



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
IV CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM METODOLOGIA DO ENSINO E DA  
PESQUISA EM EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE E LAZER**

**CLARA LIMA DE OLIVEIRA**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA UFBA:  
CONSIDERAÇÕES INICIAIS À CRÍTICA SOBRE O EIXO DOS CONHECIMENTOS  
ESPECÍFICOS DA CULTURA CORPORAL.**

Salvador  
2015

**CLARA LIMA DE OLIVEIRA**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA UFBA:  
CONSIDERAÇÕES INICIAIS À CRÍTICA SOBRE O EIXO DOS CONHECIMENTOS  
ESPECÍFICOS DA CULTURA CORPORAL.**

Monografia de base elaborada como requisito para obtenção de título de *Especialista em Metodologia do Ensino e da Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer*, realizado pela Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, sob a coordenação do Grupo LEPEL/FACED/UFBA.

Orientação: Profa. Dra. Melina Silva Alves  
Co-orientação: Prof. Dr. Claudio de Lira Santos Junior

Salvador  
2015

**“FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA UFBA:  
CONSIDERAÇÕES INICIAIS À CRÍTICA SOBRE O EIXO DOS CONHECIMENTOS  
ESPECÍFICOS DA CULTURA CORPORAL. ”**

**APROVADO PELA BANCA AVALIADORA EM**

\_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

**COMPONENTES DA BANCA AVALIADORA:**

---

Prof. Dra. CELI NELZA ZULKE TAFFAREL  
(Avaliador 1)

---

Prof. Dra. MARIZE SOUZA CARVALHO  
(Avaliador 2)

---

Prof. Dr. CARLOS ROBERTO COLAVOLPE  
(Avaliador 3)

---

Prof. Dra. KÁTIA OLIVER DE SÁ  
(Avaliador 4)

---

Prof. Dra. MELINA SILVA ALVES  
(Orientadora)

Dedico este trabalho árduo a todos os jovens trabalhadores,  
que neste país tem negado o direito à uma educação de qualidade,  
pública, laica e socialmente referenciada.

Em tempos de crise,  
é na luta dos poucos que entram  
pelos que ficam nas trincheiras que seguiremos marchando.

Só cumprimos o papel de revolucionários  
se dispormos nossas “armas” para a luta dos trabalhadores!

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a **todos** que passaram por minha vida nesta fase de grandes mudanças. Não é fácil mudar, ainda mais se estas vierem como grandes avalanches. Nestas fases, todos deixam em nós um pouco de si. Já dizia Leminski:

*“meus amigos  
quando me dão a mão  
sempre deixam  
outra coisa*

*presença  
olhar  
lembrança calor*

*meus amigos  
quando me dão  
deixam na minha  
a sua mão”<sup>1</sup>*

Agradeço em especial:

- **Aos meus pais e irmão**, que sempre me deram todas as condições de estudo e de vida. Sempre serei grata a vocês!
- **Aos colegas da IV Turma da Especialização**, que se dispuseram a ajudar coletivamente nos estudos;
- **Aos professores que nos ajudaram com aulas, orientações, conversas e puxões de orelhas nos momentos necessários** (William, Flávio, Ligia, Celi, Claudio, Melina, Josiane, Elson, Linna, Murilo, Petry, David, Tina, Raquel, Wellington, Joelma, Paulo, Edenice);
- **A todos os estudantes que participaram da seleção para ingresso na turma e porventura não foram aprovados e/ou abandonaram no caminho**: continuem firmes nos estudos. Estarei sempre à disposição para ajuda-los;
- À **Celi**, a quem sempre serei grata, e a quem devo muito do que construí, por estar presente em todos os momentos, por ser a referência nos estudos e na responsabilidade com a formação, apostando suas fichas em mim. Foi com você que aprendi a estudar e a direcionar minha vida às tarefas coletivas, mesmo nos

---

<sup>1</sup> LEMINSKI, Paulo. Caprichos & relaxos. 1983.

momentos mais duros e descoloridos da vida. A você, a quem considero parte de mim, **MUITO OBRIGADA!** Sigo firme porque tenho camaradas como você ao meu lado.

- Em especial mais que especial, agradeço aos meus dois orientadores:

À **Melina “Mel”**, que mesmo com a distância e com as dificuldades impostas pela vida, sempre esteve presente, sempre exigiu rigorosidade e sempre foi muito compreensiva, além de sempre embelezar as reuniões de orientação com seus cachos. Acho que ganho, além de uma orientadora, uma grande companheira de vida (espero eu!);

À **Claudio Lira “Mona”**, por tolerar minha indisciplina nos estudos, mesmo nos últimos minutos, por orientar e sempre se dispor a ajudar, mas principalmente por nunca ter deixado de chamar à responsabilidade e por ser o camarada/ professor dos cafés nas pausas dos estudos (mesmo que para discutir política e falar mal dos “pelegos”). Agradeço a você por me confiar teus ombros para que eu enxergue melhor a vida.

Tive a sorte e o privilégio de ser orientada por vocês dois. Sou/serei sempre muito grata!

- **Aos camaradas da militância, jovens e não tão jovens assim.** Foi na militância que aprendi que só me serve estudar se for para dispor minha vida à luta política. Sem este norte, não faz sentido todo o esforço feito, todas as noites perdidas e toda saúde roubada em tempos em que ter saúde significa manter-se viva para a luta que virá, para a minha ou para as próximas gerações. Todo discurso que não se preste concretamente à luta dos trabalhadores e jovens são apenas palavras floridas, criam borboletas em nossos corações e confortam nossas dores estomacais, mas não passam de mero academicismo. Este discurso não nos serve!

- Gostaria de agradecer, por último, mas não menos importante, **aos professores e estudantes do curso de Licenciatura em Educação Física da UFRB**, com quem tive a oportunidade de encontrar neste ano de grandes e radicais mudanças. Talvez eles não saibam, mas foram importantes na construção de uma jovem professora.

“O atributo básico da juventude socialista e tenho em mente a juventude genuína e não os velhos de 20 anos reside na disposição de entregar-se total e completamente à causa socialista. Sem sacrifícios heroicos, valor, decisão, a história em geral não se move para frente. Porém o sacrifício somente não é o suficiente. É necessário ter uma clara compreensão do curso dos acontecimentos e dos métodos apropriados para a ação. Isso somente pode ser obtido por meio da teoria e da experiência vivida. O mais contagiante entusiasmo rapidamente esfria-se ou evapora se não encontra uma clara compreensão das leis do desenvolvimento histórico. Frequentemente, observamos como os jovens entusiastas, ao dar uma cabeçada na parede convertem-se em sábios oportunistas; como ultra-esquerdistas desenganados passam em curto tempo a ser burocratas conservadores, assim como pessoas fora da lei se corrigem e se convertem em excelentes policiais. Adquirir conhecimento e experiência e ao mesmo tempo não dissipar o espírito lutador, o auto sacrifício revolucionário e a disposição de ir até o final, esta é a tarefa da educação e da autoeducação da juventude revolucionária.”

(Trecho de *Uma carta à juventude*<sup>2</sup>, de Leon Trotsky. 1938)

---

<sup>2</sup> Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/trotsky/1938/mes/carta.htm>

OLIVEIRA, Clara Lima de. **Formação de professores de educação física na UFBA: Considerações iniciais à crítica sobre o eixo dos conhecimentos específicos da cultura corporal.** Especialização em Metodologia do Ensino e Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer. Faculdade de Educação. Universidade Federal da Bahia. Salvador: 2015. 103 p.

## RESUMO

O presente estudo se põe a investigar a formação de professores de educação física e dentro dela a questão do trato com os conhecimentos específicos da cultura corporal, com destaque aos clássicos, na formação de professores de educação física do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal da Bahia. Se pergunta sobre como são tratados os conhecimentos específicos na formação de professores de educação física, partindo de uma matriz teórica científica, dialética e histórica, e tendo como referência a necessidade de unidade metodológica no trato com esses conhecimentos historicamente produzidos, no curso de formação de professores em educação física da Universidade Federal da Bahia. Seu objetivo é levantar as contradições da realidade no trato com os conhecimentos específicos clássicos da cultura corporal na formação de professores de educação física da UFBA, que servirão para a análise da realidade e para pensar as possibilidades de superação dos problemas encontrados, rumo à emancipação humana. Este estudo tem como referência a teoria do conhecimento materialista histórico dialética, com referência aos clássicos (Marx, Engels, Lenin, Trotsky), a teoria histórico-cultural (Martins, Saviani), a pedagogia histórico-crítica (Saviani), a organização do trabalho pedagógico e a unidade metodológica (Freitas), a formação ampliada como perspectiva de formação de professores de educação física (Alves, Teixeira, Taffarel, Santos Junior, Dias Junior). Este é um estudo de caráter documental (foram analisados o projeto político-pedagógico do curso e os programas das disciplinas pertencentes ao eixo dos conhecimentos específicos – Capoeira I, Ginástica I, II e III, Esportes I, II e III). Os resultados encontrados apontam que os programas das disciplinas destoam da proposta do projeto político-pedagógico do curso, o que ratifica a hipótese levantada - necessidade de unidade metodológica na organização do trabalho pedagógico dos professores.

**Palavras-chave:** Formação de professores de educação física; organização do trabalho pedagógico; cultura corporal.

## **SIGLAS E ABREVIACOES**

BM – Banco Mundial

CNE – Conselho Nacional de Educação

CES – Câmara de Ensino Superior

CONFEF – Conselho Federal de Educação Física

CREF – Conselho Regional de Educação Física

DCNEF – Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Física

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FMI – Fundo Monetário Internacional

IES – Instituição de Ensino Superior

ENADE – Exame Nacional de Avaliação de Desempenho de Estudantes

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

INSS – Instituto Nacional de Seguro Social

IFES – Instituições Federais de Ensino Superior

LEPEL – Linha de Estudos e Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer

MEC – Ministério da Educação

MEEF – Movimento Estudantil de Educação Física

MP – Medida Provisória

ONU – Organização das Nações Unidas

PDT – Partido Democrático Trabalhista

PIB – Produto Interno Bruto

PL – Projeto de Lei

PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PNE – Plano Nacional da Educação

PPP – Projeto político-pedagógico

PT – Partido dos Trabalhadores

STF – Supremo Tribunal Federal

TCU – Tribunal de Contas da União

UCSAL – Universidade Católica do Salvador

UEFS – Universidade Estadual de Feira de Santana

UFBA – Universidade Federal da Bahia

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO – Apresentando o nosso estudo .....</b>	<b>12</b>
<b>CAPÍTULO I - CONJUNTURA POLÍTICA E A REALIDADE EDUCACIONAL BRASILEIRA: PRIMEIRAS CONSTATAÇÕES.....</b>	<b>18</b>
<b>CAPÍTULO II - FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E O TRATO COM OS CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS .....</b>	<b>28</b>
2.1. Cultura e formação humana.....	28
2.2. O papel da educação na elaboração da cultura .....	31
2.3. Sobre o objeto de estudo da educação física, a cultura corporal .....	37
2.4. Formação de professores de educação física e o trato com os conhecimentos específicos da cultura corporal .....	42
<b>CAPÍTULO III - ANÁLISE DOS DADOS: A RELAÇÃO ENTRE O PROJETO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PROPOSTO PELO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFBA E A PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES EXPRESSA EM SEUS PROGRAMAS DE ENSINO.....</b>	<b>45</b>
3.1. Entendendo as categorias de análise a partir dos documentos estudados: seleção e organização do conhecimento .....	46
3.2. O que dizem os documentos: análise e sistematização dos dados .....	51
3.2.1. Análise do projeto político-pedagógico .....	52
3.2.2. No que se refere aos programas de disciplinas do eixo dos Conhecimentos Específicos do projeto político-pedagógico .....	56
<b>CONCLUSÕES: A REALIDADE E AS POSSIBILIDADES DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA COM CARÁTER AMPLIADO DA UFBA59</b>	
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>64</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>70</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>91</b>

## **INTRODUÇÃO: Apresentando o nosso estudo**

O presente estudo se põe a investigar a formação de professores de educação física e dentro dela a questão do trato com os conhecimentos específicos da cultura corporal, centrada nos clássicos, na formação de professores de educação física, no curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal da Bahia.

Esta pesquisa tem motivações oriundas (1) do processo de formação desenvolvido durante a graduação no curso de Licenciatura em Educação Física da UFBA, entre os anos de 2009 e 2014; (2) do processo de disputa interna e externa com relação às necessidades de reestruturação curricular, tendo a disputa entre fragmentação e unificação da formação de professores de educação física presente por todo o período da graduação; 3) da necessidade de aprofundamento na área da educação física de pesquisas que se debruçam sobre projetos de formação, neste caso especificamente, sobre o projeto de formação ampliada proposto e construído por dentro da pesquisa científica (através da Rede LEPEL) e por dentro dos movimentos sociais (através dos anos de militância no Movimento Estudantil de Educação Física – MEEF).

Reconhecemos na realidade que o conhecimento específico da cultura corporal precisa ser tratado na formação de professores de modo que sua seleção, organização e sistematização auxiliem no processo de enfrentamento ao rebaixamento da formação inicial. Este rebaixamento na formação se expressa tanto sob a ordem das condições de formação quanto no projeto de formação defendido.

Este estudo parte de uma perspectiva teórica com base na ontologia do ser social – explica a realidade a partir da gênese e história do homem, sua formação e produção, transmissão da cultura às novas gerações e modo de produzir a vida dentro dos diferentes modos de produção.

Como paradigma de pesquisa, este estudo parte da teoria marxista, mais especificamente da teoria do conhecimento materialista histórico-dialética, e da teoria pedagógica histórico-cultural (SAVIANI, 2008, p. 79-83).

Esta é uma pesquisa do tipo documental (se propõe a analisar o projeto político-pedagógico do curso, os planejamentos das disciplinas pertencentes ao eixo

dos conhecimentos específicos do projeto político pedagógico, com centralidade aos clássicos da cultura corporal).

Identifica-se que no atual modo de produção da vida, modo este de sociedade dividido em classes sociais (dividida entre os donos dos meios de produção e os que têm a sua força de trabalho explorada), com interesses antagônicos e inconciliáveis (LENIN, 2010), há uma apropriação da produção humana, e a cultura corporal é um dos elementos apropriados privadamente pelos que detêm o poder político e econômico do estado burguês.

Uma expressão de apropriação privada da produção humana na educação física está localizada na negligência com o trato com esses conhecimentos na formação básica. É possível constatar tal condição quando não temos espaços e materiais adequados para as aulas de educação física nas escolas, que permitam desenvolver as habilidades e capacidades humanas; quando não temos parques e/ou espaços públicos para realização livre de atividades de lazer. Aqui ficamos no exemplo da própria UFBA, que até hoje, apesar do curso de educação física ter origem no início dos anos 90, não tem um centro esportivo adequado às práticas corporais de seus professores e da comunidade. Faltam desde equipamentos esportivos à segurança.

Ao considerar os conhecimentos específicos como necessários para garantir uma formação ampliada destes professores que estarão no chão da escola diariamente, o eixo curricular dos conhecimentos específicos num currículo de formação de professores deverá contemplar a interpretação, a compreensão, a explicação e a análise crítica dos fenômenos da cultura corporal, estabelecendo as relações com a natureza, com o trabalho, com a sociedade e com a educação, perspectivando a transformação social, que permita a elevação do padrão cultural.

Freitas (1995, p. 91), ao tratar da organização do trabalho pedagógico, aponta que a interdisciplinaridade (categoria central deste estudo) é entendida como a interpenetração do par dialético conteúdo-método entre as disciplinas que se dispõem a trabalhar conjuntamente a partir de um determinado objeto de estudo.

Segundo Taffarel e Santos Junior (2010, p. 42), a prática pedagógica na formação de professores de educação física apresenta problemáticas significativas no campo teórico (disputa de diferentes áreas do conhecimento, especificamente da área médica e das ciências humanas), epistemológico (perda de referências

históricas, sob influência das teorias pós-modernas, que negam o conhecimento), no escasso financiamento público, ausência de condições objetivas para o funcionamento dos cursos de formação de professores (a partir da precarização do trabalho dos servidores, pouca titulação e baixa produção científica dos professores, e corpo discente que ingressa na universidade despreparado, por precária formação básica), curricular (inconsistente base teórica presente nos currículos de formação, prevalência da dicotomia teoria-prática, ausência de articulação entre ensino-pesquisa-extensão, e com perfil de formação profissional voltado exclusivamente para atender ao mercado de trabalho), e político (perda de autonomia universitária, gestão antidemocrática e divisão da formação em Licenciatura e Bacharelado, pressão feita pelo Conselho Federal de Educação Física (CONFEF) e os seus Conselhos Regionais (CREFs), que juntos formam o Sistema CONFEF/CREFs).

A proposta de formação de professores de educação física numa perspectiva ampliada se apresenta como contraponto à situação atual da formação dos mesmos, e se coloca como ponto de apoio à formação sólida dos professores, através da defesa de um objeto de estudo da educação física, a cultura corporal; na defesa de um projeto de formação; e na defesa de uma formação de tenha como referência um projeto histórico de sociedade, que se expressa através do acesso ao que existe de mais avançado na área. Tal referência aponta um norte no que diz respeito à construção de um elevado padrão cultural que permita elevação do nível de consciência para a construção política de um novo modo de organizar a vida, o socialista.

Trotsky (2008, p. 96), no Programa de Transição, ao tratar sobre programa mínimo e programa de transição, afirma que

A tarefa estratégica do próximo período – período pré-revolucionário de agitação, propaganda e organização – consiste em superar a contradição entre a maturidade das condições objetivas da revolução e a imaturidade do proletariado e de sua vanguarda (confusão e desencorajamento da velha geração, falta de experiência da nova). (TROTSKY, 2008, p. 96)

Sobre a atual conjuntura, tomamos como condições objetivas o quadro de crise mundial do capitalismo enquanto modo de vida, expressa através do ataque internacional aos direitos dos trabalhadores, da exploração das nações por grandes

potências mundiais e suas agências (FMI, BM), da subsunção do trabalho ao capital (expresso através das relações precarizadas de trabalho). Estas condições colocam a necessidade de alterar as condições de vida, e isso significa disputar por outro modo de produção, que para nós tem direção: o socialismo. Mas para garantir tal direção, é necessário, além das condições objetivas, ter os trabalhadores organizados através do desenvolvimento de suas condições subjetivas (compreensão política da necessidade de lutar coletiva e organizadamente a partir de seus instrumentos de luta pela derrubada do capitalismo). É sob a base da coesão no campo da formação de professores que nosso estudo se apresenta.

Partindo das questões apresentadas acima e da reflexão feita em cima da formação humana e de professores de educação física, este projeto tem por *problema* a seguinte questão: *Como são tratados os conhecimentos específicos na formação de professores de educação física, partindo de uma matriz teórica científica, dialética e histórica, e tendo como referência a necessidade de unidade metodológica no trato com esses conhecimentos historicamente produzidos, no curso de formação de professores em educação física da Universidade Federal da Bahia?*

Indicamos como hipótese desta pesquisa que, em que pese os conteúdos específicos serem organizados em um eixo curricular no projeto político pedagógico do curso, não há unidade metodológica no trato com os conhecimentos específicos na formação de professores de educação física da UFBA, o que contribui para o rebaixamento da formação inicial.

