

ANDERSON ANTONIACOMI

**O PAPEL DA UNIVERSIDADE NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR
DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

Monografia apresentada como
requisito parcial para a conclusão do
curso de Licenciatura em Educação
Física, do Departamento de Educação
Física, da Universidade Federal do
Paraná.

**CURITIBA
1996**

ANDERSON ANTONIACOMI

**O PAPEL DA UNIVERSIDADE NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR
DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

Monografia apresentada como
requisito parcial para a conclusão do
curso de Licenciatura em Educação
Física, do Departamento de Educação
Física, da Universidade Federal do
Paraná.

Orientador: Professor Marcus Aurélio
Taborda de Oliveira. Especialista.

**CURITIBA
1996**

SUMÁRIO.

RESUMO	iii
1.INTRODUÇÃO	04
1.1. APRESENTAÇÃO DO PROBLEMA.....	04
1.2. JUSTIFICATIVA.....	05
1.3. OBJETIVOS.....	07
2. REVISÃO DE LITERATURA	08
2.1. ONDE SE JUSTIFICA A EDUCAÇÃO FÍSICA.....	08
2.2. ONDE A ESCOLA SE JUSTIFICA.....	11
2.3. JUSTIFICATIVA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA.....	13
2.3.1. DESENVOLVIMENTISMO.....	15
2.3.2. APTIDÃO FÍSICA DIRECIONADA À PROMOÇÃO DA SAÚDE.....	18
2.3.3. A EDUCAÇÃO FÍSICA, UMA CONCEPÇÃO NÃO-EXCLUDENTE.....	22
2.4. REALIDADE DA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	31
2.4.1. OUTRAS REALIDADES DA PROFISSÃO EDUCAÇÃO FÍSICA.....	34
2.4.1.1. NÍVEL DE CONSCIÊNCIA.....	34
2.4.1.2. LEGISLAÇÃO.....	35
2.4.1.3. FORMAÇÃO A NÍVEL DE 2 ^o GRAU.....	36
2.5. PAPEL DO LICENCIADO. PERFIL DO PROFESSOR DA ESCOLA.....	39
2.6. DAS PROPOSTAS DE REFORMULAÇÃO DOS CURRÍCULOS DE FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA.....	42
2.7. O PAPEL DA UNIVERSIDADE NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL (OU DO LICENCIADO) EM GERAL.....	46
3. CONCLUSÕES/PRÓXIMAS METAS	53
3.1 QUAL É O PAPEL DA UNIVERSIDADE NA FORMAÇÃO DO LICENCIADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA.....	53
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	56

RESUMO.

O presente trabalho versa sobre o Papel da Universidade na Formação do Professor de Educação Física Escolar, entendendo a Educação Física como uma área que se justifica no movimento consciente do homem e também nos currículos escolares devido à importância do movimento para o homem em diversos aspectos. A concepção de escola que norteia esse papel do professor está baseada na abordagem Crítico-Social dos Conteúdos e entende que o cabe ao professor licenciado portanto, apresentar um perfil competente tecnicamente e comprometido politicamente.

A partir da constatação de que na realidade, a formação dada ao professor de Educação Física se apresenta sem uma visão crítico-superadora, partiu-se para um estudo das propostas de reformulação curricular que contrapõem o liberalismo econômico.

Então, tendo que o papel da Universidade na formação de profissionais em geral é o de proporcionar competência científica, profissional, intelectual e política, e que a formação do Professor de Educação Física Escolar no sentido da competência técnica e compromisso político deve seguir alguns pressupostos e diretrizes como por exemplo proporcionar o domínio dos fundamentos básicos, sócio-históricos e pedagógicos da área, delimitar os objetivos curriculares através de uma gestão democrática, interdisciplinariedade, etc., concluímos que o Papel da Universidade na Formação do Professor de Educação Física Escolar é fundamental, porque essa instituição possui uma estrutura e um papel a cumprir essencialmente favoráveis ao desenvolvimento daquelas propostas de reformulação analisadas nesse trabalho.

1. INTRODUÇÃO

1.1 APRESENTAÇÃO DO PROBLEMA

A tendência pedagógica crítico-social dos conteúdos, trabalha basicamente com o ensino de acordo com o que o aluno precisa para ter uma vida plena em sua realidade, sempre subsidiado por tudo aquilo que foi acumulado historicamente que se relaciona com as necessidades da criança. Tomando como norte da prática escolar a tendência crítico-social dos conteúdos, que pressupõe uma abordagem baseada na democracia e educação da classe trabalhadora, podemos observar que a atividade docente exige uma formação altamente especializada, no que diz respeito à competência técnica, ou seja, domínio de conteúdos por parte do professor, domínio do método que garanta a apropriação do conteúdo por parte do aluno, entendimento da política interna da escola, entendimento da interferência do seu conhecimento na dinâmica escolar, entendimento da relação escola-sociedade, com relação às suas condições de trabalho e remuneração, e compromisso político, quer dizer, ao professor cabe a função de ensinar aquilo que tem significância na inserção social em que o aluno se encontra, e a adoção por parte do professor, de uma consciência revolucionária, no sentido de buscar interferir efetivamente na sua realidade social. Pesquisas como as de Roble (1996) e Tojal (1989) nos mostram que currículos de formação de professores de Educação Física Escolar em nível superior não atendem às exigências do profissional de Educação Física que a escola necessita.

Estudando algumas propostas de reformulação dos currículos dos cursos de Educação Física parece que a questão “Qual é o papel da Universidade na formação do professor de Educação Física Escolar?” poderá ser respondida.

1.2 JUSTIFICATIVA.

Dentro de uma realidade ambígua e contraditória que é a escola, sendo reprodutora de interesses da classe burguesa, exercendo assim, um funcionalismo ao sistema para a perpetuação de seus ideais e paradigmas, que camuflam a realidade do conflito entre classes, onde jamais fornece auxílio à classe proletária alegando que a sua ascensão depende exclusivamente de esforços individuais para a mudança do coletivo, o que não é verdade, pois essa visão não considera que as oportunidades das pessoas são diferentes.

Esse trabalho se justifica no poder de interferência que a educação possui para colaborar na reversão desse quadro social de desigualdades, portanto na reversão dos valores e paradigmas socialmente aceitos hoje pela sociedade brasileira, que tem origem no liberalismo econômico.

A realidade social é construída a partir do confronto da realidade objetiva advinda da cultura com a realidade subjetiva do homem, portanto o homem tem um poder de interferência na construção dessa realidade, e é a partir daí que pode se inferir a mudança, pois não é condizente com o ser humano as condições de vida que a classe proletária possui, sem moradia, com fome, sem saneamento básico, sem assistência médica, desidratados,...., como consequência da busca feroz pelo acúmulo de riquezas apregoado pelo capitalismo.

Sendo a Educação Física uma área que trata da cultura corporal/movimento, na escola, isso significa que essa área se justifica na escola dentro desse projeto histórico revolucionário, pois trabalha com um fragmento da cultura humana universal, e através dela, pode se ultrapassar a realidade social.

Mas para isso é preciso um profissional com competência técnica e compromisso político, portanto, precisa-se de um profissional bem formado, e a única instituição que tem estrutura para proporcionar essa ampla formação é a universidade.

Pensar o papel da universidade na formação do licenciado em Educação Física se torna válido quando se possui um projeto histórico renovador/superador dada a importância que a educação como um todo possui nesse processo.

1.3 OBJETIVOS

Geral.

Demonstrar onde se justifica a formação universitária em Educação Física Escolar.

Específicos.

Verificar qual o papel da Educação Física na escola.

Verificar o papel do professor de Educação Física Escolar.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Onde a Educação Física se Justifica.

Silvino Santin (1987) busca a identidade da Educação Física, dizendo que ela não pode mais se justificar como prestadora de serviços a outros interesses, deve portanto, justificar-se pela sua essência.

Seus dizeres:

“o homem é corporeidade, e, como tal é movimento, é gesto, é expressividade, é presença ... o homem instaura sua presença, ou define sua fenomenologia, como corporeidade ... O homem é movimento, o movimento que se torna gesto, o gesto que fala, que instaura a presença expressiva, comunicativa e criadora ... a Educação Física. Ela tem que ser gesto, o gesto que faz, que fala ... o gesto falante é o movimento que não se repete (p.26)”.

Em resumo diz que a Educação Física será mais ela mesma quando observar mais o fenômeno Homem, observar mais esse homem desvinculado das antropologias, e quando a partir disso a área transformar-se em arte, sem uma função subordinada; “quando se afasta da técnica e da mecânica e se desenvolve criativamente. A Educação Física deve ser gesto criador (p. 28)”.

Portanto observamos que o movimento é a essência da Educação Física. Ainda Santin (1990), na busca da diferenciação entre a educação física e as outras disciplinas escolares, nos dá mais algumas definições:

“O gesto pode ser entendido como a manifestação de uma idéia, de um significado, de um sentimento. O movimento pode ser um exercício automatizado ou uma arte viva. Isto depende em parte do professor, mas especialmente da intencionalidade dos próprios executores do movimento ... tratando com o movimento, obrigatoriamente, tem em suas mãos o corpo ... O que revela a grandiosidade do corpo humano é percebê-lo como a própria presença do homem no mundo (p. 26)”.

Isso nos permite perceber que o homem é um ser indivisível, que corpo e mente interdependem-se e essa relação é condição de existência do homem. Então, porque não existir uma área de conhecimento que busca entender esse requisito para viver?

Conclui-se que, de forma geral a existência da área Educação Física, fundamenta-se no movimento enquanto requisito para a vida. Movimentar-se é viver.

Adiante temos uma caracterização da Educação Física para as suas justificativas mais específicas. No geral ela se caracteriza pelo movimento do homem, e especificamente, das mais diversas formas (educação física atividade, educação física esporte, educação física educação,...) sendo que nenhuma delas podem ser desprezadas pelos seus agentes devido, a terem ideais fortemente estabelecidos. A Educação Física Atividade tem suas bases fundadas na Instituição Militar e justifica-se basicamente na formação de homens fortes para defesa da pátria, incluindo-se aí as questões biologicistas e higienistas, onde seus ideais possuem o respaldo (ou são determinados pelo) do governo da época, época da Ditadura Militar. Ainda que em pequena quantidade, seus ideais podem ser encontrados hoje nas escolas. A Educação Física Esporte tem seus ideais tão fortes que permanecem até hoje. Seu ideário surge, mesmo que funcional, dos ideais políticos da época, o “Brasil Novo”, o Brasil como uma forte potência no mundo, daí o ideal competitivista do desporto, sendo inferido até nas escolas, a fim de que o Brasil se consagrasse como o melhor mundialmente, desde os esportes até a economia (onde na verdade o esporte servia de reforço para ela).

Bem para Bracht (1992), a Educação Física Esporte e, Atividade(denominada de militarista por ele), não justificam a Educação Física porque foram apropriadas por ela (ou elas se apropriaram), sem nenhuma reformulação de seus princípios, o que determina a ausência de autonomia da Educação Física.

E a Educação Física Educação, do, pelo e para o movimento. Explica-se através de Bracht (1992):

“Não podemos definir/fundamentar a Educação Física apenas pela sua função social (... mas sim, uma visão dualista interacionista,...). É preciso no entanto, conferir à fundamentação autônoma, historicidade, analisando e levando em consideração as formas históricas da corporeidade ou da ludomotricidade (M. Sérgio). Isto significa que pontos de referência para a fundamentação da Educação Física são o fenômeno do movimento, ou seja, o fato antropológico de que os homens nas suas relações com o mundo, através do movimento deste se apropriam, mas também, que as relações que os homens desenvolvem para com seus corpos ... acontecem em condições históricas específicas e determinadas (**educação através do movimento**).

Precisamos considerar/postular que a cultura corporal/movimento resume um acervo produzido pelo homem que precisa ou merece ser veiculado pela instituição educacional, acrescentando-se no entanto, que é preciso fazer a crítica cultural e superá-la (é o nosso saber, é o saber que vamos transmitir - **educação do movimento**).

