca, o mesmo fica alienado, sofrendo e acaba se angustiando e até morrendo. Para o autor a identidade não é inata, ela passa por um processo de construção, de desenvolvimento e de transformação que se dá por meio das interações pessoais e sociais do indivíduo. Sendo assim, “a identidade é um produto de sucessivas socializações”. (DUBAR, 1997, p. 4)

Melucci (2001) em seus estudos sobre identidade defende o uso do termo identização no lugar de identidade. Para o autor o primeiro dá ideia de processo contínuo, de construção, de constante transformação em prol do desenvolvimento humano, enquanto que identidade parece algo dado, fixo e imutável.

Pimenta (1997) ressalta que a identidade profissional, ou de uma profissão, deve levar em conta os saberes constitutivos da mesma, como a experiência, o conhecimento específico e o saber pedagógico num processo de formação integrada, atingindo as modalidades inicial e continuada.

Pressupondo que toda profissão afirma uma identidade, pode-se dizer que a docência também imprime a sua (GOMES, 2010). Nesse sentido o professor, que ao longo dos anos vêm em um constante processo de construção de sua identidade profissional, assume papel preponderante nesse contexto.

Em relação à identidade profissional docente, Gonçalves (2009) a classifica em *Identidade para Si* e *Identidade para os Outros*, sendo que a primeira diz respeito a identificação do professor com a profissão, ou seja, é a construção e a formação identitária desse professor, que sofre influência significativa dos Cursos de Formação. Já a segunda está relacionada com o que essa profissão através desse profissional representa para a sociedade.

Para Meksenas (2003) professor e profissão são palavras de significados adjacentes. Professor é o sujeito que professa, ou seja, o que expõe a verdade em público. E a verdade é um fato qualquer, fenômeno ou

interação em conformidade com o real que significa uma exposição correta, representada fielmente por princípios racionais. Sendo assim, o professor é aquele que socializa algum conhecimento. Enquanto que profissão significa uma ocupação ou atividade especializada, voltada para o ato de ensinar.

Apesar de o professor labutar a muito tempo em favor do ensino e da educação para grupos diversos relacionados à etnia, gênero, classes sociais e concepções culturais diferenciados, o reconhecimento do professor como profissional ainda é muito recente e inaceitável por uma grande parte da sociedade, inclusive por alguns professores. É importante deixar claro que essa identidade profissional docente deve ser entendida como um processo contínuo pautado na identidade pessoal e coletiva, e sujeita a transformações que permitam dar sentido ao seu trabalho. (VIANNA, 1999)

Lawn (2001) em seus estudos aborda a identidade enquanto forma de gerir e moldar professores, afirmando que, na maioria das vezes, a identidade do professor é forjada pelo poder estatal. Para este autor, existe uma identidade oficial do professor, que é alterada por manobras do estado, que se concretizam através de documentos oficiais, regulamentos, serviços, encontros políticos, discursos públicos, programas de formação e outras intervenções.

Na concepção desse autor a identidade é produzida por meio de discursos que explicam e estabelecem o sistema. Com isso, a identidade do professor é construída para simbolizar esse sistema e a nação que a criou, e que, conseqüentemente a está gerindo. Essa gestão da identidade do professor pelo estado se dá por vários fatores, mas principalmente, pela adequação da identidade docente ao projeto educacional da nação.

Para Gomes (2010) são muitos os problemas enfrentados pelos professores em seu cotidiano profissional, os quais influenciam e interferem, consideravelmente, na construção e consolidação de sua identidade profissional. Ele revela que em estudos realizados em uma escola pública municipal paulista com alunos egressos do curso de pedagogia, sobre a redefinição do papel, das tarefas e da identidade do professor no contexto atual, verificou-se que existem situações que são fortalecedoras e outras enfraquecedoras, no que tange à construção da identidade do professor.

Quanto ao que fortalece essa identidade, o autor cita a qualidade do processo de formação, o envolvimento do professor com a sua disciplina, com a escola e com os alunos, bem como, as formas de organização do trabalho pedagógico. Em relação ao que enfraquece a construção de sua identidade, destaca a perda de autonomia do professor, conflitos internos no campo escolar envolvendo alunos, pais, funcionários, direção, falta de condições físicas e educacionais, além dos baixos salários percebidos pelos professores.

Na dinâmica dessas situações encontra-se o professor enquadrado em seu cotidiano na sala de aula, embasado pelos saberes e experiências proporcionados e construídos por sua formação inicial ou continuada, bem como, por suas vivências pessoais, com o intuito de “garantir a transmissão e a continuidade da experiência humana, pela comunicação, manutenção ou criação e recriação de saberes selecionados numa dada cultura e tradição”. (GATTI, 1996, p. 85)

Segundo Gentil (2006) são muitos os professores e, conseqüentemente, maiores ainda são as diferenças entre os mesmos. Contudo, existe uma característica que os une, o fato de serem todos professores, de terem em comum o exercício da docência como identidade profissional, que é construída através de um processo contínuo, histórico e social, constituindo-se nas relações e interações entre os sujeitos.

Desta forma a identidade profissional docente se caracteriza por uma entidade complexa tanto no que diz respeito à sua composição, dinâmica, interativa e evolutiva. (NASCIMENTO, 2002)

Nascimento (2002) classifica a Identidade Profissional Docente e a construção dessa identidade na formação inicial em três dimensões: a *Dimensão Motivacional*, a *Dimensão Representacional* e a *Dimensão Socioprofissional*. E ratifica que estas não acontecem de forma isolada, pois estão em constante interação, como em um processo de retroalimentação e submetidas a uma dinâmica muito complexa.

A Dimensão Motivacional está relacionada com a inclusão da docência como projeto profissional e refere-se à motivação pessoal de ser professor. E esta motivação está relacionada aos fatores intrínsecos e extrínsecos. Sendo que o primeiro envolve “o sentimento de um gosto ou vocação para o ensino, a

procura de uma realização pessoal e mesmo o cumprimento de um ideal de serviço” (NASCIMENTO, 2007, p. 4). E o segundo encontra-se imerso às questões sociais e econômicas, “como a perspectiva de emprego ou as condições de trabalho inerentes à profissão e, incluindo influências e expectativas de outros”. (NASCIMENTO, 2007, p. 4)

Segundo a autora, além desses fatores que motivam a escolha profissional, há de se levar em consideração o momento e as circunstâncias em que esta decisão deve ser tomada, bem como o contexto político, social e econômico que também interferem na opção ou não pela profissão docente.

A Dimensão Representacional está relacionada com a percepção que o professor tem de si mesmo, ou seja, é o desvelamento de sua auto-imagem profissional. Segundo Nascimento (2007) ela exerce um papel preponderante como influenciadora e integradora das demais dimensões.

Faz-se necessário ressaltar que a construção da identidade docente, está intrinsecamente ligada ao que a docência representa, ou seja, à imagem que está sendo apregoada dessa profissão, “que envolve uma representação do bom professor, um modelo de professor ideal” (NASCIMENTO, 2007, p. 7). Além disso, há também de se levar em consideração as vivências quando ainda na condição de aluno.

O eu professor é um ser complexo e dinâmico, pois “ao longo do seu desenvolvimento profissional, os professores vão elaborando um conjunto de representações que os permite situar-se relativamente aos contextos e às situações”. (NASCIMENTO, 2007, p. 8)

Já a Dimensão Socioprofissional é entendida como a inserção do professor na sociedade, referindo-se também, ao resultado que a sociedade espera da atuação desse profissional. Mais especificamente, Nascimento (2007, p.10), informa que “os objetivos da socialização profissional residem na integração da cultura profissional pelo (futuro) professor e na adaptação e integração deste no grupo profissional e nos contextos profissionais” que fizer parte.

Pode-se afirmar que a identidade profissional é uma vertente da identidade coletiva, que é produzida por várias pessoas que constituem um grupo e que se caracteriza pela interação e negociação entre eles, significando

“um conjunto de atributos nos quais pessoas ou grupos se reconhecem como participantes, através dos quais se distinguem de outros, a partir dos quais significam fatos, acontecimentos, ações e a si mesmos”. (GENTIL, 2006, p. 179)

Desta forma, a profissão, por si só, já se constitui como elemento de referência para grupos, sendo que, a identificação pela profissão corre o risco de ser imposta pela situação. No entanto, é falível afirmar que os mecanismos de identificação sejam os mesmos em todos os grupos sociais e profissionais. Em relação à profissão docente, pode-se dizer que o campo epistemológico é uma especificidade da mesma, sem ser determinante como identidade coletiva, mas sendo considerado como elemento de identificação profissional. (GENTIL, 2006)

Segundo Gatti (1996) faz-se necessário estar atento para que não se corra o risco de homogeneizar o que é plural, pois, esse risco se torna iminente a partir do momento que se identifica um profissional através da identidade da profissão, sem se levar em conta o respeito às suas características, que embora façam parte de um grupo são pessoais e, por isso, são únicas.

Os cursos de formação podem exercer papel preponderante no processo de construção da identidade dos professores, pois, além do conhecimento de um determinado campo do saber, estão presentes as práticas, os valores, os sentimentos, a experiência e as vivências inerentes àquele grupo, em um espaço temporal específico e num determinado contexto (GENTIL, 2006). Pois,

Os cursos de formação podem propor um perfil dos profissionais que desejam formar, mas não se trata de identidade, pois identidades são frutos de relações vividas, experimentadas, social e culturalmente constituídas, não havendo um a priori para elas. (GENTIL, 2006, p. 180)

Sendo assim, os cursos não são determinantes, mas, se constituem em locus privilegiado, no que diz respeito à construção das identidades profissionais, principalmente por agrupar pessoas que compartilham objetivos similares em um processo contínuo de convivência e histórias partilhadas.

2.2 A Identidade do Professor de Educação Física

De todos os professores da escola, o professor de Educação Física é o mais facilmente identificável pela comunidade escolar. São vários os fatores que contribuem para isso, como a vestimenta – roupas leves apropriadas para a prática esportiva – o fato de sua sala de aula ser geralmente ao ar livre e não conter quadros e carteiras, por se deslocar dentro da escola para o seu espaço de aula carregando seu material (quando a escola dispõe dos mesmos), enfim, por várias características e peculiaridades que o diferenciam dos professores das demais disciplinas.

Mas quem é esse professor, que de vez em quando se transforma em técnico, que está à frente ou envolvido em todos os eventos promovidos pela escola, que é solicitado sempre a usar sua criatividade para ocupar o espaço da falta de área específica e de material didático para suas aulas, que ministra suas aulas em horário oposto ao das demais disciplinas, que é obrigado por lei a dispensar certa categoria de alunos (fato que não acontece com as outras disciplinas) e, que se distancia ou não é convidado a discutir sobre as questões legais e burocráticas da escola? Esse é o professor de Educação Física e essa, infelizmente, é sua identidade, sua marca e característica mediante a comunidade escolar.

Essas características que listei são fruto de observações que acumulei ao longo de dez anos trabalhando como professora de Educação Física em escolas públicas e privadas. Estou ciente de que ressaltarei apenas questões negativas que identificam esse professor (inclusive a mim), e atribuo grande parte dessa problemática, ao processo de formação desse professor que negligenciou a construção de um profissional crítico e participativo que se posicionasse diante de fatos relacionados à Educação, à Educação Física e, principalmente, à sua atuação na escola.

Nesse sentido, a formação do professor de Educação Física deveria estar permeada pelo domínio tanto dos conteúdos específicos da área como pelos saberes pedagógicos imprescindíveis para a sua aplicabilidade na escola, além do sentido ético, respaldando uma consciência e uma

competência política que assegurasse a formação de cidadãos autônomos e abertos para as aprendizagens escolares, reconhecendo seu aluno como parceiro aprendiz desse processo educacional (DAVID, 2002). Desta forma

A identidade do professor seria não a de um técnico reprodutor de conhecimentos acumulados, mas um educador com a capacidade de produzir conhecimentos através de sua práxis educativa na perspectiva de intervenção no coletivo social. (DAVID, 2002, p. 121-122)

Acredito que a afirmação de uma identidade, voltada para a produção de conhecimentos e para o envolvimento do professor com as questões políticas e pedagógicas, que envolvem as instituições de ensino, poderão elevar o status do professor de Educação Física e a importância dessa disciplina na escola.

Segundo Moreira (1995a) os professores de Educação Física parecem não se esforçar para legitimar a importância dessa disciplina na escola, legitimando essa que poderia ser garantida por uma visão menos mecanicista e por concentrar seus estudos e suas ações no movimento humano e com todos os fenômenos que estão à sua volta.

No entanto, para Pimenta (2006), não se trata, todavia de culpar apenas os professores por não conseguirem legitimar sua importância diante das outras disciplinas, porque estes não são responsáveis pela elaboração do currículo que orientou deficitariamente toda sua formação profissional.

Faz-se necessário uma reflexão sobre como a formação do professor de Educação Física foi e está sendo conduzida para que os conhecimentos específicos da área, adquiridos durante sua formação, possam fazer sentido no contexto da Educação Básica, caracterizando assim a importância dessa disciplina curricular no interior da escola.

Porém, não se pode ignorar que o processo de formação em Educação Física foi marcado por muitos anos pela sua vinculação às Forças Militares, que primavam pela utilização de métodos diferenciados de ginástica, como o francês, o sueco e o alemão, numa perspectiva médico-higienista (MARINHO;

ACCIOLY, 1956). E essa concepção de formação contribuiu muito pela esportivização e pela biologização da Educação Física.

A história da formação de professores em Educação Física remonta desde o ano de 1929, com a criação de um curso provisório para tentar sanar a problemática da falta de qualidade profissional que se constituiu em um grande entrave para a área que se estabeleceu por um longo período. (MARINHO e ACCIOLY, 1956)

Para dirimir as conseqüências que essa problemática vinha causando para a Educação Física a preocupação com a formação profissional foi se tornando mais recorrente. Em 1934 a Escola de Educação Física do Estado de São Paulo deu início ao seu curso de formação, que tinha a duração de um ano para formar instrutores de ginástica e de dois anos para que estes ganhassem o título de professor, que os habilitaria a trabalhar em clubes e em escolas. (SOUZA NETO, *et al*, 2004)

Segundo Souza Neto *et al* (2004) os saberes concernentes a este processo de formação direcionados para os instrutores, se constituíam no estudo da anatomia e da fisiologia, aprendizagem de exercícios específicos que compreendessem todas as faixas etárias e, o estudo dos exercícios motores lúdicos e agonísticos. Já para a formação de professores, além desses estudos, foram incluídos outros de cunho pedagógico, artístico e cultural.

De acordo com Souza Neto *et al* (2004), a preocupação com a formação profissional em Educação Física resultou no Decreto-Lei 1212 de 17 de abril de 1939, pelo qual foi criada a Escola Nacional de Educação Física e Desporto nas instalações da Universidade do Brasil. Essas duas Instituições “tinham em comum um núcleo de disciplinas básicas e um conjunto de matérias específicas em função da modalidade de atuação profissional pretendida” (SOUZA NETO, *et al*, 2004, p. 117), que objetivavam

- Formar pessoal técnico em educação física e desportos;
 - Imprimir ao ensino da educação física e dos desportos, em todo o país, unidade teórica e prática:
 - Difundir, de modo geral, conhecimentos relativos à educação física e aos desportos;
 - Realizar pesquisas sobre a educação física e os desportos, indicando os métodos mais adequados à sua prática no país.
- (BRASIL, SENADO FEDERAL, 1939)

Esse decreto-lei reforçou a ideia de uma Educação Física tecnicista, mecanicista, esportivista e biologicista, correntes estas, que foram soberanas e que influenciaram, por algumas décadas, na formação e atuação dos professores de Educação Física.

A Escola Nacional de Educação Física ofertava vários cursos²⁰, entre eles o Superior que tinha duração de dois anos, exigia o vestibular para alunos egressos do curso secundário fundamental, determinava a imprescindibilidade de o aluno estar apto fisicamente e, o estabelecimento de uma grade curricular ligada à área da saúde e do esporte, não contemplando nenhuma disciplina relacionada às ciências da humanidade, como filosofia e sociologia, e muito menos ao campo pedagógico. (BRASIL, SENADO FEDERAL, 1939)

O artigo 35 do Decreto-Lei 1212/39 tornou obrigatória a apresentação do diploma de licenciado em Educação Física aos professores que ministravam aulas dessa disciplina na escola, aulas de ginástica e que atuavam no treinamento desportivo em todo o território nacional, desde o dia 1º de janeiro de 1941, sob pena do estabelecimento de ensino, que negligenciar tal determinação, perder ou não obter a licença de funcionamento. (BRASIL, SENADO FEDERAL, 1939)

Em 1945 foi promulgado o Decreto-Lei Nº 8.270 de 1945 que alterou a duração do curso de Educação Física de dois para três anos, sendo que somente em 1953 é que a lei de equivalência Nº 1.821, alterou a forma de ingresso ao ensino superior, exigindo a prestação de exames vestibulares ao candidato portador de diploma do 2º ciclo do ensino médio para os cursos de Educação Física. (FARIA JUNIOR, 1987)

²⁰ Curso Superior de Educação Física; Curso Normal de Educação Física; Curso de Técnica Desportiva; Curso de Treinamento e Massagem e Curso de Medicina da Educação Física e dos Desportos. (BRASIL, SENADO FEDERAL, 1939)

Segundo Silva (2009) a LDB de 1961 incluiu a formação pedagógica ao currículo dos cursos de formação de professores, sendo reservado à mesma 1/8 de toda carga horária obrigatória, determinou um currículo mínimo que desse ênfase para uma formação cultural e profissional e, que fossem construídos com o objetivo de transformarem o professor em um educador.

Desta forma, a licenciatura em Educação Física, que era diferenciada das demais licenciaturas, foi obrigada a ajustar seu currículo às novas exigências, que só entraram em vigor, para todas as licenciaturas, no ano de 1968. (SILVA, 2009)

Com a Resolução CFE N° 69 de 1969, implementou-se uma nova matriz curricular para o curso de formação profissional em Educação Física. Reestruturou-se o curso em Licenciatura e Técnico Desportivo, estabelecendo-se um currículo mínimo com uma carga horária de 1.800 horas, mantendo-se uma forte concepção biológica e a atenção no *saber-fazer*, sendo que os professores formadores eram médicos e esportistas. (SILVA, 2009)

Outras alterações aconteceram com o passar dos anos, porém, uma de ordem significativa foi o Parecer CFE N° 215 de 11 de março de 1987 e a Resolução CFE N° 03 de 16 de junho de 1987, que criaram o Bacharelado em Educação Física e fixaram a carga horária mínima de 2880 horas, com a duração do curso de 4 a 7 anos. (CONFED, 1987)

Com esse parecer a Educação Física migrou para dois cursos distintos, a Licenciatura – com o papel de formar professores para atuarem na escola – e o Bacharelado – com atuação do profissional voltada para a área do fitness, treinamento, lazer, etc., distanciando-se do estabelecimento escolar.

De acordo com Souza Neto *et al* (2004) esse Parecer que criou uma nova proposta curricular para a Educação Física, teve seus saberes divididos em duas grandes áreas, a *Formação Generalista* – sustentada pelas disciplinas humanísticas e da área técnica – e o *Aprofundamento de Conhecimentos* – relacionados à área técnica-científica.

Segundo Silva (2009) a reformulação curricular sofrida pela Educação Física em 1987, mantinha um Bacharelado com o nome de Licenciatura.

Devido a isso, o debate de especialistas da área, aprofundou-se no sentido de exigir currículos específicos para tais modalidades, na tentativa de se diferenciar desse modelo que estava em vigência.

Desta forma, foi constituída uma comissão que tinha o objetivo de reformular essas modalidades de formação profissional em Educação Física, e assim, foi criada a Graduação em Educação Física (nova denominação para o Bacharelado), que determinou duas formações distintas com intervenções profissionais diferenciadas, que ficou estabelecida pela Resolução CNE/CES Nº 07 de 31 de março de 2004 (SILVA, 2009). Que traz em seu artigo primeiro a seguinte redação

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. (BRASIL, MEC, 2004)

Esse artigo da Resolução 07/2004 instituiu não apenas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Educação Física, mas também, delimitações entre o Bacharelado e a Licenciatura, que são apoiadas pelos dois parágrafos²¹ que compõem o quarto artigo e, que delimitam o campo de atuação profissional, ao estabelecer que o licenciado deverá ser qualificado para assumir o cargo de professor da Educação Básica, que tem como área de atuação as Instituições de Ensino, das redes privada e pública, ficando as outras *fatias do mercado* reservadas ao graduado pleno. (BRASIL, MEC, 2004)

²¹Art. 4º da Resolução 07 de 31 de março de 2004 traz a seguinte redação: o curso de graduação em Educação Física deverá assegurar uma formação generalista, humanista e crítica, qualificador da intervenção acadêmico-profissional, fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta da 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 da educação básica, tendo como referência a legislação própria do Conselho Nacional de Educação, bem como as orientações específicas para esta formação tratadas nesta Resolução. (BRASIL, MEC, 2004)

A Resolução CNE/CES Nº 4 de 6 de abril de 2009, dispõe sobre a carga horária mínima dos cursos, na modalidade Graduação (Bacharelado) presencial, determinando ao curso de formação profissional em Educação Física – que nesse contexto oficializa-se na área da saúde – uma carga horária total de 3.200 horas. (SEMESP, 2009)

Vale ressaltar que o cenário educacional atual da formação profissional em Educação Física, com a subdivisão social do trabalho (Licenciatura e Bacharelado) é muito complexo. Essa subdivisão na formação já havia desde a Resolução CFE 03/87 que criou a modalidade Bacharelado, sendo que o processo de formação se dava de forma concomitante, chegando a ser denominado de Licenciatura Ampliada, ou seja, formavam-se professores para atuarem tanto no espaço escolar, quanto fora dele. Porém com a Resolução CNE/CES 07/2004 foram instituídas duas profissões com identidade e intervenção próprias.

Em entrevista cedida a David (2001) Kunz diz temer o futuro da Educação Física na escola, como disciplina da área pedagógica, devido a uma forte tendência de divisão na formação profissional na área, pois essa divisão reserva ao Bacharelado maiores possibilidades de fomento à pesquisa por estar vinculado ao Ministério dos Esportes, enquanto que as Licenciaturas estão ligadas ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) que diz possuir um orçamento insuficiente para cobrir todas as demandas educacionais, inclusive às relacionadas ao campo da pesquisa.

Quanto a Licenciatura em Educação Física esta está fundamentada, orientada e regida, como todas as outras licenciaturas, pela LDB 9394/96 e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, que foi instituída pela Resolução CNE/CP Nº 01 de 18 de fevereiro de 2002, que trata da Formação de Professores da Educação Básica em nível superior.

As Diretrizes Curriculares Nacionais recomendam que a organização institucional e curricular, de cada Instituição de Ensino Superior tenha como fonte de orientação os artigos 12 e 13 da LDB 9394/96, que estabelecem as responsabilidades do Estabelecimento de Ensino e as competências dos professores na escola, respectivamente. (BRASIL, MEC, 2002a)

Além de se basear por esses dois artigos, as Diretrizes também propõem algumas orientações que contemplam e fomentam a aprendizagem do aluno, como o trato com a diversidade, o enriquecimento cultural, a pesquisa, o envolvimento com as novas tecnologias e a participação e o desenvolvimento de projetos, para darem suporte à formação profissional desse aluno. (BRASIL, MEC, 2002a)

A Resolução CNE/CP Nº 2 de 19 de fevereiro de 2002 instituiu a duração e a carga horária mínima para os cursos de Formação de Professores da Educação Básica. A duração estabelecida foi de no mínimo três anos totalizando uma carga horária de 2.800 horas. (BRASIL, MEC, 2002b)

Acredito que apesar da importância de se estabelecer uma carga horária mínima a ser seguida pelas Instituições de Ensino Superior, isso não garante o fator qualidade aos cursos de formação de professores. E como garantia dessa qualidade é imprescindível que as políticas públicas em prol da educação, resulte em maiores possibilidades de qualificação profissional, melhores salários e condições de trabalho.

Sendo que nessas melhores condições de trabalho inclui-se espaço físico adequado, materiais didáticos suficientes, uma quantidade de alunos ideal para que o professor possa ministrar bem sua aula e uma política de segurança que garanta a integridade física e moral de toda comunidade escolar.

Nesta seção o foco foi a Identidade e a Formação do Professor de Educação Física, mas, para aprofundar esse tema percebo a necessidade de discutir também, a identidade, as abordagens pedagógicas, os conteúdos e o objeto de estudo da área da Educação Física, por entender que estes possam ser reveladores da identidade desse professor.

2.3 A Identidade da Educação Física

Biologicista ou pedagógico? Área da saúde ou da educação? Como a Educação Física se caracteriza na escola? Será que desde o Parecer de Rui Barbosa no final do período imperial, que se pautava na ciência biológica, a Educação Física ainda continua atrelada somente a esses princípios? E seu papel na escola é tão relevante quanto ao das demais disciplinas? Qual seu grau de importância no contexto escolar?

De acordo com minhas vivências, como professora de Educação Física, observo a tendência à secundarização dessa disciplina na escola, fato este que julgo ser relevante e prejudicial no que concerne a afirmação e a concretização de sua identidade no campo escolar.

Para dar suporte às minhas observações fui à busca de alguns estudos que demonstram e confirmam a secundarização da Educação Física e deparei-me com pesquisas de Jeber (1996), Andrade (2001) e Daolio (2009) que apontam o processo de descaso e marginalização que a Educação Física tem sofrido no interior da escola.

Jeber (1996) investigou os mecanismos do cotidiano escolar que produzem a inferiorização da disciplina Educação Física. Essa pesquisa aconteceu em três escolas da rede municipal de Belo Horizonte e evidenciou os elementos didáticos inerentes ao processo pedagógico que concorrem para sua desvalorização, sendo que o principal deles é a predominância do conteúdo esporte, na perspectiva técnica e mecanicista, que segundo o autor, burla o sentido pedagógico que a Educação Física deveria assumir na escola, dando uma conotação apenas esportivista para a mesma.

É oportuno lembrar que historicamente a Educação Física escolar se baseou em um modelo que privilegiava a prática esportiva – passou por dois longos períodos ditatoriais concebendo o esporte, na perspectiva da performance e do rendimento inseridos na esfera competitiva – dando ênfase para o aprendizado da técnica e da mecânica dos movimentos com o objetivo de preparar os alunos para competições, o que propiciou as figuras de

transformação do professor em técnico e do aluno em atleta, ambos ávidos a conquistas, através da performance humana.