Provavelmente esta unidade poderá ser construída através da organização do trabalho pedagógico, na qual os conteúdos específicos da cultura corporal serão tratados considerando o trabalho como ontologia do ser social e como princípio educativo.

Como método de investigação, partimos da teoria do conhecimento materialista histórico dialética, com referência aos clássicos (Marx, Engels, Lenin, Trotsky). É a partir desta base de análise, tendo como referência a teoria pedagógica histórico-crítica que, segundo Saviani (2008), podemos constatar a realidade concreta, partindo da prática social cotidiana; instrumentalizar os dados encontrados na realidade, buscando seus nexos, relações e determinações mais gerais; objetivar o conhecimento (catarse), propondo assim a superação desta

realidade; e retornar à prática social com um patamar superador das problemáticas encontradas.

Trabalharemos com as categorias realidade e possibilidade, levantadas por Cheptulin (1982). O uso de tais categorias se justifica a partir da hipótese de que a humanidade atravessa um período de transição, onde as condições objetivas de transformação da realidade estão postas, mas não as condições subjetivas (categoria realidade). Assim, se faz necessário construir essas condições (categoria possibilidade). Isto se dá através de uma perspectiva onmilateral de formação humana, que garanta o acesso pleno às práticas corporais humanas.

Os procedimentos de investigação serão os seguintes:

- 1) *análise documental do projeto político-pedagógico (PPP) do curso;*
  
- 2) *análise documental dos programas das disciplinas referentes aos conhecimentos clássicos da cultura corporal, pertencentes ao eixo de Conhecimentos específicos – Capoeira I, Ginástica I, II e III, e Esportes I, II e III.*

Partiremos de produções científicas presentes em dissertações e teses que tratam sob formação de professores de educação física – Alves (2009), Teixeira (2009), Dias Junior (2013), Taffarel (1993, 2002), Escobar (2001), Santos Junior (2004).

O objetivo geral deste estudo é levantar as contradições da realidade no trato com os conhecimentos específicos clássicos da cultura corporal na formação de professores de educação física da UFBA.

Seus objetivos específicos são:

- 1) levantar dados sobre a realidade do trato com o conhecimento específico clássico da cultura corporal na formação de professores de educação física;
- 2) constatar as contradições expressas na realidade do trato com o conhecimento específico clássico da cultura corporal;
- 3) levantar possibilidades de tratar o conhecimento específico clássico da cultura corporal, que permitam apresentar uma contribuição a partir da perspectiva ampliada de formação de professores de educação física e onmilateral de formação humana.

A contribuição deste estudo é subsidiar teoricamente a área para o fortalecimento da concepção de formação ampliada de professores de educação física, a partir do debate sobre o trato com o conhecimento específico no processo formativo inicial do curso de licenciatura em educação física da UFBA.

Tal contribuição perpassa por outros aspectos, para além do trato com o conhecimento específico, como (a) um planejamento pedagógico coletivo dos professores envolvidos nesta formação; (b) por condições objetivas de formação dos professores (infraestrutura adequada às necessidades de formação, financiamento público que garanta a realização de projetos de pesquisa e extensão articulados ao ensino); (c) pela auto-direção do corpo estudantil, politicamente organizado, que dispute os rumos de sua formação, combatendo a divisão em Licenciatura e Bacharelado, e (d) por uma universidade que se coloque à disposição da sociedade e que produza conhecimento científico para atender às necessidades da classe trabalhadora.

Tal possibilidade permitirá uma consistente base teórica, uma formação sólida e que permita ao professor enxergar a realidade concreta, se debruçar sobre ela, e transforma-la, tendo como estratégia outra lógica de produção da existência humana, onde seja possível socializar os conhecimentos produzidos por toda a humanidade.

Devidamente anunciado, o nosso estudo está organizado da seguinte forma:

- a) o *Capítulo I* apresenta as primeiras constatações sobre conjuntura política e realidade educacional brasileira;
- b) o *Capítulo II* apresenta o debate sobre formação de professores de educação física e o trato com os conhecimentos específicos;
- c) o *Capítulo III* apresenta a análise dos dados através dos documentos (projeto político pedagógico do curso e programas das disciplinas categorizadas como conhecimentos clássicos da cultura corporal no eixo dos conhecimentos específicos), e
- d) as *Conclusões*, que apresentam nossos apontamentos sobre a realidade e as possibilidades da formação de professores de educação física com caráter ampliado da UFBA.

## **CAPÍTULO I – Conjuntura política e a realidade educacional brasileira: Primeiras constatações.**

Estamos num período de acirramento da luta de classes. Tal constatação está presente na atualidade e na história da humanidade. Já dizia Leon Trotsky<sup>3</sup>, em 1938, num quadro de crise das direções a nível internacional, partindo da necessidade de organizar os trabalhadores para lutar pela tomada do poder da burguesia dominante, que

A premissa econômica da revolução proletária já alcançou há muito o ponto mais elevado que pode ser atingido sob o capitalismo. As forças produtivas da humanidade deixaram de crescer. As novas invenções e os novos progressos técnicos não conduzem mais ao crescimento da riqueza material. As crises conjunturais, nas condições da crise social de todo sistema capitalista, sobrecarregam as massas de privações e sofrimentos cada vez maiores. O crescimento do desemprego aprofunda, por sua vez, a crise financeira do Estado e mina os sistemas monetários estremecidos. Os governos, tanto democráticos quanto fascistas, vão de uma bancarrota a outra. (TROTSKY, 2008, p. 91)

O quadro político sinalizado por Trotsky, dadas as devidas proporções históricas, pode ser dialogado com a atual condição do sistema capitalista, num quadro de crise estrutural (MÉSZAROS, 2011, p.13), onde há um aprofundamento do ataque aos direitos dos trabalhadores em nível internacional – países europeus, sob as mãos do FMI e demais instituições burguesas, a exemplo do Banco Mundial (BM) e a Organização das Nações Unidas (ONU), se encontram em crítico estado econômico e político (fazemos referência à crise instalada em países como Espanha, Itália, Grécia, dentre outros, com os governos imperialistas atacando os direitos dos trabalhadores através, por exemplo, da redução de salários e demissões).

No Brasil, a condição não é destoante. O governo encabeçado pela presidente Dilma Rousseff, do Partido dos Trabalhadores (PT), eleito sob condições

---

<sup>3</sup>Leon Trotsky (1879-1940) foi um revolucionário bolchevique que construiu a 4ª Internacional através do seu programa de fundação, o Programa de Transição (1938), em meio à crise de direção dos organismos internacionais dos trabalhadores, àquele período organizados na falida 3ª Internacional. Defendeu a organização dos trabalhadores em todo o mundo sob a base de um programa de reivindicações transitórias e revolucionárias, se opondo a Joseph Stálin, que defendia o socialismo num país só.

de disputa ideológica - disputa polarizada entre a burguesia brasileira sob a égide imperialista e os trabalhadores que guardam ilusões no PT enquanto partido que guarda suas reivindicações, em conjunto com partidos políticos “aliados” como os do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB), Partido Democrático Trabalhista (PDT), e setores populares -, em seu segundo mandato, segue a cartilha dos órgãos internacionais. Manteve o superávit fiscal primário, que destina mais de 40% da verba pública para pagamento de juros e amortizações; encaminha a aprovação das Medidas Provisórias nº 664 e 665<sup>4</sup> e do Projeto de Lei nº 4.330<sup>5</sup>. Essas medidas expressam um duro ataque aos direitos dos trabalhadores e da juventude, numa demonstração da política de alianças feita pela direção do partido com “aliados” da burguesia que querem bloquear a organização dos trabalhadores para manter os seus interesses, a exemplo da retomada no Congresso Nacional do projeto de terceirização oriundo do governo Fernando Henrique Cardoso (1998 – 2003). Os dados da realidade demonstram tal condição, na qual

Durante os três mandatos na presidência, o PT, adaptado a essas instituições [Senado, STF, Congresso Nacional], e por isso mesmo governando em alianças com partidos burgueses, no presidencialismo de coalisão, frustrou a expectativa de mudanças profundas no país com a realização das reformas necessárias para atender às demandas do povo e avançar na conquista da soberania. [...] As ruas, em junho de 2013, colocam na ordem do dia a questão da reforma política. A isso, num primeiro momento, a presidente Dilma, em cadeia nacional de televisão, respondeu com a proposta de um plebiscito pela convocação de uma Constituinte. Recuou em menos de 24 horas, cedendo à pressão de seu vice-presidente, Michel Temer (do PMDB, partido burguês que sobrevive desde os tempos da ditadura, que solapou a proposta, com o apoio do

---

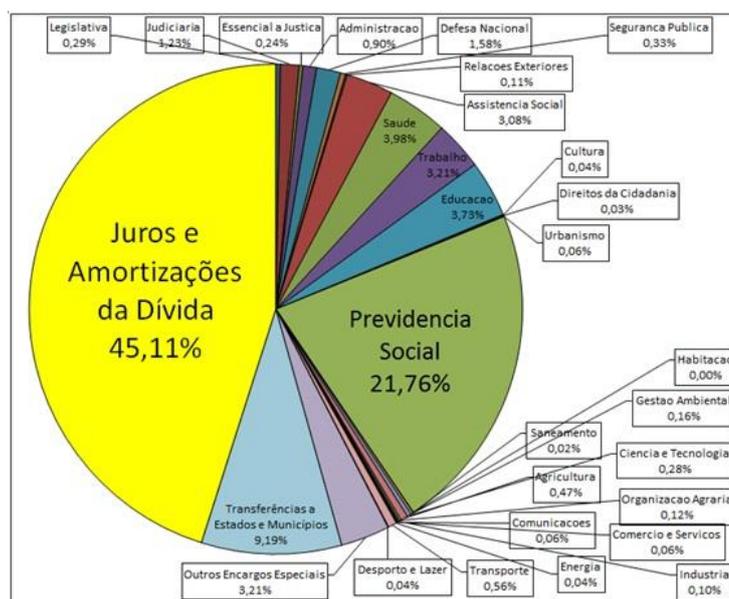
<sup>4</sup>As Medidas Provisórias (MPs) nº 664 e nº 665 são medidas econômicas tomadas pelo governo Dilma, encabeçado pelo ministro da Fazenda Joaquim Levy, como forma de “salvaguardar” o país de uma suposta crise. Tais medidas são contempladas através de cortes de gastos e aumento de impostos. Em números, significa uma contenção de 1,2% do Produto Interno Bruto (PIB), correspondente ao valor de 66,3 bilhões, para 2015. Essas contenções atacam diretamente direitos dos trabalhadores, a exemplo do aumento real do salário mínimo, continuidade e ampliação de projetos de moradia, como o Minha Casa, Minha Vida, e redução do acesso a benefícios sociais, como o seguro-desemprego. Ver gráficos em: <http://www.estadao.com.br/infograficos/economia.o-ajuste-fiscal-de-dilma.372254>

<sup>5</sup>O Projeto de Lei de nº 4.330, oriundo do PL nº 4.302, de 1998, portanto, do período do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), resgata a proposta de terceirização e precarização do trabalho, através da regulamentação da lei do trabalho temporário e da proposta de terceirização de atividades-fim, como é o papel do professor nas instituições de ensino superior (IES) públicas do Brasil. Ver mais em: <http://www.spbancarios.com.br/Noticias.aspx?id=4736>

presidente do Supremo Tribunal Federal. Mas, num mesmo quadro de adaptação do aparelho do PT, a sua base social, na luta de classe, foi capaz de arrancar conquistas, como a política de recuperação do valor real do salário mínimo, de 70% nos últimos 10 anos, ou o Piso Nacional para os professores. (A VERDADE, 2015, p.24)

Essa política implementada, principalmente sob o jugo do imperialismo estadunidense, compromete a luta dos trabalhadores pelos seus direitos, a exemplo da garantia do piso nacional dos professores.

Contraditoriamente, é possível constatar que o escasso investimento em áreas como educação não decorre de uma produção interna aquém das possibilidades de uma nação, mas corresponde sim ao direcionamento deste para áreas específicas, que não são as áreas sociais (saúde, educação, esporte, desenvolvimento agrário, cultura, etc.), como demonstra o gráfico abaixo:



Fonte: Orçamento Geral da União (Executado em 2014) – Total = R\$ 2,168 trilhão. Em: <http://www8a.senado.gov.br/dwweb/abreDoc.html?docId=4434917> <sup>6</sup>

<sup>6</sup>Notas: 1) inclui o “refinanciamento” da dívida, pois o governo contabiliza neste item grande parte dos juros pagos. 2) os gastos com juros e amortizações da dívida se referem aos GNDs 2 e 6, e foram desmembrados da Função “Encargos Especiais”: 3) as transferências a estados e municípios se referem ao programa 0903 – “Operações Especiais: Transferências Constitucionais e as Decorrentes de Legislação Específica”, e também foram desmembradas da Função “Encargos Especiais”. 4) os demais gastos da função “Encargos Especiais” foram referidos no gráfico como sendo “Outros Encargos Especiais”, e representam principalmente despesas com o ressarcimento ao INSS de

São investidos na educação a percentagem de 3,73% do produto Interno Bruto (PIB) do país, percentagem aquém da necessidade dos trabalhadores, que se expressa na luta pelos 10% do PIB para educação pública. Como algumas das consequências da falta de investimento na educação podemos citar a existência de escolas sem infraestrutura adequada, professores com formação precarizada, com baixos salários e trabalho intensificado.

Com a crise econômica instalada em todo o mundo, fruto da crise capitalista internacional, em 2014 no Brasil, foi proposta uma agenda de ajustes fiscais. Esses ajustes incluem medidas de contenção de gastos no Estado através de cortes de direitos conquistados historicamente pelos trabalhadores, a exemplo da previdência social e dos direitos trabalhistas, como o são o auxílio doença, o auxílio maternidade, dentre outros. Tais medidas são resultantes dos pacotes de ajustes fiscais implementados através das MPs 664 e 665.

Tal condição tem rebatimento direto no setor educacional. Hoje temos um déficit de professores em nível nacional num valor de 32 mil<sup>7</sup>, em todas as disciplinas obrigatórias da educação básica, o que inclui a educação física.

No mesmo passo, de acordo com dados de 2014 do Tribunal de Contas da União (TCU), faltam vagas nas escolas para os jovens entre 15 e 17 anos. Os dados também apontam que temos hoje pouco mais de 50% de vagas ofertadas, no que diz respeito à necessidade total de ofertas. O Plano Nacional de Educação (PNE) recém aprovado indica a necessidade de até 2023 atingir pelo menos 85% dos jovens nessa faixa etária, valor distante da realidade concreta informada em relatório de auditoria do TCU<sup>8</sup> realizado em 2014.

No último período (entre os anos de 2013 e 2014) o Congresso Nacional aprovou, após pressão dos trabalhadores, a aplicação de 10% do PIB para a educação, e o PNE para os próximos 10 anos (2014-2024). Mas o investimento em educação será aplicado de forma gradativa (7% do PIB até o quinto ano de vigência

---

desonerações tributárias, subsídios à tarifa de energia elétrica, pagamento de precatórios, dentre outras. 5) O gráfico não inclui os “restos a pagar” de 2014, executados em 2015.

<sup>7</sup>Auditoria indica carência de 32 mil professores especializados no ensino médio. Disponível em: <http://agenciabrasil.etc.com.br/educacao/noticia/2014-03/auditoria-indica-carencia-de-32-mil-professores-especializados-no-ensino>

<sup>8</sup>Ver mais em: <http://www2.camara.leg.br/camara-noticias/noticias/EDUCACAO-E-CULTURA/477485-TCU-RECOMENDA-SOLUCOES-PARA-REDUZIR-FALTA-DE-PROFESSORES-NO-ENSINO-MEDIO.html>

da lei e 10% até 2024<sup>9</sup>), o que não resolve o problema do financiamento na área como demanda urgente.

Se adentrarmos ainda mais os dados, chegaremos a seguinte constatação: segundo o Relatório do Conselho Nacional de Educação (CNE, 2012), temos somente 14,9% dos jovens entre 18 a 24 anos de idade acessando o ensino superior.

Se analisarmos a formação de professores no país, veremos que tais condições influenciam diretamente na qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão universitárias. Intensificação do trabalho docente, desrespeito à autonomia universitária, ausência de condições estruturais de formação, dentre outros, são problemas diários enfrentados por estudantes e professores.

Nas universidades federais, como resultado dos ajustes fiscais, houve arrocho financeiro. Faltam desde materiais de trabalho até o financiamento e auxílios às pesquisas, o que rebate diretamente na formação dos professores em todo país e contribui para uma formação precarizada e para um contingente reduzido de professores no mercado de trabalho, já que muitos destes migram para outras áreas de atuação ou desistem de seus cursos por falta de condições de permanência.

Na UFBA, por exemplo, a administração central informou a necessidade de redução de consumo de água e energia, redução na emissão de passagens e auxílios a eventos, dentre outros pontos, partindo da condição orçamentária prevista para 2015 e tendo também um déficit orçamentário localizado no ano de 2014<sup>10</sup>.

Além desta, ronda nas IFES a ameaça de extinção dos concursos públicos, através também do Projeto de Lei nº 4.330, o projeto da terceirização, que rebaterá na regulamentação das leis trabalhistas, permitindo a terceirização em setores, como a educação. Tal proposta impacta diretamente na realização de concursos públicos para ingresso de novos professores nas instituições de ensino superior, problema já sinalizado pelas organizações e movimentos sociais muito antes dos cortes.

---

<sup>9</sup>Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm)

<sup>10</sup>Carta à comunidade UFBA. Disponível em: [http://www.proplan.ufba.br/sites/proplan.ufba.br/files/Carta\\_a\\_Comunidade\\_UFBA.pdf](http://www.proplan.ufba.br/sites/proplan.ufba.br/files/Carta_a_Comunidade_UFBA.pdf)

Todo esse processo apresentado acima decorre de uma política imperialista de imposição de suas posições políticas e econômicas. Ao longo de sua sobrevivência, o capitalismo já passou por momentos de crises, onde a sua manutenção se submete a um maior nível de exploração das forças produtivas, o que inclui a força de trabalho humana<sup>11</sup>. Da fase monopolista à imperialista, suas bases se mantêm: a propriedade privada dos meios de produção e a exploração das forças produtivas, sobretudo da força de trabalho humana, única fonte de extração de mais-valia.

Tomamos como referencial histórico neste trabalho para explicar tal condição duas grandes crises: a crise do capitalismo monopolista de 1929 e a crise do petróleo em 1963.

A primeira ocorreu em 1929, denominada crise do capitalismo monopolista, resultou na Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Esta crise determinou a organização em nível mundial de grandes blocos capitalistas, que impuseram suas posições.

A segunda crise é iniciada a partir da falência do modo keynesiano de produção, tendo como marco a crise do petróleo de 1973. Nesta, o capitalismo sustenta as seguintes teses: ações privatizantes, benefícios à propriedade privada, intervenção do Estado no campo da manutenção da ordem, livre competição capitalista, expressa no livre mercado e na livre concorrência, com o objetivo de acumulação de capital.