Entendendo que no que diz respeito à fundamentação heterônoma, a referência básica ou imediata deveria deixar de ser o mundo do trabalho, e passar a ser o mundo do não-trabalho, o lazer. A Educação Física educaria nessa perspectiva, para os momentos do não trabalho (**educação para o movimento**) (pp. 48-49)”

Observando a evolução da Educação Física, percebemos diferentes entendimentos do que ela é, (educação física é atividade, é esporte, é educação,...) tornando-se de grande dificuldade dizer qual é a sua especificidade devido a justificar-se através de diferentes ideais de mundo. Segundo OLIVEIRA (1996), a Educação Física “se caracteriza por permitir um caleidoscópio de abordagens, dos mais diferentes matizes, mas todos eles determinados por uma forma de ver e interpretar o mundo, ou seja, determinados ideologicamente. Portanto, ela não é neutra, como aliás, não o é o saber científico, pois está eivada de orientações de causa e efeito, totalmente revestida de intencionalidade (p. 01)”.

Bracht também considera o movimento corporal como significado da Educação Física, mas ele não considera o esporte e a atividade, pois estes só foram acomodados sobre ou sob o termo Educação Física, sem qualquer tipo de filtragem. Lembrando que Bracht faz essas considerações sobre a área num sentido restrito (restrito à escola).

Dentro do caleidoscópio de abordagens da Educação Física, nos limitaremos à fração da Educação Física Escolar (onde parece ser o local onde ela realmente se justifica, além de justificar-se no movimento do ser humano, portanto fazemos isso com a consciência de que existe esse sentido amplo da Educação Física (para além da escola). Questões pertinentes à área não-formal provavelmente serão de inevitável entresse principalmente quando se abordar a questão da realidade da formação profissional. Mas, temos em vista somente a discussão no âmbito da Educação Física Escolar, portanto não será visado nenhum tipo de conflito entre licenciatura e bacharelado, formal e não-formal, etc, por não ser o objeto de análise nesse trabalho, apenas será defendida a formação do professor Licenciado em Educação Física, tendo uma formação que proporcione capacidade de humanizar a sociedade através da escola e de uma atuação política do aluno e do professor.

2.2 Onde a Escola se Justifica.

Antes de adentrarmos em justificativas da Educação Física Escolar, parece evidente a necessidade de ser desvelado o entendimento de qual é a função da instituição escolar para esse estudo, uma vez que a educação física inserida na escola serve como um componente que ajuda na efetivação de seu papel, portanto deve observar os seus interesses.

A literatura nos mostra a evolução das tendências pedagógicas, e as classifica em dois grupos gerais: pedagogias acríticas ou liberais entre outros nomes, e as pedagogias críticas ou progressistas entre outros nomes. Baseado em Libâneo(1983), as liberais são caracterizadas pela pura reprodução dos interesses dominantes de cada época, que tinham como característica geral o objetivo de formar para o desempenho de papéis sociais, de acordo com os interesses individuais, mas não levavam em conta que as oportunidades não eram as mesmas para todos, isso ocorria, entre outros, devido ao fato de que Barros (1995) concluiu existir: os que mais sabiam dos problemas pedagógicos, os professores, não tinham acesso à formulação das pedagogias devido à politicagem. Na verdade até hoje existe coerção quanto a esse acesso, apesar da classe dos professores ter saído da inércia, tendo buscado ferozmente nos últimos anos, fazer valer a idéia progressista, que consiste em educar a partir de uma análise crítica das realidades sociais.

A mais recente entre as abordagens, é, segundo Libâneo (1983) a “Tendência Crítico-Social “dos Conteúdos”” que estabelece como sendo o papel da escola o de divulgar, tornar público os conteúdos - conhecimentos historicamente acumulados -, de forma aplicada à realidade social do grupo. A escola também é um meio de acabar com a joieira social e buscar a democracia, “Enfim,... preparação do aluno para o mundo adulto e suas contradições, fornecendo-lhe um instrumental, por meio da aquisição de conteúdos e da socialização, para uma participação organizada e ativa na democratização da sociedade. (p. 17)”.O método de ensino, sem um preestabelecimento específico, é baseado no relacionamento da prática vivida pelo aluno com os conteúdos trazidos de fora.

É na abordagem crítico-social dos conteúdos que esse trabalho firma as bases da representatividade da escola no processo de formação do educando.

Dentro dessa nova perspectiva, a de formação humanizada que se criou para a escola, Vago (1995) faz uma breve explanação do que ele entende por essa escola humana. A referência será feita a fim de deixar uma clareza maior sobre o entendimento que se tem da escola nesse trabalho. Parafraseando Vago, entende escola como: instituição educativa que proporciona ao homem conhecer o patrimônio cultural da humanidade, vendo-o com olhos críticos, entendendo as consequências dos acontecimentos históricos, na sua vida, em seu tempo, e possibilitando a abertura da visão do aluno, no que diz respeito às suas possibilidades de ação em seu meio. O conhecimento produzido pelo homem, deve ser assimilado na medida em que ele fizer sentido na realidade de quem o aprende. Vê que é função da escola também, lutar contra o seu sucateamento.

2.3 Como a Educação Física se justifica na Escola

Betti (1991) segue o seguinte conceito para Educação Física Escolar: “ um componente curricular que se utiliza das atividades físicas institucionais (Dança, Ginástica, Jogo, Esporte) para atingir objetivos educacionais; portanto como um meio de educação formal (p. 23)”.

Betti (1992) considera que a Educação Física tem uma responsabilidade política sim, “tanto por estabelecer uma relação de poder com a sociedade, na medida em que reivindica crescentemente o monopólio do conhecimento, e da ação profissional da área,

como porque a atuação do Estado terá importância na concretização do seu papel social (p.252)”. Também fala em formação competente e compromissada politicamente.

Só que esse compromisso político ao qual se refere Betti é no sentido de que cabe ao profissional de Educação Física perceber as diferentes inserções sociais para aplicar os conteúdos de forma adequada à realidade daquele grupo, portanto para esse estudo monográfico a visão de Educação Física mencionada anteriormente não é a mais adequada porque a dimensão de competência política que norteia o presente estudo é encarada como consciência revolucionária, com vistas à superação do atual quadro de relações sociais, além daquela de observação crítica da realidade.

Entendendo que o processo de aprendizagem só ocorre realmente se houver uma construção do saber do professor junto ao aluno, Freire(1989) esclarece o seu entendimento de Educação Física:

“No meu entender Educação Física não é apenas educação do ou pelo movimento: *é educação de corpo inteiro*, em relação com outros corpos e objetos no espaço. Educar corporalmente uma pessoa não significa provê-la de movimentos qualitativamente melhores, apenas. Significa também educá-la para não se movimentar, sendo necessário para isso tensões e relaxamentos, fazer e não fazer (p.84)”

Em trabalho mais recente, Freire (1991), complementa esse seu conceito através de sua visão de homem. O que diferencia o homem das outras espécies é a sua inteligência e a sua sensibilidade principalmente em termos de vida em sociedade. Essa definição de homem é uma busca de superação da visão do homem através do viés biológico, que em nada o diferencia dos outros animais.

Freire é progressista apenas no sentido de quebrar aquelas visões de Educação Física que a seu ver, tiram a individualidade dos seres humanos (da saúde, e

desenvolvimentista), tiram aquilo que lhe torna humano, que é a sua capacidade de pensar, que nunca é igual a de nenhum dos da sua espécie, daí a idéia de oportunizar que os alunos construam seu saber, que será único, por que seus valores individuais são únicos.

Parece que sua visão só superou a Educação Física Biologicista, da reprodução mecânica de movimentos, quanto ao desenvolvimentismo, ao qual ele faz críticas abertas, essas críticas parecem ser equivocadas devido à forma como o autor percebe os conceito de “padrão” dessa abordagem.

2.3.1 Desenvolvimentismo.

A vertente pedagógica Desenvolvimentista cujo maior nome no Brasil é o professor Go Tani, recebe esse nome porque considera importante a aprendizagem de movimentos pelo homem, e baseia-se em estudos que mostram que a aprendizagem de movimentos segue uma sequência hierárquica e que ela não tem fim, quer dizer, movimentos podem ser aprendidos durante toda a vida. Podemos observar isso na pirâmide de Gallahue, citada por TANI (1988), onde o último estágio não é limitado pelo fechamento da pirâmide.

Sim, mas aprender movimentos para que? Ora, aprender movimentos esportivos se este for o objetivo, ou, e principalmente dessa outra forma, para que a Educação Física não exclua-se dos objetivos da escola, aprender movimentos que façam com que as crianças possam viver ao máximo dentro da sua inserção cultural, seja no relacionamento com a sua comunidade por exemplo, poder desfrutar, e bem, de suas horas de lazer (aí podem entrar os movimentos esportivos), como também aprender movimentos que poderão ser requisitados no trabalho. Afinal, o movimento é um dos

meios através do qual o homem se relaciona com o seu ambiente, e executando-os da melhor forma, o relacionamento com o meio se torna mais significativo, lucrativo, benéfico (Tani, 1988).

Os movimentos na vida social e no trabalho, são as habilidades específicas, que encontram-se no ápice da pirâmide, e, se não existe fim do desenvolvimento motor, é porque as habilidades específicas são infinitas, quer dizer, existem inúmeras, e elas podem ser aprendidas durante toda a vida. Mas para isso ocorrer é necessário que se desenvolvam os pré requisitos para as habilidades específicas, que são as chamadas habilidades básicas, às quais devem ser aprendidas através da experimentação do maior número possível de movimentos, onde o padrão será encontrado pelo aprendiz, não é preciso ensinar o padrão do correr (habilidade básica), pela repetição única exclusiva e calistênica daquele movimento (Tani, 1988).

Freire faz críticas abertas ao desenvolvimentismo dizendo basicamente, que essa abordagem visa padronizar o homem, tirar a sua humanidade, o que parece ser uma visão inadequada. O desenvolvimentismo deixa bem claro que existe uma diferenciação entre padrão e padronização. Padrão para Go Tani, significa a forma mais correta de se executar um movimento, já a padronização é a busca da implementação do padrão, uma coisa que Tani não defende para a educação física na escola. Uma coisa que Freire não vê e que é inegável, é que a forma mais correta de se executar um movimento, o padrão, existe, por exemplo: por quê eu pegaria uma xícara que está sobre a mesa, esticando o braço por trás do meu corpo, se eu posso pegá-la pela frente? Bem, quanto a isso críticas de outros autores (Bracht) são feitas no seguinte sentido: e a questão cultural, onde fica? diferentes culturas têm diferentes formas de pegar uma xícara. Essa crítica vem da inobservância da abordagem desenvolvimentista quando esta fala em *variações de um*

mesmo padrão, ou seja, são perfeitamente aceitáveis variações de um padrão de movimento, sejam elas de origem cultural, individual, etc.. A não ser que o padrão seja descaracterizado pela cultura, por exemplo, o padrão é pegar a xícara com uma das mãos, e a cultura determina como certo pegar com as duas, daí a cultura não está se preocupando (não é do interesse daquele grupo) com a eficiência do movimento, aí o Desenvolvimentismo é derrubado, pois não atende a todos os aspectos movimentos de determinado grupo.

Dentro do espaço que ainda lhe resta, Tani também defende construir o conhecimento, quando ele fala em proporcionar o maior número de experiências motoras às crianças é porque a criança construirá, encontrará o caminho da execução mais correta de um movimento, tendo ainda, um grande número de referências para sua execução, o que resulta em movimentos não-robóticos.

Essa entrada no desenvolvimentismo, uma abordagem da educação física ainda duvidosa para esse trabalho devido a apresentar restrições na sua abrangência, foi feita a fim de mostrar o equívoco da abordagem de Freire para a Educação Física quando tenta se sustentar através de críticas a outra abordagem fazendo uma leitura errada de seus princípios ,quanto ao padrão, e quando propõe uma superação dela com a idéia do construtivismo, só que essa idéia já existe no desenvolvimentismo.