Como consequência disso, houve o transporte do esporte para a escola sendo esta apenas o espaço no qual era realizado o treinamento desses alunos às suas respectivas práticas esportivas (KUNZ, 2003). O mesmo autor afirma que

Nas aulas de educação física, podemos observar claramente o predomínio de conteúdos esportivos com objetivos de seleção e formação do atleta. Tudo passa a girar em torno do corpo em movimento, organizado e regado pelas leis da física e da mecânica. O movimento passa a ser matéria-prima de qualquer iniciação esportiva. Ele não é desenvolvido a partir das potencialidades e limites do corpo, mas, em função da modalidade esportiva praticada. O corpo, neste sentido, produz movimentos mecanicamente automatizados. (SURDI; KUNZ, 2009, p. 189)

Essa prática ainda presente na escola contribui muito para o processo de exclusão dos alunos desprovidos de grandes habilidades motoras, condição *sine quanon* para se atingir a performance atlética. Enquanto que atualmente o discurso pedagógico está voltado para a inclusão, principalmente no âmbito escolar, fica a impressão de que a Educação Física está caminhando na contramão da história, fomentando a prática esportiva pautada pelas concepções tecnicistas e mecanicistas. E o corpo tolhido ao treinamento dessas habilidades perde a oportunidade de expressar-se com liberdade e autonomia.

Seguindo essa mesma linha de pensamento Medina (2001), alerta para o fato de que os professores de Educação Física, além de demonstrarem poucas noções sobre a finalidade da Educação e da Educação Física no ensino formal, supervalorizam a competição, o resultado e a vitória, que são objetivos próprios do Esporte. Essa prática na escola é perniciosa, pois nem todos os alunos são dotados de habilidades motoras necessárias para se tornarem atletas, muito pelo contrário, apenas a minoria consegue adentrar nesse grupo restrito e, com isso, a exclusão de alunos nas aulas de Educação Física torna-se um fato concreto.

Nos estudos de Andrade (2001), que foram realizados em escolas municipais de Juiz de Fora, a autora revela o alto grau de desvalorização da Educação Física, posto que essa disciplina, seja vista, como desprovida de conhecimento e de conteúdo específico, sendo considerada como uma atividade compensatória do esforço realizado pelas demais disciplinas, subordinando-se às disciplinas consideradas centrais pelos entrevistados (alunos, professores, diretores e pais), como a Matemática, a Língua Portuguesa, a Língua Estrangeira e a Informática, por associá-las como disciplinas relevantes para suas formações profissionais.

Segundo Melo e Ferraz (2007) embora garantida por lei, a Educação Física está perdendo espaço nos currículos escolares, com mais intensidade no Ensino Médio. Esse fato se deve a vários fatores, mas os principais são a concorrência com o vestibular, a facilidade em conseguir dispensa e a ausência de conteúdos definidos para esse grau de ensino. Segundo esses autores, os cursos de licenciatura em Educação Física não preparam os professores para ministrarem essa disciplina no Ensino Médio, tornando-se mera extensão dos conteúdos ensinados no Ensino Fundamental.

Moreira (1995a) em estudo realizado sobre a Educação Física escolar, revela que os conteúdos, os objetivos e a metodologia utilizada pelos professores não tem nenhuma diferença entre o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. E essa falta de definição dos saberes concernentes à Educação Física contribui muito para a crise de identidade vivida há anos por essa disciplina. E na tentativa de transformar o cenário que hoje se apresenta

Acreditamos que a educação física deve sofrer mudanças, para que seja entendida como disciplina pedagógica que valorize o ser humano. Esta mudança só pode acontecer através de uma nova compreensão de movimento humano. A visão atual limita o movimento humano em simples fenômeno da motricidade e um conjunto de articulações e de força. Precisamos ampliar esta visão do movimento humano e difundi-la. Ampliação esta que deve ser desenvolvida através de uma reflexão que relacione a educação física e o homem como unidade que se interagem. O exercício físico não é só físico e sim humano e neste humano se desvelam às experiências significantes, que buscam o real valor transmitido pelo movimento humano. Movimento que compreenda o mundo pela ação, mundo este entendido como sendo um mundo vivido por nós através de nossas experiências. (SURDI e KUNZ, 2009, p. 207)

Analisando a grande produção de estudos que se desenvolveu na área da Educação Física a partir da década de 1980, me arrisco a deduzir que esta hoje está teoricamente e ou epistemologicamente buscando sua fundamentação.

O problema é que essa fundamentação teórica ainda está distante da escola e são poucos os professores de Educação Física que se convencem e se articulam para uma prática pedagógica mais humana, entendendo o corpo não só como um aglomerado de ossos e músculos, mas, principalmente, como um complexo quebra-cabeça envolto por sua subjetividade e bagagem cultural inerente à existência humana e ao movimento, bem como os exercícios físicos, enquanto forma de expressão de liberdade desse corpo.

Neste contexto, de rompimento de uma prática profissional que valoriza a mecânica do movimento ao invés de valorizar o ator desse movimento, bem como de um modelo predominantemente reducionista e fragmentador, a Educação Física vem lançando mão de alguns paradigmas que entendem o homem como um ser único e que se relaciona com o mundo. Uma dessas correntes é a fenomenológica que

... propõe que o sujeito seja o ator de seu movimento próprio e não apenas um objeto que recebe ordens para imitar padrões de movimento preestabelecidos. O movimento deve ser entendido como um diálogo entre homem e mundo. Manifesta-se como gesto criativo, com possibilidade de conhecer e transformar o mundo e deve orientar o trabalho na educação física, para que esta consiga recuperar seu real sentido no processo educacional. (SURDI; KUNZ, 2009, p. 187)

O movimento referenciado por Surdi; Kunz (2009) sugere algo maior do que treinar exaustivamente a mecânica dos movimentos, e propõe que o homem tenha liberdade e use sua criatividade ao se movimentar e que esse movimento seja o elo entre o homem e o mundo.

Quanto ao real sentido da Educação Física no processo educacional, os autores se referem a (re)construção da identidade desta na escola, que segundo Daolio (2009) caracteriza-se, essencialmente, pelo seu aspecto não

curricular, que se traduz pela falta de especificidade, de objetivos e de conteúdos definidos, levando o professor dessa disciplina a ser confundido com organizador de eventos e excursões, coreógrafo, técnico esportivo, entre outras funções que lhes são atribuídas, ou seja, um faz tudo dentro da escola.

Possivelmente esse professor se subordina a todas essas tarefas na tentativa de atrair a simpatia dos membros escolares e a fim de garantir seu espaço e de sua disciplina, como constatou Daolio (2009) em pesquisa realizada em escolas públicas de São Paulo. Esse mesmo autor alerta para o fato de que

A falta de especificidade e de identidade da Educação Física, que deveria ser vista como um problema da disciplina e do próprio sistema escolar que a inclui, é representada pelos professores como uma virtude. Como ela não ensina nada de modo específico, pode ensinar tudo globalmente. (DAOLIO, 2009, p. 71)

Diante desses fatos torna-se nítida a falta de especificidade e a deturpação da identidade da Educação Física na escola, e o mais grave dessa situação é a falsa impressão de que se está trabalhando na escola para o desenvolvimento global do aluno.

Kolyniak Filho (2000) constatou em seus estudos que mesmo a Educação Física sendo uma disciplina integrante da matriz curricular da Educação Básica, assegurada pela LDB/96, muitos profissionais da área ainda desenvolvem suas aulas caracterizando-a como uma atividade, limitando-se a comandar atividades recreativas, de lazer e desportivas, e não definindo conhecimentos específicos da área a serem apreendidos e incorporados pelos alunos.

Tentando entender a constatação de Kolyniak Filho, que a Educação Física resume-se em atividade e que não assume seu papel como disciplina na escola, busquei em Lorenz e Tibeau (2003) uma conceituação para esses termos. Para as referidas autoras, atividade, engloba tudo que é realizado sem compromisso com a aprendizagem de algo, ocorrendo uma despreocupação com a formação integral do indivíduo, enquanto que, disciplina, diz respeito a uma parte de um campo de conhecimentos responsável por viabilizar a

aquisição de novos conhecimentos, seja no aspecto motor, cognitivo e sócio-afetivo buscando a formação integral do indivíduo.

Essa indefinição do papel da Educação Física na escola, disciplina ou atividade, compromete muito a construção e a efetivação da identidade, tanto do professor quanto da própria disciplina. Segundo demonstram Lorenz e Tibeau (2008) em pesquisa realizada em escolas públicas e privadas de Ensino Médio na cidade de Piracicaba/SP, a evasão das aulas de Educação Física é grande, considerando que alguns alunos só frequentam essas aulas devido a sua obrigatoriedade e outros apenas por distração, descontração e lazer, pois não percebem nenhum conteúdo que demonstre importância para participarem das aulas dessa disciplina.

Para Kolyniak Filho (2000) a problemática pela qual a Educação Física está imersa na escola, como a indefinição de conteúdos, de objetivos e de um objeto de estudo que lhe dê sustentação e a transforme em disciplina de fato – e não somente de direito, como efetivamente já está instituída – se instituem pela ausência de um corpo teórico próprio que se estabeleça em referência para os profissionais da área. E afirma, ainda, que está explícito nas aulas de Educação Física a tendência em enfatizar o domínio da mecânica dos movimentos esportivos e estereotipados, tornando a aula essencialmente prática.

A discussão até aqui demonstra uma Educação Física mal definida no campo escolar, com uma identidade confusa e necessitando de mudanças urgentes e efetivas. Diante desses fatos reveladores atribuo toda essa problemática instalada ao processo de formação profissional em Educação Física, que segundo Costa e Barreto (2007) apesar de ter tido um considerável crescimento em termos quantitativos, esse crescimento não acompanhou a qualidade dessa formação.

Porém, percebe-se grande preocupação e empenho de vários estudiosos da área no sentido de construir e de definir uma identidade que possa contribuir para a valorização dessa disciplina na escola. E nesse sentido várias abordagens pedagógicas foram construídas e socializadas no meio acadêmico.

Mediante a necessidade de romper com o paradigma tecnicista, biologicista e esportivista, bem como de (re)construir uma identidade à Educação Física, muitos estudiosos da área a partir da década de 1980 – egressos de cursos de mestrado e de doutorado – preocupados com o rumo tomado por essa disciplina na escola e inspirados no momento histórico e social pelo qual o Brasil estava passando (enfraquecimento da ditadura e abertura política), formularam várias concepções pedagógicas que pudessem dar um novo sentido à Educação Física. (DARIDO, 2003)

Essas concepções foram concebidas sob os mais variados entendimentos e olhares de autores comprometidos com a causa da Educação Física escolar. Apresento ao leitor algumas concepções, que foram mais significativas e que ganharam maior relevância no meio acadêmico.

Início a apresentação das concepções com a Abordagem Desenvolvimentista – postulada, principalmente, por Go Tani – cujo processo de ensino-aprendizagem fundamenta-se na premissa de que existe uma sequência normal de crescimento, de desenvolvimento e de aprendizagem motora, que busca a aprendizagem do movimento através da aquisição das habilidades motoras. (TANI *et al*, 1988)

Essas habilidades devem se enquadrar em um modelo de padrões de movimento e se adequar à faixa etária dos alunos. Ao analisar essa concepção percebo traços do paradigma mecanicista e tecnicista, como a repetição dos movimentos até se alcançar o movimento pré-estabelecido como correto, bem como uma desvalorização a bagagem cultural e a vertente subjetiva intrínseca no ser humano.

Outra concepção a ser apresentada é a Construtivista que tem como principal representante, na Educação Física, o Dr. João Batista Freire. Essa abordagem tem como principal objetivo a educação motora²² e ressalta a importância dos jogos e das brincadeiras, bem como da liberdade do

²² Educação Motora é definida por Moreira (1995b) e Sérgio (1995) como um ramo da Ciência da Motricidade Humana, que se direciona em prol do atual paradigma da corporeidade que se baseia nas teorias sistêmica e da complexidade.

movimentar-se, considerando a subjetividade do universo infantil. (FREIRE, 1992)

Segundo Darido (2003) essa abordagem traz implícita a ideia de que a Educação Física tem como objetivo, na escola, auxiliar no processo de ensino aprendizagem de outras disciplinas. Porém,

Antes de mais nada, seria necessário descaracterizar o valor utilitário da Educação Física. Esta não pode justificar sua existência com base na possibilidade de auxiliar o aprendizado dos conteúdos de outras matérias – quem faz Educação Física aprende Matemática com facilidade. Até seria desejável que assim fosse, mas que não seja por essa finalidade que a Educação Física se faça presente na escola. Pelo contrário, mesmo considerando-se a interdisciplinaridade um componente indispensável ao ensino, a Educação Física deve se justificar por si mesma, pelo conteúdo que desenvolve na escola. (FREIRE, 1992, p. 182-183)

Desta forma

A importância de demonstrar as relações entre os conteúdos da disciplina Educação Física e os das demais disciplinas reside, não na sua importância como meio auxiliar daquelas, mas na identificação de pontos comuns do conhecimento e na dependência que corpo e mente, ação e compreensão, possuem entre si. (FREIRE, 1992, p. 183)

Visualizo na aplicação dessa concepção na escola uma distorção no sentido da interdisciplinaridade²³, haja vista, que na interdisciplinaridade há cooperação e diálogo entre as disciplinas com o intuito de gerar conhecimento, mas nesse caso se trata de uma ação descoordenada, pois não há a contrapartida das demais disciplinas em relação à Educação Física. Mediante minhas vivências, ainda não observei nenhum professor de outra disciplina que reserve um tempo de sua aula para discutir, algum assunto ou tema relacionado à Educação Física.

²³ A interdisciplinaridade supõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção. Nesse sentido, ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários (BRASIL, MEC, 2002c, p. 88-89).

Santos (2009) define a interdisciplinaridade como conhecimento pertinente, por reconhecer sua eficácia como instrumento de aprendizagem no que diz respeito ao ajuntamento organizado de esforços tanto dos professores quanto do corpo técnico e ressalta sua superioridade em relação as ações disciplinares. E baseado nas concepções e desafios sugeridos por Morin ressalta que

O primeiro desafio educacional que desejamos destacar é o da impossibilidade dos saberes dissociados e fragmentados entre vários campos de conhecimento; que dificulta a muitos pesquisadores e pensadores perceberem e solucionarem uma gama de problemas planetários, que são essencialmente multifacetados e complexos e, conseqüentemente, exigem ações multifacetadas e complexas. (SANTOS, 2009, p. 171)

Então a aprendizagem não se dá apenas pelo acúmulo de conhecimentos isolados, ela se constitui em um campo complexo, exigindo o envolvimento das disciplinas e dos membros escolares para que atinja sua concretude.

A Abordagem Crítico-Superadora é mais uma das concepções que julgo importante para ser referenciada nesse estudo. Está ancorada no materialismo histórico-dialético²⁴, conta com um número considerado relevante de estudiosos da Educação Física e atingiu seu ápice com a publicação do livro Metodologia do Ensino da Educação Física em 1992. (COLETIVO DE AUTORES, 1992)

Para Darido (2003) essa abordagem considera como relevante a contextualização nas aulas de Educação Física, sendo esta entendida pelos autores dessa concepção, como uma disciplina que possui como objeto de estudo a cultura corporal, trabalhando temas como a ginástica, o esporte, o jogo e a capoeira.

²⁴ Essa corrente teve como precursores Marx e Engels, e sua proposta política está pautada na superação da sociedade burguesa e a supressão das classes sociais, na medida em que sua existência pressupõe a exploração do homem pelo homem. Na sociedade capitalista, essa exploração é expressa pela extração da mais-valia, ou seja, o tempo de trabalho gasto além do necessário para a reposição da força de trabalho. (OLIVEIRA, 2005)

Essa concepção tem características específicas, ela é diagnóstica, judicativa e teleológica, privilegia a organização curricular em ciclos, associando cada ciclo a um conjunto de séries, as quais deverão ser gradativamente superadas nessa abordagem, além de voltar sua aplicabilidade às questões políticas e sociais atreladas com todo o contexto relacionado e vivenciado pelos alunos. (COLETIVO DE AUTORES, 1992)

Por falar em aplicabilidade comungo com a opinião de vários autores, como Ghiraldelli Jr. (1990), Resende (1994) e Darido (2003), entre outros que verificaram a dificuldade de implementação dessa teoria pedagógica na escola e da efetivação de sua prática educativa.

Elenor Kunz, também seguindo uma linha crítica, mas insatisfeito com alguns pontos da abordagem crítico-superadora apresenta a concepção Crítico-Emancipatória que aposta na interação, na linguagem, no trabalho e na representação cênica dos conteúdos inerentes à Educação Física. (DARIDO, 2003)

Para Kunz (1994) há uma série de questões postas no campo da cultura esportiva que ampliam a discussão no que diz respeito ao emprego do esporte como matéria de ensino educacional, e/ou a transposição destes elementos como conteúdos de ensino da Educação Física escolar, de forma diferenciada da que se apresenta hoje na escola, procurando uma aplicação que tenha uma direção pedagógica para que os objetivos educativos preconizados pela escola sejam alcançados e, que os conteúdos da Educação Física sejam significativos, por serem constituídos por uma base cultural e emancipatória voltada para a formação do aluno.

A ideia básica dessa concepção é abrir um leque de possibilidades para tematizações nas aulas de Educação Física, para que estas não se limitem ao “saber fazer”, simplesmente. Para isso é necessário que os conteúdos das aulas envolvam questões relacionadas ao desenvolvimento das competências social e comunicativa, e que se distanciem das tematizações de um “saber fazer” que Kunz denominou de “competência objetiva”. (DAVID, 2001)

Outro ponto relevante que Kunz discute é a ideia de *Cultura de Movimento*²⁵ em substituição à ideia de *Cultura Corporal*, por achar que esse tema não estava dando conta de discutir o movimento humano, concentrando-se apenas na discussão dualista corpo e mente, segundo ele, reforçando essa dicotomia em alguns momentos. (DAVID, 2001)

Como fora dito, anteriormente, foram muitas as concepções pedagógicas direcionadas à Educação Física, postuladas pelos mais diversos estudiosos da área e propagadas no interior das instituições formadoras de professores, porém, grande parte delas não conseguiu transpor os muros escolares, algumas não conseguiram se inserir como prática educativa na escola e outras se estabeleceram na escola mediante as aulas isoladas de alguns professores, e não como uma marca da escola ou da profissão.

Diante de tantas concepções pedagógicas, me inquieta muito o fato de saber que a Educação Física ainda não formatou sua identidade na escola, e tampouco é possuidora de conteúdos definidos e de um objeto de estudo que a sustente e que defina tanto a identidade da disciplina quanto do professor dessa área.

A fim de esclarecer melhor e de forma mais atual sobre a construção da identidade e do processo de Formação de Professores de Educação Física, apresento o estudo que fiz nas Universidades Públicas do Estado do Pará, através de seus Projetos Políticos Pedagógicos e tendo como sujeitos os discentes que estão na fase de conclusão do curso.

²⁵ A Cultura de movimento são “todas as atividades do movimento humano, tanto no esporte como em atividades extra-esporte (ou no sentido amplo do esporte) e que pertencem ao mundo do ‘se-movimentar’ humano, o que o homem por este meio produz ou cria, de acordo com a sua conduta, seu comportamento, e mesmo as resistências que se oferecem a essas condutas e ações”. (KUNZ, 1994, p. 68)

CAPÍTULO III

A FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO PARÁ

A formação em Educação Física no Pará é o foco deste capítulo, que foi subdividido em quatro seções. A 1ª seção denominada “*A história que se conta*”, tem como objetivo fazer uma síntese da história dessa formação no Pará desde seus primórdios até os dias atuais. A 2ª seção discorre sobre meus encaminhamentos metodológicos. Na 3ª seção analiso os Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos de Educação Física da Universidade do Estado do Pará – UEPA, da Universidade Federal do Pará – UFPA campus Belém e da UFPA campus Castanhal. E por fim na 4ª seção revelo, analiso e discuto o discurso dos alunos, que foram os sujeitos de minha pesquisa.

3.1 A história que se conta

A formação em Educação Física no Pará teve seu início em 1967 com a criação, pelo Governo do Estado do Pará, do Curso Superior de Educação Física, com o objetivo de suprir a necessidade de professores desta área à rede estadual de ensino. (CEDF, 2010)

Vale ressaltar que ainda nos anos de 1934 e 1940 foram realizados em Belém dois cursos de Educação Física que tinham como objetivo qualificar professores normalistas para ministrarem aulas no ensino primário, tendo os cursos à duração de apenas um ano. (SANTOS, 1985)

O curso havia sido criado, porém, não existia um local para o seu funcionamento, e após alguns acordos, o Governo do Estado doou uma grande área que pertencia ao Colégio Souza Franco para a Fundação Educacional do Estado do Pará – FEP, para que fosse construído o espaço físico que acolhesse o curso. E como parte do processo de efetivação da formação em Educação Física no Estado, em 1970 foi inaugurada a Escola Superior de Educação Física do Pará – ESEF/PA. (SANTOS, 1985)

A criação da Escola Superior de Educação Física se consolidou com o Decreto Nº 66.548 de 11 de maio de 1970, com sanção do Presidente Emílio

Garrastazu Médici (SANTOS, 1985). A matriz curricular do curso era regida pela Resolução CFE N° 69 de 1969, promulgada com os objetivos de implantar um novo currículo para a área da Educação Física e estabelecer uma carga horária mínima de 1.800 horas para a integralização curricular. (SILVA 2009)

O primeiro processo seletivo para o preenchimento das setenta vagas ofertadas – sendo 35 para homens e 35 para mulheres – foi realizado entre os dias 20 a 23 de maio de 1970. Nesta seleção houve oitenta e sete candidatos inscritos, cinquenta e seis aprovados e apenas dezenove concluintes. A solenidade de Colação de Grau aconteceu no Teatro da Paz, no dia 16 de dezembro de 1972. O reconhecimento do Curso, com habilitação em Licenciatura e Técnico em Desportos, com duração de um ano e meio, veio com a emissão do Parecer N° 2.679 de 04 de agosto de 1976 do Conselho Federal de Educação – CFE, e do Decreto N° 78.610 de 21 de outubro de 1976 sancionado pelo Presidente da República Ernesto Geisel. (SANTOS, 1985)

Outras alterações curriculares aconteceram com o passar dos anos e com a necessidade de melhorar e assegurar a qualidade da formação em Educação Física. Porém, uma de ordem significativa foi o Parecer CFE N° 215 de 11 de março de 1987 e a Resolução CFE N° 03 de 16 de junho de 1987, com a criação do Bacharelado em Educação Física e fixando a carga horária mínima de 2880 horas, com a duração do curso de quatro a sete anos. (CONFED, 2010)

Em 24 de fevereiro de 1994 a FEP foi extinta com a criação da Universidade do Estado do Pará – UEPA, que incorporou os cursos ofertados pela antiga Fundação. O Curso de Educação Física da UEPA, que passou a ter essa denominação, faz parte hoje do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde dessa Universidade. (CEDF, 2010)

Alguns anos se passaram e dentro de uma política de interiorização da formação superior, a UEPA adentrou o interior do Estado com seus cursos, inclusive para a área da Educação Física, sendo ofertada a Licenciatura em EF nos cinco campi da Instituição: Belém, Altamira, Conceição do Araguaia, Santarém e Tucuruí.

Todos os Cursos de Educação Física da UEPA são regidos e orientados pelo mesmo Projeto Político Pedagógico – PPP, que vem se modificando com

o passar dos anos, algumas vezes por recomendação dos órgãos avaliadores dos Cursos Superiores, outras, para tentar acompanhar as mudanças, inclusive de paradigmas pela qual a Educação Física Brasileira vem passando.

Antes mesmo da UEPA iniciar seu processo de interiorização, a Universidade Federal do Pará – UFPA implantou, no ano de 2000, o Curso de Educação Física em Castanhal, cidade próxima da capital, localizada na região Nordeste do Estado. A formação em Educação Física na UFPA/Castanhal também está direcionada à Licenciatura e também já realizou algumas mudanças em seu PPP ao longo desses dez anos de curso.

A UFPA, preocupada com o grande número de belenenses cursando Educação Física em Castanhal – a finalidade do curso era fomentar a formação de pessoas oriundas daquele município e região – criou em 2006 a Licenciatura em Educação Física no campus do Guamá em Belém. Faz-se necessário ressaltar que os Cursos de Educação Física da UFPA, diferentemente do que foi apresentado na UEPA, são regidos por PPPs distintos.

No ano de 2007 a formação em Educação Física no Pará cresceu de forma rápida com a criação de três cursos de Licenciatura para área, ofertados por Instituições Privadas.

O primeiro pela Escola Superior Madre Celeste – ESMAC, localizada no Município de Ananindeua, área metropolitana de Belém, que forma anualmente 200 professores de Educação Física, saindo sua primeira turma em 2010. A ESMAC integraliza uma carga horária de 3.360 horas em um período mínimo de três anos e meio e máximo de cinco anos. Sua matriz curricular engloba disciplinas relacionadas à área biológica, de humanas, pedagógicas e do esporte em seu núcleo obrigatório, possui também um elenco de disciplinas optativas, que perpassam por temas, também de intervenção do profissional de Educação Física. (ESMAC, 2010)

O segundo pela Escola Superior da Amazônia – ESAMAZ, que forma por ano cerca de 100 profissionais habilitados para exercerem a docência de Educação Física na Educação Básica (ESAMAZ, 2010). Outras informações complementares sobre o curso não foram possíveis de se conseguir, pois, o link Graduação de seu site está a quase dois anos em atualização, não

podendo ser aberto. Fui a Instituição me informar sobre outros dados, como a matriz curricular, por exemplo, e me disseram que acessasse o site.

Nesse nascedouro de cursos de Educação Física no estado, a Universidade Luterana do Brasil – ULBRA, foi a terceira Instituição a criar a Licenciatura Plena em Educação Física no Pará, sediado na cidade de Santarém, na região do Tapajós, diplomando anualmente 50 professores habilitados para trabalharem tanto no mercado formal quanto informal, sendo que seu processo de formação tem a duração de 07 semestres que totalizam três anos e meio e carga horária total de 2.852 horas. (CEULS, 2010)

Como se pode observar dentre os dez cursos existentes todos têm seu processo de formação voltado para a Licenciatura, ou seja, a formação em Educação Física no Estado do Pará habilita professores para atuarem na escola, na Educação Básica, conforme Resolução nº 01 de 2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica.

No entanto, o Pará vem crescendo também em várias áreas que envolvem a Educação Física, como academias de ginástica, clubes, hospitais, turismo, reabilitação, treinamento desportivo, entre outras, que provavelmente não estão sendo trabalhadas nos cursos de formação em Educação Física no Estado, pelos mesmos se limitarem à Licenciatura.

Para melhor esclarecimento, desde 1987 foi criado o Bacharelado em Educação Física no Brasil, porém, o mesmo se misturava à Licenciatura que resultava em um profissional generalista.

A Resolução CNE/CES nº 7 de 31 de março de 2004, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação Plena (Bacharelado), e definiu orientações específicas para a Licenciatura Plena em Educação Física de acordo com o que já se havia definido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, é bem clara quando afirma que o licenciado em Educação Física terá como único campo de atuação a escola, a educação formal. Enquanto que o bacharel

poderá atuar nos demais campos da Educação Física, menos na Educação Básica, ou seja, não poderá atuar na escola. (BRASIL, 2004)

Mas os egressos dos cursos de Licenciatura em Educação Física no Pará estão ocupando todos os campos de trabalho que a Educação Física possibilita, o que me leva a pensar na ilegalidade profissional, em uma indefinição na identidade profissional em Educação Física, nas aspirações dos alunos em relação ao exercício profissional, se estão sendo atendidas pela Licenciatura e pela adequação dos PPPs dos cursos.