Estas crises determinam os rumos do capitalismo em sua fase imperialista (LENIN, 2012). Ao caracterizar o imperialismo, o autor aponta que

[...] aqui convém dar uma definição do imperialismo que inclua as seguintes cinco características fundamentais: 1) a concentração da produção e do capital alcançou um grau tão elevado de desenvolvimento que criou os monopólios, os quais desempenham um papel decisivo na vida econômica; 2) fusão do capital bancário com o capital industrial e a criação, baseada nesse capital financeiro, da oligarquia financeira; 3) a exportação de capitais, diferentemente da exportação de mercadorias, adquire uma importância

---

<sup>11</sup>As forças produtivas são as forças que garantem a vida humana: a força de trabalho, a ciência e a terra (MARX, 2006), ou seja, o próprio homem, o trabalho como sua atividade fundante, os meios do trabalho, o meio ambiente, a cultura, o conhecimento, a ciência e a tecnologia. Já as relações de produção são determinadas pelas relações sociais estabelecidas entre os seres humanos para produzir e reproduzir a sua vida material e espiritual e são exatamente tais relações, que determinam o modo de produção.

particularmente grande; 4) a formação de associações internacionais monopolistas de capitalistas, que partilham o mundo entre si; 5) conclusão da partilha territorial do mundo entre as potências capitalistas mais importantes. O imperialismo é o capitalismo no estágio de desenvolvimento em que ganhou corpo a dominação dos monopólios e do capital financeiro. (LENIN, 2012, p. 124)

Sob o jugo capitalista dos grandes monopólios e da necessidade de dominação dos territórios para expansão de seus mercados, o homem, enquanto principal força de trabalho é submetido às condições de exploração cada vez mais intensas, exigindo maior qualificação, ao passo que seu processo de trabalho, decorrente do modo keynesiano, passa a ser mais fragmentado.

Ou seja, para manter as condições, é necessário exigir um maior domínio das ferramentas de trabalho (domínio do maquinário, da ciência e da tecnologia). Exigir tal domínio significa colocar o trabalhador num processo fragmentado de instrumentalização, o qual não é necessário o domínio completo das funções, mas o domínio de parte destas, que somadas, formam o todo.

Dos trabalhadores, num processo de divisão social do trabalho (divisão entre trabalho manual e intelectual), é exigido o domínio de técnicas, mas não do conhecimento que produz tais técnicas. Tal quadro gera uma desqualificação do trabalhador enquanto força de trabalho, na qual este deixa de atuar enquanto classe, num sentido claro de desorganização. Ou seja, enquanto alguns poucos dominam o conhecimento que permite produzir os instrumentos e as técnicas, outros muitos dominam as técnicas para realização de determinadas funções. É aqui que se presencia a contradição qualificação do trabalho *versus* desqualificação do trabalhador enquanto classe.

Antunes (1998, p.43) ao tratar sobre o mundo do trabalho num período de reestruturação produtiva, sinaliza que

Criou-se, de um lado, em escala minoritária, o trabalhador polivalente e multifuncional da era informacional, capaz de operar com máquinas com controle numérico e de, por vezes, exercitar com mais intensidade sua dimensão mais intelectual. E, de outro lado, há uma massa de trabalhadores precarizados, sem qualificação, que hoje está presenciando as formas de *part-time*, emprego temporário, parcial, ou então vivenciando o desemprego estrutural. Estas mutações criaram, portanto, uma classe trabalhadora mais heterogênea, mais fragmentada e mais complexificada, dividida entre

trabalhadores qualificados e desqualificados, do mercado formal e informal, jovens e velhos, homens e mulheres, estáveis e precários, imigrantes e nacionais, brancos e negros, etc., sem falar nas divisões que decorrem da inserção diferenciada dos países e de seus trabalhadores na nova divisão internacional do trabalho. (ANTUNES, 1998, p. 43)

A educação, como categoria constitutiva da vida humana, e por consequência, do modo de vida (para nós agora o modo capitalista), sofre as influências do processo de transformação do capital, o que significa submeter a educação às suas condições de exploração – desqualificação do trabalho e do trabalhador, condições precárias de trabalho, baixos salários, corte de direitos fundamentais, como aposentadorias e pensões. Os dados anteriormente apresentados já demonstram sob quais condições a educação se apresenta: escassez no financiamento, o que por consequência gera condições de formação precárias, seja na formação básica ou profissional. Aqui já é possível constatar outra contradição: a educação, como produção humana, é negada aos trabalhadores. O que lhes é dado atende apenas as necessidades de dominação impostas pelo capital para se manter enquanto modo de vida.

Se formos buscar as bases ontológico-históricas da educação, reconheceremos que o papel tomado atualmente é reflexo da relação entre trabalho e educação: primeiro, trabalho e educação como atividades estritamente humanas; o homem não nasce homem, ele se transforma em homem, através do ato educativo; a divisão social do trabalho (manual e intelectual) se expressa também na educação, onde os trabalhadores são formados através do trabalho braçal, reconhecida como a educação dos serviçais, e os filhos da aristocracia (àquela época) são formados nas grandes escolas, reconhecida como a educação dos homens livres (SAVIANI, 2007, p. 153-157).

No modo de produção capitalista, a relação entre trabalho e educação é retomada. Esta relação, segundo Saviani,

(...) teve uma dupla manifestação: a proposta dualista de escolas profissionais para os trabalhadores e “escolas de ciências e humanidades” para os futuros dirigentes; e a proposta de escola única diferenciada, que efetuava internamente a distribuição dos

educandos segundo as funções sociais para as quais se os destinavam em consonância com as características que geralmente decorriam de sua origem social. (SAVIANI, 2007, p. 159)

Com estes dados gerais da conjuntura e com os dados históricos da educação, podemos constatar a atual situação da educação passa por um processo intitulado de mundialização da educação, fenômeno já estudado por diversos pesquisadores da educação e da educação física. Com referência aos dados sobre o mundo do trabalho apresentados por Antunes (2004), é possível constatar que nas políticas educacionais este cenário se expressa

(...), estribado nos estudos de Melo (2004), que existe um projeto/processo de mundialização da educação. Este tem como características mais marcantes o aprofundamento e superação da teoria do capital humano, (...), uma (re)valorização do sentido individual/individualista da formação e, desdobrando-se desta última, ênfase nas habilidades e competências (que cada um deve buscar no mercado educacional no sentido de estar apto às chances de ascensão social que porventura apareçam e, neste sentido, contribuir para o desenvolvimento de seu país); a meritocracia (desde as reformas políticas, a montagem dos currículos até os sistemas de avaliação – Exame Nacional de Cursos (PROVÃO), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) e a mercantilização da educação (que expressa o esforço para cambiar a formação humana de direito em mercadoria). (SANTOS JUNIOR, 2005, p.34)

Tal quadro da política educacional tem reflexo na educação física sob os seguintes aspectos: a normatização da área através principalmente das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Física (DCNEF), aprovadas sob a resolução nº07/2004; a disputa interna e externa (nas universidades, nas produções científicas da área) sobre o objeto de estudo da educação física – disputa entre concepções idealistas (movimento humano, atividade física e saúde, culturalista e pós-moderna) e a cultura corporal; ação do Sistema CONFEF/CREFs sobre a regulamentação da profissão, na defesa da divisão entre Licenciatura e Bacharelado.

Com estes dados, e sob a necessidade de aprofundarmos a discussão sobre a formação de professores de educação física e os elementos que a constituem

(concepção de homem, de sociedade, de formação humana, de professores/professores de educação física), podemos constatar que a realidade da educação no Brasil demonstra a necessidade de encararmos frente a frente as problemáticas conjunturais, considerando que uma formação qualificada pode auxiliar na superação das problemáticas para avançar a uma perspectiva de omnilateralidade. Esses elementos serão tratados no capítulo a seguir.

## **CAPÍTULO II – Formação de professores de educação física e o trato com os conhecimentos específicos.**

Neste capítulo abordaremos a discussão sobre a formação de professores de educação física com base no debate sobre a formação humana, a cultura e a cultura corporal, elementos importantes para a discussão sobre o trato com o conhecimento na formação de professores de educação física.

### *2.1. Cultura e formação humana.*

Para tratar da cultura corporal como objeto de estudo da educação física, é importante recuperar os estudos de intelectuais que se debruçaram sobre o desenvolvimento humano, a cultura e a educação – Leontiev (1978), Goellner (1992), Saviani (1984). A partir do apoio nestes estudos, analisaremos o desenvolvimento humano com base numa perspectiva científica, balizada pela teoria materialista histórica e dialética, teoria do conhecimento que qualifica o homem como produto do seu próprio trabalho.

Para entendermos o processo de desenvolvimento humano, tomamos a caracterização de homem apresentada por Leontiev (1984), que o aponta como “(...) um ser de natureza social, que tudo o que tem de humano nele provém da sua vida em sociedade, no seio da cultura criada pela humanidade. ” (LEONTIEV, p. 261).

Diferente de teorias que consideram como predominante no desenvolvimento humano os caracteres biológicos, Leontiev distingue o desenvolvimento humano em três etapas: (a) preparação biológica: aqui o homem está submetido às leis biológicas (desenvolvimento físico corporal, sai da posição quadrúpede para a posição bípede); (b) passagem ao homem: há o início de fabricação de instrumentos e surgem as primeiras formas embrionárias de trabalho e sociedade, na qual a formação do homem ainda está submetida às leis biológicas, mas a necessidade de comunicação desenvolve a linguagem como forma de sobrevivência em grupo, o que promove o desenvolvimento humano. Nesta etapa, o desenvolvimento biológico se torna dependente do desenvolvimento sócio-histórico; (c) a “viragem” ou salto ontológico, estágio de aparecimento do Homo Sapiens, fase na qual a evolução humana se liberta da dependência inicial do desenvolvimento biológico. É a partir deste estágio que apenas as leis sócio-históricas regem o desenvolvimento humano, e não mais as leis biológicas (estas não mais determinam).

A partir dos estágios de desenvolvimento e da produção da cultura como resultado desse processo, Leontiev destaca que o desenvolvimento não se dá de forma etapista e homogênea entre os homens como aparenta ser, mas sim em um movimento dialético, partindo sempre da ação humana em responder às suas necessidades vitais. Em cada momento histórico, o homem apresenta necessidades que o fazem produzir sua história, que se objetivam na relação dialética entre o trabalho e a natureza, em constante transformação de si e do ambiente onde vive. Ou seja, o homem, através do trabalho, desenvolve a si, sua consciência e personalidade (GOELLNER, 1992) e aos demais, sobretudo às futuras gerações, através do processo educativo (toma-se aqui a atividade trabalho como princípio educativo).

Com o predomínio das leis sócio-históricas, ao longo do desenvolvimento da humanidade, o homem passa a ter mais e outras necessidades que se alteram de acordo com as condições apresentadas. Para viver em comunidade, o homem identifica a necessidade de se comunicar com outros homens para se manter vivo, se abrigar, se alimentar e reproduzir para perpetuar a espécie. É aqui que o papel da comunicação/linguagem se apresenta como vital, passando assim a desenvolvê-la como forma de se comunicar uns com os outros e de desenvolver-se. É a necessidade de comunicação entre os homens que propulsiona o desenvolvimento dos órgãos que reconhecemos como fundamentais ao desenvolvimento da linguagem, e não o inverso.

Ao longo do processo de hominização, o homem se desenvolve vivendo em comunidades, com hábitos diferentes, em locais diferentes, se desenvolvem produções humanas diferentes, de todos os tipos, material e intelectual, e que precisam ser passadas das gerações anteriores às seguintes. Para perpetuar a espécie e mantê-la viva, o homem precisa organizá-la, deixando determinadas ações para trás e produzindo outras (um exemplo são os instrumentos mais aperfeiçoados para atender às necessidades de cada ação, como produzir fogo para se aquecer).

Este processo se expressa na elaboração da cultura (material e intelectual). Ou seja, considerando o trabalho como atividade vital e criadora humana, o homem adapta à natureza às suas necessidades, e decorre desse processo a sua transformação, o que o permite produzir material e intelectualmente a sua existência.

Como cultura compreende-se toda a produção humana, cristalizada num mundo de objetos e fenômenos, criada pelo homem ao longo de sua história, através do trabalho, que são apropriadas e transmitidas à humanidade (LEONTIEV, 1978, p. 263).

Goellner (1992), ao tratar da atividade no desenvolvimento humano, aponta duas categorias - consciência e personalidade -, elaboradas através do processo de trabalho. Assim,

A consciência é um movimento interno de seus efetores incluído no movimento geral da atividade que realiza a vida real do indivíduo na sociedade, e a atividade constitui a sua substância sendo que a personalidade aparece como um produto avançado do desenvolvimento histórico-social e ontogenético do homem, determinada pelas próprias relações que constituem. (GOELLNER, 1992, p. 291)

O homem se desenvolve a partir de condições postas, sob as quais ele interfere e transforma. A produção humana se cristaliza e se expressa no homem e em seus produtos, materiais e intelectuais, estes produzidos de forma coletiva, mas apropriados privadamente.

É a partir da necessidade de superar os entraves da organização da vida, que o modo de produzir a vida também se transforma. Do comunismo primitivo ao capitalismo, o homem busca atender às necessidades individuais e coletivas. Com o processo de industrialização, mecanização do processo de trabalho, o homem passa a dividir a produção e apropriação da riqueza. Com o surgimento da divisão social do trabalho, os homens passam a se dividir entre proprietários dos meios de produção e produtores dos bens, patrões e trabalhadores.

E assim o é na relação entre educação e trabalho. Saviani (2007), ao tratar da divisão do trabalho, fruto do desenvolvimento da produção, assim como a apropriação privada da terra, apresenta o debate sobre a relação trabalho e educação. Neste, ao tratar das relações sociais de produção, aponta que o processo de educação atende às necessidades postas num dado período, que é de manter a divisão de classes.

Essa divisão de classes se expressa no processo educacional, quando os filhos da burguesia acessam uma educação para “homens livres” e os filhos dos trabalhadores são educados no/através do processo de trabalho. Assim, mantida ao longo do desenvolvimento do modo de vida, sobretudo o capitalista, essa relação se acirra.

Mesmo ainda mantendo a relação entre trabalho e educação, esta mantém a separação entre trabalhadores e burgueses, ao manter a divisão em trabalho manual e trabalho intelectual. Ou seja, para alguns é direcionada uma formação generalista, através da produção e elaboração científica, enquanto que para outros é direcionada uma formação técnica, através da transmissão de técnicas de reparo e manutenção de maquinário industrial.

É a partir da educação que o homem transmitirá conhecimento científico às gerações futuras, tendo como principal instituição a escola. A escola, ao longo do desenvolvimento da sociedade por diferentes modos de produção, atende a determinados interesses, tendo em sua gênese a divisão do trabalho e de classes. Sua institucionalização, realizada em paralelo ao surgimento da sociedade de classes; sua relação umbilical com a Igreja Católica, na Idade Média; o caráter público, gratuito e de qualidade da escola, ideia forjada através do protagonismo do Estado, na passagem do feudalismo para o capitalismo, e a ideia de universalizar a educação, através da proposta de elaboração de sistemas nacionais de ensino no período de ascensão do capitalismo demonstram esta relação histórica<sup>12</sup>.

Para entendermos como esta relação se expressa na formação do sujeito, trataremos mais especificamente a seguir do papel da educação na elaboração da cultura.

## *2.2. O papel da educação na elaboração da cultura*

---

<sup>12</sup> Sobre isso, Saviani afirma que “(...) a escola, desde suas origens, foi posta do lado do trabalho intelectual; constituiu-se num instrumento para a preparação dos futuros dirigentes que se exercitavam não apenas nas funções da guerra (liderança militar), mas também nas funções de mando (liderança política), por meio do domínio da arte da palavra e do conhecimento dos fenômenos naturais e das regras de convivência social.” (SAVIANI, 1994, p. 162 *apud* SAVIANI, 2007)

Nosso ponto de partida neste estudo da referência é a cultura enquanto acúmulo histórico da produção humana, realizada através da atividade trabalho, e cristalizada em fenômenos e objetos. Tomamos o trabalho como princípio educativo e de desenvolvimento humano, o que nos permite considerar que no processo de assimilação e transmissão do conhecimento, através da educação no processo escolar, é importante analisar o desenvolvimento desta produção.

Esta pode ser classificado em dois processos: o primeiro, trabalho material, quando o processo de produção da vida humana se dá através da produção de bens materiais e culturais, bens estes que o homem vai aprimorando a cada passo de sua existência; o segundo, trabalho não-material, que é a representação mental dos objetivos materiais.

Para produzir as ferramentas que servirão para construir sua casa, o homem precisa elaborar, pensar sobre, o que coloca a necessidade de antecipar a ação através do pensamento. Tal processo se expressa através da produção do conhecimento, de ideias, conceitos e valores.

Aqui, o trabalho não-material se subdivide em duas modalidades: (a) quando o produto se separa do produtor (ex. livros e objetos artísticos); e (b) quando o produto não se separa do ato de produção, isto é, eles se imbricam (ex. a educação). É na segunda modalidade que a educação se insere, o que nos coloca a necessidade de entender a sua especificidade.

Saviani (1984, p. 13), ao tratar da necessidade e especificidade da educação, reconhece a educação como produção humana, elemento externo a ele, ou seja, o homem, ao produzir, precisa, além de produzir, acessar e assimilar a sua produção. Assim, a educação é tomada como produção humana de segunda natureza. Ou seja, diferente da primeira natureza, que são os caracteres biofísicos desenvolvidos no processo de hominização, a segunda natureza se refere aos elementos que o homem apreende e produz historicamente. Saviani (1984), assim, indica que,

Consequentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta ou intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente, pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se formem humanos e,

de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir este objetivo. (SAVIANI, 1984, p. 2)

No que diz respeito ao primeiro aspecto (identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos homens), faz-se referência ao ensino do clássico, ou seja, tudo aquilo que se firmou como fundamental e que resistiu ao tempo (Saviani, 1984, p.2 e 4). Tal referência não desconsidera a produção cotidiana e popular, mas sim alerta para a importância de transmissão e assimilação da produção humana historicamente acumulada, tomando o senso comum como ponto de partida para alcançar a consciência filosófica.

Quanto ao segundo aspecto (formas mais adequadas para atingir este objetivo da educação), a preocupação é com o método didático tendo como matriz o conhecimento científico. Este elemento é o que permite o processo de assimilação da produção humana, na forma de segunda natureza. No que pesem as elaborações de Freitas e Saviani sobre a centralidade da ação do educador (se é na teoria pedagógica adotada ou se é na sala de aula, através da organização do trabalho pedagógico), ambos apontam a necessidade de transformar a educação na escola para a superação das contradições postas. Suas diferenças, para este trabalho, não impedem uma análise conjunta desses autores.