Portanto Freire supera somente a visão biológica de Educação Física, que já havia sido superada em obras anteriores à sua (Medina, 1983; Libâneo, 1983).

Observemos que Freire (1989), Tani (1988) e Medina (1983), apresentam em suas abordagens, uma idéia progressista de Educação Física no sentido de observar a realidade do aluno, o que num breve passado não se tinha em vista na Educação Física, como por exemplo nas Tendências Militarista e Tecnicista.

Já Daólio (1995), fala em Educação Física Plural, e no seu discurso pode se perceber a razão de observar a realidade do aluno ou grupo:

“Um costume ou uma prática de um determinado grupo não devem ser vistos como certos ou errados, melhores ou piores do que outros do nosso próprio grupo. Ambos têm significados próprios que os justificam no âmbito do grupo do qual ocorrem. Portanto, a diferença não deve ser pensada como inferioridade. O que caracteriza a espécie humana é justamente a sua capacidade de se expressar diferenciadamente (p.100)”

Daólio conclui que a Educação Física deve ser trabalhada considerando-se “... o aspecto cultural de sua prática, para não se tornar vítima e reproduzidor de modismos, saber considerar as diferenças culturais existentes entre os alunos e, assim, poder utilizar adequadamente os ensinamentos da aprendizagem motora (Daólio 1989, p.96)”.

Portanto Daólio nos comprova a necessidade de se considerar a individualidade do aluno, defendida por Freire (1989), Medina (1983) e Tani (1988).

Mas esse progresso pára por aí. E a questão da reversão dos valores sociais, a sociedade dividida em classes, atendendo aos interesses de uma minoria privilegiada, da busca da democracia ficam aonde?

2.3.2 Aptidão Física direcionada à promoção de saúde

A aptidão física no viésse da promoção da saúde ainda é uma abordagem um pouco recente na educação física. Guedes (1993) e Farinati (1994), fizeram estudos que defendem a aptidão física direcionada à promoção de saúde como conteúdo do currículo escolar, como sendo isso que identifica a área de conhecimento da Educação Física. A idéia está baseada nos benefícios que a atividade física traz à saúde. Em estudo feito por esses pesquisadores, várias justificativas da importância da atividade física durante toda

a vida da pessoa, são colocadas: a inatividade física é o principal fator de risco que leva à produção de doenças degenerativas, por exemplo a hipertensão, diabetes, problemas cardiovasculares, conseqüentemente é o principal fator que leva a um grande índice de morbidade e de mortalidade populacional, (BERLIN & COLDITZ, 1990; POWELL et al., 1987; ¹), é de maior influência que outros fatores combinados como o fumo, o álcool a obesidade (CENTER FOR DISEASE CONTROL, 1987; ¹). A atividade física pode diminuir pela metade o risco de aquisição de doenças degenerativas para pessoas adultas (POWELL et al., 1987; ¹).

Percebemos que os dados acima são americanos. No Brasil e até mesmo nos Estados Unidos se observarmos (procurar referência) as estatísticas das razões de morte, poderemos perceber que o problema da inatividade física se torna pequeno frente a outros problemas causadores de morte, por exemplo os de ordem social (condições de vida e problemas da vida urbana).

Esclarecendo inicialmente o que está se entendendo por saúde, antes de elucidar os objetivos do programa de aptidão física na escola: “*um estado de completo bem estar físico, mental e social*” (BRESLOW, 1990; ¹), e na visão mais aprofundada por Farinati (1994), que considera a definição da OMS positivista e individualizada, entende saúde “como resultado da interação do homem com o meio ambiente, resultado de sua atuação individual e coletiva, lutando “... *pela superação dos problemas de ordem biológica, psicológica e social, de acordo com suas necessidades e expectativas (ibid.: 19)*” (p. 45)”, portanto, saúde não seria somente um problema médico, mas

1 - apud Guedes (1993).

também da escola, para manter uma saúde da vida, pois conhecimentos que repercutam em qualidade de vida “... *precisam ser mediadas pela Educação* (p. 45)”.

No próprio discurso da saúde percebe-se que ela não é só uma questão de manter um bom funcionamento do organismo, a saúde também depende do social, da vida em grupo, das suas condições de vida, de condições econômicas de existência.

Um objetivo da promoção de saúde na escola não é o de suprir momentaneamente a inaptidão física dos alunos, somente durante o período de permanência dele na escola, mas sim, de uma melhora da qualidade de vida desse aluno durante toda a sua vida, sendo a função do professor, ensinar o aluno a autogestionar suas próprias atividades físicas durante toda a sua vida, ensinando-o a gostar e a entender a importância da prática de atividade física durante toda a sua vida (FARINATI, 1994). Para que isso ocorra, o conteúdo abordado nas aulas não pode ser exclusivamente prático, sendo necessário também o conhecimento teórico sobre o funcionamento do corpo humano, métodos de controle e manutenção de um certo nível de desempenho das capacidades físicas, num nível de desempenho adequado à atividade diária individual, para que as atividades de trabalho e de lazer sejam exercidas com maior eficiência. Outro objetivo é o ensino de uma grande variedade de habilidades motoras, para que maior possa ser o envolvimento social da pessoa através da atividade física (FARINATI, 1994). Aprender habilidades não com o intuito de performances, desempenhos, mas com o intuito de viabilizar o movimento para as pessoas para que elas utilizem-se deles de acordo com seus interesses e necessidades, ficando o nível de desempenho e performance a ser atingido a critério do estilo de vida que a pessoa segue.

Seria viável proporcionar qualidade de vida através da atividade física para uma população onde a maioria enfrenta problemas sérios de sobrevivência? Parece que a

proposta de educar para que o indivíduo se gereencie na melhora de sua qualidade de vida através da atividade física, é uma proposta viável a uma minoria da população.

Aqueles dados que mostram que a atividade física diminui o risco de doenças, e de mortes por doenças crônico-degenerativas, podem ser significativos num país como os EUA, onde o número de mortes por desnutrição, desidratação, falta de higiene (saneamento) são insignificantes (e mesmo assim, as pesquisas concluem que PODEM diminuir os riscos de doença pela METADE). Mas num país como o Brasil, como o cidadão brasileiro poderá se preocupar com sua saúde em termos de atividade física, tendo problemas de moradia, saneamento básico(verminoses), passando fome e sede, levando uma vida estressante de 14 horas diárias de trabalho, preocupando-se com uma coisa que PODE ser que salve sua vida, ainda com apenas 50% de chances?

A aptidão física direcionada à promoção de saúde, justifica a Educação Física somente para uma sociedade ou uma classe que não tem mais que se preocupar em não morrer de fome, de frio, de doenças viróticas, coisas cotidianas na sociedade brasileira atual. Portanto, para a maioria da população, a Educação Física não serve para o momento atual do país enquanto promotora de saúde, de melhora da qualidade de vida, pois a questão da qualidade de vida é muito mais ampla, hoje, do que a das doenças crônico-degenerativas.

Além do que, as pesquisas sobre o assunto, como podem ser observadas em Weineck (1991) estão muito falhas devido a terem uma amostra pequena, e porque nunca se sabe se o tempo que o indivíduo viveu foi devido à prática de atividade física ou se ele tinha uma predisposição genética para tal.

Se existe um espaço no qual a Educação Física pode justificar-se na escola, na realidade atual brasileira, esse espaço com certeza não é somente através de abordagens

que adequam seus conteúdos à inserção sócio-cultural do grupo com quem se trabalha, porque executar bem um movimento seja qual for seu objetivo e forma de aprendizagem, e/ou saber que tipo de exercícios se deve fazer para aumentar o tempo de vida não se comparam com outros problemas maiores também relacionados com a sobrevivência do cidadão.

A Educação Física desenvolvimentista e a da Aptidão Física até poderiam ser aplicadas no ensino, em inserções sociais que não se encontram mais em condições de vida de sub-existência, mas se quisermos que a educação física justifique sua importância para todas as classes sociais, concebê-la da forma como ela está, mesmo que parcialmente, é colaborar no reforço da situação que paira.

2.3.3 A Educação Física, uma concepção socialmente não-excludente

Através de Gonçalves (1987) podemos identificar a origem dos grandes problemas de qualidade de vida² da população:

“A realidade social em que vivemos é desumana e cheia de contradições. A civilização científico-tecnológica, industrial e urbana, que surgiu nos fins do século XIX e nos começos do século XX, traz consigo uma progressiva destruição do ambiente natural do homem, fere as normas de manutenção da saúde, rebaixa o indivíduo ao nível de escravo da máquina, introduz a fealdade em lugar da beleza e nivela as peculiaridades nacionais, regionais e individuais (SUCHODOLSKI, 1977). A estrutura sócio-econômica do sistema capitalista conduz à opressão e à marginalização grande parte da humanidade. Na luta pela sobrevivência e pela acumulação de bens materiais, o trabalho perde o seu sentido de participação criativa na construção da existência humana e social. Concretizando-se num mero ocupar-se e num manipular coisas, este torna-se um fator de desumanização do homem (GONÇALVES, 1987. p. 211)”

2- entenda-se a qualidade de vida defendida nesse trabalho como qualidade social que nada mais é do que ter acesso à moradia, alimentação, higiene, saneamento básico, atendimento médico hospitalar e principalmente, ter condições econômicas, financeiras para viver.

Dentro desse contexto capitalista onde estamos inseridos e onde suas consequências repercutem em problemas sociais como os levantados anteriormente(fome, moradia,...), como podemos superar esses problemas através da educação física?

Gonçalves (1987) faz considerações a respeito do homem como um ser social: “A realidade social é uma criação do homem. Ao mesmo tempo, este, já ao nascer, se encontra imerso em um meio sócio-cultural específico, com o qual ele interage no decorrer de sua vida. Este meio social adquire, assim, uma dimensão objetiva, determinando o seu modo de perceber, sentir, pensar e agir (p.210)”.

Independente do meio sócio-cultural, hoje, a sua dimensão objetiva está toda norteadada pelas concepções capitalistas, de acúmulo de capital entre outros, portanto o modo de pensar e de agir das pessoas está fortemente baseado, poluído , por não serem atos humanos, pelo capitalismo.

Esse é outro motivo pelo qual o discurso do desenvolvimentismo e da aptidão física não se encaixam nesse momento. As pessoas estando encharcadas pela idéia de acúmulo de renda, acabarão usando a Educação Física - a melhor forma de se executar um movimento, a melhor forma física, o seu tempo de lazer - de forma alienada, a colocarão a serviço do sistema.

E isso não pode ocorrer pois a educação física para justificar-se precisa fá-lo pôr si mesma e não como dependente de alguma coisa. Para que ela se justifique parece que o modo capitalista de se pensar precisa deixar de existir, e aí a recoloca-se a pergunta acima: de que forma poderia ser superara essa visão capitalista de acúmulo de riquezas, a fim de que a classe trabalhadora, que sofre as conseqüências dessa visão, pudesse ter melhores condições de vida?

Sigamos o raciocínio de Gonçalves(1987):

“Ao longo de sua história, o homem foi construindo a sua realidade social. Ser social é inerente à natureza humana, ... para a satisfação de suas necessidades vitais. ... O homem como subjetividade abre-se para o mundo, exterioriza seu próprio ser ao mesmo tempo que interioriza o mundo como realidade objetiva. ... O homem como ser ativo produz sempre novos modos de apropriação da natureza e de relações de trabalho, não sendo, por isso, a realidade social, nem fixa nem imutável. ... A realidade social é assim, um produto da relação dialética entre a realidade objetiva (cultura, ou realidade social) e a subjetiva (a do homem). Se as condições materiais atuam sobre o homem influenciando de forma marcante as suas consciências, este não é o simples instrumento de uma consciência coletiva, mas um ser engajado numa práxis, aberto para compreender a realidade e ultrapassá-la (p. 210-211)”

A superação dos problemas aos quais se refere a pergunta depende de mudanças radicais de valores econômicos sociais políticos e educacionais, e Gonçalves nos deu a pista para isso. Sendo o homem um determinante da realidade social, sendo ele capaz de compreender uma realidade social anterior à sua e de colocar nela a sua individualidade (que é própria de cada um e por isso é chamada de subjetiva porque nenhuma é igual à outra), transformando-a, então percebemos que a realidade não é um momento estanque, o capitalismo também não é um momento estanque, é só um momento.