Deixarei a questão da ilegalidade ou não da profissão no Estado do Pará como ponto de reflexão para o leitor, e apresentarei em seguida a análise dos PPPs das Instituições que investiguei e o resultado do estudo que visa identificar a identidade docente em Educação Física no Pará e a aspiração dos discentes em processo de formação.

3.2 – Encaminhamentos Metodológicos

Mediante alguns anos vivenciando a prática pedagógica em Educação Física, suscitaram em mim inquietações, dúvidas e questionamentos sobre como se estabelece, na graduação, o processo de formação e a construção da identidade do Professor de Educação Física no Pará tendo como base os Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos Superiores de Educação Física e as aspirações dos discentes em formação.

Para que esse problema pudesse ser investigado estabeleci como objetivo geral a ser perseguido identificar se a identidade do professor de Educação Física no Pará está claramente construída e se ela vai ao encontro da aspiração dos discentes dos Cursos Superiores de Educação Física. E para atingir esse objetivo um longo e árduo caminho foi percorrido.

Para dar corpo à pesquisa, os encaminhamentos metodológicos que segui tiveram três tipos de investigação, que considero como três etapas de estudo árduas, que são: a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e a pesquisa de campo.

Como ponto de partida dessa pesquisa, construí uma visão panorâmica – com o auxílio de autores e atores que vem mantendo a Educação Física em cena – sobre a história da Educação Física no Brasil desde o final do período Imperial até a Segunda República, ressaltando as bases legais que a constituíram e a sustentaram, como forma de melhor entender a identidade e o processo de formação em Educação Física.

Com o intuito de aproximar-me ainda mais dos objetivos traçados, fiz um levantamento e uma revisão bibliográfica sobre a identidade do profissional da área e a formação em Educação Física, perpassando por temas e situações que julguei serem importantes para o desenrolar desse processo. Para isso, lancei mão de livros, revistas, dissertações, teses e documentos oficiais (leis, decretos, resoluções e pareceres).

Vale ressaltar que o levantamento bibliográfico ocorreu nas bibliotecas da Universidade Federal do Pará no campus Belém (na Biblioteca Central e na de Educação), da Universidade do Estado do Pará no campus III (onde funciona o Curso de Educação Física), da Universidade da Amazônia, do Instituto Federal do Pará, através da compra por mim de alguns livros, do empréstimo de livros feito por amigos, busca em sites científicos e de consultas a revistas especializadas em Educação e Educação Física.

Quanto à pesquisa documental, fui à busca de leis, pareceres, decretos e resoluções em sites oficiais que me ajudaram muito nesta captura. No que diz respeito aos Projetos Políticos Pedagógicos das três Instituições investigadas – UEPA, UFPA Belém e UFPA Castanhal – me dirigi às mesmas e solicitei uma cópia na secretaria dos cursos, que muito gentilmente me concederam. Fato este que não se repetiu em algumas Instituições que ofertam o curso de Educação Física no estado.

Meu projeto previa a realização da pesquisa em todas as Instituições que ofertam à formação em Educação Física, inclusive as privadas. Porém, o acesso aos PPPs de algumas dessas Instituições privadas me foi negado. Diante de uma gama de dificuldades impostas para prosseguir com meus estudos, resolvi somá-las aos critérios estabelecidos para a escolha das Instituições que seriam o alvo de minha pesquisa.

Para analisar os Projetos Políticos Pedagógicos – PPPs, das Instituições pesquisadas, identifiquei como pontos relevantes: as justificativas, os objetivos gerais e específicos, as matrizes curriculares (disciplinas obrigatórias e eletivas), as bases epistemológicas que serviram de orientação e o perfil do profissional que pretendem formar.

No momento da análise dos PPPs, tentei não estabelecer comparações entre os mesmos, pois este não era o objetivo, mas se em algum momento não pude deixar de fazê-las, as fiz – de forma responsável – na tentativa de atingir uma interpretação mais apurada dos fenômenos.

Na pretensão de manter-me o mais próximo possível do meu objeto de investigação, que são os Projetos Políticos Pedagógicos – PPPs e dos sujeitos que são os alunos das Instituições que ofertam o Curso Superior de Formação Profissional em Educação Física e, de ter certa liberdade no que concerne ao processo de interpretação dos dados coletados e dos fenômenos por mim identificados, optei pela abordagem qualitativa, que segundo Neves (1996) possibilita um contato direto e interativo entre o pesquisador e o objeto pesquisado e, se vale da interpretação do fenômeno, levando em consideração toda sua subjetividade, com o intuito de decodificar e de revelar sua complexidade.

E referendado por Maanen *apud* Neves (1996, p. 1) que revela que a pesquisa qualitativa “tem por objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social; trata-se de reduzir a distância entre indicador e indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação”.

Nesse processo de investigação foi inevitável minha interação com o corpo discente dessas Instituições, estabelecendo-se assim, a pesquisa de campo, em que segundo Severino (2007, p. 123) “a coleta de dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador”.

Então, a pesquisa de campo se efetivou com a minha ida, inúmeras vezes, às Instituições investigadas em busca dos alunos que foram os sujeitos desse estudo, primeiro para que eu pudesse fazer um estudo piloto e depois

para que eu pudesse efetivar a pesquisa. Em uma das Instituições não tive nenhuma dificuldade em encontrar os alunos, porém, nas demais as dificuldades foram muito grandes.

As instituições investigadas foram a Universidade do Estado do Pará – UEPA campus Belém e a Universidade Federal do Pará – UFPA campi Belém e Castanhal. Os critérios estabelecidos para a escolha dessas Instituições foram: a oferta de ensino gratuito; a proposta de desenvolverem seu processo de formação baseadas e orientadas por Projetos Políticos Pedagógicos próprios, bem como a viabilidade de acesso a esses documentos; e o fato das mesmas se localizarem num raio de 100 km da capital Belém, facilitando o deslocamento da pesquisadora durante o decurso da pesquisa.

Faz-se necessário ressaltar que esta pesquisa foi submetida à avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Instituto de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Pará, tendo sido aprovada em 22 de dezembro de 2009 pelo Parecer N°160/09 – CEP-ICS/UFPA.

... A Técnica

Para a coleta e a análise dos dados, no que diz respeito ao discurso dos alunos, utilizei a Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado (MOREIRA, SIMÕES e PORTO, 2005). Essa técnica é classificada dentro dos parâmetros da pesquisa qualitativa e é resultado da adaptação de uma combinação de duas abordagens da *Análise de Conteúdo*, a Análise de Avaliação Assertiva da Bardin (1977) e a Análise do Fenômeno Situado de Giorgi (1978) e Martins e Bicudo (1989).

A técnica utilizada consiste em três momentos, que são: *o relato ingênuo* – que pode ser desenvolvido através de questionários, entrevista, etc, em que a importância da fidelidade deste relato estará intimamente ligada à construção da pergunta geradora –, *a identificação de atitudes* – momento este em que o pesquisador deverá selecionar as unidades mais significativas dos discursos dos sujeitos, sendo fiel ao discurso dos sujeitos –, e a *interpretação* – que

exigirá que o pesquisador faça uma análise interpretativa do fenômeno estudado. (MOREIRA, SIMÕES e PORTO, 2005)

... Estudo-Piloto

Com o intuito de elaborar perguntas geradoras que pudessem dar conta do problema que buscava investigar, meu orientador recomendou que eu realizasse um estudo prévio aplicando o recurso da entrevista em alguns alunos do último semestre em uma das Instituições de Ensino Superior que ofertam a formação em Educação Física.

Construí cinco perguntas. As três primeiras foram elaboradas tendo como base os estudos de Nascimento (2002) que entende que a identidade profissional docente possui três dimensões, que são: 1. A Dimensão Motivacional, que está relacionada com o projeto pessoal de cada um, em relação a uma profissão a ser seguida; 2. A Dimensão Representacional, que leva o professor à reflexão sobre qual o significado, pra ele, da profissão que exerce e, 3. A Dimensão Socioprofissional, que levanta questionamentos sobre a visão da sociedade sobre determinada profissão.

Então as três questões norteadoras baseadas nos estudos de Nascimento (2002) ficaram assim distribuídas: *1- Ser profissional de Educação Física faz parte de seu projeto de vida?; 2- O que significa pra você ser um profissional de Educação Física? e 3- Na sua concepção, como a sociedade vê o profissional de Educação Física?*

Quanto às demais perguntas, tive como inspiração os Projetos Políticos Pedagógicos, na tentativa de colher dos alunos suas perspectivas em relação ao curso e a área. Essas perguntas foram assim construídas: *4- Você conhece o Projeto Político Pedagógico que rege seu curso? e 5- Quais disciplinas você destaca como mais relevantes para sua formação profissional?*

Após a elaboração do roteiro da entrevista, fui a uma das Instituições escolhidas para serem pesquisadas, conversei com os alunos sobre a

pesquisa, solicitei que participassem de uma entrevista e 04 deles concordaram em participar.

Após a coleta dos dados, fiz a transcrição das entrevistas, capturei delas os indicadores, extraí as unidades de significado, as expus eu um quadro para então interpretá-las. Porém, meu orientador detectou que a forma como construí as perguntas não se adequavam à Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado. Então, tive que adequar as perguntas à técnica. Porém, como as respostas foram muito interessantes e desveladoras da formação e da identidade profissional em Educação Física, eu e meu orientador concordamos em envolvê-las nas discussões que permearam esse texto dissertativo.

... Os sujeitos

Os sujeitos da pesquisa foram os alunos que estão cursando o último semestre do Curso Superior de Educação Física em Instituições Públicas no Estado do Pará que possuem Projetos Políticos Pedagógicos próprios. Os critérios de seleção desses alunos foi que se disponibilizassem livremente a participarem da pesquisa e que preenchessem e assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Faz-se necessário ressaltar que ficou estabelecido em conversa prévia com os alunos, que a identidade deles não seria revelada.

Obedecendo aos critérios que foram previamente por mim estabelecidos, participaram dessa pesquisa 12 alunos das três Instituições de Ensino. Sendo que do total de 46 alunos da UFPA Belém, 05 concordaram em ser entrevistados; dos cerca de 40 alunos da UFPA Castanhal, 04 concederam entrevistas e dos quase 100 alunos da UEPA Belém, 03 se disponibilizaram a conceder entrevista.

É relevante ressaltar que ao contrário da abordagem quantitativa que utiliza uma amostragem aleatória e com o maior número de sujeitos possível,

na pesquisa qualitativa não há essa preocupação, pois a amostra deve ser intencional e pequena. (VILELA JÚNIOR, s.d)

E mais, segundo Duarte (2002) dificilmente se pode determinar o número de sujeitos em uma entrevista que tem como base a pesquisa de abordagem qualitativa, pois o número de entrevistados depende muito da qualidade de informações, da profundidade, do grau de recorrência e de divergência obtidas em cada depoimento.

... A Coleta de Dados

Retornei à UEPA e à UFPA Belém e Castanhal com as perguntas reorganizadas, procurando não afastá-las totalmente das dimensões profissionais docentes propugnadas por Nascimento (2002) e nem dos Projetos Políticos Pedagógicos.

Desta forma eu e meu orientador chegamos à conclusão de que apenas uma das três primeiras perguntas, poderia resultar em um bom debate. Das duas perguntas sobre o Projeto Político Pedagógico excluímos uma e, percebemos a necessidade da construção de uma pergunta que pudesse revelar as expectativas dos entrevistados e como o Curso trata essas expectativas através do olhar desses alunos.

Então, as perguntas geradoras, que serviram para colher o relato ingênuo ficaram assim constituídas: *1- O que para você é ser profissional de Educação Física; 2- Quais disciplinas você destaca como mais relevantes para sua formação profissional? Justifique. E 3- As suas expectativas profissionais estão sendo atendidas pelo Curso? Por quê?*

Garimpar as entrevistas foi um processo muito dolorido e difícil, pois a grande maioria dos alunos, quando eu chegava e falava sobre o objetivo da minha ida naquele local e da minha pesquisa, diziam que estavam muito ocupados, apontavam outros que também se esquivavam, e confesso que em alguns momentos tive vontade de desistir, pois essas atitudes se tornaram recorrentes.

Antes de procurar os alunos, fui a secretaria dos cursos verificar os horários de aula, entrei em contato com muitos professores (todos mestres e doutores) e senti que por intermédio deles a entrevista não iria acontecer. Porém, um professor de uma das Instituições conversou com os alunos, me apresentou e solicitou que os mesmos participassem da minha pesquisa concedendo a entrevista, este foi o lugar em que tudo ocorreu de forma mais tranquila.

Em outra Instituição, obtive ajuda da supervisora de salas, que saiu pelos corredores convocando os alunos para participarem da minha pesquisa, alguns concordaram e concederam a entrevista.

Tentando fazer uma breve leitura dessas atitudes sinto que, a maioria dos alunos, ainda não consegue enxergar a importância de serem sujeitos desveladores tanto das peculiaridades na sala de aula quanto do currículo e do projeto político pedagógico que irá direcionar a sua construção profissional. E alguns professores parecem não fomentar a participação de seus alunos nas pesquisas de outrem, como esses sujeitos desveladores e acabam, mesmo sem querer, mantendo embassadas as lentes que poderiam aumentar a visão dos sujeitos envolvidos no processo educacional.

3.3 – Projeto Político Pedagógico – PPP

No Brasil, dentre várias atribuições, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, em vigor desde dezembro de 1996, instituiu às escolas e às Instituições Superiores de Ensino a necessidade e a liberdade de construir seus projetos pedagógicos. No caso dos cursos de graduação, esses projetos devem ser definidos levando-se em consideração as competências e as habilidades que os graduados devam adquirir. (SILVA, 2000)

O Projeto Político Pedagógico é constituído por duas dimensões: a política, pelo compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade; e a pedagógica, porque possibilita a efetivação da intencionalidade das Instituições Educacionais, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Essa última é a dimensão que trata de definir as ações educativas. (GONÇALVES, ABDULMASSIH, 2001)

Segundo Vasconcellos (2004) o termo político remete a uma interação entre o processo educacional e suas interações com a sociedade, bem como uma reflexão sobre a não neutralidade do PPP, revelando sua intencionalidade e propósito. Além disso

A omissão do termo político pode ser mais um fator de distorção, por induzir ao engano de restringir o projeto a uma tarefa técnica, da qual somente especialistas, profissionais da área, poderiam participar na elaboração, deixando, portanto, de fora, segmentos importantes como os alunos e a comunidade. Ser político significa tomar posição nos conflitos presentes na polis; significa, sobretudo, a busca do bem comum. (VASCONCELLOS, 2004, p. 20)

Desta forma, fica evidente a imprescindibilidade da dimensão política aliada à dimensão pedagógica, ela permite a discussão, o debate, a reflexão e a interação consciente entre as pessoas para o bem da sociedade.

Minguili e Daibem (sd) acreditam que o PPP seja a representação do que está implícito em um curso superior que por sua vez representa uma instituição universitária. Segundo as mesmas autoras, após sua construção, o PPP vai caminhando em forma de plano de curso, de plano de ensino, plano de aula, até se materializar como disciplina ao se aproximar da sala de aula.

Segundo Silva (2000) a construção do PPP deve ser um processo participativo de decisões, desvelador de conflitos e de contradições; se basear na autonomia, na solidariedade e no estímulo à participação de todos os agentes envolvidos com o processo educacional e explicitar o compromisso com a formação do cidadão.

O PPP deve ser construído em observância ao princípio da coletividade e da cumplicidade entre alunos, professores e comunidade. (MINGUILI; DAIBEM, sd)

Para Machado (2001) a discussão e a construção coletiva do PPP deve ser um momento de se quebrar o individualismo e de promover maior integração cultural, estrutural e acadêmica fazendo aflorar o conhecimento interdisciplinar. Porém, isso só será possível, mediante uma articulação entre o acadêmico (professores e alunos), o organizacional (servidores) e a sociedade.

Provavelmente dentro desse contexto de participação é que foram construídos os Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos de Educação Física

da Universidade do Estado do Pará (UEPA), da Universidade Federal do Pará (UFPA) campus Castanhal e da Universidade Federal do Pará (UFPA) campus Belém, apresentados a seguir.

3.3.1 O Curso de Educação Física da Universidade do Estado do Pará – UEPA

O Projeto Político Pedagógico do Curso de Educação Física da UEPA em vigor para as turmas do 5º semestre até o 8º²⁶, foi construído em 1999, numa perspectiva participativa, por uma comissão composta por um colegiado de curso e por um grupo de trabalho constituído por representantes da comunidade acadêmica e da comunidade externa.

A equipe responsável pela construção desse projeto fez um quadro demonstrativo das disciplinas e cargas horárias que compunham o PPP que vigorava desde o ano de 1988, e chegaram à conclusão de que este estava pautado na tendência tecnicista e preso à metodologia tradicional.

Após leitura, análise e comparação das matrizes curriculares do PPP de 1988 com o de 1999, ficou claro que a nova proposta tinha como principal objetivo romper de uma vez por todas com a biologização e a esportivização na Educação Física e, de sinalizar para uma formação que tivesse um compromisso político, filosófico, antropológico e sociológico, ou seja, que desse uma ênfase mais humanista para a área.

Como sinal de rompimento ao que estava estabelecido, essa equipe se propôs almejar um curso de formação em Educação Física que tivesse um currículo “regionalizado, com a tríade ensino-pesquisa-extensão enfatizada e interinstitucional, corpo docente em permanente capacitação, uso prioritário das instalações para os alunos e interiorização do curso”. (PPP UEPA, 1999, p.13)

Os encaminhamentos metodológicos dirigidos ao projeto tiveram três momentos distintos, o *Marco Diagnóstico*, o *Marco Doutrinal* e o *Marco Operacional*. Nos dois primeiros momentos foram feitas as coletas e as

²⁶ As turmas que entraram a partir de 2008 já estão sendo regidas por um novo PPP.

análises dos dados coletados, enquanto que no terceiro a junção das propostas e a construção propriamente dita do projeto.

A construção do projeto foi encaminhada e orientada basicamente por duas concepções filosóficas, a Fenomenologia em Merleau-Ponty e a Complexidade em Morin, como grandes articuladoras de uma formação em Educação Física mais próxima da motricidade humana e distanciada do pragmatismo, do Positivismo e do Neopositivismo, por não mais contemplarem o entendimento de homem exigido atualmente.

Outro ponto importante diz respeito ao ordenamento legal para a validação desse Projeto Político Pedagógico, em que o grupo responsável por essa construção tomou como base a LDB/96 e os PCNs, no que tange às suas aplicações nas políticas institucionais para o ensino superior.

Baseado nesse aparato legal e somado ao desejo da equipe que elaborou o projeto, o curso foi definido e denominado de Licenciatura em Educação Física, que teria na escola, ou seja, no ensino formal, sua principal aplicação, contudo haveria uma formação simultânea de aprofundamento nas áreas de ensino informal, que englobariam as atividades desenvolvidas no espaço não escolar, como clubes, academias, entre outros.

Para melhor entendimento sobre o arranjo curricular, este foi constituído de disciplinas obrigatórias, voltadas para a formação do professor de Educação Física para atuar na escola e, de disciplinas eletivas que se destinam ao aprofundamento de conhecimentos que deveriam atender as necessidades profissionais do mercado informal.

A fim de justificarem esse arranjo curricular que dá ênfase à licenciatura, os elaboradores do projeto afirmam que dentre vários aspectos inerentes à Educação Física, há um de grande relevância que é o estabelecimento da ação pedagógica em qualquer área de atuação, seja escolar ou não escolar. E mais, que “o trato pedagógico só se diferencia na ênfase que é atribuída, de acordo com o campo de atuação do profissional e os objetivos a atingir”. (PPP UEPA, 1999, p. 18)

Quanto ao processo avaliativo o projeto defende uma avaliação qualitativa, que dê ênfase aos aspectos individuais e coletivos. Define que os procedimentos deverão ser de natureza participativa e emancipatória, tendo em

vista que a metodologia e os critérios adotados sejam previamente definidos junto aos alunos, para que se estabeleça uma cumplicidade pedagógica entre os alunos e destes com o professor.

O projeto acrescenta à tríade ensino, pesquisa e extensão, a formação continuada, e faz uma explanação sobre cada um desses pontos associando à formação em Educação Física, e alerta para como a maioria das universidades vem tratando essa questão, fazendo “do ensino adestramento, da pesquisa a tarefa para trabalhos de final de curso e da extensão, se é que assim se pode ser chamada, os estágios”. (PPP UEPA, 1999, p. 20)

Faz-se necessário ressaltar que a carga horária total estabelecida para a integralização do curso de Licenciatura em Educação Física da UEPA foi de 3.060 horas obedecendo ao tempo mínimo de 08 semestres e, máximo de 14 semestres.

O ingresso dos alunos aprovados no vestibular se dá pelo sistema de dupla-entrada, sendo que os primeiros 75 classificados se matricularão no 1º semestre e os 75 restantes efetivarão suas matrículas no 2º semestre, totalizando um montante de 150 futuros professores de Educação Física. Contudo, houve alterações nesse número de vagas, atualmente entram 100 novos alunos a cada ano. Essa mudança ocorreu, principalmente, devido à inclusão do TCC como tarefa obrigatória, pois, o número de professores era insuficiente para dar conta da demanda de alunos para orientação.

Seguindo orientação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, a matriz curricular do curso de Educação Física da UEPA foi dividida em duas partes. A primeira diz respeito ao *Conhecimento Identificador da Área* que abarca todas as disciplinas do núcleo obrigatório. Já a segunda condiz ao *Conhecimento Identificador do Tipo de Aprofundamento*, constituído por todas as disciplinas eletivas.

Quanto à construção dessa nova matriz curricular, apresentada nos quadros 1 e 2, o projeto vem justificando o porquê da saída de algumas disciplinas, da entrada de outras e da transposição de disciplinas que antes faziam parte do núcleo obrigatório e agora passam a fazer parte do núcleo de disciplinas eletivas.

Quadro 1: Matriz Curricular Obrigatória da UEPA

1º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Técnicas de Estudo e Pesquisa	60
Bases Biológicas Aplicadas à Educação Física	60
História da Educação Física e dos Esportes	60
Fundamentos e Métodos do Jogo	120
Fundamentos e Métodos do Esporte	120
2º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Bases Fisiológicas Aplicadas à Educação Física	60
Bases Sociológicas Aplicadas à Educação Física	60
Fundamentos da Administração de Eventos em Educação Física	60
Fundamentos e Métodos da Ginástica	120
3º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Cinesiologia	90
Bases Psicológicas Aplicadas à Educação Física	60
Fundamentos e Métodos das Atividades Rítmicas	120
Pensamento Pedagógico da Educação Física Brasileira	60
4º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Bases Filosóficas Aplicadas à Educação Física	60
Fundamentos do Lazer I	90
Fundamentos e Métodos das Lutas	120
5º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Didática Aplicada à Educação Física	60
Desenvolvimento e Aprendizagem	60
Fundamentos da Educação Física Adaptada	90
Legislação da Educação Física e dos Esportes	90
6º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Teoria e Metodologia da Pesquisa	60
Prática Docente I	150
Bases do Treinamento Aplicados à Educação Física	60
7º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Seminário de Projeto de TCC	120
Prática Docente II	150
8º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Seminário de TCC	120
Prática Docente III	150

Fonte: Projeto Político Pedagógico do Curso de Educação Física – UEPA, 1999.

Quadro 2: Matriz Curricular Eletiva da UEPA

2º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Futsal – Natação – Pólo Aquático	90
3º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Fisiologia do Exercício – Ginástica Contemporânea – Basquete	90
4º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Biomecânica – Folclore – Handebol	90
5º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Crescimento e Desenvolvimento Motor – Voleibol – Fundamentos do Lazer II – Dança	90
6º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Medidas, Avaliação e Estatística Aplicada à Educação Física – Tênis de Quadra – Atletismo	90
7º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Treinamento das Atividades Físicas – Futebol de Campo – Saltos Ornamentais – Ginástica Rítmica Desportiva	90
8º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Bases Metodológicas da Musculação – Administração e Marketing das Atividades Físicas – Ginástica Olímpica	90

Fonte: Projeto Político Pedagógico do Curso de Educação Física – UEPA, 1999.

Ao comparar o PPP de 1988²⁷ com o de 1999, não há dúvidas de que o corte foi profundo, não há dúvidas também de que ele precisava sofrer essas alterações, porém, resta saber se a troca da prática pela teoria que mexeu muito com a identidade do curso foi positiva para a Educação Física. Muitos alunos e profissionais da área reclamam, por exemplo, da extinção da disciplina Anatomia, por acreditarem que esta servia como base para o conhecimento da estrutura física do corpo do homem, que condiz a um de seus múltiplos aspectos.

Por recomendação do MEC o curso de Educação Física da UEPA teve que fazer mudanças em sua matriz curricular. Então um novo PPP foi

²⁷ O PPP de 1988 propunha a Licenciatura em Educação Física promovendo uma formação profissional esportivista e biologicista.

construído em 2007 e passou a vigorar para as turmas que entraram a partir de 2008.

Em leitura parcial que fiz do novo projeto, percebo que este foi melhor elaborado, contém informações mais precisas e não se deteve a uma longa crítica ao anterior e a uma interminável exposição do contexto histórico esquecendo-se de identificar pontos relevantes como o fez o PPP de 1999. Mas isso é outra história...

3.3.2 O Curso de Educação Física da Universidade Federal do Pará (UFPA) – Castanhal

A formação superior em Educação Física da Universidade Federal do Pará campus Castanhal teve início no ano de 2000. Porém o PPP que está em vigor foi construído em 2004 e seu currículo integraliza uma carga horária total de 2.985 horas, contando com uma matriz de disciplinas obrigatórias e optativas.

Em seu Projeto Político Pedagógico o curso é denominado de Licenciatura Plena em Educação Física e se diz estar estruturado na Teoria da Complexidade, na Motricidade Humana e na Pedagogia do Movimento, além de tomar como base a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1996 – LDB/96 e os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs.

Por se tratar de Licenciatura, o projeto toma como base a LDB/96 e os PCNs, com o intuito de ressaltar a importância da disciplina Educação Física na escola e da necessidade de mudanças urgentes em sua concepção e em sua ênfase, ou seja, sair da aptidão física e do rendimento que se tornam excludentes na escola para uma Educação Física mais abrangente, contextualizada e que dentro de um processo pedagógico “contribua para o desenvolvimento da autonomia, da cooperação, da participação social e da afirmação de valores e princípios democráticos de participação e ludicidade”. (PPP UFPA/CASTANHAL, 2004, p. 1)

O projeto se posiciona como defensor da Motricidade Humana por ver nela uma base epistemológica capaz de romper com o paradigma do

mecanicismo e do tecnicismo que encontram sustentação no cartezianismo, e que ainda se encontram vigentes na Educação Física, bem como por ser fomentadora da tríade ensino, pesquisa e extensão.

A Licenciatura em Educação Física da UFPA/Castanhal busca se solidificar através de estudiosos como Edgar Morin, Antônio Damásio, Maturana e Varela, Manuel Sérgio, Hugo Assmann e Wagner Wey Moreira no que concerne ao trato com a corporeidade numa vertente pedagógica.

O projeto traça como objetivo do curso contribuir na formação de professores de Educação Física para atuarem na educação formal que tenham “uma ampla e sólida competência teórica, prática e sócio-política, comprometida com o processo de humanização do ser humano, com atuação desse profissional de forma crítica e criativa”. (PPP UFPA/CASTANHAL, 2004, p. 8)

Estabeleceu também outros objetivos mais específicos como produzir conhecimentos na escola através da pesquisa e extensão, identificar as concepções de corpo presentes nas relações sociais, reconhecer a disciplina Educação Física como um ramo pedagógico da Ciência da Motricidade, entre outros, que vão da elaboração de propostas baseadas na pedagogia do movimento a atividade avaliativa mais coerente.

O projeto também faz referências ao perfil do profissional que deseja formar, defendendo uma formação abrangente; crítico-reflexiva; consciente; com competência técnica e habilidade para elaborar atividades de ensino, esportivas, lúdicas, de lazer e competitivas; que domine as dimensões política, epistemológica e profissional; que incorpore o hábito da pesquisa e que reconheça e respeite o ser humano em todos os seus aspectos.

No item ementário, é feita uma descrição de que o Projeto foi organizado legalmente de acordo com a Resolução nº 03/87 e pelas propostas elaboradas pela Comissão de Especialistas de Ensino em Educação Física orientadas pelo Parecer nº 776/97. Informa também que as disciplinas que compõem a matriz curricular possuem um núcleo obrigatório e outro optativo.

O projeto ainda prevê atividades de monitoria que deverão ser ofertadas dentro das disciplinas, com o objetivo de aprimoramento do processo ensino-aprendizagem e exercidas por alunos de acordo com as condições

estabelecidas pelo Projeto de Monitoria da Disciplina pretendida pelos mesmos; um Plano de Estágio constituído pela observação, participação e regência, atividade esta de carácter obrigatório, bem como a construção e defesa de um trabalho de pesquisa como conclusão de curso, que deverá ser iniciado desde o 1º semestre e defendido no último, diante de uma banca examinadora.

Segundo o projeto, o Curso de Educação Física da UFPA/Castanhal, além de um ensino de qualidade incentivará, também, a pesquisa em todos os seus aspectos, inclusive a educação continuada por intermédio de cursos de pós-graduação, bem como projetos de extensão que primem pelo compromisso social, político e ético para servirem a sociedade.

No quadro 3 descrevo as disciplinas que compõem o núcleo obrigatório da matriz curricular acompanhadas de suas respectivas cargas horárias.

Quadro 3: Matriz Curricular – Disciplinas Obrigatórias

1º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Bases Biológicas Aplicadas à Educação Física	60
História dos Esportes e da Educação Física	60
Estudos Filosóficos da Motricidade Humana	60
Antropologia Educacional	60
BTM do Ensino das Atividades Aquáticas	60
BTM do Ensino do Jogo	60
2º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Anatomia Humana	60
Estudos Sociológicos da Motricidade Humana	60
Nutrição Aplicada à Educação Física e Esportes	60
BTM do Ensino do Folclore Aplicada à Educação Física	60
BTM do Ensino do Esporte	60
Estatística Aplicada à Educação Física	60
3º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Fisiologia Geral	60
Pesquisa Educacional	60
Psicologia da Aprendizagem e Desenvolvimento	60
BTM do Ensino da Ginástica	60
4º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Neuro – Anatomia	60
Noções de Bioquímica e Farmacologia	60
Planejamento Educacional	60
Didática e Formação Docente Aplicada à Educação Física	60

Continuação do Quadro 3

5º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Fisiologia do Esforço	60
Laboratório de Pesquisa	60
Prática de Ensino I	90
BTM das Atividades Rítmicas	60
6º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Metodologia do Ensino da Educação Física	60
Prática de Ensino II	90
Gestão de Sistemas e Unidades Educacionais	60
7º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Recreação e Lazer na Sociedade	60
Prática de Ensino III	90
Saúde Coletiva e Socorros Urgentes	60
8º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Avaliação e Medidas em Educação Física	60
Prática de Ensino IV	90
Fundamentos de Fisioterapia Aplicados à Educação Física e Esportes	60
Seminário de Pesquisa (TCC)	45

Fonte: Projeto Político Pedagógico da Faculdade de Educação Física – UFPA Castanhal, 2004.

Na UFPA Castanhal as disciplinas optativas são divididas em duas áreas, a área específica que engloba o conhecimento da cultura do movimento que inicia a partir do 3º semestre do curso e, a área de aprofundamento dos conhecimentos que têm seu início somente no 6º semestre. Para melhor entendimento do leitor, essa divisão do núcleo optativo será explicitada no quadro abaixo:

Quadro 4: Matriz Curricular de Disciplinas Optativas da Área Específica (Conhecimentos da Cultura do Movimento) da UFPA – Castanhal

3º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Futebol de Salão	60
Educação Física em Academias	60
Atletismo	60
4º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Voleibol	60
Ludicidade e Educação	60
Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Infantil	60
5º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Basquetebol	60
Biomecânica	60
Fundamentos da Educação Especial	60
6º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Natação	60
Ginástica Rítmica Desportiva	60
Avaliação Educacional	60
7º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Handebol	60
Administração e Organização Esportiva	60
Teoria e Prática do Treinamento Desportivo	60
8º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Educação Física Adaptada	60
Futebol de Campo	60

Fonte: Projeto Político Pedagógico da Faculdade de Educação Física – UFPA Castanhal, 2004.

Quadro 5: Matriz Curricular de Disciplinas Optativas da Área de Aprofundamento da UFPA – Castanhal

6º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Educação Física com Cuidados Especiais	60
Política Educacional	60
7º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Teorias do Desenvolvimento e Meio Ambiente	60
Tecnologias, Informática e Educação	60
8º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Políticas Públicas em Educação Física e Esportes	60
Educação e Problemas Regionais	60

Fonte: Projeto Político Pedagógico da Faculdade de Educação Física – UFPA Castanhal, 2004.

De acordo com o desenho curricular que foi estabelecido pelo PPP da UFPA Castanhal, apesar do curso se denominar de Licenciatura, este não se limita às disciplinas pedagógicas em seu núcleo obrigatório, ele tenta abarcar também disciplinas específicas da área da saúde, do lazer e das ciências humanas.

Quanto às disciplinas esportivas – ainda no núcleo obrigatório – as Bases Teórico-Methodológicas do Esporte e das Atividades Aquáticas tentam dar conta das mesmas. Portanto, o conhecimento específico na área esportiva está disponível na matriz curricular das disciplinas optativas, mais especificamente na Área Específica que condiz aos conhecimentos da Cultura do Movimento.

Os acadêmicos de Educação Física precisam cursar no mínimo 12 disciplinas optativas. Porém, de acordo com depoimento informal de alguns alunos e dos responsáveis pelo curso de Educação Física na secretaria acadêmica, nem todas as disciplinas são disponibilizadas, elas passam por um processo de escolha entre os discentes para então serem disponibilizadas.

Esse PPP está com os dias contados, pois um novo projeto já está em tramitação no Conselho Superior Universitário da UFPA Castanhal – CONSUN, não tive acesso ao mesmo, pois a secretaria acadêmica do curso disse não poder disponibilizá-lo por encontrar-se ainda em andamento.

3.3.3 O Curso de Educação Física da Universidade Federal do Pará (UFPA) - Belém

O Projeto Político Pedagógico do Curso de Educação Física da Universidade Federal do Pará campus Belém foi construído no ano de 2006 com o objetivo de implantar o curso nessa instituição.

Para isso, foi feito um levantamento de dados da realidade amazônica relacionados com a demanda do mercado de trabalho em Educação Física que se expandiu com o passar dos anos. Pois, além do universo escolar verificou-se também, essa demanda proveniente dos clubes esportivos, das academias de ginástica, dos hospitais, das clínicas de reabilitação, da área do lazer, entre

outros campos, que revelam no estado do Pará “um mercado de trabalho carente de profissionais possuidores de perfil crítico e norteados pelos princípios de compromisso científico e político na promoção da cidadania”. (PPP UFPA BELÉM, 2006, p. 2)

O projeto defende o respeito e o trato com as marcas e as características inerentes ao povo da Amazônia, mais especificamente o paraense que “traz em seus gestos e atos, na sua dimensão lúdica, nas suas práticas esportivas e recreativas, nas suas danças e lutas, a sua história e a sua cultura” (PPP UFPA BELÉM, 2006, p. 2). Cultura essa marcada pela multiplicidade que tem em seu corpo o suporte para tais manifestações.

Legalmente este PPP foi construído em consonância com a LDB/96, com a Resolução CNE/CP nº 01 de 18 de fevereiro de 2002²⁸, Resolução CNE/CP nº 02 de 19 de fevereiro de 2002²⁹, Parecer CNE/CES nº 0058 de 18 de fevereiro de 2004³⁰, Resolução CNE/CES nº 07 de 31 de março de 2004³¹ e mais a Resolução nº 3.186 de 28 de junho de 2004³².

Além de todo esse aparato legal, esse projeto também tomou como pontos de orientação a Lei nº 9696 de 1º de setembro de 1998 que regulamentou a profissão em Educação Física, as propostas elaboradas em maio de 1999 pela Comissão de Especialistas de Ensino em Educação Física, a Resolução CONFEF nº 046 de 18 de fevereiro de 2002 que dispõe sobre a intervenção do profissional de Educação Física e respectivas competências e define os seus campos de atuação profissional e, o Parecer do MEC em relação ao processo de reconhecimento do curso de Licenciatura em Educação Física da UFPA campus Castanhal.

²⁸ Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de graduação plena. (PPP UFPA BELÉM, 2006, p. 14)

²⁹ Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. (PPP UFPA BELÉM, 2006, p. 14)

³⁰ Define as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Graduação em Educação Física. (PPP UFPA BELÉM, 2006, p. 14)

³¹ Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. (PPP UFPA BELÉM, 2006, p. 14)

³² Institui as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação da Universidade Federal do Pará. (PPP UFPA BELÉM, 2006, p. 14)

Quanto à oferta de vagas fiquei indecisa, pois na capa do projeto onde é feito um resumo dos pontos principais consta 45 vagas, no interior deste o número de vagas é de 50, para tentar tirar essa dúvida, recorri ao edital do processo seletivo para o Vestibular da UFPA de 2010 e lá constam 46 vagas.

A entrada dos alunos no curso é anual, o regime adotado é o seriado semestral, a carga horária total é de 3.124 horas no item que trata desse assunto e, de 3.141 horas na capa desse projeto, porém fazendo a somatória de todas as disciplinas mais a carga horária prevista para as atividades complementares, confirmei o total de 3.124 horas. A integralização curricular do curso é de 08 semestres como prazo mínimo e de 12 semestres como prazo máximo.

O projeto aponta como objetivo geral proporcionar uma formação profissional alicerçada pelas dimensões teórica, técnica e política que possibilite uma

atuação junto à sociedade no que tange a educação e a produção do conhecimento nas áreas das práticas de cultura corporal, corporeidade e motricidade humana, através de uma postura crítico-construtiva comprometida com o processo de transformação social, guardando os princípios de justiça social, solidariedade, igualdade e humanidade. (PPP UFPA BELÉM, 2006, p.18)

Esse objetivo foi traçado visando fomentar a produção científica tendo a escola como lócus, tanto de pesquisas quanto de projetos de extensão, além de incentivar que o profissional egresso desse curso identifique e entenda as concepções de corpo presentes nas relações humanas que se apresentam atualmente em um contexto nacional e, focando esse entendimento para a corporeidade do paraense.

O projeto elegeu também uma série de objetivos específicos que pretendem “reconhecer a Educação Física Escolar como um ramo pedagógico de uma Ciência da Motricidade...”, “elaborar propostas em pedagogia do movimento...”, “discutir, analisar e elaborar princípios de inter e transdisciplinaridade em Educação Física...”, “analisar a realidade social e nela atuar como agente de transformação...”, “assessorar, discutir e operacionalizar políticas públicas e institucionais...”, “acompanhar as transformações

acadêmico-científicas da Educação Física e áreas afins...”, além de desenvolver projetos de extensão que incentivem a prática de atividades físicas. (PPP UFPA BELÉM, 2006, p. 19)

Com esses objetivos traçados a Faculdade de Educação Física da UFPA Belém pretende formar um profissional que seja possuidor de uma formação abrangente, fortemente embasada pelas teorias crítico-reflexivas e que demonstre consciência e competência epistemológica, técnica e política.

Em comum acordo com os objetivos do curso e com o perfil profissional pretendido, esse PPP – pensando na formação inicial e continuada – propôs seis competências, que representam as áreas da educação; da saúde; comunicacionais; de planejamento, supervisão e gerenciamento; da formação continuada, bem como do comprometimento ético, político e profissional. Ambas sendo apoiadas e alicerçadas por suas respectivas habilidades, com o intuito de direcionar e dar suporte ao profissional de Educação Física.

A estrutura e a organização curricular se dividem em conhecimento identificador da unidade, constituído por disciplinas do núcleo obrigatório e, conhecimento identificador de aprofundamento formado por disciplinas optativas.

O projeto prevê ainda como atividades complementares, as atividades de monitoria e de pesquisa e extensão com o intuito de incentivar a iniciação científica e de colocar o aluno em contato direto com a multiplicidade de problemas que envolvem a sociedade, para poderem intervir de forma positiva.

Faz-se necessário ressaltar que a construção, entrega e apresentação do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC diante de uma mesa avaliadora traz consigo o princípio da obrigatoriedade, pois sem ele a formação do aluno não será concluída, bem como se efetiva como mais um instrumento de iniciação científica.

Esse PPP tem uma matriz curricular composta por disciplinas obrigatórias relacionadas às áreas da educação, da saúde e das ciências das humanidades e, por disciplinas optativas que dão espaço para a área esportiva. Os quadros 6 e 7 foram criados com o objetivo de facilitar o entendimento sobre a distribuição dessas disciplinas.

Quadro 6: Matriz Curricular Obrigatória da UFPA – Belém

1º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
História dos Esportes e da Educação Física	68
Bases Biológicas Aplicadas à Educação Física	68
BTM do Ensino do Jogo	68
Estudos Filosóficos da Motricidade Humana	68
Estatística Aplicada à Educação Física	51
2º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Anatomia Humana	68
BTM do Ensino da Ginástica	68
Estudos Antropológicos da Motricidade Humana	68
Tecnologias em Informática e Educação	51
3º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Psicologia da Aprendizagem e Desenvolvimento	68
Neuro – Anatomia	68
BTM do Ensino das Atividades Aquáticas	68
Estudos Sociológicos da Motricidade Humana	68
Pesquisa Educacional em Educação Física	68
4º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Educação Física em Academias	51
Fisiologia do Esforço	68
BTM do Ensino do Esporte	68
Didática e Formação Docente Aplicada à Educação Física	68
Educação Física com Cuidados Especiais	51
5º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Nutrição Aplicada à Educação Física e Esportes	68
Cultura Popular e Educação Física: Bases Teóricas e Metodológicas	68
Estágio Supervisionado I	102
Administração e Organização Esportiva	68
6º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Saúde Coletiva e Socorros Urgentes	68
BTM das Atividades Rítmicas	68
Estágio Supervisionado II	102
Metodologia do Ensino da Educação Física	68
7º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Políticas Públicas em Educação Física e Esportes	68
Avaliação e Medidas em Educação Física	68
Estágio Supervisionado III	102
Recreação e Lazer na Sociedade	68
Educação Física Adaptada	51

Continuação do Quadro 6.

8º SEMESTRE	
DISCIPLINAS	CH
Teoria e Prática do Treinamento Desportivo	68
Ludicidade e Educação	68
Estágio Supervisionado IV	102
Fundamentos da Educação Especial	68
Seminário de Pesquisa	51

Fonte: Projeto Político Pedagógico da Faculdade de Educação Física – UFPA Belém, 2006.

Quadro 7: Matriz Curricular Eletiva da UFPA – Belém

DISCIPLINA	CH
Futebol de Salão	51
Atletismo	51
Futebol de Campo	51
Ginástica Rítmica	51
Handebol	51
Biomecânica	51
Natação	51
Avaliação Educacional	51
Basquetebol	51
Noções de Bioquímica e Farmacologia	51
Voleibol	51
Fundamentos da Fisioterapia Aplicada	51

Fonte: Projeto Político Pedagógico da Faculdade de Educação Física – UFPA Belém, 2006.

Sobre o PPP do curso de Educação Física da UFPA Belém, percebi muita proximidade com o da UFPA de Castanhal, o grande diferencial que encontrei foi a preocupação com a Amazônia e com a corporeidade do paraense, embora isto não se concretize na matriz curricular, ficando apenas no discurso.

O PPP da UFPA Belém que foi analisado em minha pesquisa, sofreu alterações e, um novo projeto entrou em vigor a partir do ano de 2010, e deve ser merecedor de estudos futuros.

Pela análise que fiz dos Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos de Educação Física das três Instituições estudadas, UEPA, UFPA Castanhal e UFPA Belém, acredito que houve avanços, mas também retrocessos. Avanços no sentido de focar o ensino, a pesquisa e a extensão, de incluírem disciplinas

da área das humanidades com o intuito de perceber o homem em seus vários aspectos, de incluírem os TCCs como tarefa obrigatória para a conclusão do curso, de sinalizarem interesse pela cultura do paraense, entre outros.

Os retrocessos ficam, principalmente, por conta de limitarem a formação em Educação Física à Licenciatura, haja vista o crescimento de um mercado que extrapola a escola, bem como de se relegar, no sentido de pôr em segundo plano, os conteúdos da Educação Física na escola que são os Jogos, as Ginásticas, os Esportes, as Lutas e as Danças – pelo menos é o que preconizam os PCNs – reservando a eles quando muito uma única disciplina no núcleo de disciplinas obrigatórias que se limitam à teoria ou deixando a cargo das eletivas, que na maioria das vezes não são nem ofertadas.

Porém, essas identificações não finalizam essa pesquisa, elas servirão como instrumento de confronto e apoio ao discurso dos alunos, com o intuito de proporcionar o cumprimento dos objetivos estabelecidos.

3.4 O DISCURSO DOS SUJEITOS

Nesta seção me proponho a desvelar as unidades mais significativas do discurso dos 12 alunos do último semestre do Curso de Educação Física da UEPA, UFPA Belém e UFPA Castanhal que se disponibilizaram a conceder-me as entrevistas.

Faz-se necessário ressaltar que as entrevistas foram aplicadas individualmente, logo após a explicação sobre os objetivos da pesquisa, a concordância dos alunos em serem entrevistados e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Expliquei aos alunos que a entrevista continha três perguntas, que seriam feitas uma de cada vez, ou seja, que a segunda pergunta só seria aplicada depois que a primeira tivesse sido completamente respondida, aplicando-se o mesmo critério para a terceira pergunta; que deveriam usar o tempo que achassem necessário para responder, e que suas respostas fossem pensadas no sentido de falarem tudo o que soubessem e/ou quisessem a respeito da pergunta.

A primeira pergunta geradora a ser analisada e a ter suas unidades de significado reveladas foi construída com base nos estudos de Nascimento (2002) sobre identidade docente, em que a autora apresenta as dimensões profissionais docentes: **1- O QUE PARA VOCÊ É SER PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA?**

Ao aplicar essa pergunta, alguns alunos tiveram dificuldades em iniciar sua resposta, pensaram bastante, repetiam seguidamente a pergunta até que conseguiram responder, outros demonstraram maior segurança em suas respostas. Na fala e na expressão de alguns alunos, percebi o quanto estão preocupados em se tornarem profissionais comprometidos em mudar a ideia que ainda se tem da Educação Física.

Dessa primeira pergunta, depois de extrair os indicadores, num primeiro momento identifiquei como relevantes vinte unidades de significado, porém, reli várias vezes as entrevistas, os indicadores, as unidades, fui agrupando as que se equiparavam e capturei cinco unidades mais significativas para que pudessem ser analisadas e discutidas, as quais estão representadas no quadro 8.

Quadro 8: Unidades de Significado da 1ª Pergunta.

SUJEITOS UNIDADES DE SIGNIFICADO	SUJEITOS												TOTAL	%	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12			
Amigo de todos	X	X												2	16.66
Orientador de saúde		X	X											2	16.66
Diversificado					X	X	X	X						4	33.33
Dominar os conteúdos da Educação Física		X	X			X	X		X			X		6	50
Educador		X	X	X	X			X	X	X	X	X		9	75

1ª Pergunta: o que para você é ser profissional de Educação Física?

Fazendo uma leitura do panorama que se apresenta no quadro acima, é possível observar que houve um elevado grau de convergência, – totalizando 75% dos entrevistados – na unidade de significado que aponta que ser um profissional de Educação Física é ser acima de tudo um *EDUCADOR*. Educador este que devolva à sociedade um cidadão e que atue no desenvolvimento integral do homem.

Como afirma esse entrevistado em sua resposta: *“que significa pra mim?... Eu vejo meu trabalho como importante na formação, tanto na formação de, de cidadãos. Eu acho que a gente contribui muito pra isso, trabalhando logicamente... Acho que em todos os ângulos, todos os campos de trabalho em Educação Física a gente lida na educação. Mas às vezes eu vejo isso principalmente na escola, né... que eu acho que tu ali criança, quando tu tá formando tua identidade, tua personalidade, teu caráter. Então, eu acho que nós temos uma função sim primordial nisso, né? Essa questão de valores mesmo, que através de nossa prática a gente pode tá ensinando através de uma maneira mais dinâmica e, a gente pode tá vendo esses valores, isso, de cidadania mesmo...”*. (SUJEITO 7)

Para Daolio (2009) essa visão de educar para a cidadania ainda sofre influências de uma identidade impregnada na história da Educação Física, a militar e a médico-higienista. Pois essas duas correntes pregavam um padrão de eficiência corporal, que era proporcionada pela Educação Física para preparar homens fortes e sadios, aptos a servirem à Pátria, e desta forma cumprir seu papel de cidadão.

Outro fato que Daolio (2009) chama a atenção para essa construção do cidadão pela Educação Física, se dá no sentido de moldar o indivíduo a um determinado repertório e/ou comportamento corporal que seja adequado à vida em sociedade, suprimindo com isso, toda uma carga cultural trazida por esse indivíduo ao longo de suas vivências.

Ainda no que concerne sobre a unidade ser educador, um dos entrevistados emite a seguinte resposta: *“acho que acima de tudo é ser um educador, para então atuar de forma a desenvolver integralmente o ser humano. É... não trabalhar simplesmente com o corpo, como eu acho que é*

feito nas práticas educacionais, e até algumas atuais que falam que a gente trabalha exclusivamente com o corpo. A gente não trabalha com o corpo, a gente trabalha com o ser humano de forma integral visando à formação de um cidadão crítico e que saiba lutar é... contra as injustiças na sociedade”. (SUJEITO 10)

Quanto ao papel do professor de educar integralmente o ser humano, Rodrigues (2001) reconhece que o acesso a conhecimentos e habilidades constitui parte do processo de formação humana, mas não deve ser confundido com a totalidade do processo, porém instituições que historicamente se responsabilizavam junto à escola com o processo educativo de seus jovens, como a família e a igreja, hoje delegam essa função exclusivamente à instituição escolar e, conseqüentemente ao professor.

No que diz respeito ao professor de Educação Física prover ao seu aluno uma educação integral, Daolio (2009) diz que essa assertiva geralmente é usada com o intuito de ocultar seu real sentido, a de que “os professores não conseguem falar da sua área de atuação e nem da própria definição que dão da Educação Física”. (Ibidem, p. 91)

Para Rodrigues (2001) o educador deve internalizar a responsabilidade de tornar o processo educativo viável para que “o educando se capacite intelectual e materialmente para acionar, julgar e usufruir esse complexo de experiências com o mundo da vida”. (Ibidem, p. 243)

Essa ação do educador não deve se limitar somente aos professores das demais disciplinas, e nem os professores de Educação Física devem achar que é uma ação exclusiva deles, mas sim se fazerem presentes e atuantes no seu papel de educador.

Julgo necessário salientar um ponto polêmico levantado pelo sujeito 9, que diz respeito ao ser professor versus ser profissional de Educação Física. Essa polêmica foi criada desde a regulamentação da profissão e ratificada pelo Parecer nº 0135 de 03 de abril de 2002 que decidiu pela não obrigatoriedade do registro, aos sistemas CONFEF/CREF, dos professores de Educação Física que atuam na escola, ressaltando que o exercício da docência é regido pela

LDB não devendo ser confundido com o exercício profissional. (BRASIL, MEC/CNE, 2002d)

Como nas palavras desse aluno entrevistado, *“é ser um educador. É ajudar na formação e na construção de um cidadão. É ajudar de certa forma a educar, educar seus limites, conhecer o outro e o corpo do outro. Isso não é ser profissional, é ser professor. Profissional é um termo tão estranho de ser usado, porque a maioria aqui no Norte, quase todos os Cursos de Educação Física são de Licenciatura, então nós somos professores, e a gente aprende a educar de uma certa forma e, educando a gente se educa”*. (SUJEITO 9)

Na Educação Física isso significa que professor é a denominação dada a quem ministra essa disciplina na escola e profissional é aquele que atua nos demais campos da Educação Física, como academias de ginástica, clubes, clínicas, etc. Na realidade essa discussão é muito complexa, pois há quem defenda que o professor de Educação Física seja um profissional que atua tanto na educação formal quanto informal, sendo que em todas as áreas ele exerce a profissão de professor.

Profissão esta que lhe dá a prerrogativa de ensinar algo, de socializar algum conhecimento, mas para que isso aconteça – dentre suas inúmeras atribuições – é imprescindível que ele domine os conteúdos referentes à sua disciplina.

DOMINAR OS CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA, refere-se à unidade de significado que atingiu um nível de convergência relevante, totalizando 50% dos entrevistados, como evidencia essa resposta, *“... então você precisa ter um conhecimento pra trabalhar com o outro, mas infelizmente esse conhecimento não é passado com qualidade pra gente aqui no curso de Educação Física que eu estudo. E... digamos que eu estou indo... saindo daqui, mas meio sem saber como trabalhar, porque eu... não tivemos materiais assim, ou disciplinas boas, com qualidade pra gente repassar esse conhecimento ou então trabalhar com os nossos alunos”*. (SUJEITO 8)

Kunz em entrevista cedida para David (2006, p. 6), afirma que “a organização do trabalho pedagógico e a seleção de conteúdos para as aulas de Educação Física são ainda os nossos maiores problemas”. Talvez esses problemas sejam frutos da ausência de um objeto de estudo palpável pelos professores da escola e da necessária aproximação desses professores com os pesquisadores da área, pois o abismo que os separa resulta no agravamento da crise da Educação Física na escola.

Parafraseando Perez Gomez (1995) ressalto o fato de que os conhecimentos científicos em Educação Física parecem não ser utilizados pelos professores da área em sua prática pedagógica, é como se em seu processo de formação eles não tivessem sido enfatizados e fomentados para essa utilização.

Ratificando minhas percepções, Darido (2003, p. 27) afirma que “embora como área de conhecimento a Educação Física já dispunha de estudos voltados para a questão escolar, estes recursos não são procurados enquanto alternativas criativas para enfrentar os novos desafios pedagógicos”.

Tanto a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB, 1996) quanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e as pesquisas realizadas por estudiosos da área, ainda não conseguiram interferir na prática dos professores de Educação Física no espaço escolar, talvez por não terem conseguido consolidar um processo de formação profissional que pudesse se contrapor a essa realidade.

Como reforça esse aluno em sua resposta: *“Hum... ser profissional de Educação Física é ter a competência e... ter competência e apropriação daquilo que você quer dentro da escola ou... ou qualquer espaço que você tiver trabalhando, né? Ter apropriação dos conteúdos e... e quebrar com muitas ideologias que as pessoas têm de que o profissional de Educação Física é aquele que só dá a bola, que não trabalha, inclusive a gente já ouviu várias pessoas comentando sobre isso, que a Educação Física não tem nada a ver com... com... com o processo pedagógico...”*. (SUJEITO 12)

Segundo Daolio (2009), o professor de Educação Física apesar de afirmar que trabalha para o desenvolvimento global do aluno, sente dificuldades em esclarecer o objeto de estudo, os conteúdos selecionados e a definição que dão dessa disciplina na escola. E propondo o relacionamento entre movimento humano e social, sugere que a Educação Física na escola rompa com o monopólio do ensinamento da mecânica e da técnica esportiva, dando ênfase para o movimento humano.

Miranda, Lara e Rinaldi (2009), em estudo realizado sobre os saberes necessários à Educação Física no Ensino Médio pela ótica do docente dessa área e dos docentes das demais disciplinas, concluíram que os conteúdos mais trabalhados dizem respeito ao esporte, à fisiologia, à anatomia, primeiros socorros, entre outros conhecimentos vinculados à área da saúde.

Em 2009 o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, incluiu os conteúdos da Educação Física em seu processo seletivo, fazendo parte da área três, que tem como objetivo “compreender e usar a linguagem corporal como relevante para a própria vida, integradora social e formadora da identidade” (BRASIL, MEC-INEP, 2009), e elegeu como pontos norteadores

H9 – Reconhecer as manifestações de movimento como originárias de necessidades cotidianas de um grupo social.

H10 – Reconhecer a necessidade de transformação de hábitos corporais em função das necessidades cinestésicas.

H11 – Reconhecer a linguagem corporal como meio de interação social, considerando os limites de desempenho e as alternativas de adaptação para diferentes indivíduos. (BRASIL, MEC-INEP, 2009)

A matriz do ENEM define os objetivos que devem ser perseguidos e alcançados pela disciplina Educação Física, e conseqüentemente pelos professores da área. Revela, também, a linguagem corporal como objeto de estudo da Educação Física. Porém, resta saber se a comunidade escolar está disposta a dar outro enfoque para essa disciplina e trabalhar na reorganização de suas bases curriculares com o intuito de promover a interdisciplinaridade na escola.

Diante desse cenário é imprescindível que todos os profissionais de Educação Física revejam suas práticas pedagógicas e a eleição dos conteúdos que fazem parte de suas aulas. Penso que será uma tarefa árdua para que esses professores estabeleçam conteúdos que satisfaçam a tais exigências, que determinem as formas de aplicação, bem como a busca de meios de interação com as disciplinas que compõem a matriz de códigos e linguagens e as demais disciplinas da escola.

Outra unidade que chamou minha atenção para que fosse analisada foi a de que o profissional de Educação Física deve ser *DIVERSIFICADO*, que foi respondida por 33.33% dos entrevistados. Como na resposta desse aluno: *“Significa?... Pra mim?... Significa ser diversificado. E... significa ser alguém que... significa... profissional... Na verdade eu vejo um profissional é... versátil...”*. (SUJEITO 5)

E corroborada com a resposta de outro entrevistado: *“... acho que ser profissional de Educação Física é ser um profissional, assim, multifacetado. Ele tem que fazer várias coisas, entender de várias coisas, psicologia, sociologia... acho que tudo um pouco”*. (SUJEITO 6)

Ser diversificado, versátil e multifacetado dá ideia de que o professor não têm objetivos a seguir em sua aula, que precisa estar a todo tempo improvisando uma aula de Educação Física para que desse contexto possa desenvolver o homem integralmente e formar um cidadão, que no meu pensamento são tarefas de toda uma organização que deve estar integrada, como a família, o estado, a escola, entre outras.

E não apenas de uma ação isolada do professor de Educação Física, que fazem muitas coisas, cumprem várias funções para tentarem agradar aos demais membros da escola, e acabam esquecendo que a Educação Física é uma área de conhecimento, é uma disciplina que faz parte da matriz curricular da Educação Básica, ou seja, tem algo para ensinar. Porém, ainda está vigente a concepção de que o professor de Educação Física deve saber um pouquinho de tudo, o que acaba resultando em saber e/ou ensinar um pouquinho de quase nada.

Ser um profissional diversificado e multifacetado sugere que os alunos que estão concluindo a graduação em Educação Física no Pará, sentem dificuldade em definir o que é ser profissional de Educação Física, embora, uma grande maioria esteja saindo com uma gama de conhecimentos, porém, sem a devida segurança de como vai trabalhar, que conteúdos ensinará e que identidade deverá assumir. Acredito que essa unidade de significado esteja interligada com a frágil identidade do professor de Educação Física e da própria área.

É como se o professor de Educação Física, para mascarar a falta de especificidade, de conteúdos e de objetivos de sua aula tivesse que se tornar um faz tudo dentro da escola – ser diversificado – para conquistar a amizade de todos. (DAOLIO, 2009)

Um fato peculiar que acontece na Educação Física, é a tentativa do professor em agradar, em ser prestativo, em procurar ser útil o tempo todo, e isto se reflete explicitamente na resposta de um dos alunos entrevistados, *“bom... pra mim ser um profissional de Educação Física, né, acho que... é que... aquele que é o amigo de todos, o profissional de Educação Física, né... tanto dos alunos da escola como, por exemplo, na academia, os alunos da academia, sei lá, acho que ele tem, tem que tá antenado com tudo e por aí vai, acho assim (SUJEITO 1). E implicitamente na de outro entrevistado, “pra mim significa... também interagir com as pessoas” (SUJEITO 2). Que resultaram na unidade AMIGO DE TODOS, totalizando 16.66% dos entrevistados.*

Outra unidade que considero relevante para ser discutida, apesar de ter atingido um nível de convergência que totalizou 16,66% dos entrevistados, diz respeito a *ORIENTADOR DE SAÚDE*, que foi retirada dessa resposta: *“eu acredito que ele seja um agente tanto da educação como da saúde. A gente... acredito que a gente possa ajudar no âmbito escolar, mas também, no âmbito da promoção de saúde entre crianças, jovens, adultos e até mesmo para os idosos”.* (SUJEITO 3)

Diante dessa resposta recorri à análise que fiz dos PPPs dos Cursos de Educação Física da UEPA e UFPA Belém e Castanhal, e identifiquei que estes delegam ao professor de Educação Física a função, também, de agente da

saúde, a qual concebo como perigosa, pois as principais disciplinas que direcionam seus conhecimentos para essa área estão dispostas no núcleo de disciplinas eletivas, e às vezes não são nem ofertadas. Desta forma, essas Instituições com a matriz curricular que apresentam não têm condições de atender a essa demanda.

Espero que tenha ficado claro que os alunos que estão terminando seu processo de formação inicial, ao serem perguntados sobre *O QUE PARA ELES É SER PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA*, evidenciaram em suas respostas que significa em primeiro lugar ser um EDUCADOR que se esforce para *DOMINAR OS CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA*, mas que não se esqueça de ser *DIVERSIFICADO* e *AMIGO DE TODOS* e, que também trabalhe numa perspectiva de ser *ORIENTADOR DE SAÚDE* para que possa atuar na promoção da qualidade de vida de seus alunos e de outros sujeitos nos diversos campos de atuação do profissional de Educação Física.

Porém, a leitura que faço das respostas dos alunos, e conseqüentemente, das unidades de significado capturadas, é a de que a maioria dos alunos entrevistados não se sentiu seguro em responder o que é ser um profissional de Educação Física, fato este que julgo assustador, pois os mesmos estão finalizando seu processo de formação inicial em Educação Física, e ao que tudo indica ainda não se localizaram quanto profissionais e, demonstram carência de uma identidade que demarque a profissão que se motivaram a escolher.

Tomando como base os Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos, nasceu a segunda pergunta: **2- QUAIS DISCIPLINAS VOCÊ DESTACA COMO MAIS RELEVANTES PARA SUA FORMAÇÃO PROFISSIONAL? JUSTIFIQUE.** E dessa pergunta que tiveram respostas muito interessantes, pincei quatro unidades de significado para representá-las e fomentarem uma boa discussão, as quais apresento no quadro 9.

Quadro 9: Unidades de Significado da 2ª pergunta.

SUJEITOS UNIDADES DE SIGNIFICADO	SUJEITOS												TOTAL	%
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
Esportivas						X						X	2	16.66
Humanas						X	X		X		X	X	5	41.66
Biológicas	X	X	X			X	X	X				X	7	58.33
Pedagógicas			X	X	X	X	X		X	X	X	X	9	75

2- Quais disciplinas você destaca como mais relevantes para sua formação profissional? Justifique.

Para mim não foi novidade nenhuma que as disciplinas *PEDAGÓGICAS* atingissem o maior grau de convergência, totalizando 75% das respostas dos entrevistados, pois os Cursos pesquisados direcionam sua formação para a Licenciatura, que por sua vez tem como base essas disciplinas.

O que me preocupa é o fato de que 58.33% dos alunos entrevistados que estão integralizando o curso responderem que são as *BIOLÓGICAS* por terem sua área de interesse profissional atreladas a elas – como o trabalho em academias de ginástica – já que o curso é de Licenciatura, ou seja, forma professores para trabalharem na escola. Como evidencia a resposta desse aluno: *“como eu... gosto mais da área do fitness, com certeza as disciplinas biológicas, pra mim são essenciais. Eu não tô desmerecendo as pedagógicas, mas como eu sou mais da área do fitness, eu dou mais importância a elas”*. (SUJEITO 1)

O relato desse aluno demonstra que suas aspirações profissionais não são compatíveis com a formação que os Cursos de Educação Física oferecem no Estado do Pará. Aí vêm os inevitáveis questionamentos, esses futuros profissionais conseguirão sair da universidade com um bom embasamento para atuarem no mercado informal? Será que o velho duelo, licenciatura e/ou bacharelado tende a ganhar força no cenário da formação em Educação Física? Ou será que a formação generalista tenderá a ser o foco dos Cursos de

Educação Física? E no meio de todas essas tendências como fica a identidade profissional em Educação Física aqui no Pará?

Ao abordar sobre a formação em Educação Física, principalmente no que concerne a relação entre o bacharel com o especialista e o licenciado com o generalista, Betti (2003) diz que essa associação é equivocada. Pois, a formação generalista deve estar embasada por uma matriz curricular que prepare o aluno para atuar tanto na escola, quanto nos demais campos da Educação Física, ou seja, que a universidade proporcione à sociedade e ao mercado de trabalho um profissional com condições de trabalhar em todas as áreas relacionadas à Educação Física.

Acrescenta o autor, que a licenciatura não proporciona uma formação generalista, pois, assim como o bacharelado ela forma um especialista, no caso, um especialista em escola.

Outra questão relacionada às disciplinas biológicas no currículo dos cursos, diz respeito ao grau de importância que estas dispensam à Educação Física, talvez por aproximá-la da área da saúde, que possibilita um status maior do que o magistério para a área, como o que expõe o relato desse aluno: *“eu acho na verdade que todas são muito importantes, mas especialmente as biológicas que nos ensinam a trabalhar com o ser humano, a trabalhar com o corpo humano, são bem importantes até pra tirar aquela imagem que a gente só entrega a bola e pronto. Eles precisam saber que a gente conhece muita coisa do ser humano, que a gente pode ééé... promover a saúde também, não só jogar bola”*. (SUJEITO 2)

Na realidade a resposta desse aluno se direciona para como a sociedade o vê como profissional, o que me faz recorrer a Nascimento (2002) em seu estudo sobre a *Identidade Profissional Docente*, no que diz respeito à *Dimensão Socioprofissional*, que levanta questionamentos sobre a visão da sociedade sobre determinada profissão.

No caso dessa dimensão em relação à Educação Física ouvi relatos bem desanimadores dos alunos, mas que não me surpreenderam – ainda no estudo-piloto – quando apliquei a seguinte pergunta: *NA SUA CONCEPÇÃO*

COMO A SOCIEDADE VÊ O PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA? E obtive como respostas: *preguiçoso, burro, o tio da bola, professor de uma disciplina fácil que não ensina nada, se é professor de academia estudou muito pra isso, e assim por diante.*

Então, se os alunos sentem esse tipo de reconhecimento pela sociedade, do profissional de Educação Física que atua na escola, é óbvio que queiram distanciamento dessa área, pois os Cursos de Educação Física no Pará não lhes dão outra alternativa, a não ser que os próprios alunos procurem aprofundar conhecimentos em outros campos da Educação Física investindo em sua formação continuada.

Faz-se necessário ressaltar a importância que as disciplinas relacionadas à área de *HUMANAS* alcançaram na opinião dos entrevistados, totalizando uma convergência de 41.66%, como podemos conferir nesse relato: *“por eu trabalhar na área da musculação, as disciplinas que deveriam ser mais relevantes, que era a parte de Avaliação Física, Fisiologia, Fisiologia do Esforço que é a parte direcionada mesmo para as biológicas é que eu... que eu considero importantes para a minha área. Mas também, a gente tem que saber, felizmente a gente teve bastante áreas também direcionadas à Humanas, que foi a Psicologia, a Filosofia, a Sociologia e a Antropologia que também são extremamente importantes, principalmente pra gente que vai trabalhar com o ser humano, a gente tem é que deter um pouquinho desses tipos de conhecimento”.* (SUJEITO 8)

É pertinente a colocação desse aluno, pois se há interesse em mudar a imagem tecnicista e mecanicista há anos impregnada na história da Educação Física brasileira é imprescindível que o olhar do profissional de Educação Física – seja na sua atuação na escola ou fora dela – não se restrinja aos conhecimentos adquiridos nas disciplinas biológicas e/ou pedagógicas, mas que tenha um longo alcance, ou seja, que inclua esses conhecimentos mas que não deixe de observar e respeitar o entorno, a subjetividade e a bagagem cultural trazida pelo seu aluno, ou pelo seu cliente.

Os conhecimentos provindos da área de humanas possibilitam a amplitude do olhar do profissional de Educação Física, principalmente no que

diz respeito ao entendimento das relações construídas pelos alunos com outros alunos, com o professor e com o saber. (FIGUEIREDO, 2004)

Optei por não estabelecer uma discussão sobre as disciplinas *ESPORTIVAS*, porque na realidade os alunos que as escolheram como mais relevantes, também apontaram as *PEDAGÓGICAS*, as *BIOLÓGICAS* e as *HUMANAS*, ou seja, acreditam que todas essas disciplinas servem de base para sua formação – talvez esses alunos sejam defensores de uma formação generalista – porém, alertam para a necessidade de um comprometimento maior por parte do curso e dos professores, para que elas sejam ministradas com mais qualidade, a fim de atenderem suas expectativas e aspirações profissionais, que por sinal será o próximo foco dessa discussão.

A terceira e última pergunta teve como base o atendimento pela universidade aos anseios profissionais dos alunos, ficando assim constituída: **3- AS SUAS EXPECTATIVAS QUANTO AO EXERCÍCIO PROFISSIONAL ESTÃO SENDO ATENDIDAS PELO CURSO? POR QUÊ?** Ao aplicar essa pergunta, os entrevistados emitiram respostas interessantes, e percebi na fala e na atitude de alguns deles, que estavam aproveitando aquele momento para desabafar, para falarem de sua insatisfação com o curso e com a condução deste por alguns professores.

Dessas respostas foram capturadas dezessete unidades de significado, fiz com elas o mesmo procedimento da 1ª pergunta, reli as entrevistas, os indicadores, agrupei as que se equiparavam, levei em consideração as contradições em algumas respostas e resolvi pinçar quatro unidades, por acreditar que as mesmas sintetizavam com fidelidade o relato dos alunos. Essas unidades podem ser apreciadas no quadro 10, que exponho logo abaixo.

Quadro 10: Unidades de Significado da 3ª pergunta.

SUJEITOS UNIDADES DE SIGNIFICADO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	TOTAL	%
	Professores descompromissados								X	X	X			3
Ausência da prática	X		X		X	X				X			5	41.66
Universidade desconectada do mercado de trabalho	X		X		X	X	X						5	41.66
Não atende	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	12	100

3- As suas expectativas quanto ao exercício profissional estão sendo atendidas pelo Curso? Por quê?

Fazendo uma análise cuidadosa desse quadro me chamou muito a atenção a unidade *NÃO ATENDE*, que atingiu 100% de convergência entre os entrevistados.

Tenho consciência do pequeno universo de alunos que participaram da pesquisa, porém acredito que seja um dado relevante e que não pode ser desconsiderado pelos professores, pelas universidades e por todos os envolvidos com o processo de formação em Educação Física no Pará.

Sobre o processo de formação, penso que o papel da universidade seria devolver à sociedade um profissional apto para exercer sua profissão com competência e responsabilidade, porém isso nem sempre acontece, e são vários os motivos que segundo Pimenta (2006) contribuem para a manutenção dessa condição, como a ausência de um projeto que articule os conhecimentos teóricos com a realidade da profissão, ou seja, a falta da práxis, a descontextualização de algumas disciplinas, a falta de interdisciplinaridade, a falta de políticas públicas efetivas no campo educacional, a desvalorização profissional do magistério, entre outros.

Faz-se necessário ressaltar que a formação docente não pode estar desarticulada dos conhecimentos específicos para o exercício profissional e muito menos da aquisição de habilidades inerentes à atividade docente

(VEIGA, 2009). Fato este que não condiz com o relato desse aluno quando perguntado se o curso atende suas expectativas profissionais: *“não, o curso não atendeu minhas expectativas. Porque a área que eu queria tá mais ligada, digamos assim, era o Bacharelado e não a Licenciatura. E como a Licenciatura é ligada mais a área, é assim... direcionada pra escola, e a parte que eu queria, que era a parte de saúde foi pouco vista, ou quando foi vista, os professores não deram conta do conteúdo, não repassaram o conteúdo com qualidade. Então, eu tô... eu tô saindo daqui com deficiência sim de conhecimento. Tanto que a gente tá pra se formar, tá nos últimos meses já pra se formar, e a gente se pergunta: e aí, o que é que a gente vai fazer quando sair daqui? Muitos estão se perguntando. Porque têm disciplinas bases pra gente que, ou não foram dadas ou quando foram dadas, não foram dadas com qualidade”*. (SUJEITO 8)

Quando verifico a resposta desse aluno, vários questionamentos me inquietam: como esse aluno passou quatro anos de sua vida dedicados a um curso e quando chega ao final deste, diz que o curso não atendeu suas expectativas e que não sabe o que fazer quando sair da universidade? A partir do momento que esse aluno for considerado como egresso do curso, este deverá se dedicar ao exercício profissional, como? De que forma? Que conhecimentos deverão norteá-lo no mercado de trabalho, seja no espaço formal ou informal?

Na realidade estou produzindo mais questionamentos do que respostas em meus estudos, porém não posso ignorar o relato dos alunos e, se eles estão me inquietando julgo necessário que partam para o campo do debate e da discussão, através das questões levantadas.

Faz-se oportuno ressaltar que a unidade *NÃO ATENDE* que atingiu 100% de convergência reflete um pouco a realidade do processo de formação de professores e que está interligada às demais unidades, como no caso da unidade *AUSÊNCIA DA PRÁTICA*, que totalizou 41.66% dos entrevistados, como indicado nesse relato: *“As minhas expectativas seriam em relação a trabalhar em escola, e o curso infelizmente ele não dá essa base pra gente. A gente teve duas disciplinas, não, três disciplinas, quer dizer era a mesma*

disciplina, Prática Docente que a gente deveria ter acesso a essas práticas. Então, como foi quase zero a prática em relação às minhas expectativas que seriam trabalhar em escola, eu tive que procurar em estágios porque a universidade mesmo não me deu suporte...”. (SUJEITO 5)

No relato desse aluno são revelados alguns fatos preocupantes, que colocam em xeque o papel das universidades no processo de formação profissional, a aplicação na prática do que se aprende na sala de aula, ou seja, o direcionamento desse futuro professor para o exercício profissional. Mas como fazer isso mediante a ausência e/ou deficiência de contato desse aluno em formação com a realidade profissional que o espera lá fora, como salários baixos, espaços inadequados para as aulas de Educação Física, ausência de materiais didáticos, a presença da violência na escola e a desvalorização profissional, como exemplos mais contundentes desse cenário?

Talvez essa ausência da articulação da teoria com a prática seja fruto do estágio curricular só acontecer no final do curso, lhes causando uma profunda insegurança para encararem a realidade do mercado de trabalho, mais especificamente suas funções na escola, já que os Cursos são de Licenciatura.

Para Betti (2003) o estágio curricular precisa ser repensado pelas universidades e apoiado pelas atividades de extensão e atividades extracurriculares, com o intuito de que os alunos possam vivenciar e aplicar os conhecimentos que estão adquirindo na sala de aula. Para este autor o estágio curricular deve fazer parte da rotina das disciplinas e não mais por um pequeno grupo de disciplinas que geralmente são ofertadas no final do curso.

Como evidenciado pela resposta desse aluno: *“de certa forma penso que o curso não, não, não prepara. Não, não, não dá o devido preparo pra gente encarar o mercado de trabalho, nos espaços tanto formais quanto informais, visto que a Prática Docente a gente têm apenas nos últimos anos, pelo menos aqui no curso que eu estudo...”. (SUJEITO 6)*

Betti (2003) é incisivo ao sugerir que os estágios curriculares sejam ofertados a partir do 3º semestre do curso, pois para ele as vivências e as experiências nas atividades de estágio devem ganhar uma relevância maior,

bem como uma dilatação no tempo para sua execução. E adverte que seria arrogante pensar que o que se aprende dentro de uma sala de aula seria o suficiente para uma boa formação profissional, e de que a teoria dá conta sozinha desse processo.

Segundo Pimenta (2006) a teoria deve proporcionar aos professores subsídios para que possam analisar e compreender os contextos históricos, culturais, sociais, organizacionais e de si mesmos como profissionais para que possam intervir no processo educacional de seus alunos, mas penso que sem a articulação com a prática, os resultados das pesquisas em educação terão sempre essa face pessimista.

Vale ressaltar que o processo de formação profissional perpassa por longos anos de preparação a fim de cumprir com o objetivo de proporcionar aos “futuros trabalhadores conhecimentos teóricos e técnicos que os preparem para o trabalho” (TARDIF, 2010, p.57). Porém, ainda segundo Tardif (2010) esse emaranhado de conhecimentos precisam ser completados e estarem articulados a uma vivência direta com o exercício da profissão.

Veiga (2009) assinala que formar professores se constitui no ato de preparar o docente para o exercício do magistério e, que isso envolve uma ação a ser desenvolvida com alguém que vai exercer o papel de educar, de aprender, de pesquisar e de avaliar. Por isso, o processo de formação deve ser encarado como multifacetado e plural, e que deve ser constituído de um início e desprovido de um final.

Porém, esse desejo de uma formação inicial manifestada por Veiga (2009) ainda está distante da realidade da grande maioria dos futuros professores de Educação Física, como revelado nesse relato: *“... acho que eu esperava muito mais da formação que eu teria aqui. Se bem que alguns professores falam que a Faculdade não forma, a Faculdade só subsidia pra que a pessoa atue na sua área profissional. Eu esperava muito mais é... ao nível das disciplinas, muitas disciplinas importantes que acabaram que não atingiram o nível que eu esperava. Falta de professores, falta de professores com competência e com estratégias diferenciadas pra... pra quem sabe modificar as práticas, ou seja, se nossos professores não conseguem trabalhar*

é... num nível adequado, acho que os profissionais, os professores que vão atuar na escola, não vão atuar de forma competente, a não ser aqueles que por vontade própria estudem mais, busquem coisas novas. Porque se a gente for se limitar simplesmente pelo que foi dado aqui, a nossa competência vai ser zero lá fora. É pouco, muito pouco do que a gente pode fazer lá fora. É isso...”.
(SUJEITO 10)

Fatos como falta de professores e falta de professores com competência no processo de formação, sejam eles em qual área for é extremamente preocupante, pois comprometem o exercício profissional e criam insatisfações, atrasos e prejuízos, principalmente à sociedade.

De uma forma geral o quadro 10 demonstra um cenário sem muitas surpresas, portanto o nível de convergência atingido por algumas unidades de significado penso que seja motivo de preocupação, de uma reavaliação e de uma reformulação nos PPPs, na prática docente dos professores formadores e nos próprios cursos.

No que concerne a uma análise do cruzamento entre o que dizem os Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos de Educação Física da UEPA, UFPA Castanhal e UFPA Belém com o discurso dos alunos, alguns pontos me chamaram a atenção, como a formação exclusiva em licenciatura tendo como consequência a limitação profissional, ou a má formação profissional direcionada às demais faces do mercado em Educação Física; a ausência de algumas disciplinas no núcleo obrigatório; o desconhecimento dos alunos sobre o perfil profissional que os cursos pretendem formar; a insatisfação dos alunos com o Curso e a desconexão entre teoria e prática essenciais para o bom exercício profissional.

Acredito que esses pontos que identifiquei na pesquisa não constituem em novidade para os envolvidos com a Educação Física, porém, na maioria das vezes não passavam de suposições e achismos que precisavam ser perscrutados, analisados, questionados e registrados, dado a carência de estudos direcionados à formação em Educação Física.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscar reconhecer a identidade do profissional de Educação Física que está sendo construída e se ela vai ao encontro da aspiração dos discentes nos Cursos Superiores de Educação Física no Pará, foi o desafio que me propus a desvendar.

Para isso, desloquei-me do papel de professora de Educação Física da escola pública para o de pesquisadora. Posso dizer que o papel de pesquisadora me proporcionou o contato com detalhes e nuances da história da Educação Física brasileira que antes passavam despercebidos, o conhecimento do aparato legal que dá sustentação à Educação Física, o entendimento da dinâmica da identidade profissional docente especificamente da Educação Física, a interação com os PPPs dos Cursos e o privilégio de ouvir o que os alunos sentem e aspiram em relação à sua formação, ao seu curso e à Educação Física.

Quanto à história da Educação Física no Brasil, ficou o entendimento de que esta teve em sua origem uma base biológica, corroborada por um viés médico-higienista, apoiada pelas forças militares dentro de um projeto positivista e, por muitos anos foi denominada de Ginástica.

A Educação Física se sustentava na importação de métodos de ginástica da Europa para serem aplicados nas escolas, o corpo docente era formado por médicos e militares que ministravam suas aulas na perspectiva do tecnicismo e do mecanicismo que imprimiram uma forte identidade à área, e tinha como atribuição promover a saúde através de bons hábitos de higiene e produzir homens fortes para defenderem a Pátria. E nesse contexto se iniciou o processo de formação profissional em Educação Física.

Faz-se necessário ressaltar que a Educação Física atravessou dois longos períodos de Ditadura Militar servindo como elemento mediador entre as ações governamentais e o povo, através da fomentação do esporte de rendimento como forma de desviar a atenção de todos para as atrocidades que aconteciam.

E envolta por leis, decretos, pareceres e resoluções a Educação Física ora ganhava, ora perdia espaço no cenário nacional sendo muito influenciada pelos momentos políticos vividos pelo Brasil. E dessa forma foi-se construindo todo um aparato legal que a deu sustentação, que veio ganhando forma desde Rui Barbosa, passando por duas Reformas Educacionais, três Leis de Diretrizes e Bases, Regulamentação da Profissão, divisão de saberes e habilidades com a criação do bacharelado repartindo espaço com a licenciatura, entre outras demarcações legais ocorridas ao longo de sua história.

História essa que ao ser deslocada para o Estado do Pará revela uma comunhão de esforços, entre governo e alguns professores levados pela necessidade de formar profissionais para atuarem nas escolas e de incentivar o processo de formação de professores. E no início da década de 1970 foi efetivado o Curso de Educação Física, que hoje conta com 10 cursos espalhados pelo Estado.

Desses cursos elegi o da UEPA, UFPA Castanhal e UFPA Belém para serem desvelados pela análise de seus PPPs e pelo discurso dos alunos, e confesso que não fiquei surpresa com os resultados encontrados, mas decepcionada em perceber o quanto esses cursos estão aquém das expectativas dos alunos. Mesmo os alunos que pretendem trabalhar em escolas, confessam não estarem satisfeitos com sua formação, dizem necessitar conhecer conteúdos e da imprescindibilidade da boa relação entre teoria e prática na Educação Física para poderem ensinar algo para seus alunos.

Quanto aos alunos que não pretendem trabalhar em escola, a insatisfação e a impressão de tempo perdido ganham uma proporção que precisa ser levada em consideração pelas Instituições Superiores de Ensino que ofertam a formação em Educação Física.

E nesse emaranhado entre o que propugna os PPPs, com o que realmente acontece no dia-a-dia do Curso e mais a insatisfação dos alunos com esse processo todo que envolve sua formação profissional, está em jogo a

construção da identidade do profissional de Educação Física, que pelo que pude observar ainda é muito negativa à área.

Área esta que ainda é vista de forma errônea pela sociedade, mas talvez porque seja dessa forma que ela tem se mostrado, como enfatizam os depoimentos dos alunos no que diz respeito ao ser profissional, nos quais relatam que não pretendem ser “o tio da bola” e que precisam livrar a Educação Física do estigma de “disciplina fácil que não ensina nada”, “professor preguiçoso”, entre outros que denigrem a imagem dessa área.

De uma forma geral esse estudo deixa claro que a identidade não se estabelece na graduação, nesse grau de ensino ela apenas inicia seu processo de construção devido, principalmente, à vivência com professores que atuam na área e na troca de experiências com seus colegas de curso e futuramente de profissão. E que essa identidade não deve ser entendida como uma mera essência cristalizada, pois deverá estar em um complexo e constante processo de construção, desconstrução e reconstrução.

Ficou evidente, também, que os Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos de Educação Física no Pará, têm como proposta a formação de professores para atuarem na educação básica. Sendo assim, é relevante pontuar que existem alunos que aspiram a mesma formação proposta pelos PPP's, porém, há alunos que aspiram uma formação que os possibilite a trabalhar em outros campos da Educação Física, que não estão sendo atendidos pelos cursos.

Outro ponto que julgo necessário frisar é que tanto os PPP's dos cursos quanto os alunos, aspiram uma identidade distanciada do paradigma mecanicista e próxima de uma identidade plural. No entanto esse desejo mútuo ainda não conseguiu se efetivar, pois os alunos revelaram em seus depoimentos, que as propostas dos PPP's não são efetivadas com qualidade e as aspirações deles (discentes) não estão sendo supridas.

Portanto, colocando em suspenso a construção da identidade profissional e a formação em Educação Física no Pará, reconheço uma grande

fragilidade nesse processo e um distanciamento das aspirações profissionais dos alunos em relação ao que a universidade está oferecendo.

Proponho aos Cursos de Educação Física no Pará, que repensem seus PPPs, que revejam suas matrizes curriculares e sejam coerentes com elas, que se atentem para o perfil do profissional que desejam formar e se ele está em consonância com o que a universidade pode oferecer e com a demanda do mercado, que façam o entrelaçamento entre teoria e prática para que os alunos já possam manter contato com a realidade profissional que os espera desde o início da graduação, que progridam na tríade ensino-pesquisa-extensão, e que o belo discurso que representam os PPPs se transformem em ações que de fato impulsionem essa dinâmica que movimenta o processo de construção, desconstrução e reconstrução da identidade do profissional de Educação Física.

Quero aproveitar esse momento para dizer que acredito na relevância dessa pesquisa para a Educação e para a Educação Física, principalmente, no sentido de ter construído em seu corpo informações – advindas de fontes preciosas, que são os depoimentos dos alunos – sobre como o processo de formação está acontecendo no Pará, pois, há uma carência muito grande de estudos direcionados a essa área e, que desejo que essa dissertação ao ser consultada possa gerar inquietações e questionamentos que suscitem novas práticas e novos estudos em Educação Física.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, M. A. B. **O descaso com a educação física e o reordenamento no mundo do trabalho**. 2001. 86 f. Monografia (Especialização em Educação Física). Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais.

ARAGÃO, M. G. S. **Porquê motricidade humana...** Rio Grande do Norte, 2000. Disponível em: <http://www.ccsa.ufrn.br/gepem/porquemotricidade.htm>. Acesso em: 13 de maio de 2010.

AZEVEDO, F. **Da educação física**. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1960.

BARROS, J. M. C. Educação física: perspectivas e tendências na profissão. **Revista Motriz**. Rio Claro, SP, v. 2, n.1, p.49-52, jun. 1996.

BETTI, M. **Educação física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

BEZERRA NETO, J. M. José Veríssimo: pensamento social e etnografia da Amazônia (1877/1915). **Revista Dados**. Rio de Janeiro, v. 42, n.3, març. 1999.

BOCK, A. M. B. A psicologia a caminho do novo século: identidade profissional e compromisso social. **Revista Estudos de Psicologia**. São Paulo, v.4, n.2, p. 315-329, set. 1999.

BRASIL, CÂMARA DOS DEPUTADOS. **Lei nº 4244 de 09 de abril de 1942: lei orgânica do ensino secundário**. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacao-1-pe.html>. Acesso: 24 de março de 2010.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (MEC). **Resolução CNE/CP nº 01 de 18 de fevereiro de 2002a: institui diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf. Acesso: 23 de abril de 2010.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Resolução CNE/CP nº 02 de 19 de fevereiro de 2002b: institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da educação básica em nível superior**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>. Acesso: 23 de abril de 2010.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **PCN mais ensino médio: orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais para ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília, 2002c.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Parecer MEC/CNE 0135 de 03 de abril de 2002d: Consulta sobre a obrigatoriedade de filiação dos professores de educação física aos conselhos regionais de educação física como condição indispensável ao ensino do magistério**. Disponível em: <http://www.caef.cds.ufsc.br/exneef/band/reg/parecer13502.pdf>. Acesso em: 23 de abril de 2010.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Resolução CNE/CES nº 07 de 31 de março de 2004: institui diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em educação física, em nível superior de graduação plena.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfísica.pdf>. Acesso: 23 de abril de 2010.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Resolução CNE/CP nº 1 de 17 de novembro de 2005: altera a resolução CNE/CP nº 01/2002 .** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_05.pdf Acesso: 25 de maio de 2010.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Matriz de referência para o ENEM 2009.** Disponível em: http://www.enem.inep.gov.br/pdf/Enem2009_matriz.pdf. Acesso em 20 de maio de 2010.

BRASIL, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 10 de novembro de 1937.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constitui%C3%A7ao37.htm. Acesso em: 12/03/2010.

BRASIL, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961: lei de diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm. Acesso em: 27 de março de 2010.

BRASIL, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969: dispõe sobre tratamento excepcional para os alunos portadores de afecções.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/Decreto-Lei/Del1044.htm>. Acesso em: 27 de março de 2010.

BRASIL, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Lei nº 6.503 de 13 de dezembro de 1977: dispõe sobre a educação física em todos os graus e ramos do ensino.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L6503.htm>. Acesso: 27 de março de 2010.

BRASIL, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Lei nº 7.692, de 20 de dezembro de 1988: dá nova redação à lei Nº 6.503/77.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L7692.htm>. Acesso em 20 de dezembro de 2009.

BRASIL, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Lei nº 9.696 de 1º 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/L9696.htm. Acesso: 23 de abril de 2010.

BRASIL, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Lei 10.328 de 12 de dezembro de 2001: introduz a palavra obrigatório após a expressão curricular constante do §3º do art. 26 da lei nº 9.394/96.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/LEIS_2001/L10328.htm. Acesso em: 27 de março de 2010.

BRASIL, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Lei 10.793 de 1º de dezembro de 2003: altera a redação do art. 26, § 3º, e do art. 92 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que "estabelece as diretrizes e bases da educação nacional", e dá outras providências.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/leis/2003/L10.793.htm>. Acesso em: 27 de março de 2010.

BRASIL, SENADO FEDERAL. **Lei 1.212 de 17 de abril de 1939: dispõe sobre a criação da escola nacional de educação física e desporto na universidade do Brasil.** Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/Listapublicacoes.action?id=7238>. Acesso em: 22 de maio de 2010.

BRASIL, SENADO FEDERAL. **Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971a: lei de diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102368>. Acesso em: 27 de março de 2010.

BRASIL, SENADO FEDERAL. **Decreto 69.450 de 1º de novembro de 1971b: regulamenta o artigo 22 da lei número 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e alínea c do artigo 40 da lei 5.540, de 28 de novembro de 1968 e dá outras providências.** Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/Listapublicacoes.action?id=120835>. Acesso em: 27 de março de 2010.

BRASIL, SENADO FEDERAL. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996: dispõe sobre as bases da educação nacional.** Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102480>. Acesso em: 27 de março de 2010.

BUENO, E. **Brasil: uma história – a incrível saga de um país.** 2. ed. São Paulo: Ática, 2003.

CAPRA, F. **O ponto de mutação: a ciência, a sociedade e a cultura emergente.** São Paulo: Cultrix, 2006.

CASTELLANI FILHO, L. Pelos meandros da educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte.** Campinas, v.14, n.3, p. 119-125, 1993.

CASTELLANI FILHO, L. **Política educacional e educação física: polêmicas do nosso tempo.** 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação física no Brasil: a história que não se conta.** 14. ed. Campinas: Papirus, 2007.

CEDF. Curso de Educação Física. Desenvolvido pela Universidade do Estado do Pará - UEPA. **Apresenta informações sobre o Curso de Educação Física da UEPA.** Disponível em: <http://www2.uepa.br/cedf/htm/inst.htm>. Acesso em: 28 de outubro de 2010.

CEULS. Centro Universitário Luterano de Santarém. Desenvolvido pela Universidade Luterana do Brasil – ULBRA. **Apresenta informações sobre o Curso de Educação Física da ULBRA Santarém.** Disponível em: http://www.ceuls.edu.br/index.php?exibe=ed_fisica.php. Acesso em: 28 de outubro de 2010.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CONFED. **História: regulamentação da educação física no Brasil**. Disponível em: <http://www.confef.org.br/extra/conteudo/default.asp?id=16>. Acesso: 23 de abril de 2010.

CONFED. **Resolução 090/2004, de 15 de dezembro de 2004: dispõe sobre o estatuto do conselho federal de educação física**. Disponível em: http://www.confef.org.br/extra/resolucoes/conteudo.asp?cd_resol=145. Acesso em: 30 de setembro de 2009.

CONFED. **Resolução Nº 03 de 16 de junho de 1987: fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em educação física (bacharelado e/ou licenciatura plena)**. Disponível em: http://www.confef.org.br/extra/juris/mostra_lei.asp?ID=8. Acesso: 10 de dezembro de 2009.

COSTA, P. H. L.; BARRETO, S. M. G. Caracterização profissional do licenciado em educação física: a concepção do departamento de educação física e motricidade humana da UFSCAR. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**. São Carlos, v. 6, n.2, p. 89-96, ago. 2007.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. 13 ed. Campinas: Papirus, 2009.

DARIDO, S. C.; GALVÃO, Z.; FERREIRA, L. A.; FIORIN, G. Educação física no ensino médio: reflexões e ações. **Revista Motriz**. Rio Claro, v.5, n.2, p. 138-145, dez. 1999.

DARIDO, S. C. **Educação física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DAVID, N. A. N. Entrevista com o professor Elenor Kunz. **Revista Pensar a Prática**. v.4, p.1-17, mai. 2006.

DAVID, N. A. N. A formação de professores para a educação básica: dilemas atuais para a educação física. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**. Campinas, v. 23, n. 2, p. 119-133, jan. 2002.

DELMANTO, F. **Carta recomendatória nº 02/2005**. Disponível em: <http://www.crefsp.org.br/duvidasFrequentes.asp?idFaq=4>. Acesso: 20 de fevereiro de 2010.

DESCARTES, R. **O discurso sobre o método**. São Paulo, Abril Nova Cultural, 1999.

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**. Rio de Janeiro, n. 115, p. 139-154, março 2002.

DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Portugal: Porto Editora Ltda., 1997.

ESAMAZ. Desenvolvido pela Escola Superior da Amazônia. **Apresenta informações sobre o número de vagas e do valor da mensalidade em Educação Física dessa Instituição**. Disponível em: http://esamaz.com/v01/files/VALORES_MENSALIDADES_OFERTA_VAGAS_2011_1_.pdf. Acesso em: 30 de outubro de 2010.

ESMAC. Desenvolvido pela Escola Superior Madre Celeste. **Apresenta informações sobre o Curso de Educação Física da ESMAC.** Disponível em: http://www.esmac.com.br/graduacao_cursos_educa_fisi_palavra.php. Acesso em: 28 de outubro de 2010.

FARIA JÚNIOR, A. G. Professor de educação física: licenciado generalista. In: OLIVEIRA, V. M. (org.) **Fundamentos pedagógicos da educação física.** Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1987.

FARIA JÚNIOR, A. G. Educação física - globalização e profissionalização: uma crítica à perspectiva neoliberal. **Revista Motrivivência.** Florianópolis, v. IX, n. 10, p. 44-60, dez. 1997.

FEITOSA, A. M. **Contribuições de Thomas Khun para uma epistemologia da motricidade humana.** Lisboa: Instituto Piaget, 1993.

FIGUEIREDO, Z. C. C. Formação docente em educação física: experiências sociais e relação com o saber. **Revista Movimento.** Porto Alegre, v.10, n.1, p. 89-111, jan/abr de 2004.

FIGUEIREDO, J. F.; HUNGER, D. Do conhecimento histórico das ginásticas e sua relevância na formação e atuação profissional em educação física. **Revista EFDEPORTES.** Buenos Aires, a. 13, n. 126, nov, 2008.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física.** 3 ed. São Paulo: Scipione, 1992.

GALLARDO, J. S. P. **Educação física: contribuições à formação profissional.** 2 ed. Ijuí: UNIJUÍ, 1997.

GASPAR, M. A.; PALÁCIOS, F. A. C.; SANTOS, S. A. A gestão do conhecimento na formulação do projeto político pedagógico em cursos de graduação. **Revista de Administração da UNIMEP.** Piracicaba, v.8, n.1, jan-abr. 2010.

GATTI, B. A. Os professores e suas identidades: o desvelamento da heterogeneidade. **Cadernos de Pesquisa.** São Paulo, n. 98, p. 85-90, mai/ago. 1996.

GENTIL, H. S. Identidades de professores e redes de significações: configurações que constituem o "nós, professores". **Revista Psicologia da Educação.** São Paulo, n. 23, p. 175-188, dez, 2006.

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. **Educação física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira.** São Paulo: Loyola, 1991.

GOIS JÚNIOR, E. Higienismo e positivismo no Brasil: unidos e separados nas campanhas sanitárias (1900 - 1930). **Revista Dialogia.** São Paulo, v. 2, p. 21-31, out. 2003.

GOIS JÚNIOR, E. **Os higienistas e a educação física: a história dos seus ideais.** 2000. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) Universidade Gama Filho. Rio de Janeiro.

GOLDIM, J. R. **Eugenia.** s.e., s.l. Abril, 1998. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/bioetica/eugenia.htm>. Acesso em: 04/03/2010.

GOMES, A. A. **A construção da identidade profissional do professor: uma análise de egressos do curso de pedagogia.** Disponível em: <http://www.aps.pt/vicongresso/pdfs/590.pdf>. Acesso em 07 de abril de 2010.

GONÇALVES, G. S. Q.; ABDULMASSIH, M. B. F. O projeto político: algumas considerações. **Revista Profissão Docente**. Uberaba, v.1, n.1, p.1-6, fev, 2001.

JEBER, L. J. **A educação física no ensino fundamental: o lugar ocupado na hierarquia dos saberes escolares.** 1996. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte.

KOLYNIAC FILHO, C. O objeto de estudo da educação física. **Revista Corpoconsciência**. Santo André, n. 5, p. 9-28, 2000.

KUNZ, E. **Transformações didático-pedagógica do esporte.** Ijuí: UNIJUÍ, 1994.

KUNZ, E. **Didática da educação física 1.** 3 ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2003.

LAWN, M. Os professores e a fabricação de identidades. **Revista Currículo sem Fronteiras**. Birmingham, v.1, n.2, p. 117-130, jul-dez, 2001.

LINHALES, M. A. **A escola e o esporte: uma história de práticas culturais.** São Paulo: Cortez, 2009.

LORENZ, C.; TIBEAU, C. C. P. M. Educação física no ensino médio: estudo exploratório sobre os conteúdos teóricos. **Revista Digital**. Buenos Aires, Ano 9, n.66, nov. 2003.

LORENZ, C.; TIBEAU, C. C. P. M. Instrumentos de coleta de dados utilizados em duas pesquisas sobre a educação física no ensino médio. **Revista Digital**. Buenos Aires, a.12, n.118, març. 2008.

MACHADO, N. J. A universidade e a organização do conhecimento: a rede, o tácito, a dádiva. **Revista Estudos Avançados**. São Paulo, v. 15, n. 42, mai/ago. 2001.

MARINHO, I. P. **História da educação física e do desporto no Brasil.** Vol. IV. Rio de Janeiro: s.ed., 1954.

MARINHO, I. P.; ACCIOLY, A. R. **História e organização da educação física e dos desportos.** Vol. I. Rio de Janeiro: s.ed., 1956.

MARINHO, I. P. **História da educação física no Brasil.** São Paulo: Cia Brasil, s.d.

MARINHO, I. P. **História da educação física no Brasil.** São Paulo: Gráfica Latina Ltda. 1982.

MARTINS, I. M. de L.; BARROS, J. M. de C.; TESSARI, M. Formação superior em educação física: considerações à luz das diretrizes curriculares nacionais e do documento de intervenção do CONFEF. **Revista Educação Física**. Nº 15, març. 2005.

MEDINA, J. P. S. **A educação física cuida do corpo... e “mente”.** 15 ed. Campinas: Papyrus, 2001.

- MEIRELLES, H. L. Provisionados: quem são? **Revista Educação Física**. n. 7, s.l., jun. 2003.
- MEKSENAS, P. Existe uma origem da crise de identidade do professor? **Revista Espaço Acadêmico**. n. 31, s.l., dez. 2003.
- MELO, C. S.; MACHADO, M. C. G. Notas para a história da educação: considerações acerca do decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, de autoria de Carlos Leôncio de Carvalho. **Revista HISTEDBR**. Campinas, n. 34, p. 294-305, jun. 2009.
- MELO, R. Z.; FERRAZ, O. L. O novo ensino médio e a educação física. **Revista Motriz**, Rio Claro, v. 13, n. 2, p. 86-96, abr/jun 2007.
- MELUCCI, A. **A invenção do presente: movimentos sociais nas sociedades complexas**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MENDES, M. I. B. de S. **Mens sana in corpore sano: compreensões de corpo, saúde e educação física**. 2006. 167 f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. Natal.
- MINGUILI, M. G.; DAIBEM, A. M. L. **Projeto pedagógico e projeto de ensino: um trabalho com os elementos constitutivos da prática pedagógica**. Disponível em: <http://www.franca.unesp.br/oep/Eixo%203%20-%20Tema%202.pdf>. Acesso: 12 de novembro de 2010.
- MIRANDA, A. C. M.; LARA, L. M.; RINALDI, I. P. B. A educação física no ensino médio: saberes necessários sob a ótica docente. **Revista Motriz**. Rio Claro, v.15, n.3, p. 621-630, jul/set. 2009.
- MOREIRA, W. W. **Educação física escolar: uma abordagem fenomenológica**. 3 ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1995a.
- MOREIRA, W. W. Perspectivas da educação motora na escola. In: DE MARCO, A. (org.) **Pensando a educação motora**. 4 ed. Campinas: Papirus, 1995b.
- MOREIRA, W. W. Por uma concepção sistêmica na pedagogia do movimento. In: MOREIRA, W. W. **Educação física & esportes: perspectivas para o século XXI**. 11 ed. Campinas: Papirus, 2003.
- MOREIRA, W. W.; SIMÕES, R.; PORTO, E. Técnica de elaboração e análise de unidades de significado. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**. v. 13, n. 4, p.107-114, out/dez, 2005.
- NASCIMENTO, M. A. V. F. P. **A construção da identidade profissional na formação inicial de professores**. 2002. 453 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação de Coimbra. Portugal.
- NASCIMENTO, M. A. V. F. P. Dimensões da identidade profissional docente na formação inicial. **Revista Portuguesa de Pedagogia**. Portugal, v. 41, n. 2, p. 207-218, 2007.
- NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Cadernos de Pesquisa em Administração**. São Paulo, v.1, n. 03, ago/dez. 1996.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (org.). **Os professores e a sua formação**. 2 ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

NOZAKI, H. T. **Educação física e reordenamento no mundo do trabalho: mediações da regulamentação da profissão**. 2004. 399 p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal Fluminense. Niterói.

OLIVEIRA, V. M. **Consenso e conflito: educação física brasileira**. 2 ed. Rio de Janeiro: Shape, 2005.

PAIVA, E. V. A formação do professor crítico-reflexivo. In: PAIVA E. V. (org.) **Pesquisando a formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003.

PAULILO, L. A.; BAEZA, T. M. M. Educação e elites no pensamento de Fernando de Azevedo ou as armadilhas da modernidade brasileira. **Revista de Pedagogia**. Especial sobre Fernando de Azevedo. a. 2, n. 5. s.l., s.d. Disponível em: <http://www.fe.unb.br/revistadepedagogia/numeros/05/artigos/Revista%20de%20Pedagogia%20-%20numero%2005%20artigo%2003.pdf>. Acesso em: 04/03/2010.

PÉREZ GÓMES, A. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista Nuances**. Presidente Prudente, v.3, n.3, p.5-14, set. 1997.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 4 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

RESENDE, H. G. Tendências pedagógicas da educação física escolar. In: RESENDE, H. G.; VOTRE, S. (org.) **Ensaio sobre educação física, esporte e lazer**. Rio de Janeiro: SBDEF, 1994.

RODRIGUES, N. Educação: da formação humana à construção do sujeito ético. **Revista Educação e Sociedade**. Campinas, a. 22, n. 76, p. 232-257, out/2001.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis: Vozes, 1978.

ROSA, M. V. F. P.C.; ARNOLDI, M. A. G. C. **A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para validação dos resultados**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SANTOS, M. A. R. Interdisciplinaridade e educação física escolar: complexidade e corporeidade na metodologia de projetos. In: MOREIRA, W. W.; SIMÕES, R. (orgs.) **Educação física e produção de conhecimento: corporeidade, esporte, lazer e saúde**. Belém: EDUFPA, 2009.

SANTOS, C. U. **Histórico da escola superior de educação física do Pará: 1970 – 1985**. Belém: ESEF/PA, 1985.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação: LDB trajetória, limites e perspectivas**. 6 ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

SAVIANI, D. **Da nova LDB ao novo plano nacional de educação: por uma outra política educacional**. 5 ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

SCHERER, A. Educação física e os mercados de trabalho no Brasil: quem somos, onde estamos e para onde vamos? In: FIGUEIREDO, Z. C. C. (org.) **Formação profissional em educação física e mundo do trabalho**. Vitória: Gráfica da Faculdade Salesiana, 2005.

SEMESP. **Resolução Nº 4 de 6 de abril de 2009: dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação bacharelados na modalidade presencial**. Disponível em: http://www.semesp.org.br/portal/pdfs/juridico2009/resolucoes/06.04.09/CNE_n4_%2006_04_09.pdf. Acesso: 23 de abril de 2010.

SÉRGIO, M. **Motricidade humana: contribuições para um paradigma emergente**. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.

SÉRGIO, M. Educação motora: o ramo pedagógico da ciência da motricidade humana. In: DE MARCO, A. (org.) **Pensando a educação motora**. Campinas: Papyrus, 1995.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, A. R. **As trajetórias formativas de acadêmicos de educação física do curso de licenciatura da UFMS: contribuições na constituição do ser professor**. 2009. 94 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Maria (UFMS), Rio Grande do Sul.

SILVA, A. C. B. **Projeto pedagógico: instrumento de gestão e mudança**. Belém: UNAMA, 2000.

SOARES, C. L. **Educação física: raízes européias e Brasil**. 4 ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

SOARES, C. L. **Imagens da educação no corpo**. Campinas: Autores Associados, 1998.

SOUZA NETO, S.; ALEGRE, A. N.; HUNGER, D.; PEREIRA, J. M. A formação do profissional de educação física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal do século XX. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**. Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, jan. 2004.

SOUZA, R. F. Inovação Educacional no século XIX: a construção do currículo da escola primária no Brasil. **Cadernos Cedes**. São Paulo, v. XX, n. 51, p. 9 – 28, nov. 2000.

STEINHILBER, J. **Profissional de educação física existe**. Rio de Janeiro: Sprint, 1996.

SURDI, A. C.; KUNZ, E. A fenomenologia como fundamentação para o movimento humano significativo. **Revista Movimento**. Porto Alegre, v.15, n.2, p. 187-210, abr/jun. 2009.

TAFFAREL, C. N. Z. **A formação do profissional da educação: o processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de educação física.** 1993. 340 f. Tese (Doutorado em Educação) UNICAMP. Campinas.

TANI, G. *et al.* **Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista.** São Paulo: EPU/EDUSP, 1988.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

VASCONCELLOS, C. S. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula.** 5 ed. São Paulo: Libertad, 2004.

VEIGA, I. P. A. **A aventura de formar professores.** Campinas: Papirus, 2009.

VERENGUER, R. C. G. **Mercado de trabalho em educação física: significado da intervenção profissional à luz das relações de trabalho e da construção da carreira.** 2003. 156 f.. Tese (Doutorado em Educação Física) Universidade Estadual de Campinas. São Paulo.

VERÍSSIMO, J. **A educação nacional.** 3 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

VIANNA, C. **Os nós do “nós”: crise e perspectiva da ação coletiva docente em São Paulo.** São Paulo: Xamã, 1999.

VIEIRA, S. **Como elaborar questionários.** São Paulo: Atlas, 2009.

VILELA JÚNIOR, G. B. **A pesquisa qualitativa.** Disponível em: http://www.guanis.org/metodologia/a_pesquisa_qualitativa.pdf. Acesso: 27 de outubro de 2010.

ANEXOS

I. ENTREVISTA DOS ALUNOS

1- O que para você é ser profissional de Educação Física?

I- (Pensa bastante para responder). Bom... pra mim ser um profissional de Educação Física, né, acho que... é que... aquele é o amigo de todos o profissional de Educação Física, né... tanto dos alunos como, por exemplo, na academia, os alunos da academia, sei lá, acho que ele tem, tem que tá antenado com tudo e por aí vai, acho assim.

Indicadores: é ser o amigo de todos; é ser antenado.

Unidades de Significado: amigo de todos.

II- Sim. Pra mim significa conhecer o corpo humano também, interagir com as pessoas e trabalhar pra melhora da, da qualidade de vida; da melhora da... da... saúde... saúde física, saúde social; tudo o que envolve o ser humano, não só dar uma bola e mandar jogar e apitar o jogo, mas sim trabalhar pra saúde também.

Indicadores: conhecer o corpo humano; interagir com as pessoas; trabalhar para a melhora da qualidade de vida; não só dar a bola e apitar o jogo; trabalhar pra saúde.

Unidades de Significado: conhecedor do corpo; interagir; promotor de saúde; educador.

III- Eu a, eu acredito que ele seja um agente tanto da educação como da saúde. A gente... acredito que a gente possa ajudar no âmbito escolar, mas também, no âmbito da promoção de saúde entre crianças, jovens, adultos e até mesmo para os idosos.

Indicadores: é um agente da educação e da saúde;

Unidades de Significado: educador; promotor de saúde.

IV- Ééé... ser um profissional de Educação Física na minha concepção seria ééé... ter condição de trabalhar com, com as particularidades, principalmente no, no, no que se refere ééé... a problemas... principalmente na área escolar quando de, de crianças que tem algum tipo de deficiência, que em outra disciplina trabalharia ééé... num, num âmbito mais, poderia dizer, mais afastado. Educação Física, não. Vai trabalhar no, no... com maior proximidade, trabalhando ééé..., tendo que levar em consideração todas as particularidades.

Indicadores: trabalhar com as particularidades principalmente com crianças deficientes na escola;

Unidades de Significado: trabalhar com particularidades.

V- (Pensa bastante antes de responder). Significa?... Pra mim?... Significa ser diversificado. E... significa ser alguém que... como é que eu posso te explicar? Essa pergunta é bem... interessante. (Pausa grande). Significa... profissional... Na verdade eu vejo um profissional é... versátil. Significa é... tá... tá tentando mesclar a questão da teoria e a prática, que a gente vê. É... a gente tem que estudar muito. Então, pra mim significa isso. Significa esforço, estudo, diversifi... diversidade, né? É muito bom. Acho que é isso.

Indicadores: ser diversificado; versátil; elemento de ligação entre teoria e prática.

Unidades de Significado: diversificado; integrador entre teoria e prática.

VI- (Pensa bastante antes de responder). Que pergunta. (A pausa continua). Acho... significa... acho que... significam várias coisas, assim, acho que desde alguém que tá lá pra, pra repassar alguma coisa a mais que ele aprendeu, né... que ele aprendeu a facilitar alguns processos, enquanto... vamos dizer... a respeito da cultura corporal, umas técnicas de movimento de alguns esportes. Mas acho que tá bem mais pra além disso... a questão política... vamos dizer assim... tentar trazer alguns conceitos, valores que às vezes as pessoas não... as crianças não entendem, né? Acho que não só pra além... só pro corpo, pro físico, pro técnico, mas pra além disso. Acho que uma ques... uma questão

social, acho que é importante, tá, tá trazendo isso também. Acho que ser profissional de Educação Física é, é um profissional, assim, multifacetado. Ele tem que fazer várias coisas, entender de várias coisas, psicologia, sociologia... acho que tudo um pouco.

Indicadores: repassar o que aprendeu em relação à cultura corporal e técnicas de movimentos esportivos; trabalhar conceitos e valores; não trabalhar só para o corpo, para o físico e para o técnico, trabalhar também o social; ser multifacetado; tem que entender e fazer várias coisas.

Unidades de Significado: trabalhar a cultura corporal; trabalhar os gestos esportivos; trabalhar conceitos e valores; diversificado.

VII- Que significa pra mim?... Eu vejo meu trabalho como importante na formação, tanto na formação de, de cidadãos. Eu acho que a gente contribui muito pra isso, trabalhando... logicamente... Acho que em todos os ângulos, todos os campos de trabalho em Educação Física a gente lida na educação. Mas às vezes eu vejo isso principalmente na escola, né... que eu acho que tu ali criança, quando tu tá formando tua identidade, tua personalidade, teu caráter. Então, eu acho que nós temos uma função sim primordial... nisso, né? Essa questão de valores, mesmo, que através de nossa prática a gente pode tá ensinando através de uma maneira mais dinâmica e, a gente pode tá vendo esses valores, isso, de cidadania mesmo. E também, não é só a questão da, da própria saúde, né... E nós também estamos numa situação primordial do exercício. Médico pra mim não entende de exercício, médico entende de doença, quem entende de exercício é a gente, mas por esse lado também, tanto educacional quanto da saúde. Não tô tentando é... é desvencilhar, né... corpo e mente, não, não é esse meu objetivo. Mas eu tô tentando, assim, de uma maneira mais didática é... tentar te explicar os dois lados.

Indicadores: contribuir para a formação de cidadãos; é o profissional que em todos os campos da Educação Física lida com a educação; ensinar valores que promovam a cidadania; é ele quem entende de exercício físico e não o médico;

Unidades de Significado: formador de cidadãos; diversificado; ensinar valores; conhecedor de exercícios físicos.

VIII- Bom... pra mim é um profissional que têm diversas áreas de atuação e que pra mim requer ter responsabilidade, principalmente com o ser humano, porque é uma área que você... aprende... na verdade é uma... é um curso que você aprende todo tipo... um pouquinho de cada conhecimento para saber lidar com o ser humano e responsabilidade com o outro. Então você precisa ter um conhecimento pra trabalhar com o outro, mas infelizmente esse conhecimento não é passado com qualidade pra gente aqui no curso de Educação Física da UFPA... Belém. E... digamos que eu estou indo... saindo daqui mas, meio sem saber como trabalhar, porque eu... não tivemos materiais assim, ou disciplinas boas, com qualidade pra gente repassar esse conhecimento ou então trabalhar com os nossos alunos.

Indicadores: é atuar em diversas áreas; é ter responsabilidade ao lidar com o ser humano;

Unidades de Significado: diversificado; ser responsável com o ser humano

IX- É ser um educador. É ajudar na formação e na construção de um cidadão. É ajudar de certa forma a educar, conhecer seu... pra educar seus limites, conhecer o outro e o corpo do outro. É... isso não é ser profissional, é ser professor. Profissional é um termo tão estranho de ser usado, né... porque a maioria aqui, aqui no Norte... então quase todos os Cursos de Educação Física são de Licenciatura, então nós somos professores. Então nós somos professores e a gente aprende a educar de uma certa forma e, educando a gente se educa.

Indicadores: ser um educador; contribuir para a formação e construção do cidadão; conhecer o outro e o corpo do outro pra educar seus limites; é ser professor e não profissional;

Unidades de Significado: educador; formador de cidadãos; conhecedor do corpo; educar os limites do corpo.

X- Acho que acima de tudo é ser um educador, para então atuar de forma a desenvolver integralmente o ser humano. É... não trabalhar simplesmente com o corpo, como eu acho que é feito nas práticas educacionais, e até algumas atuais que falam que a gente trabalha exclusivamente com o corpo. A gente não trabalha com o corpo, a gente trabalha com o ser humano de forma integral visando a formação de um cidadão crítico e que saiba lutar é... contra as injustiças na sociedade.

Indicadores: ser um educador; atuar no sentido de desenvolver integralmente o ser humano visando à formação de um cidadão crítico; não trabalhar simplesmente ou exclusivamente com o corpo; o profissional de Educação Física não trabalha só com o corpo.

Unidades de Significado: educador; atuar no desenvolvimento integral do ser humano; formador de cidadãos.

XI- Eu acho que é você trabalhar de forma diferenciada, principalmente... atualmente tem que esquecer o lado histórico da Educação Física tradicional e superar tudo isso que tá aí. Tem que ser mais, né... tem que ser mais na sua profissão, no seu trabalho na escola, né? Principalmente na escola que é o meu foco, eu pretendo trabalhar na escola e ser esse profissional diferenciado na Educação Física. Tentar superar, tentar modificar as práticas existentes até... até hoje em dia mesmo.

Indicadores: é trabalhar de forma diferenciada para tentar mudar às práticas que ainda acontecem; esquecer e superar o histórico da Educação Física tradicional.

Unidades de Significado: trabalhar de forma diferenciada; superar a Educação Física tradicional.

XII- Hum... ser profissional de Educação Física é ter a competência e... ter competência e apropriação daquilo que você quer dentro da escola ou... ou qualquer espaço que você tiver trabalhando, né? Ter apropriação dos conteúdos e... e quebrar com muitas ideologias que as pessoas têm de que o profissional de Educação Física é aquele que só dá a bola, que não trabalha,

inclusive a gente já ouviu várias pessoas comentando sobre isso, que a Educação Física não tem nada a ver com... com... com o processo pedagógico. A gente acredita o contrário, né. A gente acredita que a gente pode intervir de... de forma pra transformação social através dos nossos conteúdos que mexem com o corporal, com o corpo como um todo, de forma mais lúdica, de forma mais agradável. É isso.

Indicadores: é ter competência e apropriação dos conteúdos do que se quer na escola ou em outro campo de trabalho; é romper com ideologias que pregam que dar aula de Educação Física é só dar a bola e que não tem nada a ver com o processo pedagógico; é intervir pra transformação social através dos conteúdos que trabalham com o corpo como um todo de forma mais lúdica.

Unidades de Significado: competente; dominar os conteúdos da Educação Física; educador; intervir pra transformação social.

2- Quais disciplinas você destaca como mais relevantes para sua formação profissional? Justifique.

I- Como eu... gosto mais da área do fitness, com certeza as disciplinas biológicas, pra mim são essenciais. Eu não tô desmerecendo as pedagógicas, mais como eu sou mais da área do fitness, eu dou mais importância a elas.

Indicadores: biológicas; quer trabalhar na área do fitness.

Unidades de Significado: biológicas.

II- Eu acho... na verdade, acho que todas são muito importantes, mas especialmente as biológicas que nos ensinam, nos ensinam a trabalhar com o ser humano, a trabalhar com o corpo humano, são bem importantes até pra tirar aquela imagem que a gente só entrega a bola e pronto. Eles precisam saber que a gente conhece muita coisa do ser humano, que a gente pode ééé... promover a saúde também, não só... jogar bola.

Indicadores: biológicas; ensinam a trabalhar com o ser humano; ensina a trabalhar com o corpo humano; tiram a imagem do professor que só entrega a bola;

Unidades de Significado: biológicas.

III- Bom... a, é... eu acho que... as práticas de ensino I, II, III e IV que a gente tem são muito importantes, mas eu também não descarto as biológicas. Eu acho que ééé... tem é... uma divisão que tem entre as biológicas e as sociais, eu acho que não deveria ter isso. Acho que uma deveria complementar a outra. E eu acho que as biológicas são ééé... muito importantes, até porque tem gente que cobra o conhecimento da gente em relação ao corpo biologicamente. Eu acho que também deveria dar um valor.

Indicadores: práticas de ensino I, II, III e IV; biológicas; acha que não deveria ter divisão entre as biológicas e as sociais.

Unidades de Significado: biológicas; pedagógicas.

IV- Bom, de forma pessoal eu destaco todas as disciplinas pedagógicas, já que... pra mim... que... pretendo trabalhar na área escolar ééé... indispensável às áreas que, que procuram formar a, o professor de Educação Física e não o Educador Físico, que são coisas bem diferentes, né?!

Indicadores: todas as pedagógicas; pretende trabalhar na escola.

Unidades de Significado: pedagógicas.

V- Olha... não vou dizer tudo, até porque a gente sabe que tem que seguir, às vezes, uma linha. A gente pode saber tudo um pouco, mas assim, como eu me identifico mais com a linha escolar, então eu acho que... por exemplo, principalmente esporte. Então, Fundamentos e Métodos do Esporte, do Jogo é, é, é... deixa eu ver... (Pausa grande). Gostava também de Didática. Dessas coisas que envolvem mais a área. Infelizmente nosso Curso ainda tem isso, né? Então aqui... na verdade aqui na UEPA... Belém é... ela é mais pra área pedagógica ainda. Então, eu gosto mais dessas disciplinas... da área pedagógica mesmo. Agora que eu me lembre é... basicamente, são basicamente essas disciplinas.

Indicadores: Fundamentos e Métodos do Esporte; Fundamentos e Métodos do Jogo; Didática; das coisas que envolvem a Educação Física, mas o curso é mais voltado para a área pedagógica; prefere as disciplinas pedagógicas; tem interesse em trabalhar na escola.

Unidades de Significado: Pedagógicas

VI- Didática, as Práticas... as Práticas Docentes, né... o, o, as Práticas de Ensino, Anatomia... eu acho muito importante. Sociologia, Filosofia, Biomecânica, acho que Musculação, né... os esportes, as... eletivas... os esportes. Deixa eu ver. (Pausa grande). Já falei Psicologia? Acho que não. Acho que são essas. Porque todas são importantes pra minha formação.

Indicadores: Didática; Práticas Docentes; Práticas de Ensino; Anatomia; Sociologia, Filosofia; Biomecânica; Musculação; as esportivas; as eletivas; Psicologia; todas são importantes pra sua formação.

Unidades de Significado: pedagógicas; biológicas; humanas; esportivas.

VII- (Risos). As disciplinas... aí... todas as biológicas (risos), sempre todas as biológicas. Acho que é importante porque não adianta, assim, pra mim... por mais que a gente fale de educação, mas eu acho que antes de tudo nós somos seres biológicos, antes de ser... de sermos educados nós somos seres biológicos e, e... e é isso. Mas todas as biológicas são importantes, apesar da gente não ter da forma que deveria ser, afinal de conta a gente tá lidando com saúde. Uma coisa errada, também, que a gente possa tá fazendo, em vez de ajudar a gente pode tá é... prejudicando a pessoa. Mas... é... eu acho que... a questão de Filosofia eu acho muito importante. Sociologia... acho também fundamental, acho que é necessário a gente conhecer a realidade social que a gente vai tá trabalhando, né. É... eu acho que as Práticas, também, as Práticas, eu acho elas bem importantes. As Práticas que eu falo... as Práticas Docentes, que tem 1, nós tínhamos, né... não sei se nessa grade nova. Nós temos 1, 2, e 3, que também, deixa muito a desejar, mas... eu acho que elas são, assim, primordiais pra nossa formação. Eu acho até que nós deveríamos ter mais contato aí nesse. E eu acredito que seja uma falha desse, que estão corrigindo no novo projeto, que na verdade deixam pros últimos semestres, né... as Práticas Docentes. Mas eu acho que é muito importante porque a gente vai tá lidando com a nossa realidade de trabalho. E eu acho, assim, muito importante que seja desde o começo do curso. Por que, o que aconteceu? Teve uma disciplina, disciplina de Jogo... aqui... logo no 1º semestre, que pra mim, né... enquanto acadêmica foi um divisor de águas. É aquela, sabe... quando você chega no curso, ou você fica, ou você vai embora logo. No 1º semestre você já tá tendo uma ideia se é isso que você trabalhar, ou se não é. mas pra mim foi muito pouco... Acho que a gente teve no 1º semestre só... e depois uma ou outra prática isolada, entendeu? E depois só nossas Práticas Docentes. Eu acho que ficou muito... distante. Eu acho que a gente deveria tá

experimentando toda disciplina... acho que a gente deveria estar ali, experimentando, sabe. Ir pra prática daquilo. Acho que ficar só na teoria é muito fácil, entendeu? Outra coisa muito diferente, é você ir pra prática. Porque como eu te disse: no primeiro semestre teve essa disciplina e eu, eu apanhei muito, mas eu gostei. Disse: não! É isso que eu quero, né?! É complicado? É. Não sabia nada, né... 1º semestre. E muita gente vendo aquilo caiu fora logo. Não, não é isso que eu quero pra mim. Essa realidade da escola? Não gosto disso. E na academia também, não se identifica, caiu fora logo no 1º semestre. É isso.

Indicadores: as biológicas porque antes de sermos educados somos seres biológicos e o profissional de Educação Física também lida com a saúde; Filosofia; Sociologia; Práticas Docentes (que deixa muito a desejar), mas deveria ajudar a lidar com a realidade do trabalho; só disciplina teórica não ajuda; acredita que ir para a prática desde o início do curso é muito importante.

Unidades de Significado: biológicas; humanas; pedagógicas.

VIII- Por eu trabalhar na área da musculação, as disciplinas que deveriam ser mais relevantes, que era a parte de Avaliação Física, Fisiologia, Fisiologia do Esforço que é a parte direcionada mesmo para as biológicas é que eu... que eu considero importantes para a minha área. Mas também, a gente tem que saber, felizmente a gente teve bastante áreas também direcionadas à Humanas, que foi a Psicologia... a Psicologia, Filosofia, Fisiologia que também são extremamente importantes, principalmente pra gente que vai trabalhar com o ser humano, a gente tem é que deter um pouquinho desses tipos de conhecimento.

Indicadores: Avaliação Física; Fisiologia; Fisiologia do Esforço; as direcionadas para a área biológica; já trabalha com musculação; mas também achou importante Filosofia e Psicologia que ajudam a lidar com ser humano.

Unidades de Significado: biológicas.

IX- Ai... as disciplinas das áreas Didáticas, as áreas Pedagógicas. Acho que Didática foi muito bom, Metodologia do Ensino, Avaliação Educacional, que sabe, é uma coisa que a gente não vê muito na Educação Física, as formas de avaliar. As áreas das Humanas, Antropologia, entender o... a formação, Filosofia, foi muito bom. Acho que todas as áreas, todas as disciplinas das áreas de humanas foi muito boa. Assim, não desmerecendo a área biológica, a gente precisa entender o funcionamento do corpo estruturalmente pra poder desenvolver nossa atividade. Mas por eu estar mais interessada no trabalho com a pessoa, não só o físico, o muscular, eu me interessei muito mais por essas disciplinas mesmo.

Indicadores: as da área pedagógica: Didática; Metodologia do Ensino; Avaliação Educacional; as da área das humanas: Antropologia; Filosofia; como não desmerece as biológicas, mas como se interessa mais pela pessoa, não só pelo físico ou pelo muscular prefere essas disciplinas.

Unidades de Significado: pedagógicas; humanas.

X- Didática e Formação Docente e Avaliação Educacional. Didática, porque o professor me ensinou as formas de, de, de modificar as práticas de Educação Física, de forma... de que forma agir nas práticas, de que forma transformar as práticas tradicionais de Educação Física. E Avaliação Educacional, porque ele nos desafiou a pensar novas formas de se avaliar em Educação Física, ou seja, sair daquelas velhas provas de regras dos esportes, ou avaliar por rendimento durante as aulas. Mas avaliar... avaliar... avaliar em Educação Física e criar objetivos diferenciados que possam ser realmente avaliados em Educação Física.

Indicadores: Didática e Formação Docente porque o professor ensinou formas de modificar as práticas de Educação Física; Avaliação Educacional porque o professor desafiou os alunos a pensarem novas formas de se avaliar em Educação Física;

Unidades de Significado: pedagógicas.

XI- A Didática da Educação Física, Metodologia da Educação Física, apesar de não ter sido muito boa, mas eu acho que é muito importante, fundamental. É, é, é... as disciplinas filosóficas, antropológicas são importantes, também. Até mesmo... a questão do... as disciplinas optativas de esporte, dependendo de como elas são tratadas, né.. é... aqui não foi muito boa. É... as disciplinas de pesquisa também são importantes, né... pra que a gente aprenda é... tenha conhecimento de como fazer pesquisa, de ir a campo, tá se empenhando nisso.

Indicadores: Didática e Metodologia da Educação Física apesar de não terem sido boas são muito importantes; Filosofia; Antropologia; as optativas de esporte dependendo de como são trabalhadas, no seu curso não foi bom; as que envolvem a pesquisa.

Unidades de Significado: pedagógicas, humanas; fomentadoras de pesquisa.

XII- Eu acho que não tem hierarquia de disciplinas, acho que todas são importantes, porque eu acho que um completa... um conhecimento completa o outro. Não tem nenhum conhecimento inválido, tudo é... tudo tá interligado.

Indicadores: todas porque não tem hierarquia de disciplinas. Não tem conhecimento inválido.

Unidades de Significado: todas.

3- As suas expectativas quanto ao exercício profissional estão sendo atendidas pelo Curso? Por quê?

I- Não, minha resposta é não. Porque assim, tipo, quando a gente tá trabalhando mesmo, assim... a gente sente falta de muita, muita coisa. Porque aqui na universidade é muita teoria, aí quando a gente vai lá pro nosso trabalho, né... pra prática realmente, a gente vê que é totalmente diferente e vê que falta muita coisa. Por exemplo, a gente tá estagiando com crianças com deficiência, a gente sente muita falta, porque aqui é uma coisa, mas lá é totalmente diferente. A gente não consegue, a gente se vê assim num beco sem saída, sabe? A gente vai, pesquisa, mas a gente vê que é uma coisa totalmente diferente. Precisa muito ainda. Não atende minhas expectativas, não.

Indicadores: não; na universidade é muita teoria; na universidade é uma coisa, no estágio e no trabalho é outra completamente diferente.

Unidades de Significado: não atende; excesso de teoria; universidade não prepara para o mercado de trabalho.

II- Mais ou menos, porque a gente percebe que é muito voltado pra escola, muitas disciplinas pra escola. A gente sabe que Educação Física não é só na escola. Têm muitas áreas, a gente sente muita carência de direção pra algumas áreas, tipo área de academia, que é uma área muito grande pra Educação Física, aí a gente teve uma disciplina só e, que não, sinceramente não serviu de nada. Então, agente aprende mesmo é na prática. Mas assim, pra escola a gente tá muito bem respaldado, né... mas pras outras áreas não.

Indicadores: mais ou menos; o curso é muito voltado pra escola; Educação Física não é só na escola; sente muita carência em algumas áreas como academia; aprende mesmo é na prática; pra escola está bem respaldado.

Unidades de Significado: em parte; curso voltado pra escola; carência de conhecimento em outras áreas da Ed. Física.

III- Acho que em parte. Porque muito do que a gente aprende em estágio fora da universidade, não é o que a gente aprende dentro da universidade. Às vezes tu aprendes bem mais sobre a tua área fora da universidade do que dentro. Aí, lógico que têm vários motivos, né... porque é... a questão também da prática em si mesmo. A gente quase, aqui na UFPA de Castanhal, eu acredito que não tenha assim muita prática. É muita teoria, teoria, teoria. A gente até vai pra prática, só que a prática maior acontece no estágio mesmo, dentro das disciplinas não acontece.

Indicadores: em parte; o aprendizado da universidade é diferente do estágio; se aprende mais no estágio do que na universidade; o curso é só teoria; não acontece a prática dentro das disciplinas.

Unidades de Significado: em parte; se aprende mais no estágio do que na universidade; excesso de teoria;

IV- As minhas expectativas na verdade foram construídas no decorrer do curso, que a gente vai vivenciando as disciplinas e vai descobrindo o que a gente pretende ou não atuar na Educação Física, uma área bastante ampla, da parte pedagógica à parte de academia, que é uma parte menos pedagógica, digamos assim. Mas pra mim agora eu pretendo trabalhar com educação especial com atividade física adaptada. E acabou por... a partir do meio do curso em diante a vir a atender o que eu tava esperando, que começou a cair as disciplinas, que apesar de serem optativas, são disciplinas que poderiam ser oferecidas na grade mesmo, não como disciplina optativa, que é Educação Física e Cuidados Especiais e Educação Física Adaptada. Essas duas é que acabaram por preencher a lacuna que tinha da não atuação da atividade física pra deficiente e outras pessoas que exigem uma maior atenção. Porque Educação Física, pelo menos num olhar de fora da Educação Física, ela tem meio um aspecto assim, de espartano. Pra mim praticar eu tenho que ser bom, tenho que tá perfeito, se tem algum problema é dispensado e é comum ver isso na Educação Física. Ah, eu tenho asma tô dispensado, eu tenho algum problema com falta eu tô dispensado da Educação Física. E essa disciplina vem a mostrar que não, que todo mundo é apto a participar da Educação

Física, não aquela Educação Física tradicional, mas a Educação Física renovada que vem em cima das críticas, criada em cima das críticas, a fim de suprir toda a necessidade do público.

Indicadores: expectativas construídas no decorrer do curso; pretende trabalhar com educação especial; a partir do meio do curso veio atender o que estava esperando por conta de duas disciplinas optativas que foram ofertadas, Educação Física e Cuidados Especiais e Educação Física Adaptada; acha que essas disciplinas deveriam fazer parte da grade de disciplinas obrigatórias.

Unidades de Significado: em parte; expectativas atendidas por disciplinas eletivas.

V- As minhas expectativas seriam em relação a trabalhar em escola. E o curso infelizmente ele não dá essa base pra gente. A gente teve duas disciplinas, não, três disciplinas, quer dizer era a mesma disciplina, Prática Docente que a gente deveria ter acesso a essas, essas práticas. Então, como é quase zero a prática em relação às minhas expectativas que seriam trabalhar em escola, eu tive que procurar em estágios porque a universidade mesmo não me deu suporte. É... e eu sinto falta disso porque são expectativas que eu gostaria de pelo menos ter uma base pra que no futuro já tivesse mais amparada, né... em relação às coisas que vão acontecer lá no dia-a-dia. Então, em relação a essas minhas expectativas realmente não, não foram alcançadas no curso.

Indicadores: quer trabalhar em escola e o curso não deu essa base; na universidade a prática é quase zero; teve que procurar estágios porque a universidade não deu esse suporte; suas expectativas não foram alcançadas.

Unidades de Significado: não atende; pretende trabalhar em escola; curso não dá uma base prática; estágio dá mais suporte que a universidade;

VI- Acho que eu fico no meio termo, de dizer assim, mais ou menos. De certa forma penso que o curso não, não, não prepara. Não, não, não dá o devido preparo pra gente encarar o mercado de trabalho, os espaços tanto formais quanto informais, visto que a Prática Docente a gente têm apenas nos últimos

anos, pelo menos aqui no curso, na UEPA. Então, eu fico assim... ao mesmo tempo que penso que eu tô um pouco preparado devido aos estágios, a oportunidade que a gente tem de estagiar, mesmo que a universidade na Prática Docente deixe muito a desejar, quanto à grade, quanto às aulas e tudo o mais. Essa questão de tá lidando com o público, de tá lidando com os alunos na escola. Eu acho que de certa forma ficam pendências, mas tem algum avanço.

Indicadores: Mais ou menos; o curso não prepara para encarar o mercado de trabalho, a disciplina que poderia oportunizar isso só é ofertada nos últimos anos do curso e deixa muito a desejar; acha que ficaram muitas pendências.

Unidades de Significado: em parte; o curso não prepara para o mercado de trabalho;

VII- Não. Esperava mais... na verdade eu tô me encantando com a minha profissão muito mais através do meu estágio e, também, por meio da admiração do trabalho de alguns professores. No entanto, acredito que a universidade poderia contribuir muito mais, investindo melhor na formação dos alunos através de cursos, palestras, bolsas de pesquisa, maior apoio aos TCCs que envolvem pesquisa de campo, maior número e melhor funcionabilidade de laboratórios, melhores equipamentos, incentivos à publicação de trabalhos em eventos da área, melhor acompanhamento dos estágios, etc. Queria poder sentir um maior amparo por conta da referida Instituição de Ensino, até porque a mesma está formando profissionais, os quais serão responsáveis por contribuir na formação de cidadãos críticos e autônomos. Portanto é uma grande responsabilidade e que deve, a meu ver, ser encarada como tal.

Indicadores: não; esperava mais; está se encantando com sua profissão mais por conta do estágio e do contato com o trabalho de alguns professores; a universidade deveria contribuir mais com a formação dos alunos através cursos, palestras, bolsas de pesquisa, maior apoio aos TCCs, melhorar os laboratórios e equipamentos, incentivar a publicação de trabalhos, acompanhar melhor os estágios;

Unidades de Significado: não atende; estágio é mais produtivo; ausência de apoio da universidade para a iniciação científica;

VIII- Não. O Curso não atendeu minhas expectativas. Porque a área que eu queria tá mais ligada, digamos assim, era o Bacharelado e não a Licenciatura. E como a Licenciatura é ligada mais a área, é assim... direcionada pra escola, e a parte que eu queria, que era a parte de saúde foi pouco vista, ou quando foi vista, os professores não deram conta do conteúdo, não repassaram o conteúdo com qualidade. Então, eu tô... eu tô saindo daqui com deficiência sim de conhecimento. Tanto que a gente tá pra se formar, tá nos últimos meses já pra se formar, e a gente se pergunta: e aí, o que é que a gente vai fazer quando sair daqui? Muitos estão se perguntando. Porque têm disciplinas bases pra gente que, ou não foram dadas ou quando foram dadas, não foram dadas com qualidade.

Indicadores: o curso não atendeu suas expectativas; área de interesse é a relacionada à saúde (bacharelado) e o curso só direciona pra escola (licenciatura); a parte de saúde trabalhada foi sem qualidade; diz estar saindo com deficiência de conhecimento; não sabe o que fazer quando sair da universidade; menciona a falta de qualidade; têm disciplinas que ou não foram dadas ou o foram sem qualidade.

Unidades de Significado: não atende; pretende trabalhar na área da saúde; disciplinas biológicas mal ministradas;

IX- Algumas. Muitas coisas têm sido deixadas de lado. Os professores às vezes deixam na mão da gente, a gente tem que se virar, correr atrás pra conhecer, poder entender. Mas outras sim. Algumas disciplinas foram muito boas, produtivas, coisas assim, que eu nem imaginaria tá aprendendo, eu aprendi em algumas mas... mas podia melhorar em muita coisa, muita coisa mesmo.

Indicadores: algumas expectativas foram atendidas e outras não; alguns professores deixam na mão dos alunos para que eles se viam para aprender; outros professores fazem com que suas disciplinas sejam produtivas.

Unidades de Significado: em parte; alguns professores incompetentes; alguns professores competentes.

X- Não. Acho que eu esperava muito mais da formação que eu teria aqui. Se bem que alguns professores falam que a Faculdade não forma, a Faculdade só subsidia pra que a pessoa atue, né... na sua... na sua área profissional. Eu esperava muito mais é... ao nível das disciplinas, muitas disciplinas importantes que acabaram que não atingiram o nível que eu esperava. Falta de professores, falta de professores com competência e com estratégias diferenciadas pra... pra quem sabe modificar as práticas, ou seja, se nossos professores não conseguem trabalhar é... num nível adequado, acho que os profissionais, os professores que vão atuar na escola, não vão atuar de forma competente, a não ser aqueles que por vontade própria estudem mais, busquem coisas novas. Porque se a gente for se limitar simplesmente pelo que foi dado aqui, a nossa competência vai ser zero lá fora. É pouco, muito pouco do que a gente pode fazer lá fora. É isso.

Indicadores: não atende; alguns professores dizem que a faculdade não forma ela subsidia a pessoa para uma profissão; disciplinas importantes que não foram bem trabalhadas; falta de professores; falta de professores com competência; se o aluno se limitar com o conhecimento que aprendeu no curso sua competência vai ser zero.

Unidades de Significado: não atende; disciplinas mal trabalhadas; falta de professores; professores incompetentes.

XI- Não, não está atendendo nem um pouco. Eu acho que o motivo se dá por... pela Faculdade ter se fechado muito, de modo... digamos... uma certa ideologia e acabam se... é... tendo só um olhar. Não, não procuram outras... outras fontes de conhecimento. Aqui parece que eles tentam doutrinar a gente, tentam só mostrar uma visão e não, não, não apresentam todas as possibilidades existentes na Educação Física, pra você sair daqui um profissional realmente conhecedor de vários conteúdos. A gente só aprende um aqui. E eu acho que... esse é o motivo: a questão ideológica e por ter perdido muitos profissionais bons aqui.

Indicadores: não atende; um dos motivos é o curso ter se fechado a uma ideologia; professores tentam doutrinar os alunos; não apresentam todas as possibilidades existentes na Educação Física para formar um profissional generalista; o fato de ter perdido muitos profissionais bons.

Unidades de Significado: não atende; curso fechado a uma ideologia; professores tentando doutrinar e limitar o aprendizado dos alunos; saída de bons profissionais.

XII- Bom... eu acho... o Curso atende mas não 100%, qualquer curso é... não só o meu. Dá o embasamento teórico e prático para sua vida. Agora dizer aqui que você vai sair um expert naquilo que você quer, naquilo que você vai... se você escolhe a escola. Ah, eu vou sair daqui uma pessoa que a Universidade me subsidiou muito bem, isso é mentira. Você tem que correr atrás, você tem que se embasar, tem que estudar mesmo pra você dar o melhor. Acho que a Universidade dá o que? 30 á 40% do conhecimento, você tem que correr atrás do resto pra ser um bom profissional.

Indicadores: o curso atende entre 30 e 40%; mas qualquer curso é assim; o aluno tem que buscar o restante do conhecimento que falta.

Unidades de Significado: em parte; o aluno tem que ir a busca do conhecimento que faltou.

II. ESTUDO PILOTO

ENTREVISTA I

1- Ser profissional de Educação Física faz parte de seu projeto de vida? Por quê?

Faz. Faz. Eu acho que a partir do momento que eu escolhi vir pra cá, na época do vestibular, passou a ser um dos focos. Ser profissional... não acho que esse termo, não é muito bom. É ser professor. Eu vim pra ser professora de Educação Física e tentar fugir, sabe, da história de professor é o tio, é o amigo, é o que brinca. Não é professor, não é encarado como professor. Passou a fazer parte da minha vida a partir, foco, a partir, depois que eu entrei, a partir que eu comecei a trabalhar na escola. Na escola a gente vê os professores de canto, pensam que a gente não tem conteúdo, que a gente só tá lá pra brincar. E é deixado de lado em vários momentos importantes, na escolha do Projeto Político Pedagógico, no planejamento. A gente nunca é convidado para participar desses espaços. E aí... isso acontece muito. A partir do momento que eu passei a trabalhar na escola, eu tentei de certa forma mudar e quebrar essa visão dentro da escola, só que é muito difícil. Porque não adianta uma pessoa fazer e vários outros continuarem fazendo a mesma coisa, e aí continua aquela história: é que a gente só serve pra brincar com as crianças na hora da recreação. Então, a partir do momento que eu sair daqui, meu objetivo é continuar dentro da vida acadêmica, dentro da universidade pra formar profissionais que levem a visão que eu tenho da Educação Física, como uma disciplina, como uma área de estudo, como uma área do conhecimento respeitada que não, que não acontece.

2- O que significa pra você ser um profissional de Educação Física?

Contribuir com a formação, com a educação de uma pessoa, uma criança, um adulto, um idoso. Qualquer faixa etária que a gente trabalhe, a gente tá trabalhando educação. A gente tá num curso de licenciatura, então a gente tá aqui pra educar, pra aprender a educar os outros. Então, não importa se a gente tá trabalhando com diferentes faixas etárias, a gente vai educar de uma certa forma. Não, educar o corpo, a gente não educa o corpo. A gente usa o corpo pra educar. Então, a gente tá aqui pra ensinar a educar, pra ajudar de alguma forma a mudar essa sociedade, criar uma consciência crítica, aprender a respeitar o corpo, que não é respeitado. As pessoas vêem o corpo como objeto, como parte dissociada corpo e alma, é totalmente diferente pro senso comum. Então, é ajudar de certa forma a mudar isso.

3- Na sua concepção como a sociedade vê o profissional de Educação Física?

É uma visão totalmente deturbada (sic!), eles não sabem o que é que o profissional de Educação Física faz. Eles chegam contigo... quando tu tá fora da escola, eles chegam contigo, amigo, tio, conhecido, chega!... Ah! Como é que eu perco peso? É a primeira pergunta que te fazem: como é que eu faço pra perder peso? Como se a gente só servisse pra isso. Pra fazer os outros perderem peso. Dentro da academia é isso, fazer perder peso; os homens hipertrofiar. Dentro da escola é pra brincar, recreadores pra animar, recreador de hotel de turismo, faz isso. Não tem nenhum objetivo focalizado. Então, eles veem como uma figura... animativa, uma figura... eu não sei, não sei nem o termo como utilizar, um termo, mas eles não conhecem, não reconhecem como profissão. Vários amigos meus que fazem Educação Física, que os pais vêm de uma classe econômica maior, tão terminando o curso e aí eles perguntam: e agora qual é a faculdade que tu vais fazer? Como se valesse de nada a formação que a gente tem aqui.

4- Você conhece o Projeto Político Pedagógico de seu Curso?

Conheço. A versão antiga de quando eu entrei e a nova que saiu final do ano. A antiga era um Frankstein, porque tinha um pedacinho, cada uma visão de cada professor, a gente conseguia identificar perfeitamente. E a nova PPP vem com uma visão de Licenciatura Ampliada, que eles trouxeram da Bahia. Tem algumas falhas, alguns erros, sabe... que a Educação Física tá numa briga interna pra decidir o que é que a gente é, o que a gente não é, o que a gente faz, o que a gente não faz. Eu acho que todo mundo esquece muito que a gente primeiro tem que se legitimar como área do conhecimento, pra depois brigar essas briguinhas bestas que acabam destruindo o curso, que é o que tá acontecendo aqui na UFPA. Tá tendo muita briga interna dos professores, alguns professores saíram por causa de brigas, besteiras, e o curso tá ficando de lado. Esse último semestre a gente não tem aula, não tem aula nenhuma. O estágio, a gente não tem documento pra ir pros espaços de estágio. A gente não tem estrutura dentro da UFPA pro curso. O Campus III tá lá... jogado às moscas, a piscina não funciona. E aí... a primeira turma já saiu, o argumento era que a primeira turma não tinha formado e então não tinha verba destinada ao curso. A primeira turma saiu, e a gente continua... sem nada. A PPP ajudou. Teoricamente ajudou nas concepções, na diretriz certa que o curso vai tomar. Porque antigamente não tinha uma diretriz, qual era a corrente pedagógica que o curso seguia. O que é que... ele primava. Agora a gente já sabe, só que aí botar em prática... Como que a gente bota em prática isso? Muitos professores não aderem essa, essa linguagem, essa postura que a faculdade tem, mas fica a Deus dar.

5- Quais disciplinas você destaca como mais relevantes para sua formação profissional?

Didática. As ba... os fundamentos que a gente chama de as BTM, as Bases Teórico Metodológicas do Ensino, do Esporte, do... a Didática, as áreas voltadas pra área, pras áreas pedagógicas do ensino. Avaliação Educacional foi muito boa, porque assim, a gente nunca tinha passado por nenhuma disciplina... Mas sim, tinha outras disciplinas que deveriam, Metodologia do Ensino da Educação Física, algumas disciplinas que deveriam ajudar... Pesquisa Educacional, os professores infelizmente não conseguiram dar conta e ficaram pelo meio do caminho. Mas assim umas... que ajudaram muito na minha formação: Metodologia do Ensino, Didática da Educação Física, Avaliação Educacional, BTM do Ensino do Jogo foi muito boa, a gente viu coisas, que assim... foi logo no primeiro semestre, que a gente nunca imaginava que podia ser tanta coisa. BTM do Ensino do Esporte também foi muito boa. Sociologia, Antropologia, Filosofia foram as melhores disciplinas do currículo até agora.

ENTREVISTA II

1- Ser profissional de Educação Física faz parte de seu projeto de vida? Por quê?

Hoje faz. Porque foi a profissão que eu, que eu escolhi, ééé... a Faculdade que eu me dediquei nos 4 anos e, e é o que eu pretendo trabalhar no futuro. Então, minhas pretensões são trabalhar como professora, independente de, de onde seja o local, preferencialmente na, na área pedagógica, nas escolas, ou num trabalho, sei lá, com um grupo especial, mas trabalhando como professora, então, pra no meu futuro eu vejo trabalhando como professora, tá ok?

2- O que significa pra você ser um profissional de Educação Física?

Bem... profissional pra mim... eu acho que esse termo realmente não, não cabe a, a Educação Física. Porque pra mim existe o professor de Educação Física. Ele é professor independente do local onde ele esteja, se ele esteja (sic!) na sala de musculação, se ele esteja (sic!) na, numa quadra de escola, ele é professor. Então, esse termo profissional, pra mim, ele não cabe eee... Mas pra mim o ser professor é, é repassar um conteúdo pro aluno eee... aproveitar a experiência dele, o que ele tem pra dizer sobre aquele conteúdo e fazer uma troca e, e, e atuar na produção do conhecimento. Então, pra mim ser profissional, nesse caso, é ser professor.

3- Na sua concepção como a sociedade vê o profissional de Educação Física?

De uma forma bem (risos) diria, ééé... uma profissão subjugada. É... talvez pela, pela construção, né, cultural. Mesmo a classe dos professores é subjugada. Então, eu acho que a nossa ainda, ainda mais, pelo fato das pessoas acharem que a gente não estuda de verdade, que a gente fica ééé... vendo só esportes durante os 4 anos do curso. E que a gente só tem domínio sobre esse conteúdo, ou, no máximo, sobre as biológicas, quando alguém se

dedica a musculação, à área do fitness, por exemplo. Então, pra mim é, é, o profissional é visto como, como uma classe inferior diante das outras profissões. E a gente mesmo se coloca nessa posição às vezes, né? De achar que a gente é inferior por isso, e isso faz com que a gente ganhe menos, que a gente seja menos reconhecido na sociedade.

4- Você conhece o Projeto Político Pedagógico de seu Curso?

Conheço algumas coisas por conta da, da reformulação que foi feita recentemente, e por a gente tá atuante também, e, é próximo do Centro Acadêmico e freqüentar algumas reuniões da Faculdade. Conheço algumas coisas, alguns pontos do, do, do Projeto Político, ééé... alguns que, alguns que foram repassados pra gente, só isso.

5- Quais disciplinas você destaca como mais relevantes para sua formação profissional?

Pra minha formação, por acreditar na questão do professor, com certeza as disciplinas pedagógicas, disciplinas de Avaliação Educacional, de Planejamento, principalmente as disciplinas de estágio, que são as vivências. Que a gente tem muita teoria na Faculdade e, as disciplinas que a gente pôde minimamente vivenciar alguma coisa da, da Faculdade, foi as disciplinas de estágio, que a gente ficou mais independente, apesar da presença do professor, mas a gente tava muito mais independente pra atuar na escola, pra, pra dar nossas opiniões e fazer nossos planejamentos de acordo com as nossas concepções teóricas.

ENTREVISTA III

1- Ser profissional de Educação Física faz parte de seu projeto de vida? Por quê?

Agora ele faz parte. Num, num, não era, digamos, o meu sonho de infância ser professor de Educação Física, até porque eu entrei na Educação Física por mero acaso. Eu ia fazer outro curso, como meu curso não tinha no horário que eu poderia fazer, eu escolhi Educação Física. Me apaixonei pela área por conta de alguns profissionais que eu conheci, ééé... ao longo do curso. E... eu quero ser profissional de Educação Física, que é para tentar modificar essa visão, às vezes ridícula que se tem da Educação Física, de que é uma grande desordem, eu acho que é só.

2- O que significa pra você ser um profissional de Educação Física?

Ser um educador que vise a formação integral do ser humano, que vise um... a formação do cidadão crítico. Claro que não é só ele que vai fazer, formar esse cidadão crítico. A, a escola e a sociedade tem que preparar esse, a, o educando pra ser um, um cidadão que saiba das suas ações no, na, na sociedade, do que ele tem que fazer e de que ele pode modificar a, a nossa sociedade. Então, o professor de Educação Física em conjunto com os outros professores, em conjunto com a sociedade, deve atuar pra modificar a sociedade. Então, preparar o educando pra agir, pra ele entender o que ele tem que fazer, de que forma ele pode agir, de que forma ele pode ajudar o próximo. Ah... acho que é isso, atuar, atuar com a educação do ser humano e não atuar como educador físico, educar o físico, educar músculo, fazer, é preparar simplesmente pra saúde na escola. Ele tem que atuar pensando no sistema complexo que é a sociedade. Então, ele trabalha como uma criança que, que vai viver em sociedade daqui a um tempo. Então, ele tem que pensar nisso, para ele trabalhar como profissional, quando ele for professor na escola.

3- Na sua concepção como a sociedade vê o profissional de Educação Física?

Ah! Isso depende da, da, de onde esse profissional trabalha, mas como, como eu tenho uma certa experiência, eu não tenho experiência em escola, eu tenho experiência que eu vivi como aluno. E na experiência que eu tenho como estagiário na área de, da saúde, do fitness eu enxergo que o profe... o profissional do fitness, ele tem, digamos assim, um certo respeito por conta dos seus clientes, por, devido ao fato dele trabalhar com estética, trabalhar com reabilitação, trabalhar com saúde, ene coisas. Já o professor de Educação Física na escola, eu penso que muitas vezes ninguém entende pra que serve. Eu mesmo quando, eu, avaliando meus, meus estudos desde o ensino infantil até o ensino médio, não aprendi nada com o profissional de Educação Física. Infelizmente até nos estágios que eu tive ao longo da minha, dessa formação, pouco aprendi com os professores. Os professores num, num, num, não buscavam fazer um planejamento, não buscavam dar aulas diferenciadas pros seus alunos. Os professores de Educação Física, às vezes, quando eu converso com pessoas que trabalham em escola falam que o professor de Educação Física é um preguiçoso, é aquele que não aparece nas reuniões... que... só faz entregar a bola pros alunos e some, não faz nada, só faz assinar o ponto dele e vai embora. Aí eu vejo que... diante, diante dessas duas formas de se trabalhar... em uma ele é mais respeitado por conta de trabalhar com saúde, às vezes o professor de Educação Física é quase ser um médico pra curar e tal... às vezes eu falo que... o professor de Educação Física tem o mal de curandeiro, ele acha que vai curar o mundo, e nem sempre é assim que funciona. E já na escola é muito diferente, na escola ele é desrespeitado, ele... ele não é bem visto até pela, pela própria atitude que tem. Não é uma coisa que criou-se, porque, ou... aconteceu por acontecer, foi o... próprio, o próprio professor de Educação Física que, que destruiu sua própria imagem. Aí resta quem tá se formando hoje em dia tentar mudar isso.

4- Você conhece o Projeto Político Pedagógico de seu Curso?

Conheço o antigo que é... que foi retirado agora, que infelizmente foi retirado. Que eu gostava muito do, do antigo, por mais que tivesse suas falhas. Que falava de Motricidade Humana e hoje em dia fala de Educação Física, sendo que Educação Física, né, eu penso que Educação Física ela não se estabelece ainda enquanto o que, que ela é. Ela é ciência? Ela é uma, simplesmente uma prática pedagógica? Simple... simplesmente ela existe, mas não se diz pra que, que ela serve. Eu sou contra isso, eu acho que a Educação Física tem que... é se reconhecer enquanto ciência, ou, de uma vez, como prática pedagógica, eu sou Educação e pronto. Eu fico triste pelo fato de terem tirado a Motricidade Humana que se estabelece como ciência, e tal, como futuro para a Educação Física, e tal. Se bem que muita gente é contra, eu imagino que isso talvez nunca aconteça, por mais que eu goste muito, que eu lute por ela. Mas... infelizmente eu conheço o novo e num, num aprovo. É isso.

5- Quais disciplinas você destaca como mais relevantes para sua formação profissional?

Mais importantes? Didática e Formação Docente foi muito importante. O professor tratou muito bem a, a disciplina. Deu um leque muito ampliado pra gente. Eee... acho que Avaliação Educacional, que foi muito importante pra gente entender de forma diferenciada o processo educacional, como o professor mostrou pra gente. Não é só aquela coisa de prova, teste, aquelas coisinhas que a gente tá acostumado a ver nas escolas. Ele mostrou um outro, uma outra visão de avaliação. Pra gente isso é muito importante. Avaliar em Educação Física é muito importante. É isso.

ENTREVISTA IV

1- Ser profissional de Educação Física faz parte de seu projeto de vida? Por quê?

Deixa eu ver... Ser profissional de Educação Física faz parte de meu projeto de vida – de vida? Bom eu optei, né, por fazer Educação Física. Porque antes eu tinha uma ideia deturpada do que seria Educação Física, né? Do que seria. Nunca eu imaginei que eu ia dar aula, que eu ia ser professora. Na verdade eu acho que a maioria das pessoas que optam pela Educação Física tem essa... uma concepção meio errada, meia (sic!) deturpada, né? Que pensa que vai ser atleta. Quando a gente entra a gente vê, a gente vê... que não é assim, que a gente vai, vai cuidar das pessoas, né? Cuidar, cuidar da sua totalidade assim, entendendo o corpo na sua totalidade, das pessoas. Ééé... tu, tu, tu não entrou na faculdade pra ser atleta, tu vai ser professor de Educação Física. Aí têm diversas formas, tu vai escolher uma linha teórica na qual tu vai optar, né? Tu vai achar. E eu acho assim. Eu hoje me identifico bastante com a Educação Física, né? Tô, tô, eu tô me aprofundando, eu tô me conhecendo mais o que é. Ten... tento estudar um pouco mais do que seja Educação Física e de... me apropriar. Eu já pensei... na metade do curso, eu já pensei em mudar por vários motivos. E hoje eu vejo assim... que é isso que eu quero, entendeu? É isso que ééé... muito, eu acho importante a... a lida com esse corpo. Muita gente não percebe, não percebe o ser humano, vê o ser humano como uma, uma máquina, uma máquina de fazer dinheiro, digamos assim, principalmente no nosso sistema, né, que prega o individualismo, a competitividade. A gente tem que ter esse olhar diferenciado, de ver o ser humano com sua, com seus sentimentos, com seus, com seus problemas, com... tem que se... dentro de um contexto, de uma realidade específica. Deu pra responder a pergunta?

2- O que significa pra você ser um profissional de Educação Física?

O que significa pra mim... ser um profissional de Educação Física? Ah, ah, ah!!! (pausa grande). Tanta coisa (risos e respiração profunda). O que significa pra mim ser um profissional de Educação Física? Bom... deixa eu ver o que é que eu posso falar disso, tanta coisa na cabeça falta eu colocar pra fora (pausa grande). Profissional de Educação Física... o que significa pra mim! Ai... acho que como qualquer profissional é ter competência pra... pra pegar, re... reter os conhecimentos que você apreende dentro de um, dentro do que você busca, de que você aprende dentro da universidade. Tenta passar aqueles conhecimentos da melhor forma possível. A... acho que essa é uma, uma, uma resposta bem, bem global, né. Acho que não cabe só à Educação Física, cabe a to... a todas as áreas. Basicamente... é isso... o profissional.

3- Na sua concepção como a sociedade vê o profissional de Educação Física?

Ih... ele vê de uma forma deturpada, pensa que é só o tio da bola. Pensa que... que a gente é idiota, a gente é burro. Infelizmente ainda, muita gente tem essa com... concepção. Creio que tá mudando, mas não é uma coisa assim que vai mudar de hoje pra amanhã. Porque a gente mesmo que tá dentro tem uma, uma concepção é...é... errada, imaginem as pessoas que não estudam, né?! Que não vivenciam nossa realidade. Então, eu vejo assim, eu já passei por vários preconceitos ééé... de que a gente não estuda, de que a gente não se aprofunda, de que a gente não lê livros. Pensam que realmente a gente só co... só corre pela universidade e não faz nada. Tem até uma visão ainda meio atrasada do que seja o profissional, né? Aquele profissional que pelo menos no nosso caso, eu vejo assim muitas pessoas que correm atrás, que estudam e que tentam se aprofundar no conhecimento. Não é só, somente o tio da bola como a gente verifica no pensamento de muitas pessoas.

4- Você conhece o Projeto Político Pedagógico de seu Curso?

Conheço. Não tenho uma grande apropriação, mas eu até fiz parte do, de, da, da discussão onde mudou recentemente, né, o PPP daqui da, da Faculdade, onde a gente como representante do Centro Acadêmico, né, a gente teve presente na mudança, também a gente teve alguma participação no novo PPP. E... aconteceu, aconteceu... eu conheço, eu conheço. A gente inclusive tem uma cópia (risos) no Centro Acadêmico onde a gente disponibiliza pros (sic!) alunos que quiser (sic!) se apropriar.

5- Quais disciplinas você destaca como mais relevantes para sua formação profissional?

Acho que não tem como medir assim uma disciplina mais importante, uma menos importante, acho que todas são importantes. Acho que os professores pensaram suas disciplinas pra serem, pra serem ééé... desenvolvidas, desenvolvidas dentro da universidade pra serem aprendidas por nós, eu acho que todo conhecimento é válido. Não tem uma menos importante, uma mais relevante, uma menos relevante, acho que todas são importantes. Porque tu tens que ter conhecimentos teóricos, filosóficos, geral, antropológicos e, também, aqueles práticos, entendeu? Então, acho que tudo se... tudo se encaixa perfeitamente. Não tem aquela mais relevante. todo conhecimento é conhecimento.