A expressão da especificidade da educação se apresenta com a institucionalização da educação, através da escola. Assim, o papel da escola, na sociedade capitalista, consiste em socializar o saber já sistematizado. Tal afirmação já apresenta uma posição política e epistemológica no que concerne ao saber transmitido pela escola. Isso significa que a escola precisa transmitir o saber elaborado e sistematizado pelo ser humano ao longo de seu desenvolvimento, ou seja, a ciência, superando por incorporação o conhecimento espontâneo ou popular, que carece de método investigativo e rigor científico (já que tem como referência a experiência individual ou de um certo grupo de pessoas) por expressar opinião ou qualquer posição que não parta da produção histórica humana. Sobre este aspecto, retomemos Saviani:

Ora, a opinião, o conhecimento que produz palpites, não justifica a existência da escola. Do mesmo modo, a sabedoria baseada na experiência de vida dispensa e até mesmo desdenha a experiência

escolar, o que, inclusive, chegou a se cristalizar em ditos populares como: "mais vale a prática do que a gramática" e "as crianças aprendem apesar da escola". É a exigência de apropriação do conhecimento sistematizado por parte das novas gerações que torna necessária a existência da escola. (SAVIANI, 1984, p. 3)

Ao discutir o conceito de clássico e os princípios curriculares no trato com o conhecimento, o Coletivo de Autores (2012, p. 33) coloca a necessidade de confrontar o saber popular (ou do senso comum) com o conhecimento científico. É o conhecimento científico na escola que permitirá ao aluno uma reflexão pedagógica sobre a realidade concreta.

No que diz respeito ao currículo, o Coletivo de Autores (2012) também aponta que "(...) o currículo escolar representaria o percurso do homem no seu processo de apreensão do conhecimento científico selecionado pela escola: seu projeto de escolarização." (p. 28-29).

Ainda,

Nesse projeto a função social do currículo é ordenar a reflexão pedagógica do aluno de forma a pensar a realidade social desenvolvendo determinada lógica. Para desenvolvê-la, apropria-se do conhecimento científico, confrontando-o com o saber que o aluno traz do seu cotidiano e de outras referências do pensamento humano: a ideologia, as atividades dos alunos, as relações sociais, entre outras. (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 29)

Para Saviani (2013) trata-se de "(...) distinguir entre o essencial e o acidental, o principal e o secundário, o fundamental e o acessório" (p. 13), pois,

[...]o clássico na escola é a transmissão-assimilação do saber sistematizado. Este é o fim a atingir. É aí que cabe encontrar a fonte natural para elaborar os métodos e as formas de organização do conjunto de atividades da escola, isto é, do currículo. E aqui nós podemos recuperar o conceito abrangente de currículo: organização do conjunto das atividades nucleares distribuídas no espaço e tempo escolares. Um currículo é, pois, uma escola funcionando, quer dizer, uma escola desempenhando a função que lhe é própria. (SAVIANI, 2013, p.17)

Podemos concluir a partir desta discussão que a conceituação de currículo e de clássico coloca em questão a educação com base na transmissão de outros elementos que não tenham centralidade na produção clássica.

A apropriação sistematizada do conhecimento científico se dá através do processo de internalização. Sobre esse processo, Goellner (1992) afirma que este

(...) nada mais é do que a reconstituição interna de uma operação externa, e que não se dá apenas numa transição simples da atividade externa para o plano interior da consciência, mas na formação do próprio plano. [...]o processo de interiorização tem sua essência na passagem da função psíquica superior ao plano individual e acontece, num primeiro momento, a partir do nível social (interpsicológico). Daí ser possível afirmar que a construção do conhecimento e da cultura se dá, a princípio, num plano social e posteriormente, num plano individual. (p. 290)

Ainda sobre o processo de internalização:

No homem, a assimilação é um processo de reprodução nas propriedades do indivíduo daquelas propriedades historicamente formadas pela própria espécie, que só acontecem à luz da sua comunicação com os outros homens através da transmissão daquilo que se produziu material e espiritualmente. Complementando, outra vez com Leontiev (1978), 'o movimento da história só é, portanto, possível com a transmissão às novas gerações, das aquisições da cultura humana'. O ser humano desenvolve-se a partir da organização que faz do processo histórico, do modo como assimila o mundo objetivo modificado constantemente pelas gerações. Entender como se dá essa apropriação e como esse processo se reflete no psiquismo é importante quando se discute sobre o Desenvolvimento Humano. Este, para os autores soviéticos, não acontece linearmente, num progressivo, mas sim através de saltos qualitativos, e o indivíduo não é entendido de maneira estanque, mas mediante uma constante dinamicidade, tendo a atividade uma função essencial nesse sentido, na medida em que se apresenta como organizadora da própria vida. Adotamos como sustentáculo dessa análise, as elaborações de Alexis Leontiev sobre as três categorias que este considera como chaves na discussão do falo psicológico que são: a atividade, a consciência e a personalidade. (GOELLNER, 1992, p. 289)

É através da relação entre os instrumentos de trabalho produzidos pelos homens, e a comunicação que ele estabelece entre os homens que ocorre o processo de internalização.

Ao longo desse processo, o homem ganha liberdade, através do automatismo no processo de aprendizagem. Saviani (1982) aponta que "(...) é preciso entender que o automatismo é condição da liberdade e que não é possível ser criativo sem dominar determinados mecanismos. Isto ocorre com o aprendizado nos mais diferentes níveis e com o exercício de atividades também as mais diferentes. " (SAVIANI, 1982, p. 5)

Aqui, a escola como espaço institucional da educação, e o professor, como mediador do processo de internalização do conhecimento científico são fundamentais. O professor, no processo de assimilação, ocupa o papel de, no plano intersíquico, ajudar na transmissão do conhecimento já produzido e sistematizado e no direcionamento deste conhecimento; a escola, cumpre o papel de ser o espaço principal onde este processo ocorre.

No processo de formação, é importante que o professor tenha internalizado os conhecimentos para poder transmiti-los às gerações mais novas. Neste aspecto, na formação do professor deve ser garantida uma complexa e vasta produção. Isso significa, na educação física, garantir o conhecimento clássico.

Na formação de professores de educação física, garantir desde conhecimentos gerais até os conhecimentos específicos, passando pela práxis e pela formação científica, são fundamentais na instrumentalização do professor, que, na realidade inserido, poderá transmitir e superar entraves, sobretudo, entraves impostos pelo modo de produção capitalista, como o é a negação do acesso ao conhecimento mais elaborado.

Isto significa ter um currículo ampliado, que em um processo de sucessivas aproximações, permita tal acesso. Sobretudo, para garantir a especificidade na área da educação física, localizar o conhecimento de seu objeto de estudo, a cultura corporal, permite acessar o que a humanidade produziu, e permite pensar sobre ela, tendo as ferramentas científicas como aporte.

Articular a produção com a transmissão do conhecimento, tendo a escola como espaço para tal fim, e o professor como aquele que transmite os conhecimentos, são elementos fundamentais para compreender a necessidade de

formar professores com consistente base teórica, que na educação física, se expressa através do acesso durante o processo formativo aos conhecimentos sistematizados no que tomamos como objeto de estudo da área, a cultura corporal, elemento que trataremos no tópico a seguir.

### *2.3. Sobre o objeto de estudo da educação física, a Cultura Corporal.*

Partimos do debate acumulado sobre a conceituação de cultura corporal buscando a partir daquilo que vem sendo produzido na área.

Partimos do reconhecimento do trabalho enquanto princípio educativo (KUENZER, 1989); da escola como espaço principal onde este conhecimento deve estar presente (SAVIANI, 2013); do professor como aquele que transmite o conhecimento (SAVIANI, 2013).

Não é pretensão desta pesquisa esgotar a elaboração conceitual de cultura corporal, afinal, muitos dos pesquisadores que se debruçaram sobre o debate da formação de professores vem acumulando em torno desta elaboração. Aqui recuperaremos as elaborações já realizadas, objetivando construir uma síntese.

Assim, a partir de estudos realizados por Teixeira (2009), Escobar (2012), Taffarel (2012) e Dias Junior (2013), apresentamos uma síntese desta discussão que ajude no processo de reflexão e proposição acerca da formação de professores e o trato com os conhecimentos específicos na formação de professores de educação física.

Teixeira (2009, p. 55), ao tratar em sua dissertação de mestrado sobre a conceituação de cultura corporal, apresenta que esta tem alicerces na compreensão histórica de cultura (produto da vida e da atividade humana, um fenômeno social que representa o nível alcançado pela sociedade em determinada etapa histórica).

Também apresenta que, a partir do Coletivo de Autores (1992, p. 61), o conceito de cultura corporal apresenta (1) uma noção de historicidade da cultura corporal; (2) uma perspectiva teórica com posicionamento político na luta de classes; (3) a existência de uma falsa dualidade corpo/mente ao tratar da educação física e de seu objeto de estudo. Tais questões se colocam em contraposição à análise idealista sobre a relação do homem com a natureza predominante na área.

Dias Junior (2013, p. 102), ao elaborar uma síntese sobre o que é cultura corporal, traz algumas possibilidades de conceituação:

(...) um conjunto de atividades humanas, fruto da complexificação da atividade fundante, ou seja, o trabalho, mas que deste se afasta – sem deixar de ter nele seu elemento fundante – que atende às necessidades de outra ordem que não as de transformação direta da natureza. Encontra-se no campo das produções de ordem não material em que o produto não se separa do produtor. (DIAS JUNIOR, 2013, p. 102)

Ainda, a partir dos estudos de Escobar (2009),

A cultura corporal é uma parte da cultura do homem. É configurada por um acervo de conhecimentos, socialmente construído e historicamente determinado, a partir de atividades que materializam as relações múltiplas entre experiências ideológicas, políticas filosóficas e sociais, e os sentidos lúdicos, estéticos, artísticos, agonistas, competitivos ou outros, relacionado à realidade, às necessidades e às motivações do homem. (ESCOBAR, 2009 apud DIAS JUNIOR, 2013, p. 104)

A cultura corporal se constitui enquanto mais uma atividade que vai se objetivando e sendo apropriada por cada pessoa durante sua vida. O que confere especificidade deste tipo de produção é que a apropriação é feita já no ato de objetivação. (DIAS JUNIOR, 2013, p. 111)

Ao apresentar uma síntese, Dias Junior (2013, p. 110-113) aponta que a cultura corporal é

(...) produção essencialmente humana. E, portanto, no campo das produções suprabiológicas parcialmente independentes dos desenvolvimentos biológicos. É socialmente elaborada e historicamente determinada. Encontra-se no campo das produções não-materiais, em cuja especificidade é que aquilo que é objetivado é, inicialmente, apropriado no próprio ato de produção. Também, conferindo-lhe especificidade sobre outras produções de ordem não material, atende às necessidades de ordem subjetiva, atribuindo-lhes sentidos lúdicos, estéticos, artísticos, agonistas, competitivos ou outros. Encontra-se aportada, no que concerne à sua função social, do trabalho enquanto intercâmbio orgânico; o que não significa que

esteja apartada da forma como historicamente os seres humanos produzem e reproduzem socialmente a vida, sendo por estas condições, em última instância, determinada. Suas formas de expressão no atual grau de desenvolvimento podem ser reconhecidas como jogos, esporte, ginástica, dança, mímica, arte circense, luta e outras. O desenvolvimento histórico e a apropriação por parte da educação física possibilitam pensar que além de se constituir enquanto produção humana, podem se relacionar com objetivos correlatos – e secundários: saúde, desenvolvimento de determinadas habilidades, técnicas e outras. (DIAS JUNIOR, 2013, p. 113)

Taffarel (2012, p. 164) e Escobar (2012, p. 131), em entrevista realizada para a segunda edição do Coletivo de Autores (2012), apontam que, em concordância com a atualidade da obra, que sobrevive aos ataques ao marxismo através do simplismo intelectual, da negação da ciência e da luta de classes (TAFFAREL, ESCOBAR, sd), é necessária a atualização conceitual.

Para isso, é preciso constatar, investigar, refletir e sistematizar em torno dos seus pontos nevrálgicos: (1) necessidade de preencher lacunas explicativas no que diz respeito às proposições pedagógicas, principalmente ao tratar sobre cultura e cultura corporal; (2) há uma dissonância na sistematização dos conteúdos da cultura corporal (ginástica e jogos são mais desenvolvidos do que esporte e lutas, por exemplo); (3) permanência de uma visão culturalista, o que é um erro, pois não se separa a base material da existência, o processo de desenvolvimento humano da cultura; (4) dicotomia entre as áreas humanas, sociais e biológicas, sendo necessário superar a produção do conhecimento fragmentado; (5) localização da expressão corporal como linguagem, onde hoje torna-se necessária uma maior e melhor precisão do objeto de estudo da educação física enquanto cultura corporal; (6) ênfase aos aspectos políticos e a subsunção de explicações de ordem ontológica; (7) o Coletivo não trabalhou melhor o seu projeto de construção, de explicação da cultura na sociedade socialista, onde a educação física tem por finalidade possibilitar ao aluno o conhecimento e as experiências necessárias para eles participarem na construção de um 'projeto de cultura popular'.

Aqui cabe explicar que ao tratar da cultura popular, Escobar (2012, p. 131) aponta a necessidade de lutar contra o “enquadramento das consciências”, que se dá através do esvaziamento da cultura dos povos, condição posta pelo capitalismo.

Ainda apontam que (8) o Coletivo não questionou a fundo a categoria classe social; (9) sobre a prática pedagógica e o trato com o conhecimento da cultura corporal, não houve aprofundamento sobre a aprendizagem humana através de sucessivas aproximações. Foi apresentada a proposta via ciclos de aprendizagem e sua avaliação, o que coloca limites na análise do desenvolvimento humano; (10) não houve unidade no pensamento político e filosófico entre os autores do Coletivo. A construção se deu muito mais com base nas experiências individuais. Não havia uma densidade teórica no Coletivo, o que permitiu alguns “furos”; (11) a definição de cultura corporal não muito bem fundamentada. Permitiu que interpretações fragmentadas fossem construídas, como o entendimento de cultura mental ou intelectual e cultura corporal; (12) o Coletivo não conseguiu defender claramente um projeto histórico.

Hoje se tem clara a defesa do projeto socialista (ataque aos seus pilares, a propriedade privada e a divisão da sociedade em classes), mas naquele momento, apesar das condições políticas postas, esta posição não se expressou na obra, muito pelo que foi a sua construção e a necessidade no período de apresentar o debate que superasse o paradigma da aptidão física.

Com esse esforço, é central reconhecer a necessidade de elaboração de uma nova síntese sobre o que é cultura corporal (TAFFAREL, 2012, p. 164-165), e qual o papel da educação física tendo esta como objeto de estudo. Nesses estudos, já há uma elaboração sintética que nos permite apontar um horizonte na elaboração científica. No que diz respeito à cultura corporal, Dias Junior (2013, p. 112-113) aponta que,

Temos a cultura corporal como produção essencialmente humana. E, portanto, no campo das produções suprabiológicas parcialmente independentes dos desenvolvimentos biológicos. É socialmente elaborada e historicamente determinada. Encontra-se no campo das produções não-materiais, em cuja especificidade é que aquilo que é objetivado é, inicialmente, apropriado no próprio ato de produção. Também, conferindo-lhe especificidade sobre outras produções de ordem não material, atende às necessidades de ordem subjetiva, atribuindo-lhes sentidos lúdicos, estéticos, artísticos, agonistas, competitivos ou outros. Encontra-se apartada, no que concerne à sua função social, do trabalho enquanto intercâmbio orgânico; o que não significa que esteja apartada da forma como historicamente os seres humanos produzem e reproduzem socialmente a vida, sendo por

estas condições, em última instância, determinada. Suas formas de expressão no atual grau de desenvolvimento podem ser reconhecidas como jogos, esporte, ginástica, dança, mímica, arte circense, luta e outras. O desenvolvimento histórico e a apropriação por parte da educação física possibilitam pensar que além de se constituir enquanto produção humana, podem se relacionar com objetivos correlatos – e secundários: saúde, desenvolvimento de determinadas habilidades, técnicas e outras. (DIAS JUNIOR, 2013, p. 113)

Já Escobar (2012, p. 127) afirma que

A cultura corporal é uma parte da cultura toda do homem. O conceito de cultura que nós temos também é diferente porque nós, com fundamento no marxismo, entendemos que a cultura é o nível de desenvolvimento de toda a produção de um povo. Cultura não é apenas isso que nós vulgarmente estamos acostumados a tratar: cultura é dança, é folclore, é pintura, é literatura. Não! Cultura é tudo que o homem faz e produz. O povo é culto quando ele tem um alto grau de desenvolvimento da ciência, um alto grau de desenvolvimento de todo tipo de empreendimento, de produção que o homem faz para viver, sobreviver, para construir sua vida. E não somente essa parte dita 'arte' no senso comum. (ESCOBAR, 2012, p. 127)

É possível, através dessas sínteses, constatar que o debate sobre a cultura corporal perpassa o *modus operandi* da prática pedagógica do professor, reconhecendo a necessidade de transmissão do conhecimento mais elaborado na escola, que permita a elevação da consciência dos homens numa perspectiva transformadora.

Tomar a cultura corporal sob a perspectiva traçada nos estudos elaborados e conservando o que há de atual no Coletivo de Autores, tomando-a como uma obra clássica, significa reconhecer a necessidade de uma formação básica e de professores que tenham um horizonte histórico; permite fornecer uma consistente base teórica aos professores em formação e a elevação do padrão cultural da humanidade a partir da intervenção pedagógica.

Assim, a educação física sob esta perspectiva se apresenta como elemento fundamental na formação humana. Tal perspectiva se expressa no trato com o

conhecimento na formação de professores de educação física, debate a ser travado no próximo tópico.

#### *2.4. Formação de professores de educação física e o trato com os conhecimentos específicos da cultura corporal*

Várias produções científicas constadas em teses e dissertações – a exemplo de TAFFAREL (1993), SANTOS JUNIOR (2004), ALVES (2010) - já elaboraram sobre tais questões. Aqui, o objetivo é retomar tais produções, apontando uma síntese que nos permita analisar a realidade da formação de professores de educação física, sobretudo o trato com os conhecimentos específicos clássicos da cultura corporal, a saber: jogo, dança, luta, esporte e ginástica.

Taffarel (1993, p. 100), ao abordar sobre a formação de professores de educação física, levanta uma sequência de elementos que relacionam este aspecto com a formação de professores no campo mais geral. Ela aponta que é necessário (a) tomar o trabalho pedagógico como elemento fundante no trabalho do professor, desenvolvido em diferentes campos de atuação; (b) ter os cursos de formação de professores como instâncias de produção do conhecimento, que garantam a indissociabilidade entre teoria e prática; (c) desenvolver uma sólida base teórica, que permita uma intervenção de acordo com as necessidades da realidade; (d) construir uma gestão democrática, o que permite mexer nas relações de poder, sobretudo na escola; (e) buscar o compromisso social, o que passa pela formação de um profissional que atenda à perspectiva histórico-crítica, e não somente à perspectiva de mercado; (f) ter como norte o trabalho coletivo e interdisciplinar, onde compreende-se interdisciplinaridade numa perspectiva de unidade metodológica como forma de apreensão da realidade para a construção do conhecimento; (g) ter como referência um projeto histórico superador, que se expresse no projeto político pedagógico, permitindo assim desenvolver a reflexão pedagógica, sob a base da constatação, interpretação, compreensão, explicação e intervenção na realidade concreta.

Tais questões partem na análise da realidade concreta da formação, sendo possível constatar que (a) há falta de domínio de conteúdos tanto específicos quanto pedagógicos; (b) há desarticulação entre teoria e prática, o que permite a

fragmentação do conhecimento desde a formação inicial; (c) há problemas nas condições organizacionais (leia-se aqui a organização do trabalho pedagógico) e estruturais (TAFFAREL, 1993, p. 49).