Portanto o caminho para a superação dessa realidade depende do próprio homem. Mas como fazê-lo perceber isso? Gonçalves descobriu a resposta em Suchodolsky: através da Educação:

“Segundo esse autor, a civilização atual necessita de uma educação que não pretenda adaptar o indivíduo à realidade existente atualmente, nem busque o desenvolvimento de sua personalidade, o enriquecimento de sua vida interior, de forma isolada da sociedade. Ao contrário, na nossa civilização desumana e cheia de contradições, a Educação deve orientar os seus objetivos para a vida real, concreta, para o desenvolvimento da personalidade de uma forma integrada com o projeto de transformação da sociedade.

Este autor concebe o desenvolvimento da personalidade “como a participação na luta por um mundo cujas formas de cultura, de trabalho e de relações sociais permitam aos homens convencer-se de que neste mundo não são uns estranhos, mas sim participantes e artífices de suas transformações” (SUCHODOLSKY, 1977, p. 108) (p.212)”.

Agora, com consciência de que existe a possibilidade de efetivação das idéias revolucionárias, e que a educação é um dos principais meios para sua efetivação, tentará se perceber qual o papel da Educação Física nesse processo. Novamente se entrará na questão da justificativa da educação física a fim de que se entenda o pensamento do autor.

Na busca do entendimento da autonomia da Educação Física feita por Bracht (1992) é que se revela a sua concepção revolucionária de Educação Física. Bracht entende o termo Educação Física como dizendo respeito a todo movimento humano, movimento corporal, o que é diferente do sentido amplo de Educação Física, determinado por ele como sendo composta por elementos da cultura corporal, e da ludomotricidade humana. Dentro desse entendimento o autor se lança na busca de encontrar a autonomia³ da área, fazendo um levantamento histórico das manifestações da Educação Física no Brasil desde o seu surgimento, e percebeu que ela se manifestou (manifesta) nas instituições militar e esportiva, reproduzindo totalmente as suas diretrizes, sem qualquer tipo de filtragem para o seu interior (por exemplo: esporte competitivo não era adequado às crianças quando aplicado na escola), sem qualquer autonomia da Educação Física, funcionalismo, que já se tornou consenso, e isso ocorre “... porque é funcional no conjunto das relações sociais dominantes, e assim, somente serão -- os objetivos e conteúdos da Educação Física -- radicalmente questionados quando as próprias relações sociais vigentes o forem (p. 24)”. Seu estudo continua

3- “A autonomia pressupõe uma determinada interdependência, e expressa o grau de liberdade com a qual as relações entre o sistema e o meio-ambiente podem, através dos critérios seletivos do sistema, serem por ele próprio reguladas” (LUHMANN, 1970, P.157 apud BRACHT, P. 18)”

com um levantamento dos esforços de legitimação da Educação Física (com a busca do seu referencial teórico). O levantamento contém: a Educação Física Humanista⁴, a Psicomotricidade⁵, e a Educação Física Revolucionária⁶, que na visão do autor não representam grandes ameaças à Educação Física desportivizada, mas não descarta essas abordagens, pois fala na necessidade de se estabelecer uma dialética entre educação do, para e pelo movimento.

Bracht é simpático à Educação Física Revolucionária, mas faz apenas uma reformulação da pergunta que essa abordagem procura responder. Ao invés de buscar para QUEM serve a Educação Física, Bracht busca a IMPORTÂNCIA da Educação Física, sem que ela seja funcionalista de nada. O autor percebe na evolução das abordagens, que a importância da Educação Física tende para o lazer: na aptidão física: movimentos como determinantes diretos da produtividade capitalista evoluindo para a nova visão sobre o esporte: esporte como atividade de lazer (influenciando na produtividade capitalista de forma indireta).

Só que para perceber o compromisso político dessa Educação Física com o lazer constituindo a sua autonomia, sua pesquisa precisa basear-se no “fenômeno da ludomotricidade humana ... das características e códigos que os movimentos corporais e os jogos assumem a partir da sua contextualização histórico-cultural, sendo⁷ impossível de se negar seu caráter universal e constituinte da natureza humana. (p.30)”, e também sem desconsiderar as pesquisas em aprendizagem motora, crescimento, etc.

4- ... movimentação do aluno para ocupar suas horas de lazer com atividades. E, de maneira que tal ocupação possa ocorrer de forma autônoma, crítica e criativa, existe a necessidade de utilizar formas variadas de movimentos corporais, diferenciando-as das atividades estereotipadas do esporte de alto nível. (p. 26)”.
 5- “A Educação pelo movimento. Isto é, é a tentativa de instrumentalizar o movimento com vistas às tarefas “fundamentais” da Escola (p. 27)”

6- “Seus adeptos colocam como elemento norteador de uma “nova” Educação Física, um compromisso político com as classes oprimidas, com vistas a transformações estruturais na sociedade, condição indispensável para um *com-viver* Humano. (p.28)”

7- palavra incluída na citação

Ainda que o lazer seja o ponto onde se legitima a Educação Física, ele ainda não o faz com uma autonomia absoluta, pois ainda serve como forma de controle social quando é utilizado como forma de recuperação psíquica para o aumento da produtividade. Bracht utiliza-se de Marcellino para mostrar como livrar-se desse mal:

“Portanto, é preciso trabalhar com uma concepção de lazer que contrapõe-se ao lazer como instrumento de dominação. “Aquela que o entende como um fenômeno gerado historicamente e do qual emergem valores questionadores da sociedade como um todo, e sobre o qual são exercidas influências da estrutura social vigente” (MARCELLINO. 1987. P. 40) . Nós precisamos através de uma Educação Física crítica, fazer frente aos efeitos muitas vezes imbecilizantes da indústria cultural. (p.50)”

Após esse longo percurso pelas idéias de Bracht, parece que já é possível que se evidencie o papel da Educação Física frente a essa abordagem crítico-superadora (seu papel na escola) na visão desse estudioso:

“A Educação Física, nesta perspectiva educaria no sentido de instrumentalizar o indivíduo para ocupar de forma autônoma seu tempo livre também com atividades corporais de movimento (com as conseqüências orgânicas, motoras, psíquicas, e de qualidade de vida postuladas para as atividades corporais de movimento), de instrumentalizar o indivíduo para entender e se posicionar criticamente frente à nossa cultura corporal/movimento, e educaria no sentido de desenvolver uma sociabilidade composta de valores que permitam um enfrentamento crítico com os valores dominantes (p.52)”

Apesar de estarmos sendo funcionalistas na visão de Bracht, por justificarmos a adesão ao pensamento revolucionário como uma forma de a Educação Física ter importância para alguém, ou melhor, para todos, enquanto Bracht adere ao pensamento a fim de justificar a Educação Física em si, apesar disso, a sua visão de Educação Física para a transformação social se encaixa nesse estudo.

No Coletivo de Autores (1992), também temos uma concepção revolucionária de Educação Física, explicada através da pedagogia. Parafraseando, a realidade da sociedade brasileira atual está marcada por uma luta acirrada de classes sociais na busca de afirmação de seus interesses. De um lado a classe trabalhadora, com problemas sérios de sobrevivência, com interesse de afirmação de sua existência, e com interesse em reverter o controle da sociedade para as suas mãos, ou, que se faça ouvir a sua vontade política. E de outro a classe proprietária, cujos interesses estão em torno do acúmulo de riquezas e da manutenção do seu poder hegemônico utilizando-se, para isso, de ideologias veiculadoras de seus objetivos para a população como um todo, por exemplo: “... a conquista desses objetivos (da riqueza) depende do esforço e do mérito de cada indivíduo ... (p. 24)”, o que além de camuflar o conflito de classes (o que não põe em risco a sua hegemonia), é um discurso deturpado pois desconsidera que a riqueza não depende somente de esforço, mas também de oportunidade, o que não é dado à classe trabalhadora.

Após a explicação de onde surge a pedagogia nesse contexto, o Coletivo esclarece a favor de qual interesse de classe está, para justificar a Educação Física:

“Nesse movimento, há momentos em que se acirra o conflito, o que vem a provocar uma crise. E é exatamente dessa crise que emergem as pedagogias. A pedagogia é a teoria e método que constrói os discursos, as explicações sobre a prática social e sobre a ação dos homens na sociedade, onde se dá a educação. ... O presente texto trata de uma pedagogia emergente, que busca responder a determinados interesses de classe, denominada aqui de crítico-superadora. (p. 25)”

Ao revelar o conhecimento de que trata a Educação Física na escola, no entendimento do Coletivo, também revelam a forma de se tratar esse conhecimento dentro da pedagogia crítico-superadora. Do conhecimento: “ ... trata, ... do conhecimento de uma

área denominada aqui de cultura corporal (p.62)”, justificando de que forma essa cultura corporal é útil, é aplicada numa pedagogia crítico-superadora, através do mesmo discurso feito no início desse capítulo: a realidade social é construída a partir do confronto da realidade objetiva (valores culturais estabelecidos, realidade do contexto em que o indivíduo nasceu) com a realidade subjetiva (valores inerentes do homem), e sendo a cultura corporal uma construção do homem, ela pode perfeitamente servir para que se reflita temas envolvidos com a segregação (com o conflito) social (por exemplo: “ecologia, papéis sexuais, saúde pública, relações sociais do trabalho, preconceitos sociais, raciais, da deficiência, da velhice, distribuição do solo,... da renda,... (COLETIVO, 1992. p. 62-63)”) de forma que a consciência crítico-superadora seria enaltecida nos alunos, no manejo da suas realidades subjetivas.

Nas palavras do Coletivo está a justificativa de por quê existe essa possibilidade de reflexão de temas: “podemos dizer que os temas da cultura corporal, tratados na escola, expressam um sentido/significado onde se *interpenetram*⁸, dialeticamente, a intencionalidade/objetivos do homem e as intenções/objetivos da sociedade (p. 62)”

Do trato desse conhecimento na pedagogia-crítico superadora (antes, justifica o porque de se pensar naqueles temas):

“ A reflexão sobre esses problemas é necessária se existe a pretensão de possibilitar ao aluno da escola pública entender a realidade social interpretando-a e explicando-a a partir dos seus interesses de classe social.. Isso quer dizer que cabe à escola promover a apreensão da prática social. Portanto, os conteúdos devem ser buscados dentro dela. ... Defendemos para a escola uma proposta clara de conteúdos do ponto de vista da classe trabalhadora, conteúdo este que viabilize a leitura da realidade estabelecendo laços concretos com projetos políticos de mudanças sociais (p.63)”.

⁸- grifo incluído

Ainda no trato com o conhecimento, temos algo a respeito dos conteúdos:

“A escola, na perspectiva de uma pedagogia crítica superadora aqui defendida, deve fazer uma seleção dos conteúdos da Educação Física. Essa seleção e organização de conteúdos exige coerência com o objetivo de promover a leitura da realidade. Para que isso ocorra, devemos analisar a origem do conteúdo e conhecer o que determinou a necessidade de seu ensino. Outro aspecto a considerar na seleção de conteúdos é a realidade material da escola, uma vez que a apropriação do conhecimento da Educação Física supõe a adequação de instrumentos teóricos e práticos, sendo que algumas habilidades corporais exigem, ainda, materiais específicos.

Os conteúdos são conhecimentos necessários à apreensão do desenvolvimento sócio-histórico das próprias atividades corporais e à explicitação das suas significações objetivas (p. 63-64)”

Assim sendo, fica evidenciado que aquelas abordagens de Educação Física que se encerram na importância em se adequar os conteúdos às realidades do grupo, com críticas sem perspectiva de mudança, mas sim de adequação no sistema -- que segundo Bracht derivam da Educação Física Humanista de Oliveira, todas com o viés da melhora da aptidão física (Esporte para Todos, desenvolvimentismo/psicomotricidade, aptidão física para a promoção da saúde) -- não devem ser desconsideradas, como propõe Bracht, mas sim incorporadas nessa última citação do Coletivo.

Por exemplo o desenvolvimentismo, reafirmando o que já foi dito anteriormente: é inegável que existe a forma mais correta de se executar um movimento, o padrão, então por quê não, proporcionar experiências motoras para que o aluno descubra a forma mais correta de execução, quando nas aulas a abordagem dos temas visando críticas superadoras ao sistema forem feitas de forma prática? É claro, se for relevante para o grupo, que se aprenda algum movimento.

Portanto concorda-se com Bracht quando fala em considerar as pesquisas em aprendizagem motora e desenvolvimento (apesar de não se saber se da mesma forma), além de concordar com o Coletivo, como já ficou evidenciado no parágrafo anterior, o trabalho com temas que refletem os problemas sócio-políticos para criar o pensamento crítico revolucionário no aluno, o que é possível a partir da intervenção na realidade subjetiva do aluno, através de conteúdos da cultura corporal, que são constituintes da realidade social que recebe interferência dessa realidade subjetiva, de compreensão e de superação.

2.4 Realidade da Formação dos professores de Educação Física Escolar

Quanto à realidade da formação do professor de educação física escolar temos como referência os estudos de Tojal (1989), que consiste na análise dos currículos de dois cursos superiores de educação física e um inserido na universidade, nos mostrando as possibilidades que a universidade oferece numa perspectiva de o profissional conseguir definir sua área de conhecimento. Suas conclusões:

- “Escola Superior de Educação Física de São Carlos, em seus aspectos administrativos, didáticos e curriculares, ficou mais evidente que a formação oferecida por aquela escola, acabava favorecendo, ou melhor, contemplando exclusivamente o campo do saber referente ao desporto e à atuação no ensino formal.” (p.41);

- quanto ao curso de Educação Física do Centro de Ciências Biológicas e Profissões da Saúde da Universidade Metodista de Piracicaba: “continuará sendo o de um especialista em modalidades esportivas, com conhecimentos da estrutura biológica do ser humano e com alguma possibilidade de aplicação do seu conhecimento no desenvolvimento de

situações de ensino, isso porque, em momento algum, ... se coloca em evidência a experimentação (p. 49)".

- Escola Superior de Educação Física de Jundiaí: falta de disciplinas que visam o estudo do homem em movimento, o que leva a uma falta de visão geral da área impossibilitando que se ocupe um campo específico com clareza, e ainda Tojal conclui a respeito de Jundiaí que:

"a parte principal dos programas está voltada para o estudo de regras e processos pedagógicos e os objetivos instrucionais sempre voltados para a cobrança de execuções corretas das técnicas aprendidas; para a participação satisfatória nas atividades apresentadas no programa; para a capacitação na elaboração de programas de aprendizagem, onde o importante acaba sendo o gesto bem executado (p.55)"

O estudo de Roble (1996) que consiste na análise dos currículos dos cursos de educação física de 3 universidades paulistas buscando encontrar nestes, abordagens de natureza sócio-culturais, conclui:

- "divisão entre Educação Física escolar e não-escolar;
- Baseado no estudo de Oliveira (1986): baixo interesse dos acadêmicos em atuar como licenciados desde a entrada no curso;
- predomínio de disciplinas biológicas e fragmentação do conhecimento;
- pequeno espaço para refletir as determinações culturais da corporeidade (25% Unesp, 17% Unicamp, 17% Usp);

Fenstenseifer apud Taffarel (1992), sobre a formação do profissional de Educação Física no Brasil:

“a) processo de formação profissional acrítico; b) ... a-histórico; c) ... a-científico; d) currículo desportivizado; e) desconsideração do contexto de inserção social; f) fragmentação do saber; g) dicotomia entre teoria e prática; h) processo de formação voltado para estabilização do sistema vigente; i) importação e aceitação de modelos teóricos acriticamente; j) orientação na formação voltada para atender classes favorecidas socialmente; k) ênfase no paradigma da aptidão física, forte influência da área biológica; l) interpretação do esporte como estabilizador do sistema; condicionamento; rendimento; aptidão física; importação cultural; alienador; pautado no modelo de alto rendimento (p. 52)”

Faria Jr apud Taffarel (1992), sobre a formação do generalista e do especialista em Educação Física:

“a) a idéia de formação cada vez mais especializada diverge fundamentalmente dos planos curriculares internacionais que enfatizam a formação generalista; b) acentuam-se os riscos de “esfacelamento” da profissão; c) são criados, cada vez mais, grupos de poder, privilégios, fechamentos do mercado de trabalho; d) serão criados, cada vez mais, códigos de ética, instrumentos de poder e de defesa de monopólios; e) apresenta-se uma nova configuração, mais sofisticada, a idéia do profissional de Educação Física como um técnico; f) as consequências funestas em relação aos salários, em função da fragmentação das especialidades de profissionais que deveriam estar no mesmo nível de formação; g) esfacela-se fragiliza-se, ainda mais, o já fragmentado processo de formação profissional; h) a qualificação do trabalhador individual, para dar conta do mercado de trabalho, e a desqualificação do coletivo dos trabalhadores em suas relações com o processo de divisão social do trabalho, enfraquecendo a luta por salários e fragilizando, pela fragmentação, o processo de formação profissional. (p.52)”

Portanto, a respeito da formação de profissionais de Educação Física a nível superior, a reflexão de Fensterseifer aparenta relatar com maior abrangência a realidade, possuindo também um nível de análise relevante nesse trabalho, com elementos como a acriticidade, a desconsideração da inserção social, direcionamento para a estabilização do sistema vigente, enfim, sem uma visão crítico-superadora. Os estudos de Tojal e Roble apresentam elementos que são identificados por Fensterseifer, e o de Faria Jr. está aprofundado em um dos elementos identificados no conjunto dos problemas.

Nos aprofundando na base material⁹ dos elementos acima, faremos considerações históricas a respeito de suas determinações.

2.4.1 Outras realidades da profissão Educação Física

Voltando à questão da formação do profissional de educação física, temos ainda os problemas do nível de consciência sobre a profissão, da formação a nível de 2º grau, e da legislação.

2.4.1.1 Nível de consciência

Quanto ao nível de consciência dos acadêmicos temos o elemento ressaltado por Roble (1996), retirado do estudo de Oliveira (1986) já citado acima (baixo interesse dos acadêmicos em atuar como licenciado desde a entrada no curso). Quatro anos de pesquisa mostraram que o interesse pelas licenciaturas caiu gradativamente de 1981 a 1984 na USP. Roble conclui que isso se deve “a tendência de se procurar novos horizontes para a Educação Física. Parece que a Universidade, mercado, e aluno estão envolvidos em um processo de novas conquistas, com promessa de novos empregos e, talvez, melhores remunerações (p.19)”, quer dizer, estão enxarcados do modelo dominante capitalista de acúmulo de capital.

Medina (1983) in Taffarel (1993), identifica após uma pesquisa com estudantes dos cursos de Educação Física, que eles possuem uma consciência ingênua em relação à sua profissão, com uma visão simplista, de senso comum. O autor propõe então, a construção de uma consciência revolucionária.

⁹-entenda-se como sendo base material os determinantes históricos, o que originou cada elemento

A questão do nível de consciência sobre a profissão Educação Física por parte dos acadêmicos é basicamente a consideração de que a profissão não proporciona status financeiro (coisa fundamental na nossa realidade objetiva baseada no capitalismo), e também possuem uma visão muito reduzida do que representa essa área do conhecimento (educação física atividade, esporte, ...), frente ao grande alcance que ela possui (cuida do corpo e mente (Medina, 1983)), e, tem o poder de interferir na realidade objetiva (Coletivo, 1993), de criar o pensamento revolucionário (Coletivo, 1993; Bracht, 1992; Medina, 1983).

2.4.1.2 Legislação

Quanto ao tipo de formação que a legislação permite para atuar nas escolas:

“No caso específico das escolas de 1º grau, a habilitação pode ser obtida:
a) em curso superior (licenciatura plena ou curta), que é o ideal a ser perseguido pelos sistemas educacionais;
b) formação em nível de 2º grau, com atuação restrita a determinadas séries do 1º grau, ou seja: curso de 3 anos - até a 4ª série do 1º grau; curso de 4 anos - até a 6ª série do 1º grau (DOCUMENTA, 1977, p. 17)”

Levando em consideração a grande demanda de escolas no Brasil, que de acordo com o artigo 7º da lei nº 5.692/71 devem ter obrigatoriamente a Educação Física em seus currículos, os cursos superiores de formação do professor de Educação Física não têm suprido essa demanda, daí a admissão de habilitados a nível de 2º grau para exercer a profissão. Vejamos nas palavras da Documenta 195 (1977):

“Não se trata como já dizíamos no Parecer nº 2.676/76 - de minimizar o valor da licenciatura na Educação Física e Desportos, “já que ao licenciado são asseguradas todas as prerrogativas de um profissional habilitado em curso superior. Para ele não há barreira de grau de ensino ou de localização geográfica. Pode atuar nos dois primeiros graus, em qualquer região do País”.

“Já o habilitado em nível de 2º grau”, diz ainda o mesmo Parecer, “não se pode de nenhuma forma, conceder os mesmos direitos que assistem ao licenciado. E a habilitação em nível de 2º grau só se justifica **onde e até quando houver**, comprovadamente, falta ou insuficiência de profissionais habilitados em curso superior, nos termos do artigo 77, alínea b, Lei nº 6.692/71” (p.18)”

Que não prejudica o licenciado diminuindo o seu valor até pode se concordar, além do que o seu valor é mostrado também - principalmente - através de sua competência. Mas o problema é que até mesmo nas regiões onde existem cursos de formação superior, a demanda é suprida por habilitados em 2º grau, o que prejudica os esforços de afirmação da área Educação Física apregoados nos cursos superiores. Portanto a lei deveria ser rigidamente cumprida quanto à exigência da formação superior em Educação Física, onde, nas áreas de concentração desses cursos, poderia até excluir esse *...onde e até quando houver...*, fazendo-a valer somente nas regiões onde não existe a formação a nível de 3º grau, a fim de minimizar moléstias que a Educação Física tem causado para si mesma, quanto à legitimação da profissão.

2.4.1.3 Formação a nível de 2º grau

Como pudemos ver nos trechos das resoluções do CFE, a formação de professores a nível de 2º grau é perfeitamente aceita pela lei. A seguir temos o levantamento de duas visões a respeito dessa formação, uma relacionando-a com a precariedade da atuação docente em educação física, e outra com o papel do licenciado.