Santos Junior (2004, p. 35-36), ao tratar sobre a formação de professores de educação física e suas bases teórico-metodológicas em cursos de formação de professores de três universidades públicas da Bahia<sup>13</sup>, ressalta que as problemáticas no campo do trato com o conhecimento da área perpassam aspectos legais, além dos elementos já apontados por Taffarel (1993). Aqui, trata-se principalmente das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Física (DCNEF), criadas com base na Resolução nº 07/2004.

A partir desta análise, o autor sinaliza que a atual formação de professores (a) mantém a fragmentação do processo de trabalho pedagógico; (b) aprofunda a desqualificação profissional já no processo de qualificação; (c) mantém a fragmentação do conhecimento e as antinomias entre áreas específicas e pedagógicas; (d) mantém o anacronismo frente ao avanço das forças produtivas e das exigências do modo de produção capitalista, através da relação qualificação do trabalho *versus* desqualificação da mão-de-obra.

A partir de tais condições, Taffarel (1993), Santos Junior (2004) e Alves (2010) apontam que para superar tais entraves torna-se necessário, no campo das possibilidades, tratar a formação de professores de educação física sob (a) uma sólida formação teórica interdisciplinar, com base na possibilidade histórica de formação omnilateral; (b) indissociabilidade entre teoria e prática, construída a partir do trabalho socialmente útil como princípio educativo; (c) construir a escola sob a base da gestão coletiva, com a criação de novas formas de organização e auto direção estudantil; (d) desenvolver o currículo de formação de professores com base na realidade atual e no compromisso social, tendo como referência a compreensão histórico-social do trabalho e da necessidade do acesso aos bens culturais a todos que participam de sua produção; (e) consolidar a formação continuada em contraposição à especialização precoce, e a formação ampliada nos cursos de

---

<sup>13</sup>Os critérios de escolha destas três universidades estão sinalizados por Santos Junior (2004, p. 74) em sua tese de doutoramento da seguinte maneira: a Universidade Católica do Salvador (UCSal) foi escolhida dentre as instituições particulares por ser a mais antiga instituição (1972) e por ter formado muitos dos professores no estado da Bahia; a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) foi escolhida dentre as estaduais por ser o local de trabalho do pesquisador, o que permitiu um trabalho com maiores possibilidades de análise; e a Universidade Federal da Bahia (UFBA) dentre as universidades federais por ser, à tempo da pesquisa, a única federal do estado.

licenciatura em contraposição à fragmentação da profissão entre Licenciatura e Bacharelado, orientações presentes nas DCNEF; (f) realização de avaliação permanente do processo formativo, organizada coletivamente, e que abarque a totalidade da instituição (seus docentes, discentes, corpo de funcionários).

Tratar o conhecimento da cultura corporal, sobretudo seus clássicos, significa, sob tais perspectivas, compreendê-lo enquanto produção humana que deve ser amplamente acessada por todos. Para isso, formar professores que dominem os conhecimentos, de sua gênese às suas expressões contemporâneas, deve ser tarefa primeira.

Num período no qual o processo cada vez mais acirrado de condições de trabalho nas universidades (professores mal remunerados; equipamentos, quando existem, estão deteriorados pelo tempo ou pela ausência de manutenção) e de condições precárias de formação profissional, levantar essas possibilidades significa garantir que as futuras gerações acessem o que pode existir de mais avançado na produção humana, de forma qualificada e emancipatória.

É com base nos elementos gerais apontados acima, suas particularidades e especificidades que poderemos entender a real situação da formação de professores de educação física da UFBA. Sem partir da análise da realidade da formação de professores, geral e de educação física, sem entender seu objeto de estudo, e sob que circunstâncias a formação profissional se realiza, corremos o risco de ficarmos na aparência do fenômeno.

### **CAPÍTULO III – Análise dos dados: A relação entre o projeto de formação de professores proposto pelo projeto político-pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física da UFBA e a prática pedagógica dos professores expressa em seus programas de ensino.**

Este capítulo aborda a análise dos documentos que versam sobre a organização do trabalho pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física de caráter ampliado da UFBA.

Para configurar a análise dos dados com base no objeto de estudo desta monografia, foram examinados os seguintes documentos:

(a) *projeto político-pedagógico do curso de graduação em educação física da UFBA;*

(b) *programas das disciplinas organizadas no eixo dos Conhecimentos específicos (Ginástica I, Esporte I, Capoeira I, Ginástica II, Esporte II, Ginástica III e Esporte III).*

Este exame foi realizado com base no método de análise de conteúdo proposto por Bardin (1977, 95-102 p.), que aponta a seguinte lógica de elaboração do pensamento e síntese: (a) *pré-análise*, que concerne na leitura atenta ao conteúdo submetido à análise, com sistematização das ideias iniciais; (b) *exploração do material*, momento onde os dados identificados são organizados e documentados, para que o pesquisador possa elencar as categorias de análise que permitirão extrair do material de estudo as informações necessárias, e (c) *tratamento dos resultados obtidos e interpretação*, momento no qual os resultados encontrados permitem identificar as respostas às questões levantadas, articulando-as à pergunta e objetivos de estudo da pesquisa.

Assim, para proceder a análise dos documentos sinalizados acima, primeiramente selecionamos os documentos a partir da pergunta e objetivos de estudo. A partir da primeira leitura dos documentos, extraímos do mesmo os elementos essenciais tendo como referência questões norteadoras: (a) sobre o que trata o documento; (b) de que forma os documentos se organizam, e (c) quais categorias podem ser levantadas a partir de sua análise.

Com base no método, e posterior à sua primeira etapa, levantamos cinco categorias que permitem uma análise sintética dos documentos em estudo, a saber: *objeto de estudo; concepção de educação física; concepção de conhecimento científico; concepção de formação de professores, e perfil do egresso.*

No que diz respeito a categoria objeto de estudo, buscamos analisar a referência sob a qual o projeto político-pedagógico e demais documentos estão articulados. Trata-se, portanto, do que compete ser tratado pela educação física enquanto área de conhecimento.

Já no que diz respeito à categoria concepção de educação física, buscamos analisar sob qual perspectiva a educação física estão pautados os documentos que balizam o curso de formação de professores da UFBA.

Buscamos aqui apresentar informações importantes para a compreensão da relação entre as categorias analisadas e a organização do trabalho pedagógico, concentrando a análise no par dialético conteúdo-método (FREITAS, 1995, p.92-95)

Freitas (1995, p. 94) conceitua a organização do trabalho pedagógico ao trabalho realizado na sala de aula, o que coloca como tarefa a reflexão sobre objetivos, avaliação, conteúdos, método. Estas categorias estão organizadas aos pares (objetivo-avaliação, conteúdo-método), nominados pelo autor de pares dialéticos. O segundo elemento que caracteriza a organização do trabalho pedagógico é a organização global do trabalho pedagógico expresso nos projetos político-pedagógicos da escola.

Ao par dialético conteúdo-método, Freitas (1995, p.97) aponta que a função social seletiva (divisão em trabalho intelectual e trabalho manual) da escola é expressão da relação entre conteúdos trabalhados e métodos utilizados. É feito pelo autor destaque à três elementos fundamentais quando se pensa sobre o par conteúdo-método: a) a ausência do trabalho como princípio educativo; b) a fragmentação do conhecimento na escola, e c) a gestão escolar.

Após destacarmos os elementos que nortearão a análise, passemos aos dados.

### *3.1. Entendendo as categorias de análise a partir dos documentos estudados: seleção e organização do conhecimento*

O projeto político-pedagógico do curso de licenciatura em Educação Física da UFBA é organizado de acordo com a compreensão do que é denominado pelo PPP de *complexos temáticos*:

[...]o currículo é concebido como um fenômeno histórico, resultado das relações sociais, políticas e pedagógicas que se expressam na organização de saberes vinculados à formação do ser humano. Pressupõe a organização interativa de conhecimentos pautados nas tradições cultural e científica do nível e/ou da área de formação, que são estabelecidos a partir das questões que emergem do contexto sócio-cultural, superando as visões de currículo que se caracterizam pela organização formal, linear e fragmentada de disciplinas convencionais e por uma excessiva carga de disciplinas obrigatórias com grandes vínculos de pré-requisitos. O objetivo é consolidar uma base teórica consistente fazendo-o a partir da teoria do conhecimento que possibilita a construção do conhecimento como categorias da prática permitindo a organização do conhecimento em ciclos – da constatação de dados da realidade às sistematizações, generalizações, ampliações e aprofundamentos – configurando os sistemas de complexos temáticos que por sua vez estruturam programas como programas de vida para a formação humana. Para consolidar uma base teórica, a prática, enquanto práxis social, deve ser o eixo articulador do conhecimento no currículo, tendo a história como matriz científica. (UFBA, 2011, p. 10)

Foi Pistrak (2000) quem tratou sobre o sistema de complexos ao tratar sobre o ensino das escolas soviéticas, tendo como referência o trabalho enquanto princípio educativo. Ele afirma que

[...]o objetivo do esquema de programa oficial é ajudar o aluno a compreender a realidade atual de um ponto de vista marxista, isto é, estudá-lo do ponto de vista dinâmico e não estático. Estuda-se a realidade atual pelo conhecimento dos fenômenos e dos objetos em suas relações recíprocas, estudando-se cada objeto e cada fenômeno de pontos de vista diferentes. O estudo deve mostrar as relações recíprocas existentes entre os aspectos diferentes das coisas, esclarecendo-se a transformação de certos fenômenos em outros, ou seja, o estudo da realidade atual deve utilizar o método dialético. Apenas um conhecimento da realidade atual deste tipo é um conhecimento marxista. (p. 134)

Enquanto *concepção de currículo*, o PPP é claro ao afirmar que “concebemos currículo, portanto, como uma referência de organização do trabalho pedagógico que dá direção política e pedagógica à formação comum, unificadora nacionalmente.” (p. 10)

Assim, a matriz curricular enquanto expressão desta concepção de currículo e organização dos componentes pertencentes à proposta de formação defendida pelo projeto político-pedagógico e que o materializa, está organizada a partir de quatro eixos, a saber: (a) Fundamentos, (b) Práxis pedagógica, (c) Conhecimentos específicos e (d) Trabalho Científico.

O eixo dos Fundamentos compõe o que o documento nomeia como *Conhecimentos de formação ampliada* (p.26), conhecimentos que perpassam por toda e qualquer formação profissional em licenciatura e que dá unidade à ação pedagógica.

Os eixos Práxis pedagógica e Conhecimentos específicos compõem o que o documento nomeia de *Conhecimentos identificadores de área* (p. 27), ou seja, é o eixo que identifica a educação física como área científica. A este eixo pertencem todos os conhecimentos constitutivos da cultural corporal (jogo, dança, luta, ginástica, esporte, etc.) e a sua relação com a prática pedagógica, que dá unidade à ação do professor de educação física, independentemente de sua área de atuação.

O eixo Formação científica está localizado no que o PPP classifica como *Conhecimentos identificadores do aprofundamento* (p.27), que abordam os conhecimentos que permitam desenvolver a capacidade de pesquisa, estabelecendo relação da formação em graduação com grupos de pesquisa e com a pós-graduação. O PPP delimita, a partir das atuais condições de formação, duas grandes áreas de intervenção: (a) ciências sociais e humanas e (b) saúde.

Sabemos que há algum tempo a educação física passa por um embate de ordem geracional – mas afinal, o que é educação física? -, originada da disputa entre as grandes áreas do conhecimento humanas e saúde desde a década de 1990. Esta disputa se expressa no campo científica, jurídico, e em última instância, sob no campo ideológico, já que a concepção de educação física defendida expressa a concepção de sociedade que se quer formar.

Ao tratar da organização do trabalho pedagógico, Freitas (1995) também conceitua teoria educacional e teoria pedagógica. A primeira formula uma concepção de educação apoiada num projeto histórico e discute as relações entre educação e sociedade, ou seja, refere-se a que tipo de homem se quer formar, quais os fins da educação, etc. Já a segunda refere-se a uma concepção de ciência

pedagógica, tendo como aporte uma teoria da educação e interação com as metodologias específicas.

Tal questão também reflete nas demais categorias em estudo - formação humana/de professores, conhecimento clássico, objeto de estudo e formação profissional/perfil do egresso – e tem centralidade nesta pesquisa, pois esta reflete a prática pedagógica dos professores e em certa medida aponta para a organização do trabalho pedagógico dos professores.

A categoria *concepção de conhecimento clássico* remete aos conhecimentos que são pertencentes e identificadores da área do conhecimento da educação física. No projeto político-pedagógico, estão alocadas 22 (vinte e duas) disciplinas no eixo dos conhecimentos específicos. Neste estudo, optamos em analisar o que remete ao objeto de estudo defendido pelo Coletivo de Autores (2012), a cultura corporal<sup>14</sup>, e também ao que Saviani (2013) classifica como conhecimento clássico.

No que se refere ao objeto de estudo da educação física defendido pelo Coletivo de Autores (2012), afirma-se que

A educação física é uma disciplina que trata, pedagogicamente, na escola, do conhecimento de uma área denominada aqui de cultura corporal. Ela será configurada com temas ou formas de atividades, particularmente corporais, como as nomeadas anteriormente: jogo, esporte, ginástica, dança ou outras, que constituirão seu conteúdo. O estudo desse conhecimento visa apreender a expressão corporal como linguagem<sup>15</sup>. (p.61-62)

Já a categoria *concepção de formação de professores* remete ao conceito de trabalho enquanto atividade humana fundante do ser social que, no modo de vida baseado na divisão do trabalho em intelectual e manual, impõe a necessidade de divisão do trabalho, com rebatimento na formação humana, como por exemplo, no

---

<sup>14</sup>O projeto político-pedagógico da UFBA indica a cultura corporal como objeto de estudo da área. Esta opção é referência para a seleção de conteúdos a serem ensinados – jogo, luta, dança, ginástica, esporte. A defesa do objeto de estudo cultura corporal aparece sinalizado no PPP, na nota de rodapé 4, na página 13.

<sup>15</sup>Vale destacar que hoje já superamos a defesa da expressão corporal como linguagem. Escobar (2001), em sua entrevista para a segunda edição do Coletivo de Autores (2012, p. 129) sinaliza tal equívoco como um dos problemas no entendimento do conceito de cultura corporal. Afirma que tal referência vem da influência idealista kantiana e do pensamento alemão sobre atividades corporais sofrida pelo grupo que à época constituía o Coletivo. Há também uma relação com a entrada forte no país da visão fenomenológica na educação e na educação física.

caso da formação de professores, a divisão entre teoria e prática. Alves (2014) sinaliza tal questão quando afirma que

A dualidade estrutural da educação define diferentes tipos de formação de acordo com a origem de classe e com a função social a ser exercida no processo de divisão social do trabalho. O que se expressa principalmente na fragmentação curricular e na dicotomia entre teoria e prática. (p. 111)

Para nós, na formação de professores de Educação Física, essa condição está presente, por exemplo, através da imposta divisão entre licenciados e bacharéis. Tal questão, assim como a concepção de educação física, tem influência científica, política e ideológica. O Sistema CONFEF/CREFs atua sobremaneira através de dois flancos: (1) formação de professores, através da divisão da formação, e (2) sob o marco regulatório da área, as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física (DCNEF, Resolução nº 07/2004). Sobre tal questão, Alves (2009) é clara ao afirmar em seu estudo que

A versão defendida pelo CONFEF tem como pano de fundo a defesa da simetria invertida na formação, especialização precoce, reserva de mercado, precarização do trabalho do professor e auxilia no processo de não compreensão ampla do campo de trabalho em Educação Física por parte dos professores em formação, o que aprofunda o processo de alienação a que estão submetidos estes acadêmicos. (ALVES, 2014, p.73)

À contraponto desta perspectiva ideológica (que contempla a formação de professores e sua regulamentação já sinalizados acima), contra a divisão da formação humana e profissional, remetemos ao conceito de omnilateralidade, que corresponde à

[...]chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho. (MANACORDA, 1991 *apud* TAFFAREL; SANTOS JUNIOR; COLAVOLPE, 2009, p. 45)

Aqui vale destacar o cuidado necessário ao levantar tal conceituação, pois não é responsabilidade da educação física instaurar uma sociedade socialista. O que cabe à educação física é, pois, permitir que a humanidade acesse o conhecimento pertencente à cultura corporal acumulado historicamente pelo conjunto dos homens. Tal papel permite que alteremos a consciência humana - de consciência *em si* à consciência *para si*<sup>16</sup> - e, assim, tomando como referência as necessidades humanas, colocar como tarefas as disputas política, econômica e ideológica<sup>17</sup> da sociedade.

Atrelada a esta questão está a categoria *perfil do egresso*, que nada mais é que a expressão do processo de formação profissional pautado por um projeto de formação. Tal categoria remete à defesa de uma formação científica, ampliada, omnilateral e emancipatória.

Remeter à emancipação humana aponta a necessidade histórica dos homens de libertação da condição de subsunção do trabalho ao capital (TAFFAREL; COLAVOLPE; SANTOS JUNIOR, 2009, p. 88), elemento determinante nas relações homem-trabalho, com expressão na formação do professor de educação física através da negação do conhecimento e do trabalho pedagógico dicotomizado em teoria e prática.

### 3.2. O que dizem os documentos: análise e sistematização dos dados.

Através do método de análise de conteúdo, foram construídas tabelas sínteses (ver Apêndices), no qual a Tabela 1 refere-se aos conteúdos explicitados no projeto político-pedagógico; a Tabela 2 refere-se aos conteúdos explicitados nos

---

<sup>16</sup>Para Lenin (2010), ao tratar sobre a consciência dos trabalhadores sob suas condições de vida, afirma a necessidade de sair da consciência em si (reconhecimento de suas condições enquanto trabalhador, isolado do processo de luta de classes) para a construção e uma consciência para si (quando o trabalhador reconhece sua posição na luta de classes e se organiza para disputar política, econômica e ideologicamente a alteração de suas condições coletivas de vida).

<sup>17</sup>Esta, a qual sabemos, se dá em última instância através da organização dos trabalhadores em seus organismos ideológicos, os partidos políticos (este sim, tem o papel de disputar o poder e derrubar o modo de vida capitalista, em vias de instaurar o modo de vida comunista). Trotsky, ao desenvolver a teoria da revolução permanente, afirma em suas teses que “Uma ditadura democrática do proletariado e dos camponeses, como regime diferente, quanto ao conteúdo de classe, da ditadura do proletariado, só seria realizável se pudesse existir um partido revolucionário independente que exprimisse os interesses da democracia camponesa e pequeno-burguesa em geral e, com o auxílio do proletariado, fosse capaz de conquistar o poder e determinar o seu programa revolucionário.” (TROTSKY, 2007, p. 207)

programas de ensino analisados por disciplina (Ginástica I, Ginástica II, Ginástica III, Esporte I, Esporte II, Esporte III, Capoeira I), e a Tabela 3 refere-se aos conteúdos explicitados nos programas de ensino por conteúdo (Ginástica, Esporte, Capoeira).