Garanhany(1995) levanta uma hipótese sobre a questão de a Educação Física ser contemplada pela lei apenas como apêndice dos currículos escolares, e não como as demais disciplinas que fazem parte dele. Quer dizer, de acordo como Betti, Oliveira,

Oliveira (1988), o CFE assim tratou a Educação Física ao elencar as disciplinas do núcleo-comum: “2º - “Exigem-se também¹⁰ Educação Física, Educação Artística, Educação Moral e Cívica, Programas de Saúde e Ensino Religioso, este obrigatório para os estabelecimentos oficiais e facultativo para os alunos”. (pp. 271, 272) (p.16)”. A hipótese de Garanhany:

“A resposta para esta problemática pode estar no reflexo da atuação docente da disciplina Educação Física nesta fase inicial de escolarização (pré-escolas e 1ª a 4ª séries), que se faz na maioria dos estados brasileiros por professores com uma formação a nível de magistério (2º grau), apresentando-se de certa forma generalizada e muitas vezes superficial em relação a esta área de conhecimento ... Percebe-se, então, que não há uma conscientização destes profissionais da educação que atuam nesta fase escolar com relação a importância da atividade motora, ou seja, da Educação Física Escolar ... (p.54)”

Após análise da legislação do CFE, Betti, Oliveira e Oliveira (1988) identificam que a lei admite três tipos de profissionais de ensino de 1º grau, em sua maioria, com uma formação a nível secundário. Verificando as colocações de diversos autores quanto ao que a atividade docente exige como por exemplo, sensibilidade à avaliação sistemática, capacidade de proporcionar ao aluno a visão da sua real situação sócio/econômico/cultural, capacidade de apontar contradições e discuti-las com vistas à sua superação, capacidade de buscar mudanças estruturais na sociedade relacionando isso ao momento histórico, sociedade e visão de mundo que se perspectiva, concluem, fundamentando-se com a idéia de Melchior:

10- destaque incluído

“Para Melchior (Coord., 1983), a função do Ensino de 1º e 2º Graus não é a de formar especialistas, mas o Ensino de 1º Grau compreende uma atividade altamente especializada; a preparação de professores para esse grau de escolaridade deve ser, portanto, também altamente especializada ... assim, parece-nos inadequada e fora de propósito a preparação profissional dos professores que atuam no Ensino de 1º Grau, egressos tão-somente de cursos desenvolvidos em nível de 2º Grau (p.36)”.

A partir desse levantamento pode-se concluir que, a realidade da formação dos professores de Educação Física Escolar no Brasil está ultrapassada por obedecer os moldes biologicistas e esportivizados - que, como visto anteriormente não justificam a Educação Física - e resumindo, a formação não possui uma visão crítico superadora. Outro aspecto dessa realidade é a forma como os acadêmicos encaram o seu curso: visão reduzida do alcance da área Educação Física (consciência ingênua), e também possuem uma consciência dogmatizada pelo sistema, pois encaram a profissão somente através do seu lado financeiro. Na realidade, a legislação tem interferido negativamente no processo de formação profissional pois favorece um achatamento dos esforços de legitimação da profissão numa perspectiva crítico-superadora, devido à baixa qualificação nesse aspecto, de grande parte dos habilitados que a lei permite que atue. O grande erro da lei, é a habilitação a nível de 2º grau, que além de ser desqualificada para colaborar com a eliminação da crise da área, também não possui estrutura para formar educadores, por ser esta uma função (o educar) altamente especializada, pois envolve, como já dito acima, sensibilidade à avaliação sistemática, capacidade de proporcionar ao aluno a visão da sua real situação sócio/econômico/cultural, capacidade de apontar contradições e discuti-las com vistas à sua superação, capacidade de buscar mudanças estruturais na sociedade relacionando isso ao momento histórico, sociedade e visão de mundo que se perspectiva, entre outros.

2.5 Papel do licenciado . Perfil do professor da escola.

Logo acima ficou evidenciado o papel da escola como sendo o de transmitir a cultura acumulada historicamente com a finalidade de aumentar os referenciais do aluno para a sua prática de vida, fazendo isso através de uma visão crítica da realidade ambígua e contraditória, tanto em relação à construção individual que cada um faz do mundo, como em relação à construção de um grupo ou classe, determinada ou determinante, visando que essa prática de vida do aluno seja consciente em seu meio e com vistas a interferir nele quando este não lhe for satisfatório.

Considerando esse papel que cabe à escola, deve ser evidenciado agora o papel do professor licenciado, pois ele é um dos, se não o principal agente da efetivação da função da escola. E se o objetivo for o de por em prática esse papel, é necessária a superação daquelas visões de professor das concepções que já serviram a outros momentos históricos, para entender a função do licenciado numa concepção mais atual, como a considerada nesse trabalho (Progressista, Crítico-Social dos conteúdos).

Temos considerações de alguns autores a respeito do papel do licenciado numa concepção Progressista. Conclusões sobre o papel do licenciado serão feitas sobre a concepção crítico social dos conteúdos.

Para expressar em que sentido o perfil do licenciado deve ser visado a fim de superar os modelos a-históricos, as palavras de Myiagima (1994) parecem bastante adequadas: “necessidade de traçar um novo perfil profissional com um corpo de conhecimento que supere o campo das especificidades, abandone a forma de mecanismo reprodutor de idéias e se comprometa com uma formação de questionamentos, no sentido de proporcionar o desvelamento da realidade objetiva (p. 34)”.

Oliveira (1996) diz que a licenciatura deve formar um profissional que “*ensine* os conteúdos de sua área de conhecimento, de sua ciência básica, de forma competente e significativa ... Na licenciatura, então, encontramos a explicitação da dinâmica do processo de ensino e aprendizagem (p. 04)”. E para o autor, significância e competência depende de domínio de conhecimentos sobre:

“a estrutura educacional do país, como funciona o sistema de ensino e a escola. Deve conhecer quais são os pressupostos da aprendizagem e do ensino; deve compreender o homem enquanto totalidade e não, como uma soma de aspectos motores, psicológicos, afetivos, sociais, morais; deve compreender as relações de poder que orientam as práticas sociais; deve compreender como a sociedade se organiza, como se dá a veiculação ideológica de valores, e como estes, sociedade e valores, mudam através da história (p. 04)”. “o papel do licenciado é aproximar todos os sujeitos da produção humana através da história e dotá-los de segurança e autonomia em suas relações mais amplas (p.05)”.

Tendo consciência do pensamento de Marx sobre os educadores (“...os educadores se identificam com qualquer classe social,... dominante,... intermediária,..., subalterna, e têm uma ampla margem de atuação política na sociedade (p.212)”), Oliveira B. (1995) optou por defender a identificação do licenciado com a classe subalterna, cujos interesses se concentram numa perspectiva de transformação social a favor da real efetivação da democracia. Em suas palavras, o perfil do profissional que deve trabalhar perspectivando uma transformação social: “um perfil trabalhado nas bases da competência técnica e política e um papel voltado para uma atuação competente, crítica e participativa aos mais diversos setores de atuação profissional junto a sociedade (p. 212)”.

Numa síntese do trabalho de Libâneo (1983), do professor é a função de analisar os conteúdos, dentro da realidade social do seu grupo de alunos, é fazer a relação da “...prática vivida pelos alunos...(p.17)” com a sua proposta de conteúdos, é fazer emergir

nos alunos o senso crítico para que percebam as ideologias e paradigmas dominantes, e numa crítica às não-diretivas, coloca que “... é necessária a intervenção do professor para levar o aluno a acreditar nas suas possibilidades, e ir mais longe, a prolongar sua experiência vivida (p 18)”. Esse autor, baseado em Mello, coloca que o professor para desempenhar bem o seu papel, deve ter um conhecimento aprofundado dos conteúdos a serem difundidos, além do que quanto maior for o entendimento de sua atuação diante da sociedade (entendimento do seu compromisso político), maior será sua contribuição para a democratização. Mello (1983), ainda diz que cabe ao professor o papel de sensibilização do poder público sobre a situação das classes populares e formação de uma consciência revolucionária, além da contribuição nas camadas populares, com o atendimento às características e necessidades das crianças, com “...soluções técnico pedagógicas... (p. 08)”. E mais recentemente Mello (1988) a partir de sua própria pesquisa propõe uma síntese possível para a formação profissional. Conclusões de Mello discorrem sobre o que é necessário ao profissional do “bom senso” (palavras da autora), aquele que percebe que a escola é, de alguma forma, responsável pelo fracasso das crianças pobres, o

“...*saber fazer*... a isso chamo de *competência técnica*, que poderia ser objetivada em termos do domínio do conteúdo do saber escolar e dos métodos adequados para transmitir esse conteúdo do saber escolar a crianças que não apresentam as condições idealmente estabelecidas para sua aprendizagem. (p. 145)”

o que, segundo a autora, pode ser garantido pela herança histórica de conhecimentos e das críticas a eles; e também faz-se necessário o “*compromisso político*” (destaque incluído), que surgirá do confronto do saber técnico do professor com as reais condições de sua aplicação prática. Mello ainda diz que o saber fazer, faz parte do

comprometimento político no sentido de diminuir a exclusão e a seletividade da escola, e, para uma democratização da sociedade, esse é o espaço político que nos é dado, aumentando o número de crianças na escola, e os anos de permanência dessa criança dentro dela, e ainda, dessa relação entre o saber e a realidade pode surgir no próprio professor a vontade de agir politicamente.

Conclui-se que o papel do licenciado para a efetivação de uma pedagogia crítico-social dos conteúdos depende de um perfil competente tecnicamente, e comprometido politicamente. Entenda-se compromisso político como todos aqueles requisitos levantados anteriormente por Oliveira (1996) (a respeito do que é significância e competência), e entenda-se competência técnica como sendo os quatro primeiros tópicos levantados pelo mesmo autor, onde faz-se referência logo abaixo, nas propostas de reformulação.

2.6 Das propostas de reformulação dos currículos de Formação em Educação Física.

Sendo o perfil do licenciado baseado na competência técnica e compromisso político se o objetivo for atender àquela concepção de escola, a função do professor de Educação Física Escolar não é diferente, a mudança se dá somente na competência técnica, onde os conhecimentos do professor deverão estar aprofundados na sua área específica, e é nessa perspectiva que as propostas de reformulação deverão estar baseadas.

Vimos anteriormente que na realidade, a formação dos professores está sendo trabalhada sem um viésse crítico-revolucionário; a lei respalda uma habilitação a nível de 2º grau sem a mínima competência para educar; está sofrendo interferências negativas nos esforços de legitimação da área, devido a resoluções do Conselho Federal de

Educação; e seus acadêmicos possuem uma consciência ingênua e dogmatizada pelo sistema, a respeito do seu curso. E é no sentido de superar essa crise que se faz necessário um levantamento das propostas de reformulação dos currículos de Educação Física, formulando uma proposta que aponte para a superação desses problemas e que vise a formação do perfil do professor de Educação Física Escolar competente técnica e politicamente. Parece que as questões da legislação e do nível de consciência dos acadêmicos estão todas relacionadas com a falta da visão crítico-superadora. Quanto à legislação, o problema só será superado quando existirem agentes da Educação Física com competência política para buscar interferir nessa questão, problema esse, que está na dependência da visão crítico- revolucionária ser estabelecida nos cursos. Quanto ao nível de consciência, a resolução do problema também resume-se no encaminhamento dos cursos, na direção de competência técnica e política para uma transformação social. Portanto as propostas precisam contemplar a formação de alunos com competência técnica e compromisso político, com vistas à superação do liberalismo econômico.

Atualmente, na *fase do repensar*¹¹ a Educação Física, temos muitas propostas que buscam uma superação de seu quadro, em seus aspectos legislativos, de formação e de níveis de consciência.

Miyagima (1994), refletindo sobre a indefinição do tipo de profissional de Educação Física que está sendo formado, mais especificamente, quando fala da necessidade de uma formação de qualidade ao invés de uma mera titulação para atender às demandas do mercado, traça diretrizes para uma formação qualitativa, onde inclusive encontra-se uma justificativa para a temática desse trabalho:

11- fase marcada por uma busca de legitimação da Educação Física, na tentativa de superar aquelas visões ultrapassadas de EDUCAÇÃO FÍSICA Esporte, EDUCAÇÃO FÍSICA Militar, legitimá-la por ela mesma, e não como funcionalista de outras instituições

“compreensão e análise do papel da universidade enquanto geradora de profissionais, delineamento de objetivos curriculares, formação de um perfil e respectivos conteúdos, diagnósticos junto aos docentes, egressos, discentes e considerações com todos os segmentos constitutivos, que substanciam a base material de um projeto político-pedagógico. Estes elementos essenciais, precisam ser compreendidos e delineados através de uma gestão democrática, articulados política e pedagogicamente ... numa dimensão coletiva, aproximando a comunidade envolvida aos objetivos de um curso e de uma instituição de ensino que tem uma função social a cumprir (p. 36)”.

Na ótica de Oliveira B. (1995), o problema na reformulação do currículo dos cursos de educação física está na inexistência de um *projeto pedagógico transformador*¹², apesar de apresentarem uma *cara nova*^{12, 13}. Atribuindo isso a *interesses individuais dos docentes, ao descaso e ao sentimentalismo*^{12, 13}.

Assim, o autor coloca as propostas da reformulação e explica o que acontece para elas não serem colocadas em prática. Três dentre elas:

“*competência dos docentes*¹⁴... *acessorar um docente em suas aulas*¹⁴ ... discutir os procedimentos, discutir as condutas didático-pedagógicas, reestruturar os conteúdos ministrados, soa como vigilância e cobrança (p. 211) ... *interdisciplinariedade*¹⁴... assim como em muitas outras áreas ela pouco acontece. Mas isso é parte do processo histórico de nosso sistema educacional. ... *compromisso do acadêmico*¹⁴ ... o que vemos nos mais diversos cursos é essa convivência com a mentira. Ninguém exige de ninguém e todos se comprometem com a farsa do processo pedagógico ... A preocupação do acadêmico com o seu curso é, em geral, com o diploma, e a do professor, com a farsa do processo pedagógico (p.212)”.

12. palavras do autor

13. *cara nova*: determinada pela reformulação da resolução do CFE que transferiu a exigência do currículo mínimo para o percentual em áreas (humanística, biológica, técnica e aprofundamento);

interesses individuais dos docentes (descaso): ao invés dos profissionais adaptarem seu conhecimento ao projeto transformador, tentam encaixá-lo no projeto, o que muitas vezes não é possível;

sentimentalismo: forma tipicamente brasileira de se comportar, com medo de falar a verdade para não ofender, com medo que as pessoas levem para o lado pessoal, devido ao fato de não saberem diferenciar o profissionalismo da amizade.

14 destaque incluído

Discutindo a questão da licenciatura em Educação Física, Oliveira (1996) levanta alguns requisitos para essa formação após desvendar o papel do licenciado e do licenciado em Educação Física que tem como desafios entender como se caracteriza a Educação Física como um todo e ser competente técnica e politicamente. Além disso justifica a EDUCAÇÃO FÍSICA na escola encarando o movimento humano numa perspectiva cultural. Seus pressupostos para a formação são:

- “1. o domínio dos fundamentos básicos da área de conhecimento como, por exemplo, a aprendizagem motora, a biologia do exercício, a teoria da educação física, o desenvolvimento humano, dentre outros;
2. o domínio dos fundamentos sócio-históricos da área, como a filosofia, a sociologia, a história, a antropologia;
3. o domínio dos fundamentos pedagógicos como a metodologia de ensino, a estrutura do ensino, e a prática de ensino, a didática;
4. o “aprender a aprender” (Demo, 1994) como elemento fundamental no processo de produção do conhecimento, o que possibilita a intervenção original do graduando na busca de alternativas para os problemas da educação física, da educação e da ciência;
5. a capacidade de reconhecer e identificar as práticas corporais dentro de um contexto crítico, que permita descortinar as relações de poder, no sentido de colocá-lo a serviço do conjunto da sociedade e não, de grupos privilegiados (p. 06)”.

Taffarel (1993), após analisar as reflexões das licenciaturas em geral conclui que as reflexões da Educação Física estão desarticuladas das reflexões das licenciaturas, que já possuem reflexões sobre a sua prática pedagógica, enquanto a Educação Física ainda sente essa necessidade. Numa reflexão de propostas sobre a formação em Educação Física, Taffarel (1993) conclui:

“o que existe de comum é a preocupação com a questão do conhecimento e sua intermediação no currículo de formação acadêmica ... a identificação de problemas ligados à licenciatura e às experiências acadêmicas nos cursos, ... por exemplo, a dicotomia teoria-prática e as discussões sobre Licenciatura e Bacharelado (p. 30)” Divergem quanto à “função social da Educação Física e do processo de formação profissional, ... quanto ao que assegura uma dada organização curricular e quando sugerem rumos diversos para as transformações sociais (p.31)”

Antes de concluir, um breve comentário a respeito das propostas. Existem propostas de reformulação (Betti 1992, Moreira 1992, Faria Jr.1992) que reafirmam as conclusões de Taffarel (1993). Por exemplo as propostas de Betti e Moreira se diferenciam das apresentadas nesse trabalho, quanto à sugestão da função social da Educação Física. Quanto às diferentes funções sociais da Educação Física: Betti e Moreira pressupõem que os conteúdos devem ser adaptados para as diferentes realidades, inserções sociais, e nada mais, enquanto aqui, as propostas vão além, dizendo que a função social da Educação Física é a de colaborar na reversão dos valores sociais, com reflexões críticas sobre as diferentes inserções sociais.

Portanto, parece que todas as propostas de reformulação, a de Myiagima, Oliveira, Oliveira B. e a conclusão de Taffarel, visam uma superação daqueles problemas levantados anteriormente que se expressaram nas palavras de Fensterseifer, e conseqüentemente a formação de um profissional com competência técnica e compromisso político.

2.7 QUAL É O PAPEL DA UNIVERSIDADE NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Temos várias visões a respeito do papel da universidade na formação de professores de ensino.

Tani, em seu artigo que discute a questão da dicotomia entre teoria e prática, conclui que o início dos esforços de mudança desse quadro deve se dar nos cursos de

preparação profissional, pois só assim se poderá atingir toda a abrangência do problema em questão.

“Acredito que as mudanças precisam iniciar-se no paradigma, no modo de pensar e de agir desses professores que atuam nos cursos de preparação profissional. Eles têm uma grande responsabilidade social no sentido de que lidam com um grande número de futuros professores ano a ano e estes, por sua vez, terão influências sobre um número ainda maior de pessoas durante sua vida profissional (TANI, p.09)”

Não nos interessa no momento a questão da dicotomia teoria prática, apenas a abrangente interferência que possibilita o ensino superior. A relação do ensino superior com a sociedade é bastante significativa pois atinge um grande número de pessoas como mostrou Go Tani. Sendo assim, só pode ser nesse nível de ensino que profissionais de áreas que possuem conhecimento imprescindível à população sejam formados (fique claro que outras áreas também merecem espaço no ensino superior). Entenda-se conhecimento imprescindível, àquele conhecimento da cultura humana que tem alguma significância na realidade de vida que é própria de cada pessoa ou grupo.

Mas por enquanto justificou-se o ensino superior como um todo (faculdades isoladas, escolas superiores, universidades), mas e a universidade, o que a diferencia das outras organizações superiores? Supõe-se que a universidade, além de ter o dever de prover uma formação científica e de aplicação crítica do conhecimento de determinada área, tem o dever de proporcionar uma visão crítica sobre a realidade social vivida e formas de intervir nessa realidade, e em especial para o licenciado, além da visão crítica sobre a sociedade e, do pensamento revolucionário, ele também deve ser instruído para ter a capacidade de fazer com que essas valências despertem em seus alunos.

Antes de justificar o poder de interferência das universidades na formação de indivíduos que possam buscar a reversão da sociedade, tentaremos justificá-la a partir de sua capacidade de interferência direta no sistema, através das licenciaturas¹⁵.

“Em síntese, as universidades públicas, frente ao quadro crítico da educação no Brasil, precisam buscar alternativas para sair deste estado letárgico, a partir do firme propósito de preservar o ensino público, e mais que isso, avançar em busca de uma melhor qualidade de ensino, comprometendo-se efetivamente com o processo de construção de uma sociedade (MYIAGIMA, 1994. p. 37)” .

“O fortalecimento dos cursos de formação de professores, a vinculação da educação enquanto campo do saber ao ambiente multi e transcultural da Universidade é condição básica para se formar para a cidadania (OLIVEIRA, 1995. p.59)”.

Das palavras de Myiagima temos que o papel da universidade com relação à educação, está intimamente comprometido com a escola e depende de um projeto de sociedade, e das palavras de Oliveira temos que o lugar das licenciaturas não pode ser outro se não na universidade, isto se tivermos como projeto de sociedade a democracia, formar para a cidadania.

Após a colocação de Taffarel teremos um esclarecimento da necessidade das licenciaturas na universidade, que se relaciona com aquele colocado por Oliveira logo

15- aqui existe um impasse muito grande: para a universidade interferir de forma direta na política nacional ela precisa de pessoas (muitas pessoas) conscientizadas da necessidade de reversão dessa política, e justamente quem pode formar essas consciências é a própria universidade, portanto, ela só vai efetivar sua ação direta na sociedade quando puder efetivar sua ação sobre os indivíduos que com ela se relacionam, sendo que estes deverão direcionar esforços em conjunto para a mudança. Portanto o início do processo de efetivação do papel da universidade parece estar relacionado com a conscientização dos professores universitários em formar profissionais com vontade política na busca da base comum nacional (por base comum nacional entende-se ser um elenco de disciplinas e de diretrizes, baseadas num projeto histórico revolucionário, sendo implantadas nos cursos de licenciatura a nível nacional, a fim de acabar com os esforços dicotomizados de justificar a escola e a educação). Eis o impasse: como iniciar a conscientização de tais professores universitários?)

acima, de que a universidade é o local onde além de comportar um grande número de conhecimentos (cultura) de diversas áreas, também é o local que permite a transcendência do saber para além dos seus muros, e da especificidade das áreas, quer dizer, ela não tem somente a capacidade de ser um acúmulo de saberes específicos, mas também, de integrar esses saberes, além de fazer com que esse saber seja relevante para as organizações sociais, como é o caso da organização educacional onde inclusive, ela está inserida.

“No que diz respeito à formação do profissional do ensino, vem sendo discutida, ainda, a questão da *base comum nacional*” (ANFOPE, 1989), não na perspectiva de um “currículo mínimo”, mas sim, na perspectiva de que as instâncias de formação do profissional, passassem a se referir, articuladamente, às mesmas diretrizes gerais ou aos grandes eixos curriculares expressos em uma base comum nacional. ... Essa base comum nacional não é o elenco de disciplinas e, muito menos, o perfil profissional. É, antes, um conjunto de diretrizes que demarcam o núcleo essencial da formação do profissional do ensino (TAFFAREL, 1996. p. 08)”

Taffarel (1996) após análise das reflexões nas licenciaturas, conclui que a Educação Física está desvinculada desse processo, e que essas reflexões apontam para a formação de uma base comum nacional, entre outros. Essa base comum nacional representa a possibilidade de efetivar uma política nacional de formação de professores de acordo com um projeto de sociedade almejado.

Nessa monografia aponta-se para um projeto democrático de sociedade, com indivíduos que se autogestionem e tenham um pensamento revolucionário. A base comum nacional é uma possibilidade de grande porte para a colaboração do ensino, na democratização da sociedade, e a universidade é o local de onde ela poderá surgir.

A função da universidade nessa questão da base comum é fundamental. Com seu ambiente multi e transcultural, ela representa uma grande possibilidade de reversão do

quadro atual da educação, pois somente dentro desse ambiente é que as licenciaturas poderão discutir a formulação da base comum, num projeto político de cidadania.

Temos consciência que a educação não possui forças para a reversão da política nacional capitalista, mas ela pode colaborar na crítica ao processo, de forma significativa. Essa é uma ressalva: a educação pode COLABORAR para a reversão do quadro político nacional através da universidade.

A efetivação da base comum nacional com um projeto político democrático também depende de uma política universitária democrática, pois sabe-se que, assim como a Educação Física Escolar está para a escola as licenciaturas estão para a universidade, inseridas em seu contexto portanto, dependentes de suas decisões. Essa é outra ressalva: a colaboração para a reversão desse quadro depende de uma política universitária democrática.

Parece ter ficado claro que o papel da universidade é fundamental para uma interferência da educação na mudança dos valores capitalistas. Agora, quanto à primeira ressalva, faz-se referência a Severino (1980) para explicar o que é esse poder colaborar, mostrando os limites e possibilidades da educação nesse processo de transformação da sociedade.