### 3.2.1. Análise do PPP.

No que se refere ao projeto político-pedagógico:

(a) quanto à categoria *objeto de estudo*, o PPP explicita claramente a defesa da cultura corporal enquanto objeto de estudo da educação física. Sobre tal categoria, localizamos no documento a seguinte posição:

Assim, faz-se evidente que o objeto de estudo da educação física é o fenômeno das práticas cuja conexão geral ou primigênia – essência do objeto e o nexo interno das suas propriedades – determinante do seu conteúdo e estrutura de totalidade, é dada pela materialização em forma de atividades – sejam criativas ou imitativas – das relações múltiplas de experiências ideológicas, políticas, filosóficas e outras, subordinadas às leis histórico-sociais. O geral dessas atividades é que são valorizadas em si mesmas; seu produto não material é inseparável do ato da produção e recebe do homem um valor de uso particular por atender aos seus sentidos lúdicos, estéticos, artísticos, agonísticos, competitivos e outros, relacionados à sua realidade e às suas motivações. Elas se realizam com modelos socialmente elaborados que são portadores de significados ideais do mundo objetual, das suas propriedades, nexos e relações descobertos pela prática social conjunta. No momento damos a essa área do conhecimento que se constrói a partir dessas atividades, a denominação de “cultura corporal”. (UFBA, 2011, p. 25-26)

(b) quanto à categoria *concepção de educação física*, o PPP reconhece que a educação física está localizada enquanto área do conhecimento que se relaciona com as ciências sociais, da natureza e saúde. Enfatiza as contradições entre os campos científicos, com destaque à legalidade e legitimidade.

Nesta categoria, é explicitada a disputa entre concepções, com destaque à duas áreas, saúde e humanas. Esta disputa por dentro dos currículos de formação é a expressão da disputa mais geral da localização da educação física enquanto área do conhecimento, que perpassa o ensino superior, através da disputa entre fragmentação da formação e unificação dos cursos de graduação, considerando a

docência enquanto eixo articulador da atuação profissional. Nas DCNEF, veremos explicitada a posição no campo da concepção de educação:

Art. 3º - A Educação Física é uma área de conhecimento e de intervenção acadêmico-profissional que tem como objeto de estudo e de aplicação o movimento humano, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, nas perspectivas da prevenção de problemas de agravo da saúde, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.

Art. 4º - O curso de graduação em Educação Física deverá assegurar uma formação generalista, humanista e crítica, qualificadora da intervenção acadêmico-profissional, fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética. (MEC/CES, 2004)

Já o PPP do curso de Licenciatura da UFBA aponta que

A educação física é um campo profissional tradicional e contraditório existente no Brasil [...] Está localizada enquanto área do conhecimento em campos que fazem interface com o das ciências humanas e sociais, saúde e ciências da terra, com a filosofia e as artes. A relevância, importância, legalidade e legitimidade da educação física também apresenta profundas contradições visto que um bem cultural, produzido socialmente, apropriado historicamente. Logo, como vivemos em uma sociedade de classes, a apropriação, o conhecimento e reconhecimento deste bem estão na dependência da situação de classe e da consciência histórica da classe, ou seja, de sua capacidade de organização, reivindicação e conquistas. (UFBA, 2011, p. 16)

Comparando os dois documentos, veremos que há incoerência, já que o PPP aponta como referência as DCNEF (que defende o movimento humano como objeto de estudo da área), mas defende como objeto de estudo a cultura corporal. Cabe apontar que o PPP realiza críticas ao objeto de estudo apontado nas DCNEF – movimento humano. Este objeto permite contemplar uma série de elementos que não garantem a especificidade da educação física. Um exemplo possível para esta

reflexão vem dos movimentos cardíacos. Apesar da importância de se reconhecer tal movimento, este pode ser estudado por diversas áreas, como a Medicina, a Fisioterapia, dentre outras. Assim, pensar o movimento humano enquanto objeto de estudo traz imprecisão à área de conhecimento pertencente à educação física (UFBA, 2011, p. 13), o que prejudica o processo formativo, já que não se apresenta clareza no conteúdo específico que necessita ser dominado pelos professores em formação.

Esta incoerência sinalizada acima é expressão, como o próprio PPP aponta, das disputas ocorridas por dentro da formação na UFBA, haja vista que ele é um dos poucos no Brasil que trabalha sob a perspectiva da formação ampliada, proposta construída pela Rede LEPEL e o Movimento Estudantil de Educação Física (MEEF).

Tal contradição tem, politicamente, expressão na disputa pela revogação das DCNEF, pelo conteúdo desta, mas também pelo mérito de discussão realizado por dentro do Ministério da Educação.

Tal disputa, à época, resultou na saída do MEEF do processo de discussão por dentro do MEC, por identificar que havia desvantagem na disputa ideológica das Diretrizes e que, a presença do MEEF serviria somente como consolidação de uma posição já fechada com a qual não havia acordo por parte do movimento. Também resultou na ocupação do Conselho Nacional de Educação, em 2004<sup>18</sup>.

Vale destacar que o movimento estudantil da UFBA, à época da ocupação, foi um dos que protagonizou interna e externamente tal disputa e trouxe para si a responsabilidade de manter a disputa concreta pela formação ampliada, que resultou na construção do atual projeto político-pedagógico, com ajustes impostos pela disputa interna do curso.

(c) quanto à categoria *concepção de conhecimento (clássico)*, o PPP aponta para a perspectiva sócio-histórica dos elementos constitutivos da cultura corporal, tendo como referência no trabalho pedagógico os aspectos históricos e suas expressões nos campos de trabalho.

O destaque ao clássico se dá pela necessidade de identificar os nexos e as determinações presentes no trabalho pedagógico sob o eixo dos conhecimentos específicos, tendo como referência Saviani (2013) e o Coletivo de Autores (2012).

---

<sup>18</sup> Cartilha do MEEF sobre Formação Ampliada. Disponível em: [https://daefi.files.wordpress.com/2010/01/cartilha\\_-\\_modelo\\_online.pdf](https://daefi.files.wordpress.com/2010/01/cartilha_-_modelo_online.pdf)

A partir desta, reconhece-se o clássico como o conhecimento que não se perde no tempo histórico, permanecendo atual frente ao atual desenvolvimento científico (SAVIANI, 2013, p.17). Também se reconhece, segundo o Coletivo de Autores, que “os conteúdos são conhecimentos necessários à apreensão do desenvolvimento sócio-histórico das próprias atividades corporais e à explicitação das suas significações objetivas” (p.64)

(d) quanto à categoria *concepção de formação de professores*, o PPP aponta como referência a formação humana e profissional como

(...) processos amplos de preparação científica, pedagógica, moral, ética, estética, política e técnica de quadros para responderem às demandas de produção do conhecimento e de formação continuada, em termos de atualização para o exercício da prática profissional. (UFBA, 2011, p.17)

Assim, o PPP considera que a formação de professores deve ser crítica, e deve considerar os conhecimentos de fundamentação e de intervenção profissional sob as dimensões política, humana e sociocultural.

(e) quanto à categoria *perfil do egresso*, o PPP aponta que o profissional formado pode desempenhar funções em quaisquer áreas que tenham como eixo articulador a docência - áreas de produção do conhecimento, gestão e administração, coordenação pedagógica, avaliação, dentre outros.

Também aponta a defesa de intervenção do egresso sob a perspectiva da formação omnilateral, permitindo assim que sua ação pedagógica esteja diretamente articulada com as necessidades humanas, como o é a questão do acesso universal ao conhecimento, com centralidade no conhecimento clássico, o que não significa desconsiderar o conhecimento popular, mas sim de reconhecer que é preciso ultrapassar o senso comum para alcançar a consciência filosófica (SAVIANI, 1985).

[...] a passagem do senso comum à consciência filosófica é condição necessária para situar a educação numa perspectiva revolucionária. Com efeito, é esta a única maneira de convertê-la em instrumento que possibilite aos membros das camadas populares a passagem da condição de “classe em si” para a condição de “classe para si”. Ora, sem a formação da consciência de classe não existe organização e

sem organização não é possível a transformação revolucionária da sociedade. (SAVIANI, 1988, p.13)

É necessário, portanto, segundo o PPP, que o profissional formado domine os conhecimentos específicos para garantir uma intervenção qualificada nos campos de atuação, considerando uma atitude crítica e emancipatória frente aos problemas encontrados em sua intervenção.

### 3.2.2. No que se refere aos programas de disciplinas do eixo dos Conhecimentos específicos do PPP.

(a) quanto à categoria *objeto de estudo*, o conhecimento *Capoeira* não apresenta referência metodológica para o trato com o conhecimento, o que pode suscitar o trato do conhecimento por ele mesmo, e não com uma intencionalidade. O programa diz que tem como foco o “estudo das abordagens teóricas na perspectiva sócio antropológica, histórica e pedagógica, a partir de obras literárias, estudos científicos e representação sociocultural e política” (UFBA, sd, sp)<sup>19</sup>.

Já o conhecimento *Esporte* relaciona o trato com o conteúdo articulado com a compreensão deste enquanto fenômeno social, o que denota uma perspectiva metodológica crítica, mas sem explicitar sob qual objeto de estudo se dá o trabalho pedagógico.

O conhecimento *Ginástica* não aponta sob qual objeto de estudo o trabalho pedagógico é direcionado.

É importante destacar que Freitas (1995) entende a *organização do trabalho pedagógico* em dois níveis: (a) como trabalho pedagógico desenvolvido predominantemente em sala de aula; (b) como organização global do trabalho pedagógico da escola, através do projeto político-pedagógico. Para que a organização do trabalho pedagógico se desenvolva no interior da escola capitalista, algumas categorias são construídas: *objetivos/avaliação, conteúdo/método, trabalho, unidade metodológica e auto-organização*.

---

<sup>19</sup>Para facilitar o acesso do leitor, o programa estudado foi paginado (folha primeira corresponde à página 1, entre colchetes, e segue a paginação nesta sequência). Neste, a citação corresponde à [1].

(b) quanto à categoria *concepção de educação física*, nenhum dos programas versa sob qual concepção o seu trabalho pedagógico é realizado, o que denota uma “liberdade” para que os professores tratem o conhecimento a partir de suas perspectivas individuais, ou não a tratem de maneira articulada com a matriz curricular apresentada no PPP.

(c) quanto à categoria *concepção de conhecimento clássico*, o conhecimento *Capoeira*, em seu programa, procura estabelecer relações entre história, seus princípios (com base na capoeira angola e regional) e a práxis pedagógica desenvolvida enquanto conhecimento e necessária à formação do professor de educação física.

O conhecimento *Esporte* também estabelece esta relação, mas atribuindo-lhe necessidades vitais do homem e suas possibilidades de realização.

Já o conhecimento *Ginástica* em seus três programas está centraliza em sua práxis, através de seus elementos constituintes – bases e princípios, técnicas e métodos – sem perder relação destes com a elaboração do pensamento científico e pedagógico.

(d) quanto à categoria *concepção de formação de professores*, o programa de *Capoeira* afirma a prática pedagógica como uma possibilidade metodológica, e permitindo a elaboração de novas abordagens de ensino e pesquisa, sem sinalizar sob qual referência está a sua concepção de formação de professores. Foca a prática pedagógica do professor a partir de temas emergentes, o que permite um leque de ações, sem teórica e metodologicamente deixar clara a sua posição.

Os programas referentes aos conhecimentos *Esporte* e *Ginástica* apontam a possibilidade de desenvolvimento teórico-metodológico através da seleção, organização e sistematização do conhecimento, categorias de análise extraídas da pedagogia histórico-crítica.

Os programas referentes ao conhecimento *Ginástica* vão além desta análise, estabelecendo relação com a atuação profissional, através do trabalho planejado e articulado com os campos de atuação:

Estudo da teoria geral da ginástica a partir da realidade atual, suas possibilidades de desenvolvimento teórico-metodológico – seleção,

organização, sistematização do conhecimento, objetivos-avaliação – no desenvolvimento e treinamento de aptidões, habilidades e destrezas no âmbito do ensino superior. Prática voltada para a formação de profissionais para os diversos campos de trabalho, considerando a diversidade de espaços, de materiais, de equipamentos. (UFBA, sd, sp)<sup>20</sup>

(e) quanto à categoria *perfil do egresso*, nenhum dos programas afirma ou sinaliza o trato sobre o perfil de profissional que se pretende formar a partir dos conhecimentos específicos.

É importante destacar que a seleção dos planos decorreu da referência conceitual de clássico apresentada por Saviani (2013) e pelo Coletivo de Autores (2012).

Se resgatarmos a grade curricular do projeto político-pedagógico, veremos que compete ao eixo dos Conhecimentos Específicos um total de 22 (vinte e duas) disciplinas, onde destas 5 (cinco) são optativas e as demais do currículo obrigatório. Entre estas, encontram-se as seguintes disciplinas: História da Educação Física, esporte e lazer (68h), Teoria geral da educação física, esporte e lazer (68h), Ginástica I (68h), Elementos da dança (51h), Esporte I (68h), Esporte II (68h), Ginástica II (68h), Biomecânica aplicada a educação física (68h), Libras (34h), Educação, pluralidade e identidade cultural (68h), Educação e lazer (68h), Capoeira I (68h), Esporte III (68h), Ginástica III (68h), Políticas públicas de educação física, esporte e lazer (68h), cinco Optativas (cada uma com 68h), Educação física adaptada (68h) e Treinamento desportivo (68h).

A partir das análises realizadas com base nos documentos listados, podemos agora, pensando a partir dos elementos apresentados por Freitas (1997), Saviani (2013), Taffarel; Santos Junior; Colavolpe (2009), Alves (2009) apontar a realidade da formação de professores de educação física da UFBA e as possibilidades de superação das problemáticas encontradas. Estes elementos serão apresentados no capítulo seguinte, referente à conclusão dos estudos.

---

<sup>20</sup> Esta citação corresponde à página [1] do documento.

## **CONCLUSÕES – A realidade e as possibilidades da formação de professores de educação física com caráter ampliado da UFBA.**

Este estudo tem como objetivo geral o levantamento das contradições da realidade no trato com os conhecimentos específicos clássicos da cultura corporal na formação de professores de educação física da UFBA. Este levantamento se propõe a contribuir com a formação de professores na UFBA, garantindo assim a discussão concernente ao processo didático-pedagógico da formação de professores do curso de Licenciatura em Educação Física desta instituição.

A hipótese apresentada, em que pese os conteúdos específicos serem organizados em um eixo curricular no projeto político-pedagógico do curso, sinaliza que não há unidade metodológica no trato com os conhecimentos específicos na formação de professores de educação física da UFBA, o que contribui para o rebaixamento da formação inicial. A partir dos documentos analisados, é possível confirmar a hipótese levantada, haja vista que a análise dos documentos demonstra que cada disciplina tem como parâmetro metodológico a compreensão do professor sobre as categorias estudadas – concepção de homem, de formação humana e de professores, de cultura corporal e de educação física. Temos desde programas que expõem claramente essas questões a programas que sequer citam.

Neste estudo optamos por destacar a análise da realidade com base no conceito de organização do trabalho pedagógico e unidade metodológica apresentados por Freitas (1997); no conceito de educação e de clássico apresentados por Saviani (2013); no conceito de cultura corporal apresentado pelo Coletivo de Autores (2012) e nas possibilidades apresentadas de atualização desta conceituação feitas por Dias Junior (2013), Teixeira (2009), Taffarel (2002) e Escobar (2001) em entrevistas realizadas para a 2ª edição do Coletivo de Autores. Também optamos pela discussão sobre a formação de professores de educação física apontadas por Alves (2009), Santos Junior (2004) e também apresentada por Taffarel (1993) em sua tese de doutoramento.

Os documentos analisados – o projeto político-pedagógico e seus programas das disciplinas organizadas no eixo Conhecimento específicos, mais exatamente os conhecimentos que compõem os clássicos (SAVIANI, 2013) da cultura corporal: Esportes, Ginástica, Capoeira – também subsidiaram os estudos e permitirão conclusões palpáveis no que tange a realidade da formação de professores de

educação física na UFBA e as possibilidades de superação das problemáticas encontradas.

Vale destacar que não foi possível analisar outros programas, como é o caso do componente Elementos da dança. Mesmo que localizada dentre os clássicos da área (COLETIVO DE AUTORES, 2012), no caso específico da UFBA, esta localiza-se em outro departamento, o que pode demonstrar que esta não tem articulação direta com a discussão feita acerca da dança enquanto elemento constitutivo da cultura corporal. Apenas sinalizamos esta possibilidade, já que o programa da disciplina não foi foco de nossos estudos.

Se olharmos o fluxograma do currículo, veremos que outras disciplinas também estão alocadas no eixo dos Conhecimento específicos, a exemplo de Biomecânica aplicada a educação física, Libras, História da educação física, esporte e lazer, Teoria da educação física, esporte e lazer, Educação e lazer, dentre outras. Sob os mesmos argumentos já apresentados optamos em não as considerar na análise dos dados.

É importante destacar também que encontramos grandes dificuldades na organização e sistematização dos dados. Muitos dos programas de disciplinas estão desatualizados (planos dos anos de 2012, 2013, por exemplo); a disponibilização dos programas não é livre a toda e qualquer pessoa que queira acessar os documentos (é necessário solicitar ao departamento de curso, o que depende das condições de trabalho da instituição e dos professores e funcionários, e da organização destes documentos).

Consideramos que “se conhecemos a essência de uma formação material, conhecemos também seus estados reais, como seus estados possíveis, os que ainda não existem, mas que surgirão necessariamente em certas condições. ” (CHEPTULIN, 1982, p. 335)

Assim, considerar a realidade significa identificar as problemáticas no campo da formação de professores que, no nosso estudo, tem por base a formação desenvolvida na UFBA. Já considerar a possibilidade significa que, tendo em mãos tais condições reais, é possível propor supera-las a partir de condições disputadas no seio da formação superior pública, sob condições precárias tanto no campo da estrutura quanto no campo da disputa ideológica (e aqui entram as discussões sobre projeto de formação e de sociedade).

Nos documentos analisados, podemos constatar que a organização do trabalho pedagógico, sobretudo no que tange o par conteúdo-método se apresenta de forma difusa e discrepante nos programas de disciplinas estudados. À título de exemplo: no programa da disciplina Capoeira I, não há nenhuma menção ao objeto de estudo da educação física, a cultura corporal, tampouco a outro objeto de estudo.

Apesar do projeto político-pedagógico sinalizar de forma veemente o objeto de estudo, a concepção de formação e o perfil do egresso, os planos não expressam tais questões, como exemplificado acima. Tal constatação pode demonstrar que a organização do trabalho pedagógico no planejamento da formação esteja ausente ou insuficiente às demandas apresentadas pelo processo de formação<sup>21</sup>.

Freitas (1997), ao tratar da modulação do par objetivos-avaliação por sobre o par conteúdo-método e sua relação com a organização do trabalho pedagógico, afirma que “a fragmentação dos conteúdos escolares impõe uma estratégia de avaliação igualmente fragmentada, conduzida isoladamente pelos professores”. (p. 255).