Inicialmente Severino se refere à ilusão do poder absoluto que é atribuído à educação. Na ilusão do Senso Comum: acha-se que o estudo levará

“automaticamente não só ao aperfeiçoamento pessoal como ao aprimoramento e a evolução para melhores condições sociais... educação... adquire esteriótipo de meio de aperfeiçoamento humano (p.106)”. Na ilusão idealista: trabalhar com a essência humana já é uma grande e automática contribuição para um progresso da sociedade (“o aperfeiçoamento das partes garante o aperfeiçoamento do todo (p.106)”).

“Ter-se á uma grosseira ilusão quando se acredita dogmaticamente num poder absoluto da educação de interferir na mudança social. O sistema social global terem suas leis, às quais exige severa observância por parte de seus subsistemas. Em verdade, todas as partes devem fazer convergir toda a sua efetividade para o maior aperfeiçoamento do sistema que não admite assim forças destrutivas ou desintegradoras (p.108)”

Portanto é ilusão pensar que a educação tem o poder absoluto para provocar mudanças sociais, pois essa está inserida num sistema que não permite que sua hegemonia seja quebrada.

Agora temos o esclarecimento de Severino sobre as possibilidades que a educação possui dentro desse sistema regido por interesses classistas. Nas palavras do autor: “A desilusão do poder relativo da educação”. Parafrazeando Severino, a brecha no sistema é a perda de sua linearidade que se apresenta a partir de suas normas contraditórias que proclamam a mudança social e na prática doutrina, ideologiza impõe normas aos cidadãos, e é exatamente aí que se encontra o poder da educação, que só depende da percepção dessa brecha, para romper com o sistema educacional apregoado pela classe dominante para

“a construção de um novo projeto educacional capaz de indicar caminhos concretos pelos quais a educação, sem idealismos ilusórios e sem desvarios, pode contribuir efetivamente para a mudança social, politicamente necessária numa sociedade como a brasileira. Bem entendido, esta contribuição da educação para a transformação da sociedade manterá sempre sua especificidade: ela fica nos limites de seu tipo específico de participação, colaborando conjuntamente com outras forças sociais que atuam no sentido da mudança política e social (SEVERINO, 1980. p.109)”

Conclui-se então que os limites da educação, para interferir numa mudança dos princípios sociais vigentes, estão no fato de que a organização escolar é um subsistema

do sistema social global, sendo assim, é determinado por ele, que tem como características

o poder hegemônico de uma classe privilegiada e não permite interferência em suas decisões.

Em relação às possibilidades da educação para uma mudança do sistema temos que sua força não é a maior, mas ela existe, é específica e ainda não foi encontrada, e o caminho para encontrá-la está na percepção das contradições existentes no sistema capitalista.

Quanto à ressalva do COLABORAR, temos que a educação tem uma força específica para a mudança, que não é a maior. Quanto à segunda ressalva, da política universitária democrática, Severino coloca as seguintes idéias: não faz parte da essência da educação ser apolítica, ela foi apropriada pelo poder dominante e direcionada nesse sentido. A reversão desse quadro está na dependência dos esforços de alunos, professores e administradores, para se constituírem numa comunidade. A democratização interna é um grande problema para o sistema classista, pois além de incomodá-lo através da base comum nacional, também passa a ter o direito de criticar o sistema em que ela está inserida.

3. CONCLUSÃO/ PRÓXIMAS METAS

3.1 QUAL É O PAPEL DA UNIVERSIDADE NA FORMAÇÃO DO LICENCIADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

A análise desse papel foi proposta a partir da hipótese de que o licenciado se caracteriza como um profissional, quer dizer, hipótese de que a Educação Física se justifica dentro da universidade primeiramente por ser uma profissão.

Comprovações dessa hipótese podem ser obtidas através de Tani (artigo) que, baseado em Lawson (1984) diz que uma profissão possui embasamento de um corpo teórico de conhecimento, coisa que a Educação Física vem obtendo em velocidade bastante lenta, mas possui. E, se o lugar da universidade também é de produzir conhecimento, a Educação Física não só se justifica, como também precisa estar dentro dela.

Já Barrow e Brown (1988) citado por Faria Jr. (1992), “consideram como critérios para o reconhecimento de um campo de trabalho como profissão são: envolver habilidades especializadas, dedicar-se à pesquisa e à consecução da instrução, ter uma razão social, ter um período extenso de preparação, e manter uma organização profissional (p. 229)”. Daí Faria Jr. concluiu que: “De acordo com esses critérios, concluem, o trabalho no campo da Educação Física poderia ser considerado profissão (p. 229)”.

Tendo que o papel da universidade é de formar profissionais competentes cientificamente e profissionalmente, bem como intelectualmente, e cientes dos conflitos existentes entre as classes sociais e de caminhos para a reversão desse quadro, e em especial os licenciados além de tudo isso, deve ser formado para ter a capacidade de

despertar essa consciência crítico-revolucionária em seus alunos, e tendo que a reformulação dos currículos dos cursos de formação superior do licenciado em Educação Física, numa perspectiva contrária ao liberalismo econômico, devem ser norteadas a partir das propostas de Myiagima (1994), Oliveira (1996) e Oliveira B. (1995), pode se concluir que o papel da universidade na formação do professor de Educação Física Escolar, pode ser, ou melhor só pode ser cumprido plenamente nessa instituição. Quer dizer, a Universidade, cumprindo todos aqueles papéis que cabem a ela, pode tranquilamente formar profissionais licenciados em Educação Física com competência técnica e compromisso político, baseado num projeto histórico revolucionário como prescrevem as propostas de reformulação.

Falo-se que esse papel SÓ PODE ser cumprido pela universidade devido à sua estrutura ter a capacidade de comportar os diversos cursos de licenciatura existentes - ambiente multi e transcultural - , o que, como já foi mencionado, proporciona oportunidades de comunicação, de interdisciplinariedade, que resultam numa maior possibilidade de se formar a base comum nacional da educação proposta por Taffarel, coisas que não são possíveis, ou são mais difíceis, em escolas superiores e cursos isolados. Além disso, a formação a nível de 2º grau jamais poderia atender a esses requisitos da reformulação, pois como foi visto anteriormente, essa é uma formação de caráter eminentemente técnico.

De acordo com Taffarel (1993), o grande problema das pesquisas em Educação Física é que elas ficam somente no âmbito da análise factual dos problemas e sugerem superações superficiais a eles. E no intuito de não deixar que o presente trabalho se inclua nesse aspecto, a próxima meta será buscar possibilidades reais de efetivação dos dados evidenciados aqui, na prática, o que esses dados poderão “vir a ser” na prática.

Portanto, pensar o papel da universidade na formação do licenciado em educação física se justifica quando se tem por objetivo formá-lo para uma competência técnica e política, pois isso fortifica o apontamento de possibilidades para a educação exercer sua função no processo de reversão dos valores capitalistas que têm prejudicado a classe trabalhadora de viver com dignidade, com qualidade social.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARROS, M.L.F.. **Educação física escolar: temos o que ensinar?** Revista Paulista de Educação Física. Suplemento nº1. p. 19 a 25. São Paulo, 1995.
- BETTI, M.. **Educação Física e Sociedade** . São Paulo: Editora Movimento, 1991.
- BETTI, M.. **Perspectivas na formação profissional.** MOREIRA. W.W. ... (org.). Educação Física & Esportes: perspectivas para o século XXI. p. 239 - 254. Campinas - SP: Papirus, 1992.
- BRACHT, V.. **Educação Física e Aprendizagem Social** . Porto Alegre: Magister, 1992.
- COLETIVO DE AUTORES, **Metodologia do Ensino da Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1993.
- DAÓLIO, J.. **Da cultura do corpo** . São Paulo: Papirus, 1995.
- FARINATI, P.T.V.. **Educação Física Escolar e Aptidão Física: um ensaio sob o prisma da promoção de saúde.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Volume 16. Número 1. p. tal a tal. Outubro. Rio de Janeiro, 1994.
- FREIRE, J.B.. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física.** São Paulo: Editora Scipione, 1989.
- FARIA JR. A.G.. **Perspectivas na formação profissional em educação física.** MOREIRA. W.W. ... (org.). Educação Física & Esportes: perspectivas para o século XXI. p. 227 - 238. Campinas - SP: Papirus, 1992.
- FREIRE, J.B.. **De corpo e alma, o discurso da motricidade** . São Paulo: Summus. 1991.
- GONÇALVES, M.A.S.. **A Educação Física e a Questão Político-Social.** Revista Kinesis. Vol. 3, nº 2, p. 209-216. Jul-dez, Santa Maria- RS, 1987.

- GUEDES, D.P.. **Educação Física Escolar: Uma proposta de promoção de saúde**, p. 16. Revista da Associação dos Professores de Educação Física de Londrina. Volume VII. Número 14. p. tal a tal. Janeiro. Londrina, 1993.
- LIBÂNEO, J.C.. **Tendências pedagógicas na prática escolar**. ANDE, Revista da Associação Nacional de Educação. nº6, p. tal a tal. São Paulo, 1983.
- MELLO, G.N.. **Educação Escolar e classes populares: Uma reflexão sobre o atual momento educacional e político do Brasil**. ANDE, Revista da Associação Nacional de Educação. nº6. p. tal a tal. São Paulo, 1983.
- MELLO, G.N.. **Magistério de 1º grau: da competência técnica ao compromisso político**. São Paulo: Cortez, 1988.
- MOREIRA, W.W.. **Por uma concepção sistêmica na pedagogia do movimento**. MOREIRA, W.W. ... (org.). Educação Física & Esportes: perspectivas para o século XXI. p. 199 - 210. Campinas - SP: Papyrus, 1992.
- MYIAGIMA, C.H.. **Formação do professor de educação física: para a escola e/ou fora dela?** Revista Synopsis. Vol. 5. ano V. p. 33-38. 1994. Curitiba-PR.
- OLIVEIRA, M.A.T.. Palestra proferida na UFPR, Curitiba, 17 de out. 1995.
- OLIVEIRA, A.A.B.. **A formação universitária em Educação Física**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Vol. 16, nº 3. p. 209-212. Maio. Rio de Janeiro, 1995.
- OLIVEIRA, J.G.M.; BETTI, M.; OLIVEIRA, W.M.. **Educação Física e o ensino e primeiro grau: uma abordagem crítica**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1988.
- UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS - FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Relatório parcial de pesquisa para o PIBIC/ CNPq.. ROBLE, O.J.. **Formação acadêmica em Educação Física: o espaço das representações sociais**. Campinas, 1996.

- SANTIN, S.. **Escola Democrática e Educação Física**. Revista Kinesis. Suplemento, Filosofia 1. p. tal a tal. Rio Grande do Sul, 1987.
- SANTIN, S.. **Educação Física: Uma abordagem filosófica da corporeidade**. Rio Grande do Sul: Unijui, 1987.
- SEVERINO, A.J.. **O espaço político da educação universitária**. Cadernos PUC. nº 3. São Paulo: Editora Educ/Cortez, março, 1980.
- SOARES, C.L. [et al.]. **A educação física escolar na perspectiva do século XXI**. MOREIRA. W.W.. Educação Física & Esportes: perspectivas para o século XXI p. 211- 224. Campinas - SP: Papyrus, 1992
- TAFFAREL, C.N.Z.. **Análise dos currículos de EF no Brasil - contribuições ao debate**. Revista da Educação Física/UEM. Vol.3, nº 1. 1992.
- TAFFAREL, C.N.Z.. **A formação do profissional de Educação: o processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de Educação Física**. São Paulo: 1993. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas - Faculdade de Educação.
- TANI, G. **Educação Física - uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: 1988.
- TANI, G.. **Dicotomia entre teoria e prática**. 1993.
- TOJAL, J.B. A. G.. **Currículo de graduação em Educação Física: “ a busca de um modelo”**. Campinas: Editora da Unicamp, 1989.
- VAGO, T.M.. **Educação física escolar: temos o que ensinar?** Revista Paulista de Educação Física. Suplemento nº1. São Paulo, 1995.