Afirma também que

Essas limitações que caracterizam o conteúdo-método da escola e das disciplinas escolares são consequência dos objetivos globais que a escola assume, sua função social e, ao mesmo tempo, interação com a própria consecução dos objetivos e com as práticas de avaliação<sup>22</sup>. (FREITAS, 1997, p. 256)

---

<sup>21</sup>O “pode ser” indica que para confirmarmos tal afirmação é necessário conhecer o processo de organização do trabalho pedagógico dos professores em suas instâncias (departamentos e colegiados), o que demanda outras análises, a exemplo da distribuição das disciplinas e do critério de seleção dos professores responsáveis. Os estudos até então realizados indicam que provavelmente não haja critério tampouco organização prévia para com a organização da formação.

<sup>22</sup>Segundo Freitas (1995), a categoria objetivo demarca o momento final da objetivação/apropriação, no processo de aprendizagem. A categoria avaliação é um momento real, concreto e, com seus resultados, permite que o aluno se confronte com o momento final idealizado pelos objetivos. O objetivo sem a avaliação impede verificar o estado de apropriação e da objetivação. É a partir da relação desconexa entre essas duas categorias que a escola capitalista se mantém. Ainda segundo Freitas (1995), o par dialético ou categorias conteúdo/método permitem a objetivação da função social da escola, que apresenta três importantes aspectos: (a) a ausência de trabalho material socialmente útil, como princípio educativo; (b) a fragmentação do conhecimento na escola; e (c) a gestão da escola. Dentro do par dialético conteúdo/método, o autor destaca mais algumas categorias: trabalho, unidade teórico-metodológica e auto-organização. Estas são categorias cruciais à organização do trabalho pedagógico, pois buscam superar os problemas de ausência do trabalho material, da fragmentação do conhecimento e gestão da escola. Nesta pesquisa, centraremos na categoria unidade teórico-metodológica. Esta categoria, na escola capitalista, tem relação direta com a fragmentação do trabalho, e que gera a fragmentação da ciência. Tal relação se expressa, por exemplo, através do privilégio de uma área da ciência em relação a outra, abrindo uma lacuna entre o conhecimento científico referente às forças da natureza e o conhecimento referente ao homem. Por isso, há a necessidade de buscar a interdisciplinaridade, ou seja, a “(...) *intenção de pesquisar a realidade, em todas as suas interconexões e relações, por meio de um método integral*”

Esta relação sinaliza que para garantir as diretrizes propostas pelo projeto político-pedagógico do curso de licenciatura em educação física da UFBA, será necessário superar a contradição entre o que se defende no PPP, nos programas de disciplinas e o trabalho pedagógico realizado pelos professores.

Na formação de professores de educação física, garantir desde conhecimentos gerais até os conhecimentos específicos, passando pela práxis e pela formação científica, são fundamentais na instrumentalização do professor, que, na realidade na qual está inserido, poderá transmitir e superar entraves, sobretudo, entraves impostos pelo modo de produção atual.

Tal realidade implica ter um currículo ampliado, que num processo de sucessivas aproximações, permita tal acesso. Sobretudo, para garantir a especificidade na área da educação física, localizar o conhecimento de seu objeto de estudo, a cultura corporal, permite acessar o que a humanidade produziu, e permite pensar sobre ela, tendo as ferramentas científicas como aporte.

Também indica a necessidade de defesa de um objeto de estudo da educação física – a cultura corporal; de um projeto de formação – formação ampliada; e de um projeto histórico de sociedade – superação do modo de produção capitalista, rumo ao modo de produção socialista/comunista. Tais referências estão traçadas explicitamente em documento oficial, o projeto político pedagógico do curso, mas estão ausentes nos programas das disciplinas.

Destarte, pretendemos contribuir para a qualificação da formação de professores com esta investigação. Reconhecemos que o conhecimento específico da cultura corporal precisa ser tratado na formação de professores de modo que sua seleção, organização e sistematização auxiliem no processo de enfrentamento ao rebaixamento da formação inicial.

A partir desta constatação, será necessário superar as contradições presentes nas condições de trabalho na formação de professores de educação física, tanto para os estudantes quanto para os professores responsáveis pelas disciplinas. A partir das problemáticas levantadas por Taffarel e Santos Junior (2009), será necessário: 1) lutar pela garantia de condições mínimas de formação, o que significa disputar infraestrutura, produção científica e um projeto de formação que esteja articulado com o projeto de sociedade que supere a atual; 2) garantir as

---

*de investigação na base da qual encontra-se o materialismo dialético, núcleo da filosofia marxista” (FREITAS, 1995, p.109)*

mínimas condições de trabalho dos professores (melhoria nos salários, na jornada de trabalho e na produção científica, contra o produtivismo acadêmico); 3) disputar no marco regulatório da área para que o objeto de estudo da educação física seja a cultura corporal, a partir da compreensão de que este é a expressão mais avançada da produção científica na área, demonstrada por publicações, teses e dissertações produzidas em todo o país; 4) se posicionar contra os ataques à formação, principalmente contra o processo de fragmentação em Licenciatura e Bacharelado imposto pelo Sistema CONFEF/CREFs.

É importante destacar também a necessidade de atualização do Coletivo de Autores. Esta obra é a referência clássica da nossa área, mas está sob influência idealista/fenomenológica já apontadas por Taffarel (2002) e Escobar (2001) em suas entrevistas e ratificadas nos estudos de Teixeira (2009) e Dias Junior (2013). Considerar a necessidade de atualização significa identificar a possibilidade de desenvolvimento científico da área da educação física, tendo contempladas as produções clássicas e contemporâneas da cultura corporal.

Tal posição ratifica o movimento dialético da realidade, que considera sua gênese e história, construída pelos homens através do trabalho enquanto atividade fundante, mas também considera suas expressões atuais, sem perder de vista a defesa da emancipação dos trabalhadores frente às condições atuais de vida. Aqui, e mais exatamente sob as condições atuais de vida – referindo-nos ao modo capitalista em sua fase imperialista – torna-se tarefa primeira a elevação da consciência humana para garantia da superação das contradições impostas pela lógica do capital de organizar a vida.

Esta questão se expressa na formação de professores através da disputa política por um projeto de formação na perspectiva omnilateral que dê as condições ao professor de atuação na realidade concreta, tendo como norte a emancipação humana.

É importante lembrar que cabe à educação física o papel de elevação da consciência humana, o que permitirá condições objetivas de alteração do modo de produção capitalista, se organizados sob as disputas política, econômica e ideológica. Defender uma formação ampliada com base na produção cultural histórica dos homens é dar-lhes condições de disputar por melhores condições de vida e pela sua própria emancipação.

## REFERÊNCIAS

### Livros completos

A VERDADE. Revista teórica da 4ª Internacional. **Brasil: A reeleição de Dilma e o combate pela Constituinte**. Ed. em português, nº 84, abril de 2015. ISSN 1679-2742

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo, Cortez, 2012.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. 11ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 1995. (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico). 288p.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

HARNECKER, Marta. **Estratégia e tática**. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2003.

LENIN, Vladimir Ilianov. **Imperialismo. Estágio superior do capitalismo: Ensaio popular**. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

LENIN, Vladimir Ilianov. **O estado e a revolução: O que ensina o marxismo sobre o Estado e o papel do proletariado na revolução**. Tradução rev. Aristides Lobo. 2 ed. rev. atual. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

LUXEMBURGO, Rosa. **Reforma ou revolução**. 5 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, Karl et al. **O programa da revolução**. Brasília: Nova Palavra, 2008. Coleção Estudos revolucionários.

MARX, Karl. *Prefácio*. **Contribuição à crítica da economia política**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008. 45-50 p.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto Comunista**. Organização e introdução Oswaldo Coggiola (tradução do Manifesto Álvaro Pina e Ivana Jinkings). 1. ed. revista. São Paulo: Boitempo, 2010. (Coleção Marx-Engels).

MARX, Karl. **O Capital**. Crítica da Economia Política. Livro I. Volume 1. O Processo de Produção do Capital. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

MELO, Adriana Almeida Sales de. **A mundialização da educação: Consolidação do projeto neoliberal na América Latina, Brasil e Venezuela**. Maceió: EDUFAL, 2004. 304p.

MÉSZÁROS, István. **A crise estrutural do capital**. Tradução Francisco Raul cornejo *et al.* 2 ed. rev. e ampl. São Paulo: Boitempo, 2011. Coleção Mundo do trabalho.

MONTAÑO, Carlos; DURIGUETTO, Maria Lúcia. **Estado, classe e movimento social**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2010. Biblioteca de serviço social, v. 5.

PAULO NETTO, José. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1 ed. São Paulo: expressão Popular, 2011.

PISTRAK, M. **Fundamentos da escola do trabalho**. Tradução de Daniel Aarão Reis Filho. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2000. 224p.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 32 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999. (Coleção polêmicas do nosso tempo, v. 5)

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações**. 11ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013. Coleção Educação contemporânea.

SAVIANI, Demerval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 5ed. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1985

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 21. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2000.

TAFFAREL, Celi Zulke; HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner (Org.). **Currículo e Educação física: Formação de professores e práticas pedagógicas na escola**. Ijuí: Editora Unijuí, 2007. 472p (Coleção educação física).

TAFFAREL, Celi; SANTOS JUNIOR, C. L. *Formação humana e formação de professores de educação física: para além da falsa dicotomia licenciatura x bacharelado*. Em: SOUJA JUNIOR, M.; TERRA, D. V. **Formação em educação física & ciências do esporte: políticas e cotidiano**. São Paulo: Editoria HUCITEC, 2010. 13-47 p.

TAFFAREL, Celi; SANTOS JUNIOR, Claudio; COLAVOLPE, Carlos (Org.) **Trabalho pedagógico e formação de professores/militantes culturais: Construindo políticas públicas para a educação física, esporte e lazer**. Salvador: EDUFBA, 2009.

TRIVIÑUS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: A pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

### Capítulos de livros

ANTUNES, Ricardo. *Trabalho e precarização numa ordem neoliberal*. Em: GENTILI, Pablo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Compiladores). **A cidadania negada: Políticas de exclusão na educação e no trabalho**. sd.

BOITO, Misa. *Brasil: a reeleição de Dilma e a luta pela Constituinte*. Em: **A VERDADE - Revista teórica da 4ª Internacional**. Edição em língua portuguesa, n. 84, abril de 2015.

CHEPTULIN, Alexandre. *A possibilidade e a realidade*. Em: CHEPTULIN, Alexandre. **A dialética materialista: Categorias e leis da dialética**. Tradução de Leda Rita Cintra Ferraz. São Paulo: Editora Alfa-Ômega, 2004. 334-341 p.

FRIGOTTO, G. *O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional*. Em: FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1997. 71-90p.

LEONTIEV, A. *O homem e a cultura*. In: **O desenvolvimento do psiquismo**. Traduzido por: Manoel Dias Duarte. Lisboa, Horizonte Universitário, 1978. p. 259-284.

TROTSKY, L. *O programa de transição: A agonia do capitalismo e as tarefas da 4ª Internacional: A mobilização das massas por meio das reivindicações transitórias como preparação para tomada do poder*. Em: MARX, K.; ENGELS, F.; TROTSKY, L. **O programa da revolução**. Brasília: Nova Palavra, 2008. p. 91-141 (Coleção Estudos Revolucionários).

### Teses e dissertações

ALVES, Melina Silva. **Divisão social do trabalho e alienação na formação de professores de educação física da UFS: O estágio supervisionado/prática de ensino enquanto síntese dialética dos projetos em disputa**. Dissertação de mestrado. Núcleo de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão – SE: 2010.

DIAS JUNIOR, Elson Moura. **Alienação e estranhamento em Marx e a cultura corporal**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal da Bahia. Salvador/BA: 2013

SANTOS JUNIOR, Claudio de Lira. **A formação de professores em educação física: A mediação dos parâmetros teórico-metodológicos**. Tese de doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal da Bahia. Salvador: 2005.

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. **A formação do profissional da educação: O processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de**

Educação Física. Tese de doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. São Paulo: 1993.

TEIXEIRA, David Romão. **A necessidade histórica da cultura corporal:** Possibilidades emancipatórias em áreas de reforma agrária - MST/Bahia. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação. Linha Trabalho e Educação. Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis: 2009.

### Artigos de periódicos

ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. **As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital.** Educação e sociedade. Campinas, v. 25, n. 87, p.335-351, maio/agosto 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n87/21460.pdf>

GOELLNER, Silvana Vilodre. **A categoria da atividade e suas implicações no desenvolvimento humano.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Campinas, v. 13, n. 2, p. 288-292, jan. 1992. Disponível em: <http://boletimef.org/biblioteca/3055/A-categoria-da-atividade-e-o-desenvolvimento-humano>

KUENZER, Acácia Zeneida. **O trabalho como princípio educativo.** Cadernos de Pesquisa. São Paulo (68): 21-28, fev. 1989. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/826.pdf>

MARTINS, Ligia Marcia. **Os fundamentos psicológicos da pedagogia histórico-crítica e os fundamentos pedagógicos da psicologia histórico-cultural.** Revista Germinal: Marxismo e educação em debate. Vol. 5, n. 2, 2013. Disponível em: <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9705> Acesso em 21/04/2015.

MARTINS, Ligia Marcia; MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **Contribuições da pedagogia histórico-crítica para a formação de professores.** Revista Germinal: Marxismo e educação em debate. Vol. 5, n. 2, 2013. Disponível em: <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9702> Acesso em 21/04/2015.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação: Fundamentos ontológico-históricos.** Revista Brasileira de Educação. V. 12, n. 34, jan/abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>

### Materiais on-line

**Acesso ao ensino superior no Brasil: equidade e desigualdade social.** Revista Ensino Superior UNICAMP. Disponível em: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/acesso-ao-ensino-superior-no-brasil-equidade-e-desigualdade-social>. Acesso em 20/04/2015.

**Análise: Jovens podem ser os mais prejudicados por mudanças na lei de terceirização.** Em: <http://www1.folha.uol.com.br/poder/2015/04/1618710-analise-jovens-podem-ser-os-mais-prejudicados-por-mudancas-na-lei-de-terceirizacao.shtml> Acesso em 21/04/2015.

**Dicionário de sinônimos.** Disponível em: <http://www.sinonimos.com.br/> Acesso em 03/05/2015

ENGELS, F. **O papel do trabalho na transformação do macaco em homem.** Disponível em: <http://www.marxists.org/portugues/marx/1876/mes/macaco.htm.1876>.

EXNEEF. **Cartilha de subsídio aos debates da Campanha Nacional pela revogação das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em Educação Física.** Junho de 2010. Disponível em: [https://daefi.files.wordpress.com/2010/01/cartilha\\_-\\_modelo\\_online.pdf](https://daefi.files.wordpress.com/2010/01/cartilha_-_modelo_online.pdf) Acesso em 05/05/2015.

FATTORELLI, Maria Lucia; AVILA, Rodrigo. **Gastos com a Dívida Pública em 2014 superaram 45% do Orçamento Federal Executado.** Em: <http://www.auditoriacidada.org.br/e-por-direitos-auditoria-da-divida-ja-confira-o-grafico-do-orcamento-de-2012/> Acesso em 20/04/2015.

**'Lei da terceirização é a maior derrota popular desde o golpe de 64'**. Disponível em: <http://www.cartacapital.com.br/economia/lei-da-terceirizacao-e-a-maior-derrota-popular-desde-o-golpe-de-64-2867.html> Acesso em 03/05/2015.

**Nove motivos para você se preocupar com a nova lei da terceirização.** Disponível em: <http://www.cartacapital.com.br/politica/nove-motivos-para-voce-se-preocupar-com-a-nova-lei-da-terceirizacao-2769.html> Acesso em 03/05/2015.

**O ajuste fiscal de Dilma.** Disponível em: <http://www.estadao.com.br/infograficos/economia.o-ajuste-fiscal-de-dilma.372254> Acesso em 03/05/2015.

**PL 4330 tem origem no governo Fernando Henrique.** Disponível em: <http://www.spbancarios.com.br/Noticias.aspx?id=4736> Acesso em 03/05/2015.

**Projeto de Lei 4330:** uma manobra para retirar direitos trabalhistas. Disponível em: <http://portalcomunitario.jor.br/index.php/bloco/3755-projeto-de-lei-4330-uma-manobra-para-retirar-direitos-trabalhistas> Acesso em 03/05/2015.

**TCU recomenda soluções para reduzir falta de professores no ensino médio.**

Em: <http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/EDUCACAO-E-CULTURA/477485-TCU-RECOMENDA-SOLUCOES-PARA-REDUZIR-FALTA-DE-PROFESSORES-NO-ENSINO-MEDIO.html>. Acesso em 21/04/2015.

**USP é a melhor universidade da América Latina em ranking mundial.** Disponível

em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2014/07/usp-e-melhor-universidade-da-america-latina-em-ranking-mundial.html> Acesso em 05/05/2015.

### Documentos

Conselho Nacional de Educação. Ministério da Educação. **Relatório técnico contendo estudo sobre a atual relação oferta/demanda de cursos de graduação no Brasil, como subsídio ao Conselho Nacional de Educação para a formulação de políticas públicas que possibilitem a melhor distribuição da oferta de vagas no ensino superior de graduação.** Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=13948&Itemid](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=13948&Itemid) Acesso em 21/04/2015.

Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. **Resolução nº 7, de 31 de março de 2004.** Institui as 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/ces0704edfisica.pdf> Acesso em 04/05/2015.

Ministério da Educação. Universidade Federal da Bahia. Gabinete da Reitoria. **Carta à comunidade UFBA.** Disponível em: [http://www.proplan.ufba.br/sites/proplan.ufba.br/files/Carta\\_a\\_Comunidade\\_UFBA.pdf](http://www.proplan.ufba.br/sites/proplan.ufba.br/files/Carta_a_Comunidade_UFBA.pdf) Acesso em 21/04/2015.

Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios – Síntese de indicadores 2013.** Rio de Janeiro: 2014. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2013/> Acesso em 21/04/2015.

Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm). Acesso em 21/04/2015.

Tribunal de Contas da União. **Relatório TCU – Ensino médio no Brasil.** Em: <http://portal2.tcu.gov.br/portal/pls/portal/docs/2642558.PDF> Acesso em 21/04/2015.

# APÊNDICES

**TABELA 1 – Extração de dados do projeto político-pedagógico (PPP) do curso de Licenciatura em Educação Física da UFBA**

CATEGORIAS DE ANÁLISE	OBJETO DE ESTUDO	CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA	CONCEPÇÃO DE CONHECIMENTO CLÁSSICO	CONCEPÇÃO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES	PERFIL DO EGRESSO
DOCUMENTO					
<b>PPP</b>	<p><b>(1)</b> “Assim, faz-se evidente que o objeto de estudo da educação física é o fenômeno das práticas cuja conexão geral ou primigênia – essência do objeto e o nexo interno das suas propriedades – determinante do seu conteúdo e estrutura de totalidade, é dada pela materialização em forma de atividades – seja criativas ou imitativas – das relações múltiplas de</p>	<p><b>(1)</b> “A educação física é um campo profissional tradicional e contraditório existente no Brasil. (...)Está localizada enquanto área do conhecimento em campos que fazem interface com o das ciências humanas e sociais, saúde e ciências da terra, com a filosofia e as artes. A relevância, importância, legalidade e legitimidade da</p>	<p><b>(1)</b> “o conhecimento identificador da área compreende o estudo a perspectiva sócio-histórica dos elementos constitutivos da cultura corporal como, por exemplo, os jogos, esportes, ginástica, dança, lutas, mímicas, entre outras, a partir de sua gênese até a sua transposição didática no trabalho</p>	<p><b>(1)</b> “Um processo de formação crítica que considere a articulação entre os conhecimentos de fundamentação e da atividade profissional com as dimensões política, humana e sociocultural” (p.11)</p> <hr/> <p><b>(2)</b> “(...) estamos nos propondo a</p>	<p><b>(1)</b> “O licenciado em educação física é um profissional capaz de desempenhar funções próprias da docência na escola e/ou fora da escola. Estas funções implicam atividades de produção do conhecimento (pesquisa), gestão e ensino, na escola – educação infantil, ensino fundamental e médio – bem como outras atividades que tenham na docência seu eixo articulador, tais como planejamento, gestão, coordenação pedagógica,</p>

	<p>experiências ideológicas, políticas, filosóficas e outras, subordinadas às leis histórico-sociais. O geral dessas atividades é que são valorizadas em si mesmas; seu produto não material é inseparável do ato da produção e recebe do homem um valor de uso particular por atender aos seus sentidos lúdicos, estéticos, artísticos, agonísticos, competitivos e outros relacionados à sua realidade e às suas motivações. Elas se realizam com modelos socialmente elaborados que são portadores de significados ideais do mundo objetal, das</p>	<p>educação física também apresenta profundas contradições visto ser um bem cultural, produzido socialmente, apropriado historicamente. Logo, como vivemos em uma sociedade de classes, a apropriação, o conhecimento e reconhecimento deste bem estão na dependência da situação de classe e da consciência histórica da classe, ou seja, de sua capacidade de organização, reivindicação e conquistas.” (p. 16)</p>	<p>pedagógico com determinadas finalidades em diferentes campos e locais de trabalho.” (p. 27)</p>	<p>identificar uma política global de formação de professor de educação física que permita uma consistente básica teórica para a atividade pedagógica no campo da cultura corporal.” (p. 17)</p> <hr/> <p><b>(3)</b> “O perfil almejado na formação de professores de educação física da UFBA compreende, portanto, a própria concepção de formação humana e formação</p>	<p>assessoramento, pesquisa, avaliação em redes escolares, unidades escolares públicas e privadas, empresas, e quaisquer outras instituições ou situações onde se realizem atividades de ensino-aprendizagem na área da educação física, esporte e lazer.” (p. 12)</p> <hr/> <p><b>(2)</b> “O licenciado em educação física no curso de Licenciatura – de caráter ampliado – deve ter uma formação humana na perspectiva omnilateral, com uma consistente base teórica, sendo qualificado para o exercício de atividades profissionais que</p>
--	--	---	--	---	--

	<p>suas propriedades, nexos e relações descobertos pela prática social conjunta. No momento damos, a essa área do conhecimento que se constrói a partir dessas atividades, a denominação de 'cultura corpora'." (p. 25-26)</p>			<p>profissional entendida como processo amplo de preparação científica, pedagógica, moral, ética, estética, política e técnica de quadros para responderem às demandas e reivindicações sociais, às demandas de produção do conhecimento e de formação continuada, em termos de atualização para o exercício da prática profissional." (p. 17)</p>	<p>tenha como objeto as atividades corporais e esportivas da cultura corporal, parte importante do patrimônio histórico da humanidade e do processo de construção da individualidade humana entendida como um campo de estudo e ação profissional multidisciplinar cuja finalidade é possibilitar a todo cidadão o acesso aos meios e ao conhecimento deste acervo na perspectiva da transformação social e compreendido como direito inalienável de todos os povos. " (p.12-13)</p> <hr/> <p><b>(3)</b> "O perfil almejado na formação de professores</p>
--	--	--	--	--	--

				<p>de educação física da UFBA compreende, portanto, a própria concepção de formação humana e formação profissional entendida como processo amplo de preparação científica, pedagógica, moral, ética, estética, política e técnica de quadros para responderem às demandas e reivindicações sociais, às demandas de produção do conhecimento e de formação continuada, em termos de atualização para o exercício da prática profissional.” (p. 17)</p> <hr/> <p><b>(4)</b> “O professor de educação física, além do domínio dos</p>
--	--	--	--	--

					<p>conhecimentos específicos para sua ação profissional deve, necessariamente, compreender e enfrentar as questões envolvidas com o trabalho no modo de produção capitalista, seu caráter e organização. Isto implica em compreender e agir sobre o duplo caráter que assume o trabalho, um, ontológico de formação do ser humano e, outro, de trabalho alienado. Nessa perspectiva deve-se criticar a base técnica e tecnológica do trabalho do professor de educação física e buscar a construção de novas bases científicas para organização do trabalho, a saber, um trabalho na linha emancipatória, solidário, em grupo, com autonomia e auto-organização, para tomar decisões, bem como estar consciente e se</p>
--	--	--	--	--	--

				<p>responsabilizar pelas opções feitas. É preciso também que o professor, com uma sólida base teórica, saiba avaliar criticamente sua própria atuação e o contexto em que atua e interagir cooperativamente tanto com sua comunidade profissional quanto com a sociedade em geral. “ (p. 18)</p> <hr/> <p><b>(5)</b> “Frente a tais desafios históricos, o curso de Licenciatura em Educação Física, de caráter ampliado, da UFBA defende como perfil para seus professores a formação na perspectiva emancipatória e omnilateral, com competências globais e habilidades próprias à</p>
--	--	--	--	--

					atitude crítica (...)” (p.22-23)
--	--	--	--	--	----------------------------------



			<p>aspectos históricos, filosóficos, técnicos e biográficos.” (p.1)</p> <hr/> <p><b>(3)</b> “Reconhecer a capoeira como conhecimento e saber popular, de resistência e herança africana no Brasil, suas problemáticas e contradições frente às conjunturas passadas e da atualidade.” (p.1)</p>	<p>(p.1)</p> <hr/> <p><b>(2)</b> “Temas emergentes sobre a problemática da capoeira e relações com a educação e a educação física.” (p.1)</p>	
<p><b>ESPORTE 1</b></p>			<p><b>(1)</b> “Estudos do desenvolvimento da teoria geral do esporte ao longo da história relacionando o</p>	<p><b>(1)</b> “Análise a partir da realidade atual suas possibilidades de desenvolvimento teórico-</p>	

			<p>surgimento dos esportes com as necessidades vitais do ser humano e as possibilidades de atendimento determinadas pela realidade social.” (p.1)</p>	<p>metodológico, seleção, organização sistematização do conhecimento, objetivos – avaliação no desenvolvimento e treinamento de aptidões habilidades e destrezas no ensino fundamental e médio com ênfase nos esportes individuais terrestres e aquáticos a partir do seu surgimento na história.” (p.1)</p>	
<b>ESPORTE 2*</b>	<p><b>(1)</b> “Possibilitar um referencial teórico e prático dos esportes coletivos e individuais relacionando-os às estruturas</p>		<p><b>(1)</b> “Estudos do desenvolvimento da teoria geral do esporte ao longo da história relacionando o surgimento dos</p>	<p><b>(1)</b> “Possibilitar a reflexão crítica sobre a relevância da prática esportiva através da descoberta orientada para o</p>	

	<p>psicomotoras, as qualidades físicas e aos movimentos naturais do indivíduo, partindo do seu conhecimento e da sua realidade, visando apresentar proposição superadora para o cotidiano das práticas no campo do esporte.” (p.1, programa 1)</p> <hr/> <p><b>(2)</b> “Identificar conceitos de esporte e desporto; Refletir criticamente sobre o fenômeno esportivo no Brasil</p>		<p>esportes com as necessidades vitais do ser humano e as possibilidades de atendimento determinadas pela realidade social.” (p.1 programas 1 e 2)</p>	<p>processo de composição de trabalhos com regras oficiais e/ou alternativas construídas no contexto escolar.” (p.1, programa 1)</p>	
--	---	--	--	--	--

	<p>e no mundo;  Identificar o surgimento do campo esportivo no Brasil; Identificar e refletir sobre os códigos e os sentidos da prática esportiva em seus diferentes campos de prática social e suas relações com a educação física;  Compreender as dimensões sociais do esporte e suas diferenças no cenário da educação física;  Analisar e interpretar as teorias sociológicas do esporte e suas relações com a ação do profissional de educação física.”</p>				
--	---	--	--	--	--

	(p.1, programa 2)				
<b>ESPORTE 3</b>	<b>(1)</b> “Relações e nexos entre política, sociedade, educação e esporte para a compreensão do esporte enquanto fenômeno social.” (p.1)				
<b>GINÁSTICA 1</b>	<b>(1)</b> “Sistematizar o trato com o conhecimento da ginástica no trabalho pedagógico na escola, tomando por referência as proposições superadoras, os ciclos de ensino e os projetos de experimentação nas escolas da		<b>(1)</b> “Estudos da ginástica, seu histórico, suas bases e fundamentos, sentidos e significados e sua contribuição na construção da teoria pedagógica, considerando as problemáticas referentes à produção do		

	rede pública de ensino.” (p.1)		conhecimento, as políticas públicas, a formação de professores, o trabalho pedagógico e as proposições crítico-superadoras. Estudo da organização do trabalho pedagógico com a ginástica nos ciclos de ensino em projeto de escolarização das redes públicas de ensino e de movimentos de luta social.” (p.1)		
<b>GINÁSTICA 2</b>	<b>(1)</b> “Proposições teórico-metodológicas: as proposições de abordagens crítico-superadoras no ensino da ginástica e na organização		<b>(1)</b> “Práxis pedagógica: movimentos da ginástica – bases e princípios; a experimentação com e sem aparelhos;	<b>(1)</b> “Estudo da teoria geral da ginástica a partir da realidade atual, suas possibilidades de desenvolvimento teórico-metodológico –	

	do conhecimento.” (p.1)		possibilidades técnicas a partir do estudo dos métodos tradicionais, reelaborados ao pensamento crítico pedagógico atual.” (p.1)	seleção, organização, sistematização do conhecimento, objetivos-avaliação – no desenvolvimento e treinamento de aptidões, habilidades e destrezas no âmbito do ensino superior. Prática voltada para a formação de profissionais para os diversos campos de trabalho, considerando a diversidade de espaços, de materiais, de equipamentos.” (p.1)	
				<b>(1)</b> “A teoria geral da ginástica, a	

<b>GINÁSTICA 3*</b>				produção de conhecimento, o trabalho pedagógico em diferentes âmbitos e política cultural através de projetos que enfrentem e formulem respostas aos problemas sociais locais, regionais e nacionais." (p.1, programas 1 e 2)	
---------------------	--	--	--	---	--



			<p>aspectos históricos, filosóficos, técnicos e biográficos.” (p.1)</p> <hr/> <p><b>(3)</b> “Reconhecer a capoeira como conhecimento e saber popular, de resistência e herança africana no Brasil, suas problemáticas e contradições frente às conjunturas passadas e da atualidade.” (p.1)</p>	<p>(p.1)</p> <hr/> <p><b>(2)</b> “Temas emergentes sobre a problemática da capoeira e relações com a educação e a educação física.” (p.1)</p>	
<b>ESPORTE</b>	<b>(1)</b> “Relações e nexos entre política, sociedade, educação e esporte para a compreensão do		<b>(1)</b> “Estudos do desenvolvimento da teoria geral do esporte ao longo da história relacionando o	<b>(1)</b> “Análise a partir da realidade atual suas possibilidades de desenvolvimento teórico-	

	<p>esporte enquanto fenômeno social.” (p.1)</p>		<p>surgimento dos esportes com as necessidades vitais do ser humano e as possibilidades de atendimento determinadas pela realidade social.” (p.1)</p>	<p>metodológico, seleção, organização sistematização do conhecimento, objetivos – avaliação no desenvolvimento e treinamento de aptidões habilidades e destrezas no ensino fundamental e médio com ênfase nos esportes individuais terrestres e aquáticos a partir do seu surgimento na história.” (p.1)</p>	
<p><b>GINÁSTICA</b></p>			<p><b>(1)</b> “Práxis pedagógica: movimentos da ginástica – bases e princípios; a experimentação com e sem</p>	<p><b>(1)</b> “Estudo da teoria geral da ginástica a partir da realidade atual, suas possibilidades de desenvolvimento teórico-</p>	

			<p>aparelhos; possibilidades técnicas a partir do estudo dos métodos tradicionais, reelaborados ao pensamento crítico pedagógico atual.” (p.1)</p>	<p>metodológico – seleção, organização, sistematização do conhecimento, objetivos-avaliação – no desenvolvimento e treinamento de aptidões, habilidades e destrezas no âmbito do ensino superior. Prática voltada para a formação de profissionais para os diversos campos de trabalho, considerando a diversidade de espaços, de materiais, de equipamentos.” (p.1)</p>	
--	--	--	--	--	--

# **ANEXOS**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU*  
ESPECIALIZAÇÃO EM METODOLOGIA DO ENSINO E DA PESQUISA EM  
EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE E LAZER**

03 de Novembro de 2014

Ofício nº \_\_\_\_/2014

Ao coordenador do curso de Licenciatura em Educação Física da UFBA,  
professora Claudia Miranda.

Referente: **solicitação de documentos do curso para desenvolvimento de estudo de monografia -especialização *latu-sensu*.**

Caro coordenador de curso,

Estamos desenvolvendo uma pesquisa científica que toma como objeto o trato com os conteúdos específicos clássicos da Cultura Corporal na formação de professores do curso de Licenciatura em Educação Física da UFBA. Este estudo tem por objetivo contribuir qualitativamente com a formação de professores de educação física nesta universidade e na formação mais geral.

Este estudo vem sendo desenvolvido no curso de Pós-graduação *Lato sensu* - Especialização em Metodologia do Ensino e da pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer/UFBA, curso aprovado em instâncias departamentais e que se coloca como ponto de apoio para a formação continuada de professores de Educação Física na Bahia e no Brasil e que em breve formará sua quarta turma de especialistas.

Para desenvolvimento da pesquisa, precisamos acessar alguns documentos que dizem respeito ao curso de Licenciatura em Educação Física da UFBA:

- 1) **Projeto Político Pedagógico** do curso,
- 2) O **planejamento dos professores responsáveis pelas disciplinas do Eixo Curricular Conteúdos Específicos;**
- 3) **Lista dos professores responsáveis** pelas disciplinas do Eixo Curricular de Conteúdos Específicos;

Assim, contando com a colaboração da coordenação deste curso, e de seu departamento, solicitamos **uma cópia** de cada um dos documentos acima citados;

Almejamos que esta coordenação colabore com este estudo, atendendo a esta solicitação.

Atenciosamente,

---

*Clara Lima de Oliveira*

Estudante do curso de Pós-graduação *Lato-sensu* – Especialização em Metodologia do Ensino e da pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer

---

*Cláudio de Lira Santos Junior*

Coordenador do curso de Pós-graduação *Lato-sensu* – Especialização em Metodologia do Ensino e da pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU  
ESPECIALIZAÇÃO EM METODOLOGIA DO ENSINO E DA PESQUISA EM  
EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE E LAZER**

17 de Março de 2015

Ofício nº 001/2015

Ao chefe do Departamento de Educação Física, sr. **Romilson Augusto dos Santos**;

Cc:

- Coordenação do curso de Licenciatura em Educação Física da UFBA, sra. **Claudia Miranda**;
- Coordenação do Curso De Pós-Graduação Lato Sensu - Especialização em Metodologia do Ensino e da Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer, sr. **Claudio de Lira Santos Junior**.

Referente:

**Solicitação de documentos do curso para desenvolvimento de estudo de monografia -especialização latu-sensu.**

Caro chefe de departamento,

Estamos desenvolvendo uma pesquisa científica que toma como objeto o trato com os conteúdos específicos clássicos da Cultura Corporal na formação de professores do curso de Licenciatura em Educação Física da UFBA. Este estudo tem por objetivo contribuir qualitativamente com a formação de professores de educação física nesta universidade e na formação mais geral.

Este estudo vem sendo desenvolvido no curso de Pós-graduação Lato sensu - Especialização em Metodologia do Ensino e da pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer/UFBA, curso aprovado em instâncias departamentais e da universidade. Este curso se coloca como ponto de apoio para a formação continuada de professores de Educação Física na Bahia e no Brasil e que em breve formará sua quarta turma de especialistas.

Para desenvolvimento da pesquisa, precisamos acessar alguns documentos que dizem respeito ao curso de Licenciatura em Educação Física da UFBA, listados a seguir:

- 1) **Projeto Político Pedagógico** do curso (já disponibilizado pela coordenação do curso),
- 2) **Planejamento dos professores responsáveis pelas disciplinas do Eixo Curricular Conteúdos Específicos**;
- 3) **Lista dos professores responsáveis** pelas disciplinas do Eixo Curricular de Conteúdos Específicos;

A coordenação do curso, no nome da profa. Claudia Miranda, vem se dispondo a ajudar na liberação desses documentos, que são importantes para o andamento da pesquisa, que agora encontra-se em processo de análise documental e conclusões. Assim, contando também com a colaboração da chefia de departamento, solicitamos uma cópia de cada um dos documentos acima citados.

Atenciosamente,

---

Clara Lima de Oliveira

Estudante do curso de Pós-graduação Lato-sensu – Especialização em Metodologia do Ensino e da pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU  
ESPECIALIZAÇÃO EM METODOLOGIA DO ENSINO E DA PESQUISA EM  
EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE E LAZER**

30 de Março de 2015

Ofício nº 002/2015

Ao chefe do Departamento de Educação Física, sr. **Romilson Augusto dos Santos**;

Cc:

- Coordenação do Curso De Pós-Graduação Lato Sensu - Especialização em Metodologia do Ensino e da Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer, sr. **Claudio de Lira Santos Junior**.

Referente:

**Solicitação de documentos do curso para desenvolvimento de estudo de monografia -Especialização latu-sensu.**

Caro chefe de departamento,

Envio, como solicitado para conhecimento, a versão do texto submetida à qualificação de pesquisa do IV Curso de Especialização em Metodologia do Ensino e da Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer. Reitero que este estudo tem por objetivo contribuir qualitativamente com a formação de professores de educação física nesta universidade e na formação mais geral.

Assim, para andamento e finalização da pesquisa, precisamos acessar alguns documentos que dizem respeito ao curso de Licenciatura em Educação Física da UFBA, listados a seguir:

- 1) **Planejamento/planos de trabalho das disciplinas localizadas no Eixo dos Conhecimentos Específicos** (disciplinas: Esportes 1, 2 e 3; Ginástica 1, 2 e 3; Capoeira 1);
- 2) **Lista dos professores responsáveis** pelas disciplinas sinalizadas acima, do Eixo Curricular de Conteúdos Específicos, que corresponde ao planejamento departamental de responsáveis pelas disciplinas no semestre letivo 2015.1;

Contando com a colaboração da chefia de departamento, solicitamos uma cópia de cada um dos documentos acima citados.

Atenciosamente,

---

*Clara Lima de Oliveira*

Estudante do curso de Pós-graduação Lato-sensu – Especialização em Metodologia do Ensino e da pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer