

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CARLOS ROBERTO COLAVOLPE

**O ESPORTE COMO CONTEÚDO NOS CURSOS DE
FORMAÇÃO DE PROFESSORES: REALIDADE E
POSSIBILIDADES.**

Salvador

2005

CARLOS ROBERTO COLAVOLPE

**O ESPORTE COMO CONTEÚDO NOS CURSOS DE
FORMAÇÃO DE PROFESSORES: REALIDADE E
POSSIBILIDADES.**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Celi Nelza Zülke Taffarel

Salvador
2005

Biblioteca Anísio Teixeira – Faculdade de Educação/ UFBA

683C Colavolpe, Carlos Roberto.

O Esporte como conteúdo nos cursos de formação de professores :
realidade e possibilidades / Carlos Roberto Colavolpe. – 2005.
212 f.

Orientadora: Profa. Dra. Celi Nelza Zulke Taffarel
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia,
Faculdade de Educação, 2005.

1. Professores de educação física – Formação. 2. Educação física –
Currículos. 3. Esportes – Estudo e ensino. I. Taffarel, Celi Nelza Zulke. II.
Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. III. Título.

CDD 370.71

TERMO DE APROVAÇÃO

Carlos Roberto Colavolpe

O ESPORTE COMO CONTEÚDO NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: REALIDADE E POSSIBILIDADES.

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de
mestre em Educação, Universidade Federal da Bahia, pela
seguinte banca examinadora:

Dra. Celi Nelza Zulke Taffarel - Orientadora: _____
Doutora em Educação, Universidade Estadual de Campinas, (UNICAMP)
Universidade Federal da Bahia

Dr. Elenor Kunz _____
Doutorado em Instituto de Ciências do Esporte Universitat Hannover, (U.H.), Alemanha.
Universidade Federal de Santa Catarina

Dra. Maria Cecília de Paula e Silva _____
Doutorado em Educação Física - Universidade Gama Filho, (UGF)
Universidade Federal da Bahia

Dr. Reiner Hildebrandt-Stramann _____
Doutor em Ciências do Esporte, Universidade de Kassel/Alemanha
Universidade Braunschweig/Alemanha

DEDICATÓRIA

À minha esposa e filho pelo carinho, amor e
compreensão das minhas ausências presenciais.

Ao meu filho pela sua perspicácia em sugerir,
em meu apoio, a hora da leitura.

Com amor e emoção eu dedico.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar à minha orientadora Prof^a Dra. **Celi Nelza Zulke Taffarel** por ter me dado a honra de ser seu orientando, pela sua capacidade incansável de trabalho, pelo seu exemplo de zelo a coisa pública (para todos) e pelas causas da Educação Física Nordestina na construção do seu programa de Pós-graduação.

À Prof^a Dra. Maria Cecília de Paula e Silva pela sua co-orientação e indicações bibliográficas tão necessárias ao caminhar deste projeto.

A todos os professores da Pós-graduação da FACED que de forma direta ou, indireta colaboraram, incentivaram e cobraram meu desempenho.

Aos colegas do grupo da LEPEL por todas as colaborações prestadas neste projeto de pesquisa.

Aos colegas do Depto de Educação Física da FACED que torceram por mim nesta empreitada.

A Deus por ter me dado mais esta oportunidade e ter colocado em meu caminho pessoas tão caras e cultas.

Meu muito obrigado!

RESUMO

O presente estudo insere-se no Programa de Pós-Graduação em Educação da FACED/UFBA – Linha “Educação Física Esporte e Lazer” - e investiga as relações e nexos entre formação de professores, produção do conhecimento, currículo e campos de trabalho. Problematiza a formação humana e a cultura esportiva, mediada pelo trabalho pedagógico no trato com o conhecimento esporte nos cursos de graduação e nos campos de trabalho da educação física. Coloca a pergunta científica sobre quais as possibilidades concretas e de essência de alterar a organização do trabalho pedagógico no currículo do curso, no trato com o conhecimento do basquetebol na perspectiva do complexo temático esporte. Seu objetivo é discutir teoricamente as contradições no ensino da modalidade esportiva basquetebol frente às exigências dos campos de trabalho e as possibilidades de introdução do complexo temático esporte no currículo. Dos procedimentos investigativos constam: delimitação das fontes, a saber – os campos de trabalho, o currículo, o conhecimento produzido sobre o tema; procedimentos de coleta de dados – análise bibliográfica e documental e; procedimentos de análise dos dados – análise de conteúdo. Como hipótese de trabalho delimitamos o seguinte: os campos de trabalho exigem, cada vez mais, uma consistente base teórica, o que implica em reestruturação no trato com o conhecimento no currículo da graduação, sendo uma das possibilidades a superação do ensino por modalidades esportivas, fragmentadas e isoladas, para uma abordagem do conhecimento através do complexo temático esporte. A discussão teórica e os dados levantados nos apontam que os espaços de trabalho – escolas, clube, academias, clinicas, espaços públicos de lazer – exigem cada vez mais uma consistente base teórica do professor; que o currículo do curso necessita ser reformulado para superar contradições como é a dicotomia teoria - prática, a fragmentação do conhecimento e a diluição de conteúdos no decorrer do currículo e ainda, que existe uma possibilidade de superação do ensino por modalidade através da introdução do complexo temático. A discussão específica sobre o ensino por modalidade – basquetebol e o ensino por complexo temático – o

esporte, é inédita na área e pode estar trazendo uma perspectiva superadora para as contradições do currículo de formação do professor de educação física.

Palavras-chave: Cultura pedagógica, currículo, esportes.

ABSTRACT

The present study is inserted in the Program of graduate studies in Education of the FACED/UFBA - Line "Physical Education Sport & Leisure" - and investigates the relations and nexuses between formation of teacher production of the knowledge, resume and fields of work. Problem at the formation of human being and the sportive culture, mediated for the pedagogical work in the treatment with the knowledge sport in the courses of graduation and the fields of physical education work. It places the scientific question on which the concrete possibilities and essence to modify the organization of the pedagogical work in the resume of the course, the treatment with the knowledge of the basketball in the perspective of the thematic complex sport. Its objective is theoretically to argue the contradictions in the education of the sportive basketball modality front to the requirements of the work fields and the possibilities of introduction of the thematic complex sport in the resume. From the investigative procedures consists in delimitation of the sources, to know - the fields of work, the resume, the knowledge produced on the subject; procedures of collection of data - bibliographical analysis and documentary and; procedures of analysis of the data - content analysis. As work hypothesis we delimit the following one: the work fields demand, each time more, a consistent theoretical base, what it implies in reorganization in the treatment with the knowledge in the resume of the graduation, being the one of the possibilities overcoming of education for sportive modalities, broken up and isolated, for a boarding of the knowledge through the thematic complex sport. The theoretical quarrel and the data raised in point them that the work spaces - schools, club, academies, clinics, public spaces of leisure - demand each time plus a consistent theoretical base of the professor; that the resume of the course needs to be reformulated to surpass contradictions as is the dichotomy theory - practical, the spalling of the knowledge and the dilution of contents in elapsing of the resume and still, that a possibility of overcoming of education for modality through the introduction of the thematic complex exists. The quarrel specifies on education for modality - basketball and education for thematic complex - the sport, is unknown in the area and can be

bringing a perspective surpassed for the contradictions of the resume formation of the professor of physical education.

Key words: pedagogic culture, resume, sports.

Lista de Siglas

ANDES – Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior

CEFE – Centro de Educação Física & Esporte

CONBRACE - Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte

CEV - Centro Esportivo Virtual

CES - Centro de Ensino Superior

CNE – Conselho Nacional de Educação

CONFED – Conselho Federal de Educação Física

CUT – Central Única dos Trabalhadores

DEF – Departamento de Educação Física

EPISTEF – Epistemologia da Educação Física

FACED – Faculdade de Educação

FJA - Faculdade Jorge Amado

FTC – Faculdade de Tecnologia e Ciências

FSBA – Faculdade Social da Bahia

GED – Gratificação de estímulo a docência

ICMS – Imposto sobre a Circulação de Mercadorias

IES – Instituições de Ensino Superior

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

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

MEC – Ministério de Educação e Cultura

MCT – Ministério de Ciência e Tecnologia

NUETESSES - Núcleo Brasileiro de Teses e Dissertações em Educação

PMS - Prefeitura Municipal de Salvador

UCB – Universidade Católica de Brasília

UCSAL – Universidade Católica de Salvador.

UESB – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

UEFS – Universidade Estadual de Feira de Santana

UESC - Universidade Estadual de Santa Cruz

UFAL – Universidade Federal de Alagoas

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

UFSM - Universidade Federal de Santa Maria

UGF – Universidade Gama Filho

UNESP - Universidade Estadual Paulista

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

UNIME – União Metropolitana de Educação e Cultura

UNIMEP - Universidade Metodista de Piracicaba

USP - Universidade São Paulo

SUMÁRIO

DEDICATÓRIA	
AGRADECIMENTOS	
RESUMO	
ABSTRACT	
LISTA DE SIGLAS	
INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO I	
1. A PROBLEMÁTICA DO ENSINO DO ESPORTE	18
2. PROCEDIMENTOS INVESTIGATIVOS	25
CAPÍTULO II	
1. O MUNDO DO TRABALHO E A EDUCAÇÃO FÍSICA	27
2. ESPORTE E DESENVOLVIMENTO HUMANO	42
3. CULTURA ESPORTIVA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES	60
4. DA DISCIPLINA AO COMPLEXO TEMÁTICO	68
CAPÍTULO III	
1. IDENTIFICAÇÃO DA REALIDADE: CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES	77
2. PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA ÁREA DA MODALIDADE/DISCIPLINA BASQUETEBOL: Levantamento dos trabalhos acadêmicos a respeito do Basquetebol	93
3. AS DIRETRIZES CURRICULARES	124
4. O TRATO COM O CONHECIMENTO ESPORTE: A MODALIDADE BASQUETEBOL	142
CONCLUSÕES PROVISÓRIAS	183
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	203

INTRODUÇÃO

O presente estudo insere-se no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia no grupo LEPEL e, na linha de pesquisa “Educação Física Esporte e Lazer”.

Investiga o tema esporte e o faz a partir do questionamento sobre o assunto do esporte no currículo de formação de professores, especificamente questiona o trato com o conhecimento Basquete no currículo de formação de professores.

Utiliza como base teórica às relações trabalho – educação e como procedimento de pesquisa a análise de conteúdo, tanto da produção sobre o tema como dos programas de curso e as propostas de diretrizes para a formação de professores de Educação Física.

A discussão parte da consideração de vivências e experiências concretas que permitem problematizar o ensino do esporte considerando que as leis mais gerais do modo do capital organizar a vida expressam-se em todos os âmbitos, inclusive no ensino do esporte.

No primeiro capítulo problematizamos a questão do esporte considerando experiência de vida e o ensino e aprendizagem para delimitar a pergunta científica, as hipóteses do trabalho e seus objetivos.

Constatamos que o ensino do esporte na formação de professores é ministrado em disciplinas que se organizam por modalidades esportivas. Esta formação objetiva subsidiar o professor para o desenvolvimento da prática pedagógica em diferentes instituições.

Esta fragmentação em modalidades vem sofrendo críticas ao longo das duas últimas décadas estas críticas apontam que o ensino estratificado por modalidades, na formação profissional, reduz o ensino a uma conformação ideológica e adestramento técnico. O formar assume um sentido de parcializar, “*de adaptar, conformar o aprendiz ao processo de retaliação das ocupações no interior da evolução capitalista de produção*”. FRIGOTTO (1993 p. 210). Acompanhando estas críticas apontamos uma nova abordagem para os estudos sobre o fenômeno esportivo na perspectiva de superar este reducionismo construindo um complexo temático que aborde este fenômeno em todas as suas dimensões.

No segundo capítulo estabelecemos a discussão sobre trabalho-esporte-formação humana, formação de professores e trato com o conhecimento.

O que percebemos é que as discussões sobre as questões do mundo do trabalho estão distantes dos conteúdos disciplinares e estes acabam reproduzindo o modo de produção capitalista restringindo a disciplina às relações com o mercado de trabalho, ou seja, o ensino voltado para o atendimento aos possíveis postos de trabalho distantes, portanto de uma avaliação mais crítica da atuação profissional.

Por outro lado, identificamos que este ensino (baseado na teoria do capital humano) também se distancia do mercado de trabalho quando restringe suas orientações a pequenos segmentos de mercado distanciando-se também de uma formação ampliada como é de se esperar de um curso de formação superior.

Identificamos ainda que esporte como atividade sócio-histórica de desenvolvimento humano passa necessariamente pela análise do homem em sociedade, suas relações de produção da vida, seu comportamento, oportunidades e o entendimento do progresso da história humana enquanto um processo de transmissão ativa das aquisições da cultura às novas gerações através dos processos educativos.

No terceiro capítulo apresentamos dados empíricos sobre a produção do conhecimento, diretrizes curriculares e o trato do conhecimento esportivo em programas de cursos de Educação Física no Estado da Bahia partindo de dados históricos sobre a Educação Física.

A análise sobre a produção bibliográfica evidencia o distanciamento com o trato do conhecimento onde a principal característica dos estudos acadêmicos é o esporte competitivo, o esporte enquanto modalidade esportiva competitiva.

A bibliografia aponta o entendimento que o ensino está implícito no aprofundamento dos estudos relativos ao desenvolvimento esportivo/ competitivo, entendimento que não contribui para diluir as contradições, ao contrário, as ampliam, na medida em que justificam a orientação competitiva do ensino na formação de professores.

O texto sobre as diretrizes curriculares visou refletir sobre o tema a partir do diálogo entre o documento do CNE/CES nº 0058/2004, que aprovou as diretrizes curriculares para os cursos de Educação Física em 18 de fevereiro de 2004 e a proposta elaborada pelo grupo LEPEL – Linha de Estudos e Pesquisa em Educação Física Esporte e Lazer -, para a construção, re-elaboração, reconceptualização do currículo de Educação Física da FAGED/UFBA; as divergências e convergências entre eles e apontamentos superadores do documento legal pela proposição deste coletivo.

Aprofundamos as discussões sobre a proposta de reformulação curricular do curso de Licenciatura em Educação Física da UFBA e, a partir dos estudos sobre currículo e formação de professores desenvolvidos pela equipa de pesquisadores do grupo LEPEL, apresentamos nossas considerações em resposta ao dossiê deste grupo que versa sobre a avaliação das condições objetivas de oferecimento do curso e o plano estratégico para a reformulação curricular.

A seguir fizemos um levantamento sobre como esta sendo tratado o basquete, enquanto conteúdo disciplinar, nos cursos de formação de professores no Estado da Bahia e identificamos nos programas disciplinares, que tratam deste conteúdo esportivo, algumas tensões e contradições relevantes de serem destacadas. Nestas, apesar de reconhecermos os avanços metodológicos percebemos as limitações dos conteúdos deste ensino no que se refere ao trato com o conhecimento esportivo, caracterizado pelo aprofundamento do caráter competitivo deixando de lado temas como formação, aprendizagem e desenvolvimento humano e social.

As modificações para o currículo de formação de professores a serem propostas passam, necessariamente, por um processo de transformação que possibilite compreender o esporte no bojo das estruturas capitalistas que se reproduzem através do ensino estratificado por modalidades.

Desta forma, modificar o ensino dos conteúdos esportivos é na verdade dar-lhe um caráter mais abrangente que relacione este conteúdo ao processo de transformação e do desenvolvimento da cultura na sociedade.

CAPÍTULO I

No presente capítulo estaremos problematizando a questão do esporte considerando experiência de vida e o ensino-aprendizagem para delimitar a pergunta científica, as hipóteses do trabalho e seus objetivos.

1. A PROBLEMÁTICA DO ENSINO DO ESPORTE

Ao lecionar a disciplina Basquetebol, do curso de Licenciatura em Educação Física da UFBA, tivemos as primeiras inspirações e inquietações deste trabalho provocadas pelas preocupações dos alunos em entender o esporte enquanto conteúdo de um curso de formação de professores desvinculado das perspectivas competitivas da nossa sociedade que persistem apesar de todos os estudos didáticos metodológicos na área da Educação Física, nas três últimas décadas.

É com muita alegria que recebemos este convite ao diálogo com este importante estudo crítico no campo da cultura corporal cujo aprofundamento nos levou a um estudo de fôlego, tendo a perspectiva da superação das atuais práticas pedagógicas relacionadas ao esporte nos cursos de formação de professores em Educação Física.

Nossa história está pautada numa formação esportiva, onde atuamos como atleta por vários anos, ao lado da formação em Educação Física. Hoje, atuamos como

professor de ensino superior e orientamos professores que vão trabalhar com o esporte em diferentes locais; esta experiência de vida, de formação e atuação profissional nos permitiu reconhecer como o esporte é um componente de relevância social da cultura, porque expressa em si o grau de desenvolvimento de uma sociedade.

Reconhecemos ainda que a aprendizagem social do esporte exige um ensino consistente para que não se reproduza em suas práticas, normas e regras próprias do “jogo capitalista” conforme aponta Bracht (1989). Isso exige, entre outros procedimentos, uma rigorosa avaliação do conhecimento científico e dos cursos de formação de professores que atuarão junto de crianças e jovens.

Ao reconhecermos a relevância do aprendizado esportivo na formação de jovens em idade escolar, não importando os objetivos diferenciados, mesmo que competitivos, ou apenas recreativos de crianças ou dirigentes, é que vemos a importância dos estudos sobre o esporte nos currículos e, em especial, considerando: 1. a introdução dos esportes como disciplina e, como prática esportiva nos diversos níveis de ensino; 2. a trajetória histórica desta atividade como disciplina nos cursos de formação de professores de Educação Física - sua regulamentação, diretrizes e projeto político pedagógico; 3. as propostas de superação do atual *status* esportivo, orientando-o para reconhecer o esporte enquanto um conteúdo nos cursos de formação, superando, desta forma, a visão de uma formação técnica com objetivos competitivos.

Reconhecemos também que as transformações impostas pela crise que o capitalismo atravessa, neste final de século, caracterizada pelas mudanças nos processos de industrialização fordista para a acumulação flexível, trazem mudanças

significativas para o mundo do trabalho e para os seus desdobramentos nas questões sociais, na produção e também na formação profissional.

David Harvey (1993), em seus estudos sobre a condição Pós-moderna, aponta para as mudanças provocadas pelo modo de produção e seus reflexos na vida social.

A aceleração do tempo de giro na produção envolve acelerações paralelas na troca e no consumo. Sistemas aperfeiçoados de comunicação e de fluxo de informações, associados com racionalizações nas técnicas de distribuição (empacotamento, controle de estoques, containerização, retorno do mercado etc.), possibilitaram a circulação de mercadorias num mercado a uma velocidade maior. Os bancos eletrônicos e o dinheiro de plástico foram algumas das invenções que aumentaram a rapidez do fluxo de dinheiro inverso. (HARVEY, 1993, p. 257,258).

Segundo David Harvey, o domínio da produção de mercadorias enfatizou na sociedade valores e virtudes da “instantaneidade (alimentos e refeições instantâneas e rápidas e outras comodidades)” e pela descartabilidade de utensílios domésticos, bens de consumo e até mesmo de “(...) *ser capaz de descartar valores morais, estilos de vida, relacionamentos estáveis, apego às coisas, edifícios, lugares, pessoas e modos de agir e de ser*”.

Os reflexos desta concepção podem ser visualizados em todos os ramos de atividades, incluindo a formação de professores, permitindo identificar uma série de contradições entre os objetivos de formação generalista, pregada pela maioria das instituições públicas, e a forma como são utilizados os conteúdos esportivos, seus fundamentos e métodos cujo paradigma, ainda não superado, identifica o professor como modelo perfeito, pois seus defeitos podem ser assimilados pelos alunos que recebem aquela informação, a processam e a copia, não havendo tempo para decisões ou adaptações, reflexo desta lógica cujo objetivo principal é o aprendizado esportivo.

Desta forma, quando identificamos o conteúdo esportivo aplicado em escolas que adotam o desporto educativo, como conhecimento a ser tratado no currículo da Educação Física Escolar, encontramos muitos aspectos relativos ao método tradicional de ensino, apesar dos professores tentarem ou pregarem o desporto da escola, permitindo-nos classificar como um processo lúdico-esportivo-tradicional, pois identificamos que a teoria é muitas vezes abandonada para assegurar um adestramento que quase sempre tira das crianças a possibilidade de encontrar seus próprios caminhos na solução dos problemas/ dificuldades.

Mas essas contradições permeiam a educação como um todo; por exemplo, poderíamos citar o educador argentino Tedesco¹ (2002 p. 23). Este professor, quando perguntado sobre os resultados de uma pesquisa feita na Argentina sobre o principal objetivo da educação, mostrou que, para 61% dos professores, é “desenvolver a criatividade e o espírito crítico” e para 28%, “a transmissão de conhecimentos atualizados e relevantes”, e o professor se apresentou preocupado com estes resultados, explicando:

Acho que muitos professores defendem o objetivo de formar o cidadão participativo, mas desconfio de que a intenção não esteja acompanhada pela prática que leva a isso. Transmitir conhecimento é a base para o desenvolvimento do espírito crítico. Não há oposição entre uma coisa e outra; um é decorrência do outro. Para ser criativa, a pessoa que aprende a tocar um instrumento terá de passar muitas horas estudando e repetindo. A repetição é uma condição para a criatividade, não é contrária a ela.

Entender a repetição, base de uma metodologia tradicional, como elemento importante na aprendizagem dando a ela um sentido diferenciado daquele “repetir e

¹ Juan Carlos Tedesco, diretor do escritório regional de Buenos Aires do Instituto internacional de Planejamento da Educação, órgão da UNESCO, em entrevista à revista Nova Escola p. 23, da edição de outubro de 2002.

memorizar” esta repetição quando utilizada como forma de explicar um processo, tudo muda de sentido. Para isso é preciso saber para que se está repetindo.

Ao utilizar a repetição no aprendizado esportivo não podemos esquecer de dar sentido a ela; isto é, identificar a situação de jogo a qual pertence aquele determinado movimento sem que isto signifique ter mudado de metodologia, pois neste caso a repetição pode ser considerada como fundamento de várias metodologias.

A sociedade elegeu um determinado grupo de atividades esportivas como principais e os cursos de formação de professores acataram esta elitização ao discriminar a maioria das modalidades, não as contemplando em seus currículos.

Essas contradições permeiam o desenvolvimento do trabalho esportivo em todos os núcleos de iniciação esportiva, principalmente aqueles com vínculo escolar, objetivo principal para um curso de formação de professores, cuja responsabilidade com a formação integral dos jovens pressupõe um método de ensino que se identifique com esta premissa.

Por outro lado, a atualidade deste estudo se materializa pelo momento em que se discutem no Brasil as diretrizes curriculares para os cursos de formação de professores em Educação Física e, em particular, pelo processo de reformulação curricular instalado no Departamento e Colegiado de Educação Física da Universidade Federal da Bahia, ao qual estamos vinculados. Consideramos este momento propício, portanto, para tratarmos do esporte com uma imagem refletida nos valores destacados na sociedade capitalista onde a ideologia da competição, exclusão e comparação, objetiva sua prática independentemente dos espaços de sua vinculação.

Tendo como objetivo aprofundar os estudos, que num primeiro momento identificam estas contradições visando a sua superação, é que nos propomos a realizar o presente estudo que investiga, por um lado, a produção do conhecimento e, por outro, como o conhecimento é considerado no currículo de formação de professores. Portanto, o problema que nos propomos a investigar é a cultura pedagógica na formação de professores tratando das contradições que se estabelecem entre o que é oferecido no currículo dos cursos de formação dos professores frente às necessidades formadoras e educacionais de crianças e jovens em idade escolar. Partimos da análise da literatura do conhecimento científico sobre Esporte, especificamente o Basquetebol. Analisamos a prática do ensino esportivo em diversas instituições, e propomos uma experiência superadora a partir do currículo da graduação.

O ensino do esporte na formação de professores é ministrado em disciplinas que se organizam por modalidades esportivas. Esta formação objetiva subsidiar o professor para o desenvolvimento da prática pedagógica em diferentes instituições.

Esta fragmentação em modalidades vem sofrendo críticas ao longo das duas últimas décadas, estas críticas apontam que o ensino estratificado por modalidades, na formação profissional, reduz o ensino a uma conformação ideológica e adestramento técnico. O formar assume um sentido de parcializar, *“de adaptar, conformar o aprendiz ao processo de retaliação das ocupações no interior da evolução capitalista de produção”*. Frigotto (1993 p. 210). Acompanhando estas críticas, nos propomos a apontar uma nova abordagem para os estudos sobre o fenômeno esportivo na perspectiva de superar este reducionismo, construindo um complexo temático que aborde esse fenômeno em todas as suas dimensões. Nesse sentido estamos nos

perguntando sobre a produção do conhecimento científico, a partir de dissertações e teses sobre o tema e ainda, sobre a consideração do conteúdo nos cursos de formação de professores.

O problema investigado é a cultura pedagógica das disciplinas com conteúdo esportivo na formação de professores partindo das contradições identificadas entre o que é oferecido no currículo desses cursos frente às necessidades formadoras e educacionais de crianças e jovens em idade escolar.

A pergunta científica que orientou o trabalho foi: Quais as possibilidades concretas e de essência de alterar a organização do trabalho pedagógico no currículo do curso, no trato com o conhecimento do basquetebol para superar a visão de modalidade esportiva na perspectiva de um sistema de complexo temático?

As questões que levantamos a partir da pergunta científica são as seguintes:

Como o conhecimento esportivo se apresenta em dissertações e teses produzidas no Brasil?

Como tal conhecimento se apresenta nos centros de documentação?

Como esse conhecimento se apresenta nos programas de disciplinas dos cursos de Educação Física na Bahia?

As hipóteses que levantamos é de que o ensino do esporte e a produção do conhecimento apresentam contradições próprias de um sistema de vida que fragmenta, aliena e isola elementos, contribuindo para a alienação humana.

Por outro lado, existem condições objetivas de superação considerando as possibilidades de se produzir conhecimentos a partir de abordagens científicas

materialistas e históricas, e de se organizar o conhecimento no currículo através do sistema de complexo temático.

Defenderemos tais perspectivas como indicadores de mudanças significativas para a produção do conhecimento e do currículo.

Nosso objetivo é discutir, teoricamente, as contradições no ensino das modalidades esportivas frente às exigências dos campos de trabalho e as possibilidades de introdução do sistema de complexo temático esporte no currículo dos cursos de formação de professores.

2. OS PROCEDIMENTOS INVESTIGATIVOS

Esta pesquisa é de natureza qualitativa e tem as características de um estudo descritivo. Para a coleta de dados vamos nos valer da análise bibliográfica e documental.

Segundo Alves-Mazzotti e Fernando Gewandsznajder (1998), os documentos podem nos ajudar a entender sobre os princípios e normas que regem o comportamento de um grupo e sobre as relações que se estabelecem em diferentes subgrupos. Para estes autores, a análise de documentos se constitui como instrumento de checagem sobre a previsão de conteúdos a serem ministrados e que foram observados ou ainda que foram afirmados nas entrevistas.

Essa técnica nos parece, portanto, o melhor meio para obtermos diretamente os conteúdos.

As fontes para a coleta de dados serão:

- os campos de trabalho;
- o conhecimento produzido sobre o tema;
- as diretrizes curriculares;
- os programas disciplinares.

A interpretação dos dados será feita através da técnica de análise de conteúdo, que segundo Bardin (1977, 44), “visa o conhecimento de variáveis de ordem psicológica, sociológica, histórica, etc; por meio de um mecanismo de dedução com base indicadora reconstituída a partir de uma amostra de mensagens particulares”.

Para Carmo-Neto (1996), “a análise de conteúdo se constitui num conjunto de instrumentos metodológicos que serve para inferir conteúdos implícitos e explícitos de um texto literário”.

Em relação aos programas disciplinares, optamos por analisar todos os programas das disciplinas Basquetebol dos Cursos de Educação Física do Estado da Bahia.

A partir desses dados estaremos estabelecendo relações entre a formação de professores e a cultura esportiva em nossa sociedade.

CAPÍTULO II

No presente capítulo estabeleceremos a discussão sobre trabalho-esporte-formação humana, formação de professores e trato com o conhecimento.

1. O MUNDO DO TRABALHO E A EDUCAÇÃO FÍSICA

Considerando que o ser humano constitui-se ontologicamente pelo trabalho do homem e que nos modos de produção o trabalho assume determinadas características, vamos partir do conceito de trabalho humano.

Segundo Marx (1985, p. 27), "O primeiro pressuposto de toda a história humana é naturalmente a existência de indivíduos humanos vivos". E para se manterem vivos, tiveram os homens de produzir seus meios de vida; meios estes que foram sendo modificados no curso da história, pelas ações dos próprios homens, em contato com a natureza, com os outros homens e consigo mesmo. Esta produção dos meios de vida, que tanto gera bens materiais quanto espirituais, se deu com base no trabalho humano².

²Explicações sobre o processo de "hominização", nesta perspectiva, são tecidas por ENGELS, em escrito de 1876, "Humanização do macaco pelo trabalho" In: ENGELS, Friederich. A dialética da natureza. 4. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979, pp. 215-227.

O trabalho é uma condição da existência humana, independentemente de qual seja a forma de sociedade. Ainda segundo Marx (1985), o trabalho é uma necessidade que medeia o metabolismo entre o homem e a natureza e, portanto, o da própria vida humana. O processo de trabalho é uma condição da existência humana; é comum a todas as formas de sociedade, mas se diferencia pelas relações sociais estabelecidas.

O trabalho útil ou trabalho concreto é uma atividade produtiva de um determinado tipo, que visa a um objetivo determinado; seu produto é um valor de uso. O trabalho abstrato, ou trabalho socialmente necessário, por sua vez, é o dispêndio de força de trabalho humana que cria valor, mas com aspecto diferente. Está relacionado com a medida quantitativa do valor, pois determina a magnitude do valor, e está relacionado com o tempo de trabalho socialmente necessário à produção de um produto.

O trabalho útil, concreto, e o trabalho abstrato ou socialmente necessário são, portanto, uma mesma atividade considerada em seus aspectos diferentes. Ao desenvolver esta conceituação, Marx leva em conta que o trabalho abstrato é uma abstração social, um processo social real bem específico do capitalismo.

O processo de trabalho é aquele em que o trabalho é materializado em valor de uso, resultante da interação entre as pessoas e a natureza, ocorrendo aí modificações com base em propósitos humanos.

Constituem elementos do processo de trabalho: o trabalho em si, enquanto atividade produtiva com um objetivo; os objetos ou processos sob os quais o trabalho é realizado; e os meios que facilitam o processo de trabalho.

Todo o produto do trabalho que entra no processo de troca converte-se em mercadoria. Tudo o que o homem produz, inclusive sua própria força de trabalho, para

gerar algo, é mercantilizado, pois no processo de trabalho isso passa a ser trocado por outras mercadorias.

Portanto, a mercadoria é a forma que os produtos, resultantes do trabalho humano, assumem quando a produção é organizada por meio da troca. A mercadoria assume valor de uso por satisfazer alguma necessidade humana e adquirir também um valor de troca por obter, por seu intermédio, outra mercadoria que serve como valor de uso.

O trabalho converte-se em valor de troca tornando-se única "mercadoria" de uma parcela dos homens vendida por salários (MARX, 1989, p. 41-93).

Entre os produtos que o trabalho do homem é capaz de gerar, existem aqueles que são produtos materiais, que se integram à lógica do valor de troca e se transformam em mercadoria nas relações sociais capitalistas. Mas existem também os produtos não-materiais que não se conformam facilmente à lógica capitalista de valor de troca. Encontramos aí os produtos que são consumidos no ato da produção, como o é a aula de um professor. No presente estudo estaremos privilegiando este tipo de produto não material, que se consome no ato de produção, e que, apesar das resistências, está sujeito ao processo de mercantilização, sofrendo alterações em suas qualidades mais íntimas (MARX, 1985, pp. 108-20).

Ao analisar o processo de trabalho, Marx (1989, p. 201) deixa evidente que a utilização da força de trabalho é o próprio trabalho, e que a força de trabalho em ação é o próprio trabalhador que vai reaparecer em forma de mercadoria, mercadoria esta trocada por salários com os quais os trabalhadores obtêm seus meios de subsistência.

Portanto, em troca dos meios de subsistência, o trabalhador vende sua força de trabalho. Esta, além de pagar a si mesma, agrega valor à mercadoria durante o processo de produção, aumentando o seu valor de troca.

Esta forma específica de apropriação dos resultados do trabalho excedente não-pago, ou seja, sem que um equivalente seja dado em troca, é a extração da mais-valia, que é a forma específica que assume a exploração no modo de produção capitalista. É o processo de objetivação do trabalho não-pago (MARX, 1985, p. 57). É a etapa da evolução socioeconômica em que a exploração não ocorre mais de forma grosseira da apropriação de homens através da escravidão ou servidão, mas na forma de apropriação do trabalho-etapa em que o trabalhador não é condição de produção, mas somente o seu trabalho, que é apropriado por meio de troca.

Se o trabalho puder ser executado por máquinas, tanto melhor. A determinação capitalista do trabalho é, portanto, a destruição do trabalhador, a negação de sua liberdade, a sua alienação. Toda a produção capitalista tem esta característica: em vez de dominar as condições de trabalho, o trabalhador é dominado por elas.

A força de trabalho é, portanto, na sociedade capitalista, uma mercadoria, mas é uma mercadoria especial, visto que cria valores. Enquanto fonte de valor gera valor maior do que ela própria possui.

E para ampliar ao máximo as possibilidades dessa fonte de valor, o capital se desenvolve e se mantém enquanto relações econômicas e sociais, engendrando formas para a sua perpetuação, segundo suas próprias leis³.

É nesse quadro referencial teórico que pretendemos compreender o trabalho no campo da Educação Física, mais especificamente, sua objetivação na formação de profissionais do ensino nos cursos de Licenciatura, e responder à problemática sobre a materialização das relações de trabalho capitalista no processo de trabalho pedagógico e no trato com o conhecimento no curso de Educação Física.

Privilegiamos esta abordagem por reconhecer que a Educação Física, dentro do modo de produção capitalista, desenvolve-se a partir do confronto e do conflito entre os interesses de classes sociais antagônicas, na luta pela hegemonia de seus projetos históricos. Confrontam-se, portanto, forças sociais e políticas que estão relacionadas com a estrutura social, com a divisão da sociedade em classes sociais.

Consideramos imprescindível a explicitação não só dessas posições - visto que estamos tratando do rumo que deve ter, dentro de determinado projeto histórico, a formação de profissionais de Educação Física -, como do papel que vêm exercendo a organização do trabalho pedagógico, a produção e a apropriação do conhecimento, dentro de uma dada conjuntura, de reconstituição mundial do capital frente ao agravamento da crise do capitalismo. É nesta perspectiva que pretendemos colocar as contribuições advindas de segmentos sociais organizados em torno da formação do profissional de

³Uma das formas de perpetuação é a divisão do trabalho. Críticas concisas são apresentadas por MARGLIN, Stephen, em "Origem e função do parcelamento das tarefas (para que servem os patrões?)" In: GORZ, André. Crítica da Divisão do Trabalho. 2.ed., Rio de Janeiro, Martins Fontes, 1989.

Educação Física, para levantar dados desta realidade, compreendê-los, interpretá-los e explicá-los à luz dos interesses de classe.

O TRABALHO NA EDUCAÇÃO FÍSICA

A Educação Física pode ser reconhecida como um campo profissional contraditório existente no Brasil. Sofre, como todos os campos de atuação profissional, os mesmos determinantes próprios de uma sociedade organizada em classes, onde a maioria da população não tem acesso aos bens culturalmente produzidos.

Está localizada enquanto área de conhecimento em campos que fazem interface com as ciências humanas e sociais, saúde e ciências da terra. A polêmica acerca disso pode ser localizada na definição das novas diretrizes. Até o momento existem discordâncias não resolvidas.

A relevância, importância, legalidade e legitimidade da Educação Física materializam profundas contradições históricas cuja superação aponta para o entendimento da Educação Física como uma área de conhecimento, um bem cultural, produzido socialmente, e apropriado historicamente. Logo, como vivemos em uma sociedade de classes, a apropriação, o conhecimento e o reconhecimento deste bem está na dependência da situação de classe e da consciência histórica da classe, ou seja, de sua capacidade de organização, reivindicação e conquistas.

Os profissionais desta área estão sujeitos, como os trabalhadores em geral, a um processo de destruição, visto vivermos um período de forte tendência à destruição das forças produtivas, pela decomposição acelerada do modo de produção capitalista.

Quanto às inovações, estas existem com os avanços científicos e tecnológicos, mas contraditoriamente estão colocadas no marco da dependência dos grandes centros internacionais e são de acesso a poucos, o que se expressa no grande número de marcas e de atletas que buscam superar as dificuldades nacionais recorrendo aos centros desportivos no exterior.

Por entender a necessidade de mudanças profundas e urgentes na formação do Educador Físico, para que o mundo do trabalho seja entendido, compreendido e reestruturado na perspectiva dos interesses dos trabalhadores e não na lógica do capital é que estamos nos propondo a identificar os campos de trabalho do professor de Educação Física.

Pelos estudos até aqui realizados é possível perceber, no universo das relações de trabalho, que o profissional de Educação Física se apresenta como executor de tarefas onde “o que fazer” e o “como fazer” assume uma importância determinante, tanto no campo da formação dos professores, como também nas avaliações para acesso ao mercado de trabalho, deixando a formação ampliada e as relações entre esporte e sociedade à margem destas avaliações. O mercado tem uma preocupação excessiva com a técnica que podemos considerar como necessária e até fundamental, porém, deve constituir-se numa decorrência da capacidade e abrangência científicas dos profissionais na sua ação, dentro de uma análise rigorosamente metodológica dos casos e exames a serem identificados, diagnosticados e solucionados. Desta forma, o saber intervir nas problemáticas significativas da sociedade assume a tarefa principal e exige deste profissional uma formação mais abrangente e plenamente consciente do seu papel na sociedade, resguardando a qualidade e a independência da profissão.

É pensando nesta relação entre mercado e formação que tentaremos identificar o mundo do trabalho deste profissional, estando aberto e consciente que o mundo do trabalho é um processo dinâmico e que não se esgota neste universo identificado.

O MERCADO DE TRABALHO

A dinâmica das relações sociais em curso mostra que as discussões sobre formação profissional e mercado de trabalho estão longe de ser encerradas. Efetivamente, vivemos uma fase em que o mundo do trabalho apresenta mudanças vertiginosas provocadas pelas inovações tecnológicas, cujos resultados são imprevisíveis. Entretanto, é possível entender que o nível de emprego e o nível de qualificação do trabalho estão sendo profundamente alterados.

No que se refere ao emprego, há os que afirmam que no futuro haverá uma grande redução do nível deste; outros argumentam que algumas ocupações terão sua oferta ampliada; para outros, ainda, haverá extinção de postos e criação de novos postos em outras atividades.

Todo este cenário traz implicações claras para a educação e a formação profissional, obrigando-as a um reposicionamento. Os atributos mais valorizados — raciocínio, capacidade de aprender, capacidade de resolução de problemas, identificação das problemáticas significativas da sociedade, capacidade de propor sua transformação e a tomada de decisão são qualidades que precisam ser garantidas através dos conteúdos da educação. Desse ponto de vista, a educação é resgatada, pois só ela pode assegurar as capacidades exigidas pelo novo padrão tecnológico.

No caso específico da Educação Física, a escola se apresenta como a principal fonte de colocação dos graduados onde o número de professores com vínculo em instituições de ensino formal, é sempre crescente. Nessas instituições os professores exercem diferentes funções, a saber: Professor de ginástica; Professor de iniciação esportiva nas diversas modalidades (as que identificamos: Atletismo, basquetebol, voleibol, ginástica rítmica, handebol, natação, futsal, judô, capoeira, ginástica aeróbica); atuando na coordenação e organização de projetos, eventos e festivais; e ainda, atuando em projetos inovadores na área da aptidão física, saúde e qualidade de vida.

É necessário destacar o trabalho docente nas instituições de ensino superior onde a produção do conhecimento, nos estudos e nas pesquisas realizadas, nas mesas de discussões tais como: seminários, palestras, mesas-redondas, congressos, entre outros eventos, se constituem em marco diferencial da produção docente. Neste nível de ensino ainda encontra-se o professor exercendo funções administrativas tais como: coordenação de colegiados de cursos de graduação e pós-graduação, na chefia de departamentos, na direção de unidades de ensino e ainda nos órgãos da administração central de faculdades e universidades deste Estado. Estes professores ainda ocupam funções de liderança em grupos, núcleos e linhas de pesquisa, em atividades de ensino, extensão, pesquisa e orientação de pós-graduandos em nível de especialização, mestrado e doutorado.

Por outro lado, existe uma crescente demanda por atividades no âmbito da educação não-formal, principalmente a partir do surgimento dos diversos estudos epidemiológicos que evidenciaram a relação entre atividade física e saúde.

Assim, formar o profissional de Educação Física, que corresponda à demanda social, é formar um profissional diferenciado, que seja competente para atuar em todo segmento da sociedade, demonstrando condições de administrar e desenvolver programas de atividades físicas tanto em grandes, quanto em pequenos centros, seja como autônomo, seja como prestador de serviços. Além disso, para uma boa colocação no mercado, são importantes: o aperfeiçoamento constante, capacidade de comunicação e a persistência.

Dessa forma, é possível identificar alguns postos de trabalho na educação não formal, tais como: clubes; academias de ginástica; associações desportivas; condomínios; clínicas; consultórios; hotéis; SPAS; centros sociais urbanos; hospitais; empresas; programas de condicionamento físico individualizado; políticas públicas de esporte & lazer e promoção de atividades físicas; e gestão/administração de empreendimentos em atividades físico-desportivas.

Nos **clubes e associações desportivas** identificamos o professor de educação física atuando: na coordenação de esportes ou como docente de iniciação desportiva; fisiologista do esporte; preparador físico ou técnico nas diversas modalidades esportivas; professor de ginástica, condicionamento físico, hidrogenástica e musculação; recreador/animador, em colônias de férias; e ainda como administrador de espaços esportivos tais como: ginásios, campos de futebol, parque aquático e quadras de tênis;

Nas **academias de ginástica**, atuando como: administrador, avaliador da aptidão física, prescrevendo atividades e rotinas de treinamento; atuando como professor de ginástica aeróbica, de lutas marciais e de natação para adultos e crianças;

Nos **condomínios**, atuando como: avaliador da aptidão física, professor de ginástica, esportes, condicionamento físico, hidroginástica e musculação;

Nas **clínicas**, atuando: em programas de exercícios para portadores de deficiências e na reabilitação de acidentados;

Nos **consultórios**, avaliando e prescrevendo programas de exercícios físicos para indivíduos aparentemente saudáveis e portadores de doenças crônico-degenerativas;

Em **empresas públicas e privadas**, gerenciando e desenvolvendo programas laborais de exercícios físicos;

Em **hotéis e SPAS**, administrando e desenvolvendo atividades de lazer e de condicionamento físico;

Nos **centros sociais urbanos**, desenvolvendo atividades esportivas e de lazer; programas de condicionamento físico individualizado, atuando como gerente/administrador, avaliador da aptidão física, professor de ginástica, musculação, administrando projetos de integração social e ainda como recreador para crianças matriculadas em pré-escolas municipais que funcionam nestes locais;

Em **órgãos governamentais**, desenvolvendo políticas públicas de lazer e promoção de atividades físicas;

Em **hospitais especializados**, desenvolvendo programas de atividades físicas para saúde mental e para portadores de deficiências e;

Com **gestão/administração de empreendimentos** de atividades físico-desportivas.

Em todas estas atividades o professor de Educação Física deverá demonstrar técnica e elevado senso de desenvolvimento do compromisso social da docência e, para tanto deverá ter uma sólida formação geral (básica e específica) além de aprofundamento de conhecimentos na graduação, para atender aos desafios e evolução da sociedade no exercício profissional.

Mas o que assistimos caminha na direção contrária onde, por um lado a desregulamentação do trabalho retira direitos dos trabalhadores e, por outro, a regulamentação da profissão com um formato mercadológico que se impõe de fora de uma área de ensino para dentro desta área.

O mundo do trabalho em educação física e esporte, hoje vem sofrendo impactos de todo o tipo. As principais características destes impactos derivam da invasão de novas esferas potencialmente produtivas no setor. Isto se dá em função de espaços ociosos a serem ocupados: num primeiro momento, reforma de estruturas desgastadas e preparação/organização de serviços a ser comercializados; numa próxima etapa, novas mercadorias são testadas ao mesmo tempo em que se imprime um processo de valorização educacional condicionado ao formato da empregabilidade, isto é, do manter-se empregado (entrando, disputando e saindo de empregos competitivos, porém sem direitos e/ou garantias). (SADI, 2005, p. 44).

A compreensão deste formato passa pelo entendimento das transformações dos processos produtivos do capital a partir da transição do fordismo à acumulação flexível. Estas transformações são decorrentes, por um lado, da própria concorrência intercapitalistas e, por outro, pela necessidade de controlar as lutas sociais oriundas do trabalho. O fordismo, um regime de acumulação rígido, pois se baseava em produção em larga escala e sua transformação, passa pelo estabelecimento de um pacto das classes que

(...) foi desenhado com base no consumo de bens duráveis, na garantia do emprego e no amparo de políticas sociais, ou seja, na regulação econômica e

política de uma administração sustentada na intenção de alavancar a acumulação/ reprodução do Capital e do trabalho através de um grande pacto. (SADI, 2005, p. 48)

A acumulação flexível se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados dos produtos e padrão de consumo.

Esta transição carregou elementos do fordismo, criando tensões entre a rigidez, qualidade, quantidade e flexibilidade, elementos ainda presentes na economia mundial.

Neste processo, assistimos...

(...) ao desmonte do Estado de Bem-Estar-Social nos países centrais, a vertente que lhe corresponde no plano político-ideológico é o modelo de globalização neoliberal e suas receitas de profundas reformas sociais". (SADI, 2005, p. 51)

Os efeitos nocivos destas transformações puderam ser sentidos nos processos de desregulamentação financeira conduzida pelo neoliberalismo e pelos processos objetivos da globalização de equipamentos e organizações empresariais resultando em condições propícias para a inversão de investimentos. (da produção para a especulação)

A transição dos padrões de acumulação pode ser vista, portanto com base nos processos de produção, organização do trabalho, relações com o Estado e ideologia. Na mesma direção, o fenômeno da financeirização mundial apresenta o lado rotativo, veloz, seguro, destruidor e implacável do capital na busca por novos mercados e lucros". (SADI, 2005, p. 52)

Neste processo, o trabalho humano se consolida como mercadoria num fenômeno denominado por Marx de "fetichismo da mercadoria" tal processo impôs ao trabalho a sua desvalorização frente ao progresso das tecnologias determinando a deterioração da capacidade dos trabalhadores de negociar a sua força de trabalho junto às empresas e aos indivíduos abastados detentores do capital. Ao mesmo tempo

assistimos à perda de direitos via modificações na legislação do emprego e do trabalho assalariado, direitos conseguidos a duras penas, graças às grandes lutas sociais e trabalhistas.

Desta forma, o capital penetra na educação como produtor de mercadoria (o ensino) transformando materiais didáticos e científicos, com todo o conteúdo necessário às ações do professores, em meros produtos a serviço dos executores do ensino. Assistimos à transformação do ensino presencial em ensino a distância ou por correspondência, baseado na combinação de livros e vídeos e *softwares*.

Este processo justifica a ampliação do mercado de trabalho, acima descrito, pois o capital necessita desta ampliação que possibilita a criação de mais serviços, mais especializações e, conseqüentemente, maior jornada de trabalho. Em outros termos, a ampliação do mercado de trabalho garante a empregabilidade frente à redução da estabilidade onde o importante não é mais a qualidade do trabalho produzido, mas o manter-se empregado.

No caso da Educação física ganha força a idéia do emprego por competências, da responsabilidade individual pelo sucesso/fracasso, da completa autonomização das regras de trabalho. Além disso, o estranhamento se apresenta reforçado para os professores de Educação Física: atividade prática completamente separada da atividade teórica... corpo sufocado pelo caldo cultural das novas mercadorias. (SADI, 2005, p. 63)

Segundo Sadi, o que importa refletir na área da Educação Física e esporte é a conotação atribuída ao trabalho na expressão *atividade física*, ou seja,

(...) a exagerada amplitude da idéia em detrimento do trabalho como realizador de uma vida cheia de sentido. Esta argumentação filosófica deve ser combinada com o conteúdo político da luta pelo emprego, pela distribuição de renda, pela ampliação dos direitos sociais, e pela defesa intransigente da educação para todos, com iniciativas de estágios pós-formação etc". (SADI, 2005, p. 64).

Ainda, segundo Sadi, a empregabilidade deve ser combatida, pois esta *é uma característica neoliberal das profissões que não se interessam pelo humano, apenas pelos recursos a serem extraídos*. A permanência em profissões sob a ameaça do desemprego, não engrandece o homem na busca por uma vida cheia de sentido.

A criação do Conselho Federal da Educação Física em nada contribuiu com o debate educacional; ao contrário, o sistema CREF/CONFED aliou-se ao debate do mercado de trabalho valendo-se do controle do mercado anárquico (via legitimação de trabalho leigo) visando um mínimo de organização nas suas pautas fragmentárias.

Segundo Sadi, o que acompanhamos neste processo de regulamentação do profissional de Educação Física *é uma racionalidade técnica, burocrata, antidemocrática, ideológica e mercadológica que visam conformar os sujeitos a um conselho profissional nascido a fórceps*. (SADI, 2005, p. 56)

As questões e contradições deste sistema de regulamentação profissional podem ser melhor visualizadas na tese do Professor Hajime Nozaki (2004)⁴, que investigou o re-ordenamento do mundo do trabalho, as implicações da regulação da profissão e as estratégias dos trabalhadores para o enfrentamento do quadro criado a partir da estruturação do Conselho Profissional de Educação Física.

Estas considerações nos levam a entender que o professor de Educação Física tem uma responsabilidade especial na sociedade dentro do processo da educação, promoção da saúde, do treinamento e do lazer. Estas determinam uma formação de professores competentes, críticos e criativos, com autonomia para superação de novos

⁴ NOZAKI, Hajime Takeuchi. **Educação Física e re-ordenamento no mundo do trabalho**: mediações da regulamentação da profissão. 2004. 399 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2004.

desafios, construindo e reformulando ações no sentido da transformação social. O professor de Educação Física deve ser capaz de compreender que sua atividade profissional se situa em um campo de conhecimento em permanente transformação, e que sua atividade profissional deve objetivar-se em ações também transformadoras, em face da dinâmica e das exigências do mundo do trabalho. Este profissional deverá compreender o trabalho como dimensão política e social e, com autonomia e competência intelectual, ser capaz de promover inovações e mudanças visando superar os desafios colocados pelas demandas sociais, tecnológicas e científicas de seu tempo.

Este levantamento nos permite analisar que as perspectivas traçadas pelas disciplinas esportivas nos cursos de formação de professores estão muito distantes da amplitude de formação necessária para este profissional tanto no que se refere às perspectivas mais amplas do mundo do trabalho como também às demandas mais específicas do mercado, o que indica a necessidade de mudanças nos cursos de formação de professores, entendendo que essa formação mais abrangente passa necessariamente pela análise das discussões sobre Esporte e desenvolvimento humano que faremos a seguir.

2. ESPORTE E DESENVOLVIMENTO HUMANO

O entendimento do esporte como atividade sócio-histórica de desenvolvimento humano passa necessariamente pela análise do homem em sociedade, suas relações de produção da vida, seu comportamento, oportunidades e o entendimento do

progresso da história humana enquanto um processo de transmissão ativa das aquisições da cultura às novas gerações através dos processos educativos.

Segundo Leontiev, in (ADAM, 1977 p. 61).⁵

Quanto mais a humanidade progride, mais os resultados acumulados pela prática social e histórica enriquecem, mais importante se torna o papel da educação e mais complexo é a execução desta tarefa. É por isso que a cada nova etapa de desenvolvimento da humanidade, como no de cada povo tomado em particular, se apela inevitavelmente para uma nova etapa no desenvolvimento da educação das gerações vindouras. Quanto maior for o período de tempo que a sociedade dá a formação, mais estabelecimentos de ensino surgem. A instrução toma formas especializadas, e é assim que se diferencia a profissão do educador e do instrutor. Os programas são enriquecidos, os métodos de ensino melhorados, a ciência pedagógica desenvolve-se. O laço entre o processo histórico e o progresso da educação é tão apertado que se pode definir o nível de educação pelo desenvolvimento histórico da sociedade e vice-versa.

A história da cultura humana está associada às suas possibilidades de acesso ao saber historicamente produzido, pelo seu desenvolvimento em sociedade e pela sua luta na conquista de elementos básicos para sua existência.

Segundo Timiriázev,

“A teoria da luta pela existência detém-se à soleira da história da civilização. Toda a atividade racional do homem é constituída por um combate constante, o combate contra a luta pela existência, para que todas as gentes da terra possam satisfazer as suas necessidades, para que não conheçam nem a nudez, nem a fome, nem a morte lenta...”. (TIMIRIAZEV in ADAM, Y. 1977 P. 51).

Segundo Léontiev in Adam, (1977) as grandes desigualdades da espécie humana não residem em suas diferenças “*de cor da pele, da forma dos olhos e de outros traços exteriores, mas residem nas condições e modos de vida, da riqueza da atividade material e mental dos homens e do nível de desenvolvimento das suas forças e a aptidões intelectuais*”, mas sim, nas desigualdades que nascem da divisão da sociedade social do trabalho e na divisão da sociedade em classes sociais, decorrentes

⁵ ADAM, Y. ARGELES, G et. ali. Desporto e desenvolvimento humano. Lisboa; Ed Socialis, Seara Nova, 1977.

de relações que ligam os homens às aquisições que compõem o conjunto das forças e das aptidões da natureza humana.

A divisão social do trabalho, por sua vez, transforma o produto do trabalho num objeto de troca, este fato modifica as relações entre aquele que produz e o produto do seu trabalho. O produto do trabalho humano torna-se uma mercadoria desencarnada do seu produtor, a sua participação neste processo se torna impessoal desprovida da importância daquele que a produz.

Ainda segundo Léontiev in (ADAM, 1977. P. 64).

Ao mesmo tempo a divisão social do trabalho provoca uma situação onde a atividade intelectual e material, o divertimento e o trabalho, a produção e o consumo são separados uns dos outros e vão parar a meios diferentes. É por isso que, enquanto as atividades globais dos homens se tornam cada vez mais ricas e diversificada, a de cada indivíduo, considerado separadamente, toma um caráter limitado e empobrece-se. Esta limitação, este empobrecimento podem tornar-se extremos quando um operário, por exemplo, depende toda a sua força na execução de uma operação qualquer e única, repetido, continuamente milhares de vezes.

Desta forma, o produto do trabalho esta cada vez mais distante daquele que o produziu...

(...) os operários fabricam máquinas, constroem palácios, imprimem livros e não o fazem para si próprios. O que eles produzem para si próprios é o salário. As máquinas, os palácios, os livros, etc. são convertidos por eles num certo número de produtos de primeira necessidade.(idem p. 64)

Segundo o autor,

(...) para o capitalista a empresa que ele possui não é uma empresa que produza tal ou tal mercadoria, mas sim produz um lucro. É por isso que ele esta disposto a produzir o que quer que seja, mesmo os mais terríveis meios de destruição, cuja utilização pode ter conseqüências que recaiam sobre sua própria cabeça. (idem p. 64)

Do ponto de vista do capitalista e daquele que produz, o produto adquire um caráter duplo de lucro e de mercadoria, objeto de troca de meios de subsistência para o trabalhador e acumulação para o capitalista num processo, segundo Léontiev, desprovido de consciência que adquire traços de limitação e de “*desintegração*”.

Este modo de interpretação da realidade é um produto histórico determinado, que nasce com a sociedade de classes e se desenvolve dentro e na defesa dos interesses do capital. Ainda segundo o autor, a concentração das riquezas pela classe dominante não se limita aos bens de consumo materiais e que neste percurso histórico assistiu-se a uma concentração da cultura espiritual.

Embora as criações dessa cultura espiritual pareçam existir para todos, apenas uma ínfima minoria dispõe dos tempos livres e das possibilidades materiais necessários para a obtenção da instrução desejável para enriquecer sistematicamente os seus conhecimentos e para se entregar a arte. A imensa maioria da população, especialmente aquela que vive nos campos, tem de se contentar como mínimo de desenvolvimento cultural necessário para a produção dos valores materiais no quadro das funções de trabalho que lhes foram atribuídas. (idem p. 65)

Diante deste quadro, a minoria dominante possui não apenas os meios de produção material, mas também a maior parte dos meios de produção e de difusão da “cultura espiritual” e ainda ao assistirmos o esforço que faz esta sociedade por servir aos seus próprios interesses produz, segundo Léontiev, “*uma estratificação dessa mesma cultura*”.

Este processo atinge nas relações sociais, todas as esferas da vida humana, inclusive no campo do desenvolvimento do conhecimento científico, na ciência & tecnologia. Ainda segundo Léontiev,

Se no domínio da ciência que assegura os progressos da tecnologia, se assiste a um aumento rápido dos conhecimentos positivos, no das idéias sobre o homem e sociedade, a sua natureza e o seu caráter, as forças que o movem e as suas perspectivas, no dos ideais estéticos e morais, o desenvolvimento produz-se segundo duas linhas totalmente diferentes. Por um lado, vemos acumularem-se os valores intelectuais (concepções, conhecimentos e ideais) que encarna o que é verdadeiramente humano no homem e iluminando as vias do progresso histórico, refletindo esta linha os interesses e as aspirações da maioria; por outro, uma outra linha procurar criar concepções cognitivas, morais e estéticas, que sirvam aos interesses das classes dirigentes e se destinem a justificar e perpetuar o sistema social existente, a desviar as massas da sua luta pela justiça, a igualdade e a liberdade, a adormecer e paralisar sua vontade. É o choque dessas duas linhas que engendra o que se chama a luta **ideológica**. (idem p. 65)

Desta forma, o processo de alienação provocado pelo desenvolvimento da divisão social do trabalho e pelas relações da propriedade privada, não apenas separam as massas da cultura espiritual como também extraem desta cultura os elementos progressistas, democráticos que estão a serviço do progresso da humanidade. (idem p. 65)

Numa sociedade dividida por classes, porém, mesmo para o restrito número daqueles que podem dispor das mais altas conquistas da humanidade, estas se encontram limitadas pela estreiteza e pelo caráter obrigatoriamente unilateral da sua atividade. Quanto à imensa maioria dos homens, a apropriação destas aquisições não lhe é acessível senão em proporções miseráveis. (idem p. 73)

Segundo Léontiev, o resultado do processo de alienação que se produz tanto no domínio econômico quanto no domínio cultural da vida humana. Identifica, ainda, que o resultado desta alienação é a supressão dos privilégios sociais e que isto, é determinado pela exploração do “homem pelo homem”, Identifica também que,

(...) o verdadeiro problema não está, portanto, na aptidão das pessoas para assimilarem a cultura humana, em torná-la aquisição da sua personalidade e em contribuir para o seu enriquecimento. O verdadeiro problema é que, cada homem, todos os homens e todos os povos tenham a possibilidade prática de

seguir o caminho de um desenvolvimento limitado. Tal o objetivo exaltado no qual se fixa agora toda a humanidade virada para o progresso. (...) Este objetivo pode ser atingido. Mas, tal não é possível senão em condições que realmente libertem os homens do fardo da necessidade material, suprimam a divisão entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, criem um sistema de ensino que assegure o seu desenvolvimento completo e harmonioso, que dê a cada um a possibilidade de participar de uma forma criadora em todas as manifestações da vida humana. (idem p. 74).

O esporte, enquanto atividade humana, socialmente produzida e historicamente acumulada, constitui o acervo cultural da humanidade. É, portanto, elemento desta cultura, um fenômeno de um processo evolutivo social. A não compreensão deste fenômeno transforma a cultura esportiva em um bem material expropriado de seus valores, ou seja, da compreensão dos seus verdadeiros significados e objetivos culturais.

Considerando que o esporte é produto das relações sócio-históricas, é possível classificá-lo de diferentes maneiras de acordo com os seus objetivos mais imediatos, de médio e de longo prazo. Os mais imediatos dizem respeito aos objetivos traçados por professores e técnicos para o aprendizado esportivo ou para domínio de habilidades mínimas para a formação de jovens em fase escolar e também para a preparação de potenciais expoentes esportivos. Os de médio prazo têm em vista a formação de equipes representativas independente da instituição que o patrocina; e os de longo prazo são aqueles que se pretendem, através do esporte, interferir nas estruturas sociais predominantes contribuindo para mantê-las ou então superá-las.

Desta maneira, poderíamos classificar o esporte a partir dos objetivos daqueles que o desenvolvem, estudam ou praticam suas modalidades e que envolvem três níveis de percepções de suas finalidades:

O esporte enquanto fenômeno sociocultural está inserido em currículos de instituições como a escola, os clubes, as associações e outros. Os professores, valendo-se de suas bases filosóficas, científicas, pedagógicas, de seus interesses ideológicos e suas posições na luta de classes e, de acordo com sua formação acadêmica, trabalham pedagogicamente com o esporte imprimindo a seu trabalho orientações que materializam determinadas finalidades. Predominantemente, os professores expressam a intenção pedagógica de utilizar o esporte no trabalho com crianças, jovens e adultos enquanto meio de desenvolvimento. Esta é uma corrente de pensamento pedagógico que, apesar de seus objetivos auspiciosos de defender o esporte como meio de educação, predomina, segundo estudos anteriores realizados por Kunz (1994), Bracht (2003), os valores próprios do esporte referenciado no olimpismo, no esporte de espetáculo, de competição, onde o mesmo se caracteriza pelo seu elevado grau de tecnização, comparação, competição, individualismo.

Kunz (1994) resume as críticas ao esporte, na forma que este tradicionalmente ocorre na sociedade e na escola, no seguinte:

- 1) *O esporte como é conhecido na sua prática hegemônica, nas competições esportivas nos meios de comunicação (televisão), não apresenta elementos de formação geral – nem mesmo para saúde física, mais preconizado para esta prática – para se constituir uma Realidade Educacional.*
- 2) *O esporte ensinado nas escolas enquanto cópia irrefletida do esporte competição ou de rendimento, só pode fomentar vivências de sucesso para uma minoria e o fracasso ou vivência de insucesso para a grande maioria.*
- 3) *Este fomento de vivências de insucesso ou fracasso, para crianças e jovens em um*

contexto escolar é, no mínimo, uma irresponsabilidade pedagógica por parte de um profissional formado para ser professor.

- 4) *O esporte de rendimento segue os princípios básicos da “sobrepunção” e das “comparações objetivas”, os quais permanecem inalterados, mesmo para os esportes praticados na escola onde, por falta de condições ideais, o rendimento não se constitui no objetivo maior da aula. Este é um dos motivos que contribui para que o ensino dos esportes, também, venha a influenciar a crescente “perda de liberdade” e “perda de sensibilidade” do Ser Humano, pelo “racionalismo” técnico-instrumental das sociedades industriais modernas e seguidoras destas (p. 118-119).*

É preciso reinventar o esporte na escola, conforme anuncia Assis de Oliveira (1999), e iniciar outras abordagens do esporte escolar, conforme já vivenciaram os professores Marcos Nascimento e Victor Melo (1997)⁶ e Micheli Escobar (1995).

As pressões no interior da escola, das formas de relação mais gerais presentes na sociedade, penetram nas instituições e o fazem asseguradas por uma prática pedagógica baseada na *práxis* utilitária, no senso comum, acabando por dirigi-las ao desenvolvimento de habilidades específicas desvirtuando suas possibilidades educativas na perspectiva da emancipação humana.

Apesar da realidade descrita, esta corrente de pensamento entende a prática de atividade física enquanto resposta do meio acadêmico, às necessidades essenciais tanto da criança como do jovem ou do adulto, numa sociedade moderna.

⁶ *Ver mais In: NASCIMENTO, Marcos e MELO, Victor. Repensando as Olimpíadas Escolares uma proposta. Rio de Janeiro. Edição dos autores, 1997.*

Léontiev defende que “(...) *se faz necessário tornar esta prática educativa, democratizá-la com vista a inseri-la na vida normal de todos*”. Reconhece, portanto, que a democratização das práticas é uma exigência da nossa época.

O esporte, do ponto de vista de técnicos e dos dirigentes esportivos, deve ser tratado na formação acadêmica para qualificar os professores para atuarem na formação de atletas, ou que sirva a este propósito, trabalhando com crianças nas iniciações esportivas, incentivando-as à prática desportiva competitiva.

Esta corrente de pensamento defende a idéia que...

(...) a atividade desportiva é uma atividade do tipo totalitário que induz um comportamento corporal específico: competitividade, rendimento, medida quantificação, hierarquia, condicionamento psicoafectivo de controle e de domínio (...) o desporto introduz entre o indivíduo e o seu próprio corpo, tal como o “Mestre” e o desportista, uma relação de dependência que se coloca entre as relações de ordem e de autoridade.
(ADAM, 1977, 269).

Adam (1977) identifica possibilidades no esporte, enquanto atividade sócio-histórica, na perspectiva do aprimoramento das relações sociais, enquanto elemento capaz de quebrar com as estruturas de classes sociais impostas por um sistema capitalista que discrimina ricos, pobres, habilidosos e não habilidosos etc... Para ele, o desporto “(...) *é o antídoto da uniformização imposta pelas condições sociais atuais e da passividade nascidas das formas de trabalho e de ócio*” (ADAM, 1977, p. 268).

Os estudos de Adam (1977) apontam para três domínios de desenvolvimento em relação ao esporte: (...) “o desporto dos jovens, o desporto dos tempos livres e, os desportos de competição”. Adam conclui que (...) “*os desportos de competição e de massas não teriam atingido um papel tão preponderante e pleno se o sistema de ensino de facto inclui-se a educação física*”.

Para analisar o interesse das pessoas às atividades físicas é preciso nos perguntar. Que motivo conduz as pessoas às práticas desportivas? Modismo? A melhoria da forma e do aperfeiçoamento físico e desportivo? A ocupação do seu tempo ocioso? Segundo Adam (1977), sim para todos, mas esses motivos estão apoiados, sobretudo, *“no impulso da ação social dos nossos cidadãos numa vida cultural agradável, na elevação do nível de formação, na ocupação dos tempos livres, na criação de novas possibilidades para as atividades desportivas”*.

Desta forma, pensar o esporte enquanto elemento de desenvolvimento é pensar nas necessidades dos trabalhadores, pois estes se constituem, em última análise, a base de toda a ação que possa intervir na planificação das ações públicas nos desportos.

O poder público tem suas responsabilidades e está sendo conivente, porque lhe é conveniente, com a poluição de recursos da natureza – rios, lagos, mar -, com a especulação imobiliária que arrasa as precárias áreas verdes transformando-as em paisagens urbanas áridas, destruindo campos e espaços livres, diminuindo, assim, as possibilidades da população de desenvolver as práticas corporais em espaços urbanos.

Tanto as escolas públicas quanto os conjuntos habitacionais, construídos com dinheiro público, principalmente os destinados à classe trabalhadora, estão atirados ao descaso. Os espaços públicos para as práticas ou são inexistentes, ou inadequados e abandonados. Os espaços para atividades de esporte inexistem na maioria das escolas e nos bairros populares.

Segundo Taffarel (2001), este agravamento do quadro do desporto no Brasil já foi constatado, no Diagnóstico da Educação Física/Desportos realizado em Da Costa,

em 1971, e confirmado com dados levantados na atualidade. A situação de essência praticamente não foi alterada. Em 1969, quando era presidente do Brasil o General - de – Exército Emílio G. Médici, no auge da ditadura militar, uniram-se o Ministério do Planejamento e Coordenação Geral, o Centro Nacional de Recursos Humanos (IPEA), O Ministério da Educação e Cultura, Departamento de Desportos e Educação Física para realizar o célebre “Diagnóstico de Educação Física e Desportos no Brasil”. O Secretário Executivo do CNRH, Arlindo Lopes Correia, na Apresentação do Diagnóstico (p.7) justifica:

A decisão de realizar esse estudo foi uma consequência natural das preocupações do Governo Revolucionário (sic.) com a política nacional de recursos humanos, dirigida no sentido de aperfeiçoar o homem brasileiro em todos os seus aspectos e melhorar a qualidade de vida. As atividades de Educação Física e Desportos estão intimamente ligadas às políticas de saúde e de educação, dado o seu papel condicionador da aptidão física e mental da população; possuem, outrossim, veiculação com a política de bem-estar, em seus aspectos de lazer e recreação. A par destas implicações, que por si só justificariam a execução deste trabalho, já não podem ser ignoradas as manifestações psicossociais ligadas ao setor, que também projeta a sua influência no plano da política internacional.

Ainda segundo Taffarel (2001), este discurso vem sendo retomando por setores da Educação Física Brasileira, desconsiderando os acontecimentos dos últimos 20 anos e a realidade atual. Está sendo proposto o retorno da ação pedagógica da Educação Física Escolar pautada em um único referencial conceitual, qual seja o da busca da aptidão física/ rendimento físico-esportivo. Tomando os dados do diagnóstico, podemos perfeitamente constatar que, contraditoriamente, muitas das variáveis estudadas continuam hoje apresentando, na essência, os resultados trágicos da década de 60.

No Estado da Bahia, o desporto de rendimento depende, principalmente, das iniciativas populares e institucionais, pois a participação dos poderes públicos no

desenvolvimento esportivo é muito pouco significativa diante do quadro de abandono em que se encontra o esporte nesta capital. Para explicitar este quadro, poderíamos citar a falta de investimentos no esporte de base, e principalmente no esporte de iniciativa popular que atende as prerrogativas do lazer, pois os investimentos públicos, quando utilizados, vão para a participação das entidades federativas nas competições nacionais. A disponibilidade de espaços públicos para a prática desportiva é outro exemplo desse abandono. Os poucos espaços disponíveis se encontram, em sua maioria, na orla marítima, distante, portanto, da população mais carente da utilização desses espaços centralizados neste corredor de orla marítima (Quadras esportivas em Ondina, Rio Vermelho, Boca do Rio, Jardim de Alá, Campo de futebol dos Barris e nas praias de Ondina, Jaguaribe e Itapoã para a prática do Futebol de praia). Muito pouco para uma cidade de 2.500.000 habitantes.

Portanto, pensar em desenvolvimento humano, através do esporte, é buscar a democratização dos espaços públicos para as práticas esportivas e aproximar a população de espaços e tempos pedagógicos para atender suas necessidades mais imediatas, socializando e democratizando o acesso a esses espaços.

Para Escobar (1997), um trato diferenciado e crítico do esporte não deve afastar os alunos do esporte criticado, mas dirigir esse contato através de uma “transformação” que garanta a preservação do significado educativo de formação humana nas atividades, e a alteração de sentidos através da reflexão pedagógica. Tudo isso dentro de um programa que dê conta do percurso do aluno no processo de apreensão do conhecimento, ou seja, de um currículo para a Educação Física na escola. Um bom começo para uma metodologia da Educação Física crítico-superadora seriam:

- ◆ Afirmar o esporte e outras formas da cultura corporal, no currículo escolar, como conhecimento inalienável de todo cidadão, independentemente de condições físicas, raça, cor, sexo, idade ou condição social.
- ◆ Selecionar o conhecimento considerando as modalidades que encerrem um maior potencial de universalidade e compreensão dos elementos gerais da realidade atual, empregando os critérios de atual e de útil na perspectiva das classes sociais.
- ◆ Resgatar práticas que possam, de um lado, contribuir efetivamente para o desenvolvimento da consciência crítica e, de outro, constituir formas efetivas de resistência.
- ◆ Privilegiar a unidade metodológica como possibilidade de compreensão da cultura corporal, numa perspectiva interdisciplinar.
- ◆ Buscar os instrumentos de avaliação no próprio objetivo de construção das práticas corporais.
- ◆ Compreender o professor como um trabalhador orgânico da educação e do ensino: organizador, divulgador, incentivador, pesquisador - engajado na dinâmica sociocultural da comunidade escolar -, que se utiliza, como mais experiente, da atividade prática, “o trabalho social”, como única mediação entre o homem e o conhecimento, para promover a autoconsciência dos seus alunos.

Relacionar as possibilidades da prática esportiva às possibilidades reais dadas pelas ações nas áreas da saúde, cultura, bem-estar social, habitação e planejamento urbano, entre outras, segundo Taffarel (2001), são ações públicas que devem estar contidas em uma política global de bem-estar das populações, sejam elas da cidade ou do campo. Esta perspectiva de desenvolvimento humano não pode estar desassociada

de um projeto político pedagógico, um projeto de política cultural com nexos em um dado projeto histórico que tenha como princípio a socialização do esporte, ou seja, o seu acesso garantido, em todas as suas formas de manifestação, para todos.

Quando investigamos se existe nesta cidade um projeto de socialização esportiva, nos deparamos com ações isoladas, intervenções pontuais, que estão longe de poderem ser classificadas como de ação esportiva social. O que podemos concluir é que não existe uma política cultural global que considere as possibilidades do esporte no desenvolvimento humano.

Ações isoladas não constituem uma política global. Como exemplo dessas ações isoladas, podemos citar o campeonato interbairros, em 2004, patrocinado pela Prefeitura Municipal de Salvador (PMS) com verbas federais oriundas do Ministério dos esportes.

Nossa intervenção⁷ foi solicitada a fim de colaborarmos com a seção de espaços da Universidade Federal Bahia para a realização dos jogos que contava com a inscrição de mais de 400 equipes. A forma de disputa era o de eliminatória simples e os custos previstos para esta realização eram astronômicos: Calcula-se em mais de 400 conjuntos de 20 camisas, meias e calções, mais de 400 jogos que implicam no deslocamento de mais de oito mil pessoas, acrescente-se o pagamento de mesmo número de jogos em taxas de arbitragem, 10.000 camisas promocionais da PMS a serem distribuídas, como propaganda política, estrutura de segurança e *staff* administrativo dos jogos. Custo operacional não divulgado pela Prefeitura. Estimativa de atendimento de 100.000 pessoas.

⁷ Enquanto Chefe do Departamento de Educação Física da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia na liberação do campo de futebol de CEFE – Centro de Esporte & Educação Física/FACED/UFBA

Uma análise superficial seria suficiente para demonstrar que inexistem objetivos sociais na aplicação destes recursos, ou seja: a) 50% das equipes inscritas foram desclassificadas na primeira rodada b) outros 25% na segunda rodada. C) as equipes vencedoras, em número de três, as que mais jogaram fizeram um total de seis jogos. Ou seja, 99,25% de todos os envolvidos nas atividades tiveram uma participação resumida (um a cinco jogos), o que não justificaria o total de investimento.

Outro exemplo da má aplicação de recursos na área esportiva seria o projeto Faz Atleta do Governo do Estado da Bahia. Qualquer entidade reconhecida publicamente pode pleitear recursos oriundos deste projeto que permite às empresas descontarem até 5% dos seus impostos estaduais (ICMS) para aplicação em projetos que incentivem ou contribuam com o fomento esportivo, sendo 80% dos recursos descontados destes impostos e outros 20% de contrapartida da empresa, dinheiro que deveria sair diretamente das empresas para o financiamento do projeto aprovado por comissão formada por representantes de vários segmentos da sociedade esportiva. Deveria, porque isto acaba não ocorrendo. A contrapartida entra na prestação de contas dos beneficiados, mas os recursos não são repassados apesar dos recibos que atestam as transferências. Os beneficiados, para terem acesso à liberação dos recursos, acabam por aceitar esta manobra financeira. Segundo informações obtidas de membros desta comissão, a maioria dos projetos aprovados não consegue levantar os patrocínios junto às empresas, resumindo a aplicação dos recursos públicos a projetos oriundos dos setores mais organizados e com maior acesso às grandes empresas, justamente aqueles que dispõem de outros meios para alcançar seus objetivos o que deixa os projetos de cunho social com a menor fatia desses recursos. Na prática observa-se que

financiamentos com valores de R\$ 50.000,00 só poderão ser feitos por empresas que tenham necessidade de recolher R\$ 1.000.000,00 em ICMS (5% do total). É fácil observar que o nº de empresas deste porte em Salvador é muito pequeno o que limita muito a aplicação desses recursos.

Os exemplos são representativos de iniciativas pontuais, da mesma forma como são pontuais os investimentos no segmento esportivo desta cidade, quer seja no desporto competitivo ou de cunho socializador. O que pode ser afirmado é que a aplicação desses recursos tanto de fontes públicas como de fontes privadas não fazem parte de nenhum projeto para o desenvolvimento esportivo em nossa sociedade muito menos de um projeto que vise à socialização da prática esportiva.

O que podemos concluir é que se expressa no âmbito do esporte o que está colocado na base material da existência humana no modo do capital organizar a produção. Um contingente enorme produz a mercadoria, mas poucos terão acesso a ela. Isso permite reafirmar a tese de que, no modo de produção capitalista, a socialização dos bens é inviável, pela essência das estruturas historicamente construídas que estão baseadas na propriedade privada.

Para atingir os objetivos da socialização na perspectiva de superação do capitalismo, Günter Erbach, in *Esporte e Desenvolvimento Humano* (1977, p. 88 - 90), reafirma o propósito fundamental do socialismo que,

(...) é fazer tudo para o bem estar do homem e para a felicidade do povo, do qual resulta o ponto de partida, a extensão e a orientação da planificação que interessa as necessidades actuais e futuras dos nossos cidadãos em actividades físicas e desportivas regulares.

Defende, portanto, uma política cultural global de curto, médio e longo alcance. Entende ainda que não se trata apenas de determinar o crescimento e aceitação da atividade física e dos desportos, mas de difundir suas formas múltiplas e ricas, visando “(...) reforçar o seu empreendimento e proveito para a formação do homem de cultura socialista, equilibrada, de desenvolver uma vida cultural variada e atraente”. É importante destacar nas afirmações de Erbach a questão do projeto histórico claramente definido na expressão “cultura socialista”. Reafirma que estes motivos apóiam-se num impulso de ação social dos cidadãos, numa vida cultural agradável, na elevação do nível de formação, na ocupação dos tempos livres, na criação de novas possibilidades abertas à atividade desportiva para todos, o que é inviável no modo capitalista de produzir a vida.

Desta forma, uma planificação desportiva social deve ser emanada das necessidades dos trabalhadores e estas devem resguardar as proporções entre a participação na prática desportiva, os desportos praticados, as condições de ordem pessoal, material, e financeiras necessárias à prática desportiva.

Ainda segundo Günter Erbach, a democracia socialista parte do princípio da participação popular dos praticantes na elaboração, discussão, decisões através de votos e realizem seus planos e seus projetos referentes ao desenvolvimento da prática desportiva. O fruto desta participação será a própria iniciativa criadora, a vontade de cooperar e o próprio envolvimento na planificação, gestão da cultura física e desportiva.

A participação planificada “(...) reterá os dados referentes aos praticantes, o nível da prática desportiva, os valores e critérios que intervêm nas condições a reunir. Trata-se, antes de tudo, de postulados e imperativos na esfera científica, a medicina desportiva, a formação e aperfeiçoamento de quadros, a extensão da rede de instalações desportivas”. (idem p.89)

Günter Erbach entende que o socialismo liga os seus objetivos humanistas com o desporto de alta competição, dando-lhe perspectiva de longo alcance, tirando-lhe o caráter de desafio e, “(...) toma-o como elemento natural do esforço geral visando fazer abrirem-se os dons, os talentos e as faculdades do homem, de forma a materializar a vida feliz e fecunda do povo”. (idem p.90)

Como exemplo, afirma que se colocarmos a atividade atlética, da competição, da vitória, da busca por medalhas, das conquistas dos tentos, gols ou pontos no contexto mais amplo e global da educação do novo homem, “(...) o humanismo se manifesta no desempenho desportivo, na participação e vitória como valores culturais, éticos e sociais que intervêm no aperfeiçoamento do homem”. Günter Erbach acredita nesta concepção de atribuir ao sentido educador e cultural do esforço frente às grandes tarefas desportivas. É assim que entende o esforço e as dificuldades de treino, da alegria na confirmação que experimentam os homens.

As considerações acima nos permitem analisar que o esporte, num processo de formação de professores, não pode estar desassociado de um projeto de sociedade e este, por sua vez, deve ser condizente com o processo educativo/ emancipatório da sociedade atendida.

A partir destes dados estaremos estabelecendo relações entre a formação de professores e a cultura esportiva em nossa sociedade.

3. A CULTURA ESPORTIVA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Muitos são os autores que pregam um esporte escolar desvinculado das prerrogativas negativas do esporte competitivo, tais como: Seleção dos mais habilidosos, a competição precoce, entre outros.

O professor Elenor Kunz, 1994, vai ainda mais longe e faz uma crítica contundente à utilização do desporto competitivo no âmbito escolar.

(...) o esporte ensinado nas escolas enquanto cópia irrefletida do esporte competição ou de rendimento, só pode fomentar vivências do sucesso para uma minoria e o fracasso ou vivência de insucesso para a grande maioria”,
“Este fomento de vivências de insucesso ou fracasso, para crianças e jovens em um contexto escolar é, no mínimo, uma irresponsabilidade pedagógica por parte de um profissional formado para ser professor”. (p.119)

Do ponto de vista pedagógico da Educação Física, a inserção do esporte competitivo, em nível escolar, só tem reforçado os princípios básicos da “sobrepunção”, os quais permanecem inalterados apesar da sua evolução histórica. (KUNZ 1994)

Muitas foram as contribuições que aos poucos estão conseguindo mudar a concepção do esporte escolar, a exemplo dos princípios do esporte educacional elaborados por Barbieri (1996), em documento para o INDESP. Esses princípios baseiam-se na perspectiva da educação que busca a emancipação dos indivíduos por meio do desenvolvimento de sua autonomia, sua criatividade e seu pensamento crítico e de sua efetiva participação na construção do mundo em que se encontram. Neste

sentido, a prática esportiva como meio de educação deve orientar-se pelos seguintes princípios:

Totalidade; Co-educação; Emancipação; Participação; Cooperação; Regionalismo.

Estes princípios apontam para a potencialidade do esporte em contribuir para a formação dos jovens de uma maneira global, físico-motora como também cognitiva e afetiva essenciais para uma educação de forma integral.

Outro exemplo que poderíamos citar é o artigo Korsakas, apud De Rose (2002, p. 39), cujo título é: O Esporte Infantil: Possibilidades de uma prática educativa. Korsakas salienta a importância do papel do educador como mediador da prática desportiva e relata como a ação pedagógica está diretamente ligada aos princípios e aos valores daquele que a executa.

... o educador explicita seus objetivos em relação à prática desportiva pela forma que organiza as atividades, pelo modo como agrupa as crianças, pelos critérios que utiliza para a avaliação e pela maneira com que se relaciona com seus educandos. Todos estes aspectos dizem respeito ao clima motivacional que pode ser orientado à competição ou à aprendizagem.

É possível perceber os limites estabelecidos entre uma e outra abordagem determinada sempre pelo educador. Neste artigo, a autora busca também na história dos esportes os objetivos de sua inserção em nível escolar. Estes objetivos diferentemente dos esportes atuais, que se preocupam primordialmente com a comparação de desempenhos e a apuração dos vencedores, reconhecem o caráter pedagógico e, em especial, a prática esportiva como meio de educação dos jovens, e conclui que este foi um dos fatores que favoreceu sua disseminação nas escolas e em outras instituições educacionais.

Isso pode ser percebido na leitura feita em Elias (1985, p.193) da inserção do desporto no âmbito escolar cuja responsabilidade é atribuída a Thomas Arnold.

Arnold era o diretor da Escola de Rúgbi, na Inglaterra, onde aplicava o esporte como instrumento de educação. (Instruir, educar, mas, sobretudo treinar corpo e espírito), eis a missão do educador, na opinião de Arnold, educador, homem da igreja e esportista. - O homem será livre e a criança deve ser também. Educar é ensiná-la a entender e a usar sua liberdade, ensinava no final do século XIX. E completava. - A juventude tem necessidade de exercício físico. É contra a natureza obrigar o adolescente a ser puro cérebro.

Relacionar o esporte enquanto um processo educacional é na verdade buscar nas origens da sua inserção, a sua primeira concepção.

Há que ressaltar que a inserção dos desportos em nível escolar, segundo Norbert Elias, se deu após,

(...) o advento da revolução industrial, em meados do século XVIII, e a posterior introdução dos desportos como uma actividade extracurricular regular nas escolas públicas, por Thomas Arnold (1830), proporcionaram um avanço que conduziu ao grande desenvolvimento do desporto durante a época vitoriana de Inglaterra. A coroar o renascimento do século XIX estava a restauração dos jogos Olímpicos em Atenas, no ano de 1896. Assim que o século XX surgiu, o interesse por todos os desportos de competição atingiu o cume e, apesar de duas guerras mundiais e de numerosas hostilidades menores, este interesse continua a aumentar. (ELIAS, 1985, p.193).

A partir desses fatores, entendemos que não estamos em verdade buscando uma nova concepção para a prática do esporte, mas sim, resgatando na origem de sua inserção os reais valores que facilitaram a sua difusão na escola, alicerce para o desenvolvimento deste fenômeno, além de estarmos criticando as contradições inerentes à evolução desta inserção.

Outra tentativa de se estabelecer um novo método para o ensino dos esportes pode ser encontrada na Biblioteca Digital na página www.baloncestoformativo.8k.com ,

onde o professor Pablo Esper Di Cesare divulga na rede a sua pesquisa sobre a eficiência de uma metodologia diferenciada para o ensino do basquetebol. Trata-se de um estudo de caso que compara os resultados de testes específicos do jogo de basquete em grupos que foram submetidos a métodos diferentes. Como resultado, ele encontrou uma melhor resposta do grupo que trabalhou numa perspectiva muito próxima daquilo que chamamos de esporte educacional, onde a liberdade de escolha possibilitou aos alunos daquele grupo apresentar resultados mais eficientes nos testes realizados. Ou seja, os resultados foram estatisticamente significativos e favoráveis ao grupo de controle.

Muitas escolas de Salvador tentam adaptar o ensino da Educação Física & Esportes às novas perspectivas da educação, principalmente àquelas previstas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que apontam para uma Educação Física que não se limita apenas a moldar a estrutura física do aluno, mas que ela seja capaz de contribuir para a atividade intelectual e na formação do cidadão. Entendendo que o ensino do esporte não deve se limitar a uma mera aprendizagem motora devendo ser acompanhada de ensinamentos ou pesquisas sobre informações históricas das origens e características de cada uma dessas modalidades e a importância de valorizá-las.

Por outro lado identificamos que o problema não está na competição, e sim na lógica social hegemônica que se reproduz nas atividades de desportivas, pois estas estabelecem normas e regras que valorizam somente os vencedores.

A competição, para crianças que fazem desporto, é vista como um ato de afirmação de competência, capacidade e não um ato de afirmação de superioridade

sobre as outras crianças que podem ser identificadas nas competições institucionalizadas.

A partir desta premissa é possível concluir que as atividades recreo/ desportivas podem e devem ser utilizadas desde que não sejam orientadas para o “fazer campeões”, mas, sim, com o objetivo de proporcionar à criança a possibilidade de participação em torneios e jogos e, com este procedimento, oferecer maiores possibilidades e oportunidades, segundo Kunz 1994, de “vivências de sucesso” peculiares a um processo educativo.

Para Huzinga, apud Paes 1997, a competição é uma fase do aprendizado e na iniciação, deve estar direcionada ao jogo, e não ao resultado priorizando outros valores além da vitória como o prazer de jogar, por exemplo.

Brooks (1997) entende que os professores em sala de aula devem criar um ambiente construtivista, de aprendizagem, onde os alunos procurem o significado, reflitam sobre as dúvidas, participem de investigações. Aponta ainda para as dificuldades criadas pela fala dominante do professor que acaba por inibir a criatividade, o fomento do aprendizado cooperativo, tirando dos alunos a oportunidade de serem expostos às suas próprias dificuldades de aprendizado.

Nossa tentativa de superação será em busca de uma metodologia para o ensino do esporte que, além de aprofundar as técnicas de iniciação, respeite a individualidade das crianças e ainda contribua na formação de indivíduos que tenham a percepção e o conhecimento do seu próprio corpo, das suas potencialidades, do seu papel e importância no grupo desenvolvendo o ser social.

Como possibilidade de mudança apontamos a nova LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. Esta Lei recupera, nas suas proposições, as dimensões históricas da Educação acumuladas na função do educador como tarefa social e cultural. Ignoradas estas dimensões e funções a educação se reduziu ao ensino, à transmissão de informações, ao treinamento de competências demandadas em cada conjuntura de mercado.

A nova LDB, em seu artigo nº 23, incorpora a modalidade de organização da Educação em Ciclos. Esta forma de organização em ciclos é fruto dos estudos produzidos por vários autores. Destacaremos aqui os estudos realizados pelo Coletivo de Autores da Educação Física (1992), cuja proposta aponta para uma nova práxis para os professores inseridos em escolas de 1º e 2º graus.

Nos ciclos, os conteúdos de ensino são tratados simultaneamente, constituindo-se referências que vão se ampliando no pensamento do aluno de forma espiralada, desde o momento da constatação de um ou vários dados da realidade, até interpretá-los, compreendê-los e explicá-los (...) Os alunos podem lidar com diferentes ciclos ao mesmo tempo, dependendo dos dados que estejam sendo tratados. Ao introduzir o modelo de ciclos, sem abandonar a referência às séries, busca-se construir pouco a pouco as condições para que ao atual sistema de seriação seja totalmente superado. Coletivo de autores (1992, p. 34,35)

A nova LDB em seu artigo 1º, traz avanços significativos no processo de ensino e propõe “uma Educação mais abrangente nos processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organização da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

Para Arroyo (1999, p. 154)

A nova LDB em seu art. 1º. Coloca a educação e a formação nessa pluralidade de vivências sociais e culturais, de aprendizados. Fomos acumulando saberes, valores, formas de diálogo, de relações de intercâmbios que levamos para o que

há de mais permanente e definidor de toda a ação educativa: ser uma relação, um diálogo de pessoas, de sujeitos sociais, culturais, de gerações. Na prática educativa socializamos os aprendizados que fizemos e fazemos, que a sociedade acumulou, que nós acumulamos como indivíduos e como coletivo.

A proposta de Arroyo é de superação desta visão de escola tradicional. Assim ele propõe um aprofundamento que leve “(...) *as pesquisas, teorias, políticas e currículos na direção do que há de mais permanente no velho e sempre novo ofício de educar, de humanizar, de formar as mentes, os valores, os hábitos, as identidades, de produzir e aprender o conhecimento*”. Desta forma, Arroyo entende que organizar os processos educativos em ciclos de desenvolvimento humano nos coloca diretamente nas questões mais permanentes do “fazer educativo do ofício de educadores”, compreendendo o ato de educar como prioridade deste ofício e os conteúdos como meio de alcançarmos este objetivo.

Segundo o coletivo de autores, não cabe à escola básica formar o profissional, mas cabe-lhe, sim, formar o cidadão crítico e consciente da sua realidade social para que desta forma possa intervir nesta realidade e transformá-la de acordo com os interesses de sua comunidade.

Para Arroyo, o professor apresenta-se a cada dia na escola com uma “imagem de educador” que foi construída na sua formação pessoal enquanto cidadão participante dos problemas sociais que cercam a sua história. Essa imagem nos diz Arroyo, “(...) *não foi construída nos cursos de formação e treinamento. É, sua imagem social, é seu papel cultural, são formas de se relacionar como adultos, com crianças, adolescentes ou jovens*”.

Estes, no nosso entendimento, seriam os fundamentos básicos para uma plena utilização dos esportes como conteúdo de uma Educação Física Escolar que necessita ser aprofundada.

Outras publicações que nortearam as nossas pesquisas: Para Pallerbas, apud Paes, 1997 a iniciação esportiva só terá sentido se for evidenciada a sua ação educativa. Para Scipião, (2001) uma prática desportiva com fins educativos deve oferecer atividades com maior liberdade na escolha de respostas que possibilitem decisões rápidas e eficientes. Além destes Javier, Elenor Kunz, Coletivo de Autores, De Rose e Roberto Paes defendem uma prática esportiva com objetivos diferenciados e que irão sustentar as nossas propostas de trabalho.

Para Arroyo, o grande problema da educação básica sempre foi a da interferência dos poderes públicos, através de suas leis, pareceres de conselheiros muito mais afetos aos problemas econômicos do que aos didáticos, e ainda pelas interferências dos organismos internacionais, principalmente aqueles organismos financiadores da educação, a exemplo do Banco Mundial com toda a sua política educacional para os países emergentes cujas metas estão sempre muito mais próximas de uma realidade econômico-financeira do que, propriamente de uma formação educacional.

A identificação desses estudos nos permite avaliar a necessidade de uma modificação dos programas do ensino esportivo nos cursos de formação de professores e ainda identificar que esta tarefa passa pelo reconhecimento da necessidade de mudanças na estrutura curricular dos cursos de Educação Física.

A seguir, apresentaremos os argumentos teóricos a respeito do sistema de complexo temático.

4. DA DISCIPLINA AO COMPLEXO TEMÁTICO

As modificações para o currículo de formação de professores a serem propostas passam, necessariamente, por um processo de transformação que possibilite compreender o esporte no bojo das estruturas capitalistas que se reproduzem através do ensino estratificado por modalidades.

Desta forma, modificar o ensino dos conteúdos esportivos é, na verdade, dar-lhe um caráter mais abrangente que relacione este conteúdo ao processo de transformação e do desenvolvimento da cultura na sociedade.

Pistrak prega o ensino pelo “método dos complexos” pelo qual se estudam os fenômenos agrupados, enfatizando a interdependência transformadora, essência do método dialético. Isso o leva a enfatizar o princípio ativo e a aplicação do princípio da pesquisa ao trabalho escolar, condição para a transformação do conhecimento e concepções ativas.

Pistrak concebe a escola do trabalho como um instrumento que capacite o homem a compreender seu papel na luta internacional contra o capitalismo, o espaço ocupado pela classe trabalhadora nessa luta e o papel de cada adolescente, para que cada um saiba, no seu espaço, travar a luta contra as velhas estruturas. A escola do trabalho fundamenta-se no estudo das relações do homem com a realidade atual e na organização dos alunos. Uma vez que a realidade atual se dá no forma da luta de classes, trata-se de penetrar nessa realidade e viver nela – daí a necessidade da escola educar os jovens conforme a realidade do momento histórico, adaptando-se a ela e, por sua vez, reorganizando-a. (PISTRAK,2003,p.10).

Para Pistrak, a educação é também uma forma de ação político-social *“que não se limita a interpretar o mundo, mas que procura pela prática educativa, desenvolver uma ação transformadora do real”*.

Entender, ter consciência dos processos que se reproduzem através do ensino é na verdade, compreender as modificações produzidas por uma sociedade que tem no sistema capitalista a justificativa para toda a estratificação do trabalho e do trabalhador e dos processos de sua qualificação para os trabalhos realizados através do ensino nas escolas de todos os níveis.

Para Pistrak, a organização do trabalho na escola prepara os estudantes para o trabalho em sociedade...

(...) o aluno parte das obrigações mais simples exigidas no processo de trabalho, adaptando-se aos hábitos técnicos para chegar as vivências e a compreensão do trabalho social da escola, na qualidade de membro da coletividade escolar. “A entrada do aluno na vida depois da escola deixa de ser um elemento desconhecido, tornando uma transição bastante fácil e, quanto mais despercebido melhor será para o aluno. (p. 77). O essencial é desenvolver a especialização do aluno numa profissão determinada sem criar subdivisões excessivas, respeitando o gosto do aluno na escolha tanto do emprego como dos grupos a que queira pertencer, e, ao mesmo tempo, criar condições para que o ensino coletivo da teoria geral seja vinculado às tarefas individuais relacionadas à atividade prática do aluno”.

Roseli Caldart, na introdução do livro de Pistrak (2003), relata que a maior contribuição de Pistrak foi ter compreendido que para transformar a escola, e para colocá-la a serviço da transformação social, não basta alterar os conteúdos nela ensinados. *“É preciso mudar o jeito da escola, suas práticas e sua estrutura de organização e funcionamento, tornando-a coerente com os novos objetivos de formação dos cidadãos, capazes de participar ativamente do processo de construção da nova sociedade”*. (p. 08)

Ainda segundo Roseli Caldart, na obra de Pistrak se destacam três aspectos centrais que são objeto de discussão dos educadores: *“as reflexões sobre a relação entre a escola e o trabalho; a proposta de auto-organização dos estudantes; e a proposta de organização do ensino através dos complexos temáticos, sendo este último o que mais costuma chamar a atenção, inclusive pela relação que tem com a reflexão sobre temas geradores, propostos por Paulo Freire”*.

A atualidade da obra de Pistrak está especialmente no diálogo que se pode fazer em torno das questões que moveram a sua prática e seu pensamento pedagógico. Estas questões, talvez mais que as respostas dadas, continuam como desafios extremamente atuais. A principal delas diz respeito a como vincular a vida escolar, e não apenas o seu discurso, com um processo de transformação social, fazendo dela um lugar de educação do povo para que assuma como sujeito da construção de uma nova sociedade. Há questão mais atual do que esta para todos que estamos discutindo um projeto popular para o Brasil? (idem p. 10).

Para Pistrak, a organização de um programa de ensino deve orientar-se através dos “complexos”, e os temas escolhidos devem ser coerentes com os objetivos traçados pela escola. No nosso caso, pelo projeto político-pedagógico do curso de graduação. Pistrak indica ainda que as seleções de temas dos complexos devem ser procuradas no plano social, de modo que possibilite ao aluno a “compreensão do real”.

Trata-se de selecionar um tema fundamental que possua um valor real, e que depois possa ser associado sucessivamente aos temas de outros complexos. O estudo de complexos só tem sentido na medida que “eles representam uma série de elos numa corrente, conduzindo à compreensão da realidade atual” (PISTRAK 2003, p. 14).

A compreensão do esporte enquanto um elemento de desenvolvimento da cultura passa primeiramente pela sua organização em complexos, a partir de temas que o relacionem às problemáticas sociais significativas ao desenvolvimento do esporte e sua compreensão na sociedade.

Acentua Pistrak,

O complexo é um meio não um fim em si. Pois é discutível que há mais de um método de exposição possível para qualquer disciplina. A seleção de um deles depende dos objetivos a alcançar. Assim, a ordem do curso pode e deve ser modificada - dentro de limites - segundo o objetivo geral definido pela organização das disciplinas em complexos. (PISTRAK 1981, p. 07 - 23)

Para este autor, na nova organização do ensino a ciência deve ser ensinada como meio de conhecer e transformar a realidade, no quadro de seus mais amplos objetivos, isto é, “como conhecimentos científicos fundamentais para analisar as manifestações da vida”.

Nesta medida, as disciplinas isoladas e independentes (modalidades esportivas) devem ser agrupadas em torno dos principais temas deste estudo, “já que as disciplinas científicas analisam a mesma matéria: a realidade”.

Cabe ao professor situar sua disciplina no plano geral da escola e, com base nesta síntese, organizar o programa da disciplina para todo o ano. Mas, alerta Pistrak, só o exame coletivo dos programas de cada disciplina garante o êxito do trabalho. Tudo isso implica um trabalho coletivo dos educadores (...) subordinados às necessidades gerais, onde cada especialidade tem seu lugar nos objetivos gerais do ensino. (PISTRAK 1981, p. 07 – 23)

Para Pistrak, o ensino por complexos só tem sentido se for compreendido pelos alunos e que sem esta compreensão é melhor renunciar ao complexo e ressalta que o papel do complexo é treinar os estudantes *“no método dialético, e isso só pode ser conseguido na medida em que ela assimile o método na prática, compreendendo o sentido de seu trabalho”* (idem p. 118-119).

O estudo pelo sistema de complexo só é produtivo se estiver vinculado ao trabalho real dos alunos e à auto-organização na atividade social prática interna e externa à escola. PISTRAK enfatiza a necessidade de estruturar complexos geradores de ação. Uma ação determinada pode ser a razão de um complexo. Isto é importante para o educador organizar a atividade profissional das crianças e dirigir o trabalho social da escola. O método dos complexos representa para Pistrak uma ruptura com a pedagogia burguesa, possibilitada pela revolução. (idem p. 118-119)

Roseli Caldart, na introdução obra de Pistrak (2003), faz uma síntese dos legados deixados por Pistrak, que nós reproduziremos aqui em grande parte:

1. Pensar e fazer uma escola que seja educadora do povo.

A escolarização do povo como base para as transformações culturais necessárias ao processo de construção coletiva da nova sociedade.

Pistrak colocou como desafio reconstruir também a escola de modo que ela deixasse de ser um espaço das elites, e passasse a ser um lugar de formação do povo, todo o povo, preparando-o para uma atuação social mais ativa e crítica. A escola do trabalho de Pistrak é a escola dos trabalhadores, da classe trabalhadora, vista como sujeito da revolução, e com demandas de educação própria deste desafio histórico. (Idem p. 11)

2. *A educação é mais do que ensino.*

Pistrak defendia que era preciso superar a visão de que a escola é lugar apenas de ensino, ou de estudo de conteúdos, por mais revolucionários que eles sejam. Na sua proposta pedagógica a escola somente atinge os objetivos de educação do povo, se consegue interligar os diversos aspectos da vida das pessoas. Caldart (idem p. 11, 12).

Para Pistrak, a escola deveria se transformar em um centro de vida estudantil, de forma que o estudo estivesse relacionado ao trabalho, às atividades culturais e políticas e que estas fizessem parte de um mesmo programa de formação. Ainda indicava para as escolas, uma postura mais flexível, capaz de ajustar o seu programa às necessidades dos alunos e às modificações dos processos sociais.

3. *A vida escolar deve estar centrada na atividade produtiva.*

À medida que a escola passa a assumir a lógica da vida, e não de uma suposta preparação teórica a ela, é preciso romper com uma pedagogia da palavra, centrada no discurso e no repasse de conteúdos, e construir uma *pedagogia da ação*. (idem p. 12)

Pistrak também afirma que a educação de jovens deve ser acompanhada da produção pelo trabalho, pelo exercício profissional útil com prestações de serviços necessários à coletividade. Essas atividades produtivas aprofundam um estudo das problemáticas significativas ajudando o aluno a compreender a *realidade atual* e ao mesmo tempo desenvolvendo as posturas necessárias ao seu desenvolvimento humano e a sua inserção social.

4. *A escola precisa vincular-se ao movimento social e ao mundo do trabalho.*

A escola, neste sentido, se fundamenta na perspectiva de uma formação social e no seu envolvimento com a vida em sociedade onde a apropriação com a ciência do

trabalho e sua organização é estabelecida pelo vínculo dos educandos através da sua auto-organização na escola.

5. A auto-organização dos educandos como base do processo pedagógico da escola.

O princípio a ser estabelecido era o da cooperação dos educandos para uma participação social consciente e ativa.

6. Pensar um jeito de desenvolver o ensino que seja coerente com o método dialético de interpretação da realidade.

A opção construída por Pistrak foi o que chamou de *Sistema dos complexos*, que na verdade era para ele mais do que um método de ensino; era uma tentativa de organizar o programa da escola pensando a dimensão de estudo intimamente ligada ao trabalho social da escola. (idem p.14)

A proposta de Pistrak era a de organizar o ensino através de temas “*socialmente significativos*” e as relações existentes entre os diversos temas e seus aspectos diferenciados de uma mesma realidade, em suas palavras, “*educando assim os estudantes para uma interpretação dialética da realidade atual*”. Isso leva os estudantes não só a participarem da escolha dos temas a serem estudados como a decidirem a melhor maneira de fazer este estudo garantindo a organização necessária para as atividades de ensino e pesquisa

A lição principal é de que é possível e necessário encontrar formas de substituir os ensino livresco e conteudista, por um ensino vivamente preocupado com o estudo da realidade e com sua transformação. E que isto diz respeito tanto à seleção dos temas a serem estudados, como ao jeito de fazer este estudo, e suas relações com o conjunto das práticas que constituem a vida de uma escola. (idem p. 15)

7. Sem uma teoria pedagógica revolucionária não há prática pedagógica revolucionária.

Segundo Pistrak a escola se constrói a partir da sua comunidade e da sua relação com educadores e educandos. A preparação de educadores no domínio das teorias pedagógicas permite uma reflexão sobre a sua prática possibilitando a participação dos educandos nas tomadas de decisões e na construção de práticas e métodos de educação.

Pistrak como educador buscou qualificar sua prática através do um estudo rigoroso da dialética Marxista, e também das diversas teorias pedagógicas discutidas em sua época. Acabou construindo não apenas uma nova prática, mas também elementos de uma nova teoria pedagógica, de inspiração socialista e marxista. (idem p. 15)

A materialização destes princípios só é possível, segundo Pistrak, através do ensino por complexos, estes devem mostrar as relações *“recíprocas existentes entre os aspectos diferentes das coisas, esclarecendo-se a transformação de certos fenômenos em outro, ou seja, o estudo da realidade atual deve utilizar o método dialético. Apenas um conhecimento da realidade deste tipo é um conhecimento marxista”*. (idem P. 134).

Para Pistrak,

Daí deriva a necessidade de organizar as disciplinas em complexos, na medida em que este é o único sistema que garante uma compreensão da realidade atual de acordo com o método dialético. A partir desta compreensão, o sistema de complexos deixa de ser para nós simplesmente uma boa técnica de ensino, para ser um *sistema de organização do programa* justificado pelos objetivos da escola. (PISTRAK 2003, p.134)

Pistrak enumera uma série de questões de ordem prática que permitiram a organização de um programa de ensino pelo sistema de complexos:

1. a escolha do *objeto do complexo* (tema do complexo) e a relação entre os complexos;
2. *a forma de estudar cada tema de complexo*;
3. a organização do ensino segundo o sistema de complexos;

4. a organização do trabalho dos alunos para o estudo dos temas segundo o sistema de complexos.

Onde, a **escolha dos temas dos complexos** deve estar relacionada ao programa oficial de ensino, em suas palavras, a escolha deste tema deve estar relacionada a (...) *“um fenômeno de grande importância e de alto valor, enquanto meio de desenvolvimento da compreensão das crianças sobre a realidade atual”*. (PISTRAK 2003, p. 135)

Para Pistrak **a forma de estudar os temas do complexo** pode ser analisada das seguintes maneiras: *“ou como um assunto preciso, delimitado; ou como um assunto principal, encadeado por múltiplas relações de toda a série outros fenômenos não menos importantes; como um fenômeno típico, relacionado com outros fenômenos análogos; como um fenômeno que se enraíza na vida social, contribuindo para determiná-la”*. (idem p. 137)

A organização do ensino segundo o sistema de complexos se coloca para Pistrak como *“o único sistema justo, o único sistema capaz de selecionar e de estudar as disciplinas do ensino do ponto de vista marxista”*. Pistrak nos chama a atenção para que se não respeitadas as condições fundamentais para *“a escolha dos temas, à sua continuidade, a preocupação social que deve presidir o estudo e o trabalho de generalização, esvaziará o sentido do sistema de complexos, mesmo se houver uma excelente organização do trabalho”*. (idem p. 139)

Pistrak coloca as dificuldades iniciais para a utilização do sistema de complexos, dificuldades que apareceram como *“obstáculos insuperáveis no sentido de combinar*

diversas disciplinas no quadro do tema do complexo". Pistrak salienta que só a experiência ensinará a arte de lidar com a aplicação do sistema de complexos.

Como justificativa, aponta que o sistema de complexo pressupõe para cada disciplina escolar *"a análise de uma parte determinada de uma matéria geral concreta, propondo-se ao aluno o domínio dos métodos experimentais próprios das ciências"*. (idem p. 135)

Seria muito difícil, inicialmente, convencer os professores que ministram as disciplinas esportivas que temas de complexos propostos, tais como: as relações sociais estabelecidas através da prática desportiva; a visão de mundo determinada pela forma como o esporte é ensinado etc., serem trabalhados em todas as disciplinas em substituição a outros conteúdos técnicos, ou seja, o entendimento das relações em sociedade com o esporte como prioridade frente ao aprendizado mecânico das modalidades esportivas.

A síntese acima descrita deverá orientar a nossa proposta de situar o esporte enquanto um fenômeno relevante na sociedade e transformar o estudo deste fenômeno num sistema de complexo temático superando a proposta contraditória atual de disciplinas /modalidades, de forma a ampliar o conhecimento sobre a realidade atual e as possibilidades do agir humano para as transformações necessárias.

CAPÍTULO III

No presente capítulo, apresentamos dados empíricos sobre a produção do conhecimento, diretrizes curriculares e o trato do conhecimento esportivo em programas de cursos de Educação Física no Estado da Bahia, partindo de dados históricos sobre a Educação Física.

1. A IDENTIFICAÇÃO DA REALIDADE: CONTRADIÇÕES E POSSIBILIDADES

A Educação Física é uma área de conhecimento e uma disciplina obrigatória nos diversos níveis escolares. Tem sido utilizada politicamente como arma na defesa de projetos considerados prioritários no cumprimento de exigências históricas e sociais, do capitalismo, da higienização ao adestramento físico, na formação da força de trabalho e contraditoriamente, responde a exigências pedagógicas inerentes a uma atividade de ensino que se propõe educativa. Muitas vezes ela tem se apresentado como um poderoso instrumento ideológico e de manipulação a serviço de governantes interessados em manter o distanciamento da população das questões sociais e políticas, promovendo através dos seus conteúdos projetos de caráter alienante e desmobilizador dos movimentos sociais. Podemos perceber que nos estudos como o esporte, principalmente, serviu a alguns desses propósitos e acabou se constituindo um dos principais conteúdos da área profissionalizante dos currículos da Educação Física, num fenômeno que ficou conhecido como a “desportivização” do currículo, onde os vários desportos olímpicos passaram, paulatinamente, a se constituir em disciplinas da

grade curricular dos cursos de formação de professores, característica ainda presente na grande maioria dos atuais cursos de Educação Física.

A literatura consultada nos permite perceber como esses papéis mais amplos da Educação Física puderam ser organizados em três núcleos de tendências, de acordo com Castellani Filho (1994) a biologização, a psicopedagogização e a de tendência transformadora da Educação Física.

A biologização traduzida pelo entendimento de que a Educação Física era associada à educação do físico, à saúde corporal, defendida tanto pelos médicos higienistas quanto pelos militares: O primeiro, preconizando a reorganização da família através da medicina social de índole higienista; o segundo, preconizando o adestramento físico como elemento-chave na organização das forças de defesa nacional e ainda no desenvolvimento de uma juventude sadia em corpos delineados.

A psicopedagogização, segundo Castellani, responde pelo reducionismo pedagógico, reflexo das imposições da “Teoria do capital humano” (...) “uma das responsáveis pela observância do predomínio das concepções pedagógicas de cunho tecnicista (...) que primam pelo seu caráter fomentador de formação acrítica centrada na busca pela capacitação técnico-profissionalizante...”.

Já a Educação Física transformadora caracteriza-se como uma ação essencialmente política que investindo nas classes populares, busca instrumentalizá-la para o exercício pleno da sua capacidade de luta no campo social ao mesmo tempo em que “busca o acesso ao saber produzido, sistematizado e acumulado historicamente pela classe “subalterna” naquilo que é pertinente à motricidade humana, através da

socialização do corpo e do conhecimento existente a respeito do homem em movimento”. (GUIRALDELLI JR. 1994)

A produção teórica das duas últimas décadas aponta a crise de identidade da Educação Física e ao mesmo tempo aponta para uma retomada sistemática dos fundamentos teóricos filosóficos que nutrem a prática pedagógica de nossas escolas e que se propõe a orientar a formação de profissionais mais conscientes de suas responsabilidades educacionais e sociopolíticas.

A crise do capitalismo acompanha, interfere e motiva a criação de temas que propõem mudanças que vão desde o eixo articular da disciplina, até modificar o projeto pedagógico das escolas e dos cursos de formação de professores. Entre as proposições, destaca-se a proposta metodológica crítico-superadora do Coletivo de Autores (1992), que propõe a modificação do papel da Educação Física escolar através da sua práxis pedagógica e que busca, nas suas proposições, estruturar o ensino da Educação Física em Ciclos de formação humana.

Para esboçar uma proposta de ensino dos esportes, que supere as contradições da Educação Física, é necessário que esse processo de superação crítica faça uma opção social pelas camadas mais desprestigiadas de nossa população e, que aponte para uma sistematização dos conteúdos que tenha como matriz científica a história do homem e sua relação com a natureza, redimensionando o trato com o conhecimento no currículo.

A Educação brasileira sempre atendeu aos anseios das classes dominantes deste país e para a Educação Física, em particular, isso não foi diferente, pois é possível se constatar que apesar das muitas publicações na área, feitas principalmente

nas duas últimas décadas é possível se perceber muitas vezes que estas não proporcionaram uma efetiva mudança na prática, principalmente da Educação Física Escolar.

Se fizermos uma breve retrospectiva, encontraremos sinais claros destas afirmações na introdução da Educação Física nas escolas brasileiras.

Guiraldelli Jr. (1994 p. 16 a 34) faz uma análise de todas as concepções que marcaram a Educação Física brasileira e nos mostra como muitas destas tendências são mais ou menos incorporadas e muitas vezes se apresentam ainda vivas na prática pedagógica de muitos professores. Descreveremos estas tendências em um breve histórico sem termos a preocupação de definir períodos, visto que, segundo Guiraldelli Jr., muitas destas tendências foram incorporadas ou absolvidas por outras e ainda podem ser observadas na atuação profissional de muitos professores de Educação Física.

Guiraldelli Jr. nos chama a atenção que todas as tendências têm pelo menos um ponto em comum que é a insistência na tese de que a Educação Física “como atividade capaz de garantir a aquisição e a manutenção da saúde individual”. A primeira concepção a defender este princípio foi a Educação Física forjada nos preceitos dos médicos higienistas. Para estes, cabia à Educação Física o papel fundamental na formação de homens e mulheres sadios e fortes. Segundo Castellani Filho, para dar conta de tais atribuições os médicos higienistas lançaram mão da Educação Física definindo-lhe um papel de vital importância que seria o de “*criar um corpo saudável, robusto e harmonioso organicamente*”, determinando a característica eugênica naquela sociedade. Poderíamos classificar que neste período impõe-se o primeiro papel à

Educação Física Brasileira que neste caso foi fruto de uma política liberal do início do século XX, que não titubeava em jogar nas costas da educação e da escola as esperanças das elites intelectuais de construção de uma sociedade democrática e livre dos problemas sociais. Os liberais dessa época responsabilizavam a “ignorância popular” pelos problemas sociais e pelas altas taxas de mortalidade infantil que em verdade se originavam na perversidade do sistema capitalista.

Guiraldelli Jr. (1994) classificou esta tendência como a fase da Educação Física Higienista e a esta foi designado um papel de protagonista de um projeto de “aspepsia social”. Para esta concepção, *“a ginástica, o desporto, os jogos recreativos etc. devem, antes de qualquer coisa, disciplinar os hábitos das pessoas no sentido de levá-las a se afastarem de práticas capazes de provocar a deterioração da saúde e da moral que comprometia a vida coletiva”* (p. 16 a 34). Esta tendência vislumbrava na verdade a solução dos problemas de saúde pública através da educação escolar.

Sem abandonar os princípios higienistas, a Educação Física passa a enfrentar os problemas gerados, mundialmente, pelos conflitos armados sendo-lhe designada agora o papel de formadora de uma juventude capaz de suportar as adversidades do combate, da luta e da guerra. Esta concepção forjada na caserna pregava uma Educação Física suficientemente rígida para “elevar a nação à condição de servidora e defensora da Pátria”.

Esta concepção foi classificada por Guiraldelli Jr. como a Educação Física Militarista, e nos chama a atenção que esta concepção não se resumia apenas a uma prática militar de preparo físico mais acima disso imputava a toda uma sociedade os padrões de comportamento e de disciplina militar.

Segundo Paiva (2002), o surgimento das primeiras Escolas Superiores de Educação Física apontava para esta concepção de educação que compreendia a disciplina como desdobramento das forças físicas, morais, intelectuais e psicológicas, segundo a doutrina militar das duas primeiras décadas do século XX. Havia, nesse período, um interesse do exército em institucionalizar a prática da Educação Física no meio civil, a partir de um projeto desenvolvido por jovens militares que estavam se propondo a trabalhar pela sistematização da Educação Física.

Esse período ficou marcado pelo programa desenvolvido pelo exército que passou a orientar a prática da Educação Física. Esse programa ficou conhecido como o Regulamento de Educação Física da Escola Militar de Joinville-le-point, o qual deveria ser seguido como uma cartilha por todas as instituições civis e militares que desenvolvessem essas atividades da área.

Segundo Guiraldelli em 1921, através de decreto, impõe-se ao país como método de Educação Física oficial este regulamento tratado como sendo “o famoso Regulamento nº 7” ou “Método do Exército Francês”. Este método foi estendido a toda rede escolar, no ano de 1931, com a vigência da legislação que colocou a Educação Física como disciplina obrigatória nos cursos secundários, disseminando ainda mais a Educação Física Militarista.

Esse período também ficou marcado, historicamente, pela criação em 1930 do Ministério da Educação que teve a denominação de “Ministérios dos Negócios da Educação e Saúde pública” (site do MEC).

Guiraldelli relata ainda que a criação da Escola de Educação Física do Exército em 1933 registra um período que funcionou como pólo aglutinador e coordenador (acrescentaria, reproduzidor) do pensamento sobre a Educação Física Brasileira.

Esse período fica marcado pela necessidade de implantação do caráter militar nas escolas de Educação Física criadas em 1939, em pleno Governo Vargas – Escola de Educação Física do Estado de São Paulo e a Escola Nacional de Educação Física da Universidade do Brasil, no Rio de Janeiro – para que a Educação Física se tornasse uma aliada para o fortalecimento do Estado.

O caráter subserviente aos interesses de grupos ou de classes legitimados por essas concepções fez da Educação Física uma disciplina diferenciada das demais licenciaturas tanto em sua forma de habilitação (técnicos, especialistas, monitores e professores), bem como no tempo de formação (dois anos) que diferentemente dos demais cursos de Filosofia, Letras e Pedagogia, que surgiram no mesmo período do curso de Educação Física e tinham a duração de três anos. Taffarel (1994).

Desta forma, a Educação Física era encarada pela sociedade como uma prática capaz de disciplinar e promover a saúde da juventude.

A primeira tentativa de aproximar a Educação Física de uma atividade propriamente educativa só se deu com a concepção pedagogicista que começou a ser ensaiada na década de trinta, mas que só veio realmente a se efetivar com a aprovação do parecer nº 192/62, que inclui as disciplinas pedagógicas nos cursos de licenciaturas, inclusive a prática de ensino com estágio supervisionado. É o parecer nº 192/62 que fixa o currículo mínimo dos cursos de Educação Física.

Assim a Educação Física passou a se preocupar mais com a juventude que freqüenta as escolas. Segundo Guiraldelli, nesta concepção a ginástica a dança o desporto e demais conteúdos da Educação Física eram vistos como “(...) *meio de Educação do alunado. São instrumentos capazes de levar a juventude a aceitar as regras de convívio democrático e de preparar as novas gerações para o altruísmo, o culto a riquezas nacionais*”.

As exigências menores para a formação do professor de Educação física foram superadas pelo sentimento corporativo de valorização deste profissional que permeavam esta concepção pedagógica.

(...) A Educação Física passa a ser encarada como algo útil e bom socialmente e deve ser respeitada acima das lutas de classes. Assim é possível forjar um “sistema nacional de Educação Física”, capaz de promover a Educação Física do homem brasileiro, respeitando suas peculiaridades culturais, físico-morfológicas e psicológicas. (GUIRALDELLI JR. 1992, p. 19).

A neutralidade disseminada por esta concepção ganha força a partir de 1964, onde a ideologia do desenvolvimento com segurança, dos militares, deu o tom principal da “tecnização” da Educação Física. O desporto de alto nível passa a ser o paradigma e o sustentáculo ideológico disseminado pela “tecnoburocracia militar e civil” que chegou ao poder em março de 1964, permeando aquilo que ficou conhecido como a concepção Competitivista da Educação Física.

Deu-se início, desta forma, aquilo que chamamos hoje de o processo “desportivização” dos currículos dos cursos de Educação Física. O incentivo dado pela ditadura pós-64 a esta concepção que se alinhava à proposta de um “Brasil Grande” garantia a sua repercussão como uma atividade neutra e acima dos problemas políticos

e que ainda se aliava à proposta de mostrar a pujança do país através das conquistas internacionais motivadas principalmente pelos resultados das copas de futebol de 58 e 62.

Segundo Guiraldelli, este não era o único objetivo do governo cuja preocupação maior era o de servir de “analgésico no movimento social”, isso seria conseguido com a ocupação das horas livres dos trabalhadores que teriam no esporte o seu principal entretenimento.

O texto citado por Guiraldelli, retirado da Revista Brasileira de Educação Física, do Ministério da Educação e Cultura de 1974, traz a real interpretação enfática dada pelo governo ao designar mais este papel para a Educação Física.

Não tenho dúvida em afirmar que o papel da Educação Física se ombréia nos ensinamentos de cunho religioso. Pois se, às vezes, até as convicções religiosas afastam pessoas, grupos da convivência social, a Educação Física principalmente através dos desportos, aproxima, une, dirime dissidências, extingue preconceitos (...) Se dermos ao operário de corpo cansado, após uma jornada laboriosa, uma atividade desportiva sadia, o seu repouso será bem mais reconfortante, sofrendo nele, por vezes, a revolta contra os patrões, contra a própria atividade funcional. (SOUZA apud GUIRALDELLI JR. 1992, p. 32).

Fica claro por esta citação que a Educação Física não era o objetivo, mas o meio de se alcançar o controle da população, eliminando as críticas, aclamando os descontentes, ocupando os ociosos, disseminando na população o culto ao atleta herói, ao individualismo. A idéia propagada pela imprensa que qualquer cidadão, por seus próprios esforços, poderia alcançar tal júbilo, é ilustrada a todo o momento através dos ídolos esportivos.

Desta forma, o desporto assume uma posição de destaque e acaba por colocar a Educação Física como “apêndice” de um projeto que privilegia o Treinamento Desportivo.

Os projetos governamentais (“Esporte para todos”, “Um ginásio em cada prédio”, “Calção Neles” etc.), a proliferação das competições em todos os níveis desde o escolar até o profissional, os jogos brasileiros universitários, os jogos brasileiros estudantis, entre outras propagandas dos benefícios e das possibilidades de ascensão social através do desporto. Nestas propagandas eram citados a todo o momento os nomes de Pelé, Sócrates e João do Pulo, garantindo a sua difusão e manutenção como o principal conteúdo da Educação Física Escolar.

Na atualidade, constatamos a manutenção desta apologia ao desporto onde os ídolos trocaram de nomes, mas a propaganda continua a mesma, apesar dos dados divulgados pela própria CBF – Confederação Brasileira de Futebol, 1º esporte nacional, que divulgou recentemente os níveis salariais de mais de 19.000 jogadores profissionais registrados nesta entidade, a saber: 45% do total, ou seja, mais de 8.500 jogadores percebem até um salário mínimo; 35%, ou seja, mais de 6.600 percebem até dois salários mínimos; 14%, ou seja, 2.600 jogadores percebem até vinte salários e finalizando apenas 4% do total, ou seja, menos de 800 jogadores percebem acima de vinte salários.

Apesar dessa realidade, um número crescente de jovens e suas famílias continuam a vislumbrar esta como a única possibilidade de ascensão social, pois não consegue visualizar outra perspectiva de sucesso dada a sua realidade econômica atual.

Kunz (1994) vai frontalmente de encontro a estas afirmativas quando justifica:

(...) esporte ensinado nas escolas enquanto cópia irrefletida do esporte competição ou de rendimento, só pode fomentar vivências do sucesso para uma minoria e o fracasso ou vivência de insucesso para a grande maioria [...] Este fomento de vivências de insucesso ou fracasso, para crianças e jovens em um contexto escolar é, no mínimo, uma irresponsabilidade pedagógica por parte de um profissional formado para ser professor. (p. 119)

Do ponto de vista pedagógico da Educação Física, a inserção do desporto competitivo, em nível escolar, só tem reforçado os princípios básicos da “sobrepunção” os quais permanecem inalterados apesar da sua evolução histórica.

Uma outra tendência da Educação Física encontrada nos livros clássicos desta disciplina foi a Educação Física Popular. Esta tendência nasce como a possibilidade do movimento operário de se opor às concepções ligadas à ideologia dominante. Esta tendência não estava preocupada com a saúde pública, pois entende que tais questões não poderiam ser discutidas independentemente das questões econômico-sociais e políticas. Ela também negava a tarefa de ser disciplinadora ao tempo que também não se pretendia educativa. Acima de todas estas tendências, a Educação Física Popular entende que “... a educação dos trabalhadores está intimamente ligada ao movimento de organização das classes populares para o embate da prática social, ou seja, para o confronto cotidiano imposto pela luta de classes”. (GUIRALDELLI JR. 1992, P. 21).

Esta tendência trouxe para a Educação Física um papel distinto das demais concepções, pois atendia às aspirações dos movimentos operários. Segundo Guiraldelli esta tendência não gerou uma produção teórica que a sustentasse e as poucas publicações em jornais, revistas etc. não escaparam “... aos olhos e garras incineradoras das classes dominantes”.

A partir de 1977, com a primeira defesa de dissertação em curso de Pós-graduação em Educação Física na USP, instalou-se um novo período que colocou a Educação Física em crise frente aos papéis desempenhados durante a sua trajetória histórica.

Segundo Paiva (2002), a década de 80 ficou marcada pelos estudos sobre a produção do conhecimento e sobre a formação do profissional em Educação Física no Brasil. Essas temáticas denunciavam a dissociação do conhecimento na relação teoria e prática e também a precariedade em que se encontra a formação dos profissionais em Educação Física.

Paiva (2002) destaca os estudos realizados por Carmo (1987) onde são ressaltadas que:

(...) a formação acrítica, apolítica e submissa dos professores parece levar estes trabalhadores do ensino a terem uma pseudoconsciência da realidade imediata a sua prática e de sua função social, onde há um nível muito baixo em termos de exigência intelectual nos cursos, devido à situação caótica do ensino e ao comprometimento na formação das competências técnica e política.

No final dos anos 80, o Professor Lino Castellani Filho escreve o livro, Educação Física no Brasil, a história que não se conta⁸, onde o autor, nas páginas finais deste livro, faz uma análise e identifica três tendências na Educação Física Brasileira, a saber: A biologização que em suas palavras “caracteriza-se por reduzir o estudo da compreensão e explicação do Homem em movimento apenas a seu aspecto biológico”. A marca desta tendência é justamente a de manutenção da presença médica sempre marcante na Educação Física. Segundo Castellani esta tendência ignora, inclusive, o conceito difundido pela Organização Mundial da Saúde, que trabalha a idéia de “Saúde

⁸ Livro publicado em 1994 pela editora PAPIRUS, Campinas SP Coleção Corpo e motricidade.

Social”. Segundo este autor, esta influência se torna perceptível pela quantidade de disciplinas médicas nas grades curriculares dos cursos de Educação Física. Outro dado marcante está na vinculação do Curso de Licenciatura em Educação Física a área II, ou seja, área médica.

Outra tendência identificada foi a psicopedagogização. Esta Tendência, segundo o autor, explica-se no “reducionismo psicopedagógico” caracterizado pela análise das instituições sociais. Ao citar como exemplo a escola enquanto:

(...) sistemas fechados forjando formulações abstratas, a-históricas de “criança”, “homem”, “idoso”, como se existissem “em si mesmos”, ao largo das influências das relações sócias de produção que se fazem presentes na sociedade em que se encontram inseridos. Tal reducionismo psicopedagógico responde, na Educação Física, às imposições decorrentes da “Teoria do Capital Humano” _ que encontrou eco nas políticas educacionais brasileiras, notadamente em fins da década de 60 e 70_ uma das respostas pela observância do predomínio das concepções pedagógicas de cunho “tecnicista”, que primam pelo seu caráter fomentador da formação acrítica, tão somente centrada na busca da capacitação técnico-profissionalizante, originária de mão de obra qualificada.

Esta tendência, em nosso entendimento, se aproxima muito daquilo que SAVIANI (1993) trata como teorias crítico-reprodutivas, em suas palavras estas teorias “... *tentam mostrar as necessidades lógica, social e histórica da escola existente na sociedade capitalista, pondo em evidência aquilo que ela desconhece e mascara: seus determinantes materiais*”.

Ao tentar estabelecer uma contraposição nessas duas tendências constata que as duas integram o quadro das “concepções acríticas de Filosofia da Educação”, segundo SAVIANI (1993), “Teoria Não-Crítica”, onde o papel da Educação é o de “difundir a instrução, transmitir conhecimentos acumulados pela humanidade e sistematizados logicamente”. Ambas as tendências se apóiam numa prática carregada por uma teoria e prática tecnicista e que trazem em si a influência da filosofia neopositivista que

perpassa a idéia de neutralidade científica e não conseguem se perceber como mantenedoras dos preceitos da escola tradicional.

Castellani aponta ainda uma terceira tendência da Educação Física que prega a transformação de sua prática e que chamaremos de Tendência Transformadora da Educação Física. Para esta tendência "... educar caracterize-se como uma ação essencialmente política, à medida que busca possibilitar a apropriação, pelas Classes Populares, do saber próprio a cultura dominante, instrumentalizando-as para o exercício pleno de sua capacidade de luta no campo social". Esta tendência se respalda na Concepção Histórico-Crítica de Filosofia de Educação e entende que o movimento, elemento básico da Educação Física, reveste-se de uma dimensão humana.

O homem é um ser eminentemente cultural e o movimento humano, por conseguinte, representa um fator de cultura, ao mesmo tempo em que também se apresenta como seu resultado.

Desta forma, esta nova tendência busca tratar a Educação Física como a área do conhecimento responsável "pelos estudos acerca dos aspectos sócio-antropológicos do movimento humano". Esta tendência afasta-se, portanto, das teorias que tratam o movimento humano a partir da sua anatomia e o relaciona com os estudos de biomecânica.

Esta Tendência Transformadora da Educação Física define de uma consciência corporal do homem. Nas palavras de Castellani Filho:

O que define a consciência corporal do homem é a sua compreensão a respeito dos signos tatuados em seu corpo pelos aspectos sócio-culturais de momentos históricos determinados. É fazê-lo sabedor de que seu corpo sempre estará expressando o discurso homogêneo de uma época e que a compreensão do significado desse "discurso", bem como de seus determinantes, é condição para que ele possa vir a participar do processo de construção do seu tempo e,

por conseguinte, da elaboração dos signos a serem gravados em seu corpo.
(CASTELLANI FILHO, 1993, 221)

Ao fazermos uma outra leitura, percebemos claramente que a opção pedagógica da Educação Física, a partir desta tendência transformadora, está baseada numa reflexão sistemática sobre os fundamentos teórico-filosóficos que nutrem a prática pedagógica de nossas escolas e que se propõe a orientar a formação de profissionais mais conscientes de suas responsabilidades educacionais e sociopolíticas. Estas reflexões estão respaldadas em autores como José Carlos Libâneo, Paulo Freire, entre outros.

Libâneo (1992), em suas proposições de uma Pedagogia crítico-social dos conteúdos prega, dentre outras, a opção da Educação pelo social e por uma Educação que irá colocar-se a serviço da transformação social, num projeto histórico-social de desenvolvimento do povo.

Para Paulo Freire (1987), *“Quanto mais refletir sobre a realidade, sobre a sua situação concreta, mais emerge, plenamente consciente, comprometido, pronto a intervir na realidade para mudá-la”*.

Nesta linha, a Educação Física assume um papel diferenciado em que se destaca a sua função social no meio escolar. Desta forma *“... o conhecimento específico da Educação Física passa a ser tratado a partir de uma visão de totalidade, onde sempre está presente o singular de cada tema da cultura corporal e o geral que é a expressão como linguagem social e historicamente constituída”*. Coletivo de autores (1992)

A primeira tentativa de transformação toma forma na proposta Crítico-Superadora da Educação Física no livro Metodologia do Ensino de Educação Física / coletivo de

autores. –São Paulo: Cortez, 1992. – (Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor).

Segundo os autores “... a metodologia na perspectiva crítico-superadora defendida neste livro implica um processo que acentue, na dinâmica da sala de aula, a intenção prática do aluno para aprender a realidade. Por isso, entendemos a aula como um espaço intencionalmente organizado para possibilitar a direção na apreensão, pelo aluno, do conhecimento específico da Educação Física e dos diversos aspectos das suas práticas na realidade social”.

Entendemos que a proposta metodológica crítico-superadora propõe a modificação do papel da Educação Física escolar através da sua práxis pedagógica, mas entendemos também que esta mudança implica na reformulação dos currículos daqueles que irão aplicar essa mudança, pois com um currículo fragmentado por disciplinas desconexas e que, como vimos anteriormente, privilegiam historicamente uma formação técnica, voltada quase que exclusivamente para o mundo do trabalho, dificilmente conseguiremos deste profissional uma atitude metodológica diferente daquela que hoje criticamos.

Por outro lado, as transformações impostas pela crise que o capitalismo atravessa, neste final de século, caracterizada pelas mudanças nos processos de industrialização fordista para a acumulação flexível, trazem mudanças significativas para o mundo do trabalho e para os seus desdobramentos nas questões sociais, na produção e também na formação profissional.

Estaremos, a seguir, realizando uma análise da produção do conhecimento e o currículo dos cursos de formação de professores em Educação Física, construindo este

caminho através do entendimento, acompanhamento e discussões sobre a construção, re-elaboração, reconceptualização do currículo de Educação Física da FAGED/UFBA em toda a sua complexidade e do conhecimento produzido sobre o tema no nordeste do Brasil, expresso em dissertações e teses.

2. PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA ÁREA DA MODALIDADE/DISCIPLINA BASQUETEBOL: Levantamento dos trabalhos acadêmicos a respeito do Basquetebol

O levantamento realizado sobre a produção científica nacional que trata dos estudos relativos à modalidade/disciplina Basquetebol teve por base os estudos disponíveis no Centro Esportivo Virtual - CEV/NUETESSES.

Foram identificados 32 estudos sobre a temática dos quais quatro foram analisados a partir de cópias completas das dissertações, e as demais a partir dos seus resumos disponíveis na biblioteca virtual do CEV/NUETESSES. Estes estudos foram organizados: a) segundo as áreas temáticas do CONBRACE e com base nessa primeira classificação também sistematizada os itens; b) abordagens epistemológicas; e c) os problemas estudados.

A metodologia utilizada para este levantamento teve por base os estudos realizados pelo grupo de pesquisadores que compõe a rede Nacional/LEPEL/EPISTEF/UFAL⁹, na execução do SUBPROJETO DE PESQUISA:

⁹ ¹ Tereza Izabel Pereira de Melo Silva; ² Andréa Flávia Santos de Oliveira; ³ Joelma de Oliveira Albuquerque; ⁴ Camilla Soares; ⁵ Márcia Chaves; ⁶ Silvio Sánchez Gamboa; ⁷ Celi Taffarel; ⁸ Andréa Paiva; ⁹ Solange Lacks; ¹⁰ Kátia Sá, Fátima Garcia, Cláudio Santos Junior; Raquel Rodrigues; Silvana Rosso; Amália Cruz; Cristina Paraíso; Bárbara Ornellas; David Teixeira; Adriana Barros; George da Silva; Flávio Santana; Lamartine Melo Junior.

¹Bolsista PIBIC/graduanda em Educação Física/membro do grupo LEPEL/EPISTEF/UFAL; ²Graduanda em Educação Física/voluntária PIBIC/membro do grupo LEPEL/EPISTEF/UFAL; ³Graduanda em Educação Física/voluntária PIBIC/membro do grupo

Epistemologia da Educação Física: A produção de pesquisa do nordeste brasileiro (Estados de Alagoas, Bahia, Pernambuco e Sergipe).

Em nosso levantamento foram organizadas tabelas que permitem visualizar as pesquisas em ordem numérica (de 1 a 32) de acordo com as fichas de cadastro, suas classificações, seus temas, abordagens epistemológicas e problemas. A tabela 01 foi organizada partir dos grupos temáticos do CONBRACE e foram identificadas as pesquisas enquadradas em cada grupo, a quantidade de pesquisas e o percentual relativo ao total dos trabalhos, referência deste estudo.

TABELA 01

DISTRIBUIÇÃO DAS PESQUISAS POR ÁREAS TEMÁTICAS

N. GTT	GRUPO DE TRABALHO	FICHAS	FREQÜÊNCIA	%
01	Atividade Física e Saúde	21,	01	3,12 %
02	Comunicação e Mídia		-	-
03	Epistemologia		-	-
04	Escola	9, 16, 20, 27, 7, 8, 17	07	21,85 %
05	Formação Profissional / Campo de Trabalho	26, 3, 4, 5, 24, 6, 12, 13	08	25 %
06	Memória, Cultura e Corpo.	29,	01	3,12 %
07	Movimentos Sociais	-	-	-

LEPEL/EPISTEF/UFAL; ⁴Graduanda em Educação Física/voluntária PIBIC/membro do grupo EPISTEF/AL; ⁵Coordenadora da LEPEL/EPISTEF/UFAL/Pós-doutoranda na FACED/UFBA/PROPAP/PROPEP, na UFAL; ⁶Professor Livre Docente do Departamento de Filosofia e História da Educação da Unicamp/membro da rede Nacional/LEPEL/EPISTEF/UFAL; ⁷Pós-Doutora na FACED/UFBA/Coordenadora da LEPEL/EPISTEF/UFBA; ⁸Mestre na UFPE/coordenadora do grupo EPISTEF/UFPE; ⁹Doutoranda na FACED/UFBA/Docente na UFS/coordenadora do grupo EPISTEF/UFS; ¹⁰Membros do Grupo EPISTEF/UFBA/UFPE - (lepel.ufba@grupos.com.br) e, (epistef@grupos.com.br).

08	Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais	30,	01	3,12 %
09	Políticas Públicas	10,	01	3,12 %
10	Pós-Graduação	-	-	-
11	Recreação / Lazer	25,	01	3,12 %
12	Rendimento de Alto Nível	1, 2, 23, 31, 32, 19, 11, 15, 14, 18, 22, 28,	12	37,50 %
	TOTAL		32	100%

As 32 pesquisas analisadas abordam na sua grande maioria, 81,25%, as seguintes problemáticas: Rendimento de Alto Nível (37,75%), Formação Profissional (25%), e a Escola, (21,85%), segundo a classificação do CBCE, seguidos pelos demais (18,75%) temas com menor frequência: Recreação e Lazer, Atividade Física e Saúde, Políticas Públicas, Memória, Cultura e Corpo e Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais, (Todos com 3,12%).

Não foram encontrados estudos que tratassem das temáticas de Pós-graduação, Comunicação e Multimídia e Movimentos Sociais. É importante destacar que a maioria das pesquisas, 75%, foi desenvolvida em cursos de mestrado em Educação Física (USP, 12; UGF, 3; UFRJ, 3; UFSM, 2; UNICAMP, 1; UFMG, 1; UCB, 1; UFSC, 1) seguidos pelos cursos de Mestrado em Ciências do movimento humano, 9,37% (UFSM, 2; UFRGS, 1) e dos Mestrados em Educação (UFSC, 1; UNIPED, 1) e Mestrado em Ciências da Motricidade (UNESP, 2) com 6,25% e pelo Mestrado em Ciências do Esporte, 3.12% (UNICAMP, 1). A Universidade São Paulo, (USP) apresenta o maior número de estudos dirigidos ao Basquetebol provavelmente por estar situada no maior pólo de desenvolvimento desta modalidade no País.

TABELA 02
DISTRIBUIÇÃO DE PESQUISAS POR GRUPOS TEMÁTICOS E ABORDAGENS
EPISTEMOLÓGICAS

GTT	GRUPO DE TRABALHO	Crítico-dialéticas	Fenomenológicas	Analíticas	Total
01	Atividade Física e Saúde	-	-	01	01
02	Comunicação e Mídia	-	-	-	-
03	Epistemologia	-	-	-	-
04	Escola	-	02	06	08
05	Formação Profissional / Campo de Trabalho	-	06	02	08
06	Memória, Cultura e Corpo	-	01	-	01

07	Movimentos Sociais	-	-	-	-
08	Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais	-	-	01	01
09	Políticas Públicas	01	-	-	01
10	Pós-Graduação	-			-
11	Recreação / Lazer	-		01	01
12	Rendimento de Alto Nível	-	01	10	11
	TOTAL	01	10	21	32
	PERCENTUAL	3,12	31,25	65,62	100%

Todas as pesquisas analisadas foram classificadas de acordo com a sua abordagem epistemológica, sendo constatado que o predomínio (65,62%), 21 das 32 pesquisas analisadas estão fundamentadas nas pesquisas crítico-analíticas onde as pesquisas relacionadas ao GTT Rendimento de alto nível representou 50% desses estudos cujos temas abordam, principalmente, a melhoria da performance atlética.

A abordagem empírico-analítica predomina, ainda, nas pesquisas que analisam a educação física e saúde, a escola, recreação e lazer e, ainda Pessoas portadoras de necessidade especiais. Algumas características marcam essas pesquisas, a saber: teste dos instrumentos de coleta de dados, a utilização de grupo experimental e de controle, análise de dados quantitativos e qualitativos próprios de pesquisas de caráter positivista.

As pesquisas que se fundamentam na abordagem fenomenológica aparecem em seguida com 31,25% ou seja, em dez pesquisas. Nelas o tema mais estudado foi a

Formação profissional/campo de trabalho (em 6 das 10 pesquisas), seguido pelo tema Escola (em 2 dos 10 estudos analisados), sendo completado pelos temas, Memória Cultura e corpo e Rendimento de alto nível com uma pesquisa cada. Vale a pena ressaltar que o único estudo de abordagem fenomenológico vinculado ao GTT Rendimento de alto nível faz uma crítica aos critérios de iniciação e especialização esportiva, adotados por clubes e secretarias de esportes da Região da Grande São Paulo, além da análise do sistema de competição regular com menores, adotados por federações esportivas paulistas de modalidades individuais (atletismo, ginástica, natação, judô e tênis) e coletivas (basquetebol, futsal, handebol e voleibol).

A pesquisa que se fundamenta numa abordagem crítico-dialética, apenas uma a de nº 10 na tabela acima, faz uma análise do esporte inserido nas sociedades que têm como ordem econômico-social o capitalismo. Esta análise refere-se ao processo de transformação do esporte em espetáculo esportivo, no sentido da mercadorização deste fenômeno cultural. Esta foi uma das poucas pesquisas produzidas em curso de Mestrado vinculado à área da Educação (UFSC) orientada pelo prof. Paulo Guiraldelli Junior, fatos que poderiam justificar a aproximação com essa abordagem.

Tabela 03

PROBLEMAS ABORDADOS NA ÁREA DE RENDIMENTO DE ALTO NÍVEL

SUB-TEMA	FICHA	CAMPO	EXPLICITAÇÃO DO PROBLEMA
Motricidade	01	Escola iniciação	Verifica a capacidade humana de estimar intervalos de tempo de 10 e de 30 segundos em função do sexo e idade cronológica, na execução de uma habilidade motora grossa,

			quiques de bola do basquetebol.
Motricidade (avaliação de desempenho muscular)	02	Esporte Competitivo	1- determina as características antropométricas e a composição corporal dos jogadores, 2- avalia a potência muscular máxima (absoluta e relativa) dos músculos extensores do joelho através da dinamometria isocinética, 3- verifica a relação entre o teste de potência isocinética e o teste de salto vertical e 4- compara os performance resultados obtidos entre os jogadores das duas modalidades esportivas.
Psicologia	11	Iniciação esportiva em Clubes	(1) verifica a validade interna dos itens do Teste de Ansiedade para Competições Esportivas - forma Infantil e; (2) verifica a relação entre o grau de ansiedade-traço dos sujeitos e o próprio desempenho de arremessos em situação de performance lance-livre de basquetebol.
Psicologia	14	Treinadores de basquetebol	Investiga o modelo conceitual de disciplina no universo cultural dos treinadores de basquetebol masculino em Belo Horizonte, Minas Gerais. Identifica o conceito dos treinadores sobre os valores, as normas e condutas; perfil para o atleta disciplinado e o atleta indisciplinado; medidas disciplinares adotadas de acordo com as faixas etárias dos atletas; fatores disciplinares e indisciplinados do treinamento; verifica se as formas de disciplina encontradas no treinamento esportivo são similares às formas de disciplina presentes na História da Educação.
Motricidade	15	Atletas Selecciona-	Identifica e compara o grau de sensibilidade da percepção visual horizontal ou visão periférica

		dos Brasileiros performance	em jogadores de basquetebol de alto rendimento, categorizados de acordo com sua função na quadra.
Motricidade	18	Iniciação esportiva em Clubes	Verifica o grau de aprendizado do arremesso decorrente da transferência bilateral, bem como o grau de aprendizado decorrente da prática do fundamento. Identifica o desempenho ambidestro.
Metodologia	19	Iniciação esportiva em Clubes	Investiga se existe correlação entre a precisão do arremesso de lance-livre no basquetebol e a força de flexão da mão de arremesso do atleta.
Regras desportivas	22	Esporte competitivo	Adaptação das regras de Basquete para a participação feminina.
Comportamento da Frequência cardíaca	23	Treinamento esportivo performance	Estuda o comportamento da frequência cardíaca durante a realização dos tipos de fundamentos da modalidade ocorridos ao longo do turno da fase de classificação do campeonato paulista de basquetebol, categoria infanto-juvenil.
Prática pedagógica	28	Iniciação esportiva em clubes e em secretarias municipais de esportes	Verifica os critérios de iniciação e especialização esportiva, adotados por clubes e secretarias de esportes da Região da Grande São Paulo, além da análise do sistema de competição regular com menores adotados por federações esportivas paulistas.
Motricidade	31	Esporte competitivo performance	Analisa as Habilidades Motoras de marcha, trote, corrida rápida, deslocamento lateral, corrida de costas e saltos, de acordo com a posição que o jogador ocupa no jogo de basquetebol.

Sistema defensivo	32	Iniciação esportiva na escola	Compara dois sistemas de treinamento de basquetebol: por zona e individual, com atletas iniciantes.
-------------------	----	-------------------------------	---

Os problemas abordados pelas pesquisas classificadas na área temática do rendimento de alto nível tratam de questões relativas:

1. A performance esportiva de atletas (50%) analisando: suas habilidades motoras; a precisão dos seus arremessos; o nível de frequência cardíaca durante a realização de jogos; sua visão periférica; avalia o seu desempenho muscular; e ainda, questiona a utilização das mesmas regras para os jogos masculinos e femininos;
2. Em seguida, aparece o trabalho de iniciação esportiva (41,66%) em diferentes locais (clubes, escolas, secretarias municipais) com estudos que analisam: a capacidade motora de atletas na realização de diferentes fundamentos técnicos; investigam os fatores que influenciam a precisão dos arremessos em lances livres (psicológicos e motores); comparam a eficácia dos sistemas defensivos; e, ainda, questionam a metodologia nos trabalhos de iniciação.
3. Com menor frequência (8,33%) aparece o tema psicologia do treinamento que investiga o comportamento disciplinar na visão dos treinadores.

De maneira geral, os estudos realizados com o tema, rendimento de alto nível apresentam uma preocupação maior com o cliente em suas performances, desde a criança na iniciação esportiva até o indivíduo adulto que atinge o ápice de sua carreira atlética, sendo selecionado para as equipes representativas a nível internacional. Esta

realidade se sobrepõe inclusive quando o tema de estudos se aplica a psicologia ou mesmo à metodologia dos trabalhos. Isso pode ser constatado em 11 dos 12 estudos neste tema. Entendemos que este fato se deve, principalmente, à formação recebida e às exigências impostas pelo mercado de trabalho.

Todas as pesquisas relativas ao tema “Rendimento de alto nível” foram classificadas, segundo as abordagens utilizadas, como empírico-analíticas. Esta abordagem, segundo Gamboa, 1989, (...) *“apresentam em comum a utilização de técnicas de coleta, tratamento e análise de dados marcadamente quantitativos com uso de medidas e procedimentos estatísticos”*. Estas características foram encontradas nas pesquisas 02 e 31. A primeira identificada através dos dados quantitativos que serviram de parâmetro para avaliação da potência muscular e sua relação com os primeiros dados para em seguida comparar os dados obtidos com jogadores de diferentes modalidades. A segunda analisa quantitativamente as habilidades motoras de atletas durante suas participações em jogos oficiais.

Gamboa ainda identifica nas abordagens analíticas que (...) *“os dados são coletados através de testes padronizados e questionários fechados e são codificados em categorias numéricas que permitem a descrição dos sujeitos através de um perfil, um esquema cartesiano, um gráfico, uma tabela de correlação etc.”* (GAMBOA 1989, p. 95).

As pesquisas de nº 01, 11, 15, 18, 22 e 23 apresentam em comum, testes que avaliam o nível de habilidades motoras e viso-motoras, avaliam e validam testes psicológicos e motores, avaliam o nível de aprendizado, a precisão na realização dos

fundamentos técnicos, o funcionamento corporal fisiológico e os efeitos quantitativos com a mudança das regres do jogo de basquetebol.

Tabela 04

PROBLEMAS ABORDADOS NA ÁREA DA ESCOLA

SUB-TEMA	FICHA	CAMPO/	EXPLICITAÇÃO DO PROBLEMA
Prática pedagógica	09	Escola	Investiga a influência da distribuição semanal da prática sobre a aprendizagem de quatro diferentes habilidades em basquetebol.
Prática pedagógica	16	Escola	Analisa o ensino que os professores de Educação Física desenvolvem, investigando-se as relações entre o seu planeamento e a prática de ensino propriamente dita.
Prática pedagógica	20	Escola	Verifica quais informações são extraídas de uma situação motora, por aprendizes, considerando os seus diferentes níveis de conhecimento de situações motoras.
Metodologia	27	Escola	Apresenta proposta de uma seqüência de fundamentos técnicos de iniciação ao Basquetebol
Estudos da Mulher e a prática esportiva	07	Escola	Investiga os fatores que influem no comportamento de indivíduos do sexo feminino com relação à prática do basquetebol.
Desenvolvimento	08	Escola	Questiona a influencia da prática desportiva na melhoria da aptidão física no ensino superior.
Avaliação	17	Escola	Construir um sistema de mensuração do desempenho motor para universitários que participam das aulas de prática desportiva curricular

Os problemas abordados no grupo temático da escola que representa 21,85% das pesquisas selecionadas se referem na sua maioria (9,37%) à prática pedagógica. Outras tecem discussões sobre Metodologia, a avaliação escolar, o desenvolvimento do aluno e a influência da prática esportiva no comportamento feminino. Todos os estudos estão localizados no espaço escolar sendo que duas discutem a prática desportiva enquanto prática obrigatória de Educação Física no ensino superior.

As pesquisas sobre a escola, identificadas pelas fichas de nº 7, 8, 9, 17, e 27, trabalham numa abordagem empírico-analítica onde os testes padronizados constituem o aspecto predominante das análises e sistematização dos dados quantitativos pesquisando: os efeitos de um maior, ou menor numero de seções práticas semanais; a mudança de comportamento a partir da prática desportiva; a influência da prática desportiva na melhoria da aptidão física e na avaliação do desenvolvimento motor em universitários; e apresentam uma proposta de seqüência na aplicação dos fundamentos de jogo.

As demais pesquisas (fichas nº 20 e 16) foram identificadas como fenomenológicas. A primeira utiliza a modalidade esportiva para verificar quais informações são extraídas, por aprendizes, de uma situação motora, e outra se utiliza desta para analisar o conteúdo das aulas e sua compatibilidade com o planejamento.

Para Gamboa (1989, p: 95), “(...) *as pesquisas fenomenológicas-hermenêuticas utilizam técnicas não-quantitativas como entrevistas depoimentos, vivências, narrações, técnicas bibliográficas, histórias de vida e análise do discurso...*”.

TABELA 05

PROBLEMAS ABORDADOS NA ÁREA DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL

SUB-TEMA	FICHA	CAMPO	EXPLICITAÇÃO DO PROBLEMA
Prática pedagógica	03	Prática desportiva	Faz um diagnóstico das opiniões dos alunos das disciplinas de esportes coletivos (basquetebol, handebol, futebol e voleibol) da UFJF, no tocante à ação pedagógica dos professores destas disciplinas em referência à elaboração e ao desenvolvimento do planejamento.
Currículo	04	Ensino superior	Questiona o atual Sistema Curricular Desportivizado do Curso de Educação Física e Desportos da UFSM-RS, possibilitando a crítica e a identificação de categorias analíticas com o pressuposto de mudança curricular calcada no Movimento Humano.
Avaliação	05	Ensino superior	Analisa e interpreta o processo avaliativo das disciplinas desportivas do curso de graduação em Educação Física da Universidade do Estado do Pará e ainda identificam referenciais gerais de ação que possibilitem a reflexão crítica e o redimensionamento das ações avaliativas através do processo de emancipação dos sujeitos envolvidos no contexto avaliativo.
Avaliação	06	Ensino superior	Questiona a aquisição de habilidades desportivas na formação de professores, colocando desempenhos pedagógicos, científicos e políticos em um plano secundário.
Metodologia	12	Escola	Identifica como é tratado o ensino dos jogos coletivos esportivizados, especificamente nos casos do basquetebol, futebol, handebol e voleibol.

Metodologia	13	Esporte adaptado	Apresenta os conhecimentos disponíveis referentes ao ensino do basquetebol sobre rodas e faz uma reflexão sobre a formação dos profissionais que trabalham nessa área.
Currículo	24	Ensino superior	Questiona a formação profissional oferecida em Educação Física, utilizando para essa finalidade uma verificação sobre os conteúdos da disciplina Basquetebol.
Prática pedagógica	26	Mercado de trabalho	Identifica o perfil dos técnicos e dos dirigentes esportivos, a necessidade e especificidade dessas funções na gestão desse esporte, bem como a necessidade de preparação especializada para o exercício das mesmas.

Os problemas abordados pelas pesquisas classificadas na área temática da formação profissional (25%) estão divididos, equitativamente, em quatro temas, e abordam questões relativas ao currículo (6,25%); às práticas pedagógicas (6,25%); à metodologia (6,25%); e à avaliação (6,25%).

A maioria destas pesquisas está situada na temática dos cursos de graduação em Educação Física e tratam sobre: a) os conteúdos das disciplinas esportivas nos cursos de graduação; b) como estes conteúdos são tratados no curso; c) analisam estes conteúdos relacionando-os ao domínio de habilidades específicas; d) questionam o processo avaliativo destas disciplinas; e, e) identificam as categorias analíticas com o pressuposto de mudança curricular calcada no Movimento Humano.

Apenas duas destas pesquisas fogem da temática da graduação em E. F. e tratam da prática esportiva como disciplina obrigatória no ensino superior, e do perfil

necessários para técnicos e dirigentes esportivos, numa tentativa de estabelecer uma preparação especializada para este exercício.

A problemática da formação profissional, segundo as abordagens utilizadas, foram assim classificadas: duas empírico-analíticas (fichas nº 3 e 6), e seis na abordagem fenomenológica (fichas nº 4, 5, 12, 24 e 26).

As pesquisas analíticas investigam a ação pedagógica, o planejamento, a participação e a aprendizagem centradas no estudante, questionam a prioridade dada à aquisição de habilidades desportivas, colocando desempenhos pedagógicos, científicos e políticos em um plano secundário. Para atingir esses objetivos, centralizam os estudos em formas de avaliar a aquisição de habilidades *“avaliação motora habitual e avaliação motora formativa, esta última, utilizando-se de critérios e instrumentos propostos e verificar seus efeitos na aprendizagem de habilidades desportivas do basquetebol”*. Os instrumentos utilizados foram: análise de questionários (nº 3 e 26); entrevista semi-estruturada (nº 5) a aplicação de testes de habilidades comparada ao grupo de controle (nº 6); a análise documental (nº 5 e 12); a análise bibliográfica (nº 24).

As pesquisas fenomenológicas, na escola, investigam e analisam a prática curricular; o processo avaliativo das disciplinas desportivas; a metodologia aplicada ao ensino esportivo e; os conteúdos das disciplinas esportivas. Fora da escola, analisa o perfil para técnicos e dirigentes com objetivos formativos.

TABELA 06

PROBLEMAS ABORDADOS NA ÁREA DE RECREAÇÃO / LAZER

SUB-TEMA	FICHA	CAMPO	EXPLICITAÇÃO DO PROBLEMA
Lazer e cotidiano	25	Escola	Analisa o conceito, a regularidade e os motivos da prática de atividade física fora do contexto curricular, o nível de satisfação pessoal decorrente desta prática e sua influência no cotidiano do aluno.

A pesquisa trata da relação existente entre as disciplinas esportivas cursadas na graduação e as atividades de lazer no cotidiano do aluno *“(...) refletindo sobre a aquisição do conhecimento nos cursos de graduação e sua respectiva aplicabilidade”*.

A pesquisa está situada na temática dos cursos de graduação em E.F. e analisa *“(...) o conceito, a regularidade e os motivos da prática de atividade física fora do contexto curricular; o nível de satisfação pessoal (estado de fluxo) decorrente desta prática e a influência do conteúdo das disciplinas cursadas durante a graduação sobre este comportamento de prática”*.

Considerando a categoria epistemológica utilizada, esta pesquisa pode ser considerada com base na concepção de ciência analítica.

Para a coleta de dados foi utilizado: *“(1) um roteiro de entrevista semi-estruturada contendo questões acerca da prática de atividade física, do estado de fluxo e do estímulo oferecido pelas disciplinas quanto a importância desta prática; 2) um gráfico representando as horas do dia, o qual foi preenchido conforme o tempo gasto nas atividades diárias, inclusive com a atividade física”*.

Tabela 07**PROBLEMAS ABORDADOS NA ÁREA DE POLÍTICAS PÚBLICAS**

SUB-TEMA	FICHA	CAMPO	EXPLICITAÇÃO DO PROBLEMA
Políticas do esporte e lazer	10	Sociedade	Faz uma análise do esporte inserido nas sociedades que têm como ordem econômico-social o capitalismo. Esta análise refere-se ao processo de transformação do esporte em espetáculo esportivo, no sentido da mercadorização deste fenômeno cultural.

Esta pesquisa trata do processo de transformação do esporte em espetáculo esportivo, no sentido da mercadorização deste fenômeno cultural. Para compreender tal processo, coloca-se neste texto “(...) *uma descrição das alterações ocorridas no basquetebol, em suas regras seus gestos técnicos, suas táticas de ataque e defesa e em sua forma de treinamento. (...) Essa análise visa estabelecer a origem, a procedência dessas alterações que tiveram como mediação a ciência e a tecnologia*”.

Considerando a categoria epistemológica utilizada esta pesquisa foi classificada como dialética, pois identifica a área como um processo e um produto relacionado com a prática social, “*conectado com as concepções de trabalho oriundo das relações de produção*”.

Este estudo foi elaborado a partir das categorias postas pela crítica à economia política (Marx).

Segundo (GAMBOA 1989, p. 97), as pesquisas crítico-dialéticas questionam fundamentalmente a visão estática concebida pelas abordagens analíticas e

fenomenológicas. Identifica ainda que: “(...) *a sua postura marcadamente crítica expressa a pretensão do desvendar, mais o que o conflito das interpretações, o conflito dos interesses. Essas pesquisas manifestam um interesse transformador das situações ou fenômenos estudados, resgatando sua dimensão sempre histórica e desvendando suas possibilidades de mudança*”.

Este estudo identifica questões importantes nesse processo, “(...) *como a transformação do atleta em trabalhador assalariado*”, e ainda, (...) *o fetiche que a mercadoria esporte espetáculo assume e o conseqüente efeito sobre os homens*.

Neste sentido, a abordagem dialética é capaz de dar conta de uma interpretação da realidade *"conectado com as concepções de trabalho oriundo das relações de produção"* a partir de critérios que se expressam na relação do sujeito: *“homem social, e o objeto: as coisas sensíveis, os produtos, as obras, as instituições, as técnicas, as ideologias”*.

TABELA 08

PROBLEMAS ABORDADOS NA ÁREA DE PORTADORES DE NECESSIDADES ESPECIAIS

SUB-TEMA	FICHA	CAMPO	EXPLICITAÇÃO DO PROBLEMA
Deficiente motor (Cadeirante)	30	Desempenho	1 - descreve o perfil morfológico, a composição corporal, a potência muscular de membros superiores e a agilidade em cadeira de rodas de indivíduos lesados medulares atletas de basquetebol em cadeira de rodas e sedentários; 2 - compara e verifica a existência de diferenças significativas dessas

			variáveis entre lesados medulares atletas e sedentários; 3 - verifica as relações existentes entre a variável agilidade em cadeira de rodas, potência de membros superiores, composição corporal e envergadura nos grupos de atletas e sedentários.
--	--	--	---

O estudo compara grupos de cadeirantes, sedentários e atletas, de acordo com os níveis de homogeneidade em todas as variáveis de desenvolvimento motor e sua relação com os níveis de *“concentração de gordura subcutânea e porcentagem de gordura total comparados aos níveis de interferência nas variáveis de desempenho”*.

Esta pesquisa, classificada como de abordagem analítica, *“(...) analisa as medidas antropométricas; os valores de gordura total e subcutânea; os valores de potência através de avaliação isocinética e teste de arremesso de bolas medicinais e, os valores referentes ao desempenho da agilidade em cadeira de rodas através da adaptação de um teste em zig-zag”*.

TABELA 09

PROBLEMAS ABORDADOS NA ÁREA DE MEMÓRIA, CULTURA E CORPO

SUB-TEMA	FICHA	CAMPO	EXPLICITAÇÃO DO PROBLEMA
Comportamento agressivo	29	Esporte	Analisa o esporte como um produto masculino e busca suas influências no esporte praticado pelas mulheres, analisando suas peculiaridades e o possível comportamento agressivo manifestado nesse âmbito.

O estudo analisa o comportamento agressivo em mulheres, atletas de voleibol, handebol, basquetebol e futebol de salão, de acordo com a opinião das próprias atletas e dos seus técnicos.

O estudo utiliza uma análise bibliográfica e de pesquisa de campo a partir de informações obtidas por um inventário criado especificamente para este estudo.

Esta pesquisa foi classificada como de abordagem fenomenológica pela análise que faz a partir dos depoimentos de diferentes sujeitos pertencentes a variados grupos.

TABELA 10

PROBLEMAS ABORDADOS NA ÁREA DE ATIVIDADE FÍSICA E SAÚDE

SUB-TEMA	FICHA	CAMPO	EXPLICITAÇÃO DO PROBLEMA
Fisiologia do esforço	21	Esporte competitivo	Compara as respostas fisiológicas entre um grupo de pré-adolescentes (GPA) e outro de adolescentes (GA) durante o jogo de basquetebol.

O estudo analisa a intensidade do esforço utilizando-se “*da medida da frequência cardíaca (FC) durante o jogo e do limiar anaeróbico (LA). A mensuração da FC foi realizada por meio de freqüencímetros cardíacos e o limiar ventilatório através de um teste de esforço máximo, em esteira rolante*”.

O estudo apresenta características específicas e pode ser classificado como de abordagem analítica e se apresenta com o propósito específico de contribuir na elaboração de um planejamento para estas faixas etárias.

TABELA 11

LISTA DE PESQUISADORES E RELAÇÃO DE DISSERTAÇÕES SELECIONADAS

N.	PESQUISADOR	TÍTULO	ANO	NÍVEL	ESTADO
01	Leopoldo Schonardie Filho.	A aprendizagem da estimativa de duração do tempo em função da idade e sexo.	1990	Mestrado USP	SP
02	Valmor Alberto Augusto Tricoli	Análise da potência muscular nos músculos extensores do joelho em jogadores de basquetebol e voleibol do sexo masculino.	1994	Mestrado USP	SP
03	Renato Miranda	A questão do planejamento de ensino com a participação dos atores sociais: um diagnóstico do ensino dos esportes coletivos na Universidade Federal de Juiz de Fora.	1991	Mestrado UGF	RJ
04	Roque Luiz Moro	A reprodução de modelos em Educação Física - pedagogia da mendicância. Rio de Janeiro: Universidade Gama Filho	1990	Mestrado UGF	RJ
05	José Maria de Araújo	Avaliação da aprendizagem: um estudo qualitativo com perspectiva emancipatória na formação do profissional de Educação Física na Universidade do Estado do Pará.	1995	Mestrado UGF	RJ

06	Claudio Hiroyoshi Miyagima	Avaliação formativa de habilidades desportivas para o basquetebol no contexto da formação do professor de Educação Física.	1984	Mestrado USP	SP
07	Suely Pereira Rosa	Basquetebol feminino: condicionamento social e cultural.	1988	Mestrado UFRJ	RJ
08	Édio Luiz Petroski	Educação Física no ensino superior: atitude e aptidão física em alunos da Universidade Federal de Santa Catarina. Santa Maria:	1985	UFSM,	RS
09	Acely Stroher Escobar	Efeito de três diferentes formas de distribuição semanal da prática sobre a aprendizagem de basquetebol.	1982	Mestrado USP	SP
10	Ana Márcia de Souza,	. Esporte espetáculo: a mercadorização do movimento corporal humano.	1991	Mestrado UFSC	SC
11	Dante De Rose Júnior	Influência do grau de ansiedade-traço no aproveitamento de lances-livres.	1985	Mestrado USP	SP
12	Heloísa Helena Baldy Dos Reis.	O ensino dos jogos coletivos esportivizados na escola.	1994	Mestrado UFSM	RS
13	Patrícia Silvestre De Freitas	O ensino do basquetebol sobre rodas: desafios e possibilidades.	1997	Mestrado Unicamp	SP
14	Leila Terezinha Machado de Brito	O significado da disciplina no treinamento esportivo: conceitos de treinadores de basquetebol	1993	Mestrado UFMG	MG

		masculino em Belo Horizonte.			
15	César Jaime Oliva Aravena	Percepção visual horizontal em jogadores de basquetebol de alto rendimento, segundo sua função. São Paulo.	1990	Mestrado USP	SP
16	Genny Aparecida Cavallaro	. Planejamento e prática de ensino de professores de Educação Física em escolas públicas da cidade de São Paulo.	1990	Mestrado USP	SP
17	Paulo Marcelo Soares de Macedo	Sistema de mensuração do desempenho motor dos alunos da disciplina basquetebol masculino de Educação Física Curricular da Universidade Federal de Santa Catarina.	1991	Mestrado UFRJ	RJ
18	Sílvia Helena Costa Ferreira Tosi	Transferência bilateral de uma habilidade motora complexa do basquetebol.	1989	Mestrado USP	SP
19	Uberty Jesus Ocampos Messina	A relação existente entre a força de flexão do punho e a precisão do arremesso de lance-livre em jovens atletas de basquetebol.	1999	Mestrado UFSM	RS
20	Carla Paim dos Reis	Detecção de informações motoras pelo aprendiz.	1998	Mestrado UFSM	RS
21	José Carlos de Britto Vidal Filho	Análise das respostas fisiológicas no jogo de basquetebol em pré-adolescentes e adolescentes.	2001	Mestrado UCB	Brasília
22	Roberto Maluf de. Mesquita	Seguindo os princípios olímpicos: proposta de alterações nas regras oficiais do	1998	UFRGS	RS

		basquetebol para uma participação adequada das mulheres.			
23	BORIN, João Paulo.	Explorando a intensidade de esforço em atletas de basquetebol, segundo tipos de fundamentos e posições: estudo a partir de equipe infanto-juvenil do campeonato paulista de 1996.	1997	Mestrado Unicamp	SP
24	José Carlos de Almeida. Moreno	A disciplina Basquetebol e a formação de professores de Educação Física.	1998	Mestrado Unicamp	SP
25	Roberto Tadeu laochite	A prática de atividade física e o estado de fluxo: implicações para a formação do futuro profissional em Educação Física.	1999	Mestrado UNESP	SP
26	Luís Cláudio de Almeida	A gestão do esporte de alto nível: necessidade e especificidade.	2000	UNESP	SP
27	Mário Roberto Guarizi	Basquetebol: novos procedimentos metodológicos para a iniciação – uma proposta de ensino.	2001	Mestrado UFSC	SC
28	Simone Sagres Arena	Iniciação e especialização esportiva na Grande São Paulo.	2000	Mestrado USP	SP
29	Líbia Lender. Macedo	Análise do comportamento agressivo em equipes femininas de futebol de salão, voleibol, handebol e basquete.	2000	Mestrado USP	SP

30	Márcia Grecol	Análise das variáveis antropométricas, potência de membros superiores e agilidade em jogadores de basquetebol em cadeira de rodas.	2001	USP	SP
31	José Marinho Marques Dias Neto	Análise das habilidades motoras no basquetebol masculino de acordo com a posição do jogador.	1996	Mestrado UFRJ	RJ
32	Caetano dos Santos Neto	Análise comparativa dos sistemas defensivos e ofensivos por zona e individual na iniciação ao basquetebol.	1994	UNIMEP	SP

Análises preliminares:

Ao iniciar este estudo, sentimos a necessidade de fazer um levantamento sobre a produção teórica sobre o basquetebol, tendo em vista a limitada produção bibliográfica específica disponível.

A partir do Centro Esportivo Virtual (CEV), foi possível ter acesso aos resumos das dissertações publicadas no NUTESSES, referentes à disciplina/modalidade Basquetebol, que nos permitiu estabelecer um panorama circunstanciado desta produção científica.

Foram identificados 32 estudos sobre a temática dos quais quatro, foram analisados a partir de cópias completas das dissertações e as demais a partir dos seus resumos disponíveis na biblioteca virtual do CEV/NUTESSES. Estes estudos foram organizados: a) segundo as áreas temáticas do CONBRACE e com base nessa

primeira classificação também sistematizados os itens; b) abordagens epistemológicas; e c) os problemas estudados.

Analisamos as pesquisas procurando identificar sua relação com os grupos de trabalhos do CONBRACE, identificamos ainda as áreas da Educação Física trabalhada; os instrumentos e técnicas de coleta e análise de dados.

As pesquisas foram agrupadas de acordo com as áreas temáticas: rendimento de alto nível; escola; formação profissional; recreação e lazer; política pública; portadores de necessidades especiais; memória, cultura e corpo; e, atividade física e saúde. Em seguida foram agrupadas considerando suas abordagens teórico-metodológicas.

Foi possível ainda identificar que a maior parte destes estudos, vinte (62,5%) foram realizados na década de 90, seis (18,75%) na década de 80, e quatro (12,5%) a partir do ano 2000. Deste total, 17 estudos (53,12%) foram realizados no Estado de São Paulo, o que pode ser justificado por ser o pólo de maior desenvolvimento deste esporte. Rio de Janeiro aparece com seis (18,75%) estudos, seguidos por Santa Catarina com cinco (15,62%). Completam com um estudo realizado, DF (3,12%) e MG (3,12%), envolvendo a modalidade/disciplina Basquetebol.

A distribuição acima mencionada retrata o mapa dos cursos de mestrado em Educação Física em sua concentração no centro sul do país.

De acordo com a ênfase dada aos estudos, foi possível classificá-los a partir dos subtemas relacionados nas tabelas e da análise dos seus objetivos específicos:

- A) esporte competitivo e performance;
- B) prática pedagógica;
- C) motricidade;

- D) currículo;
- E) avaliação;
- F) comportamento;
- G) fisiologia do esforço;
- H) políticas do esporte e lazer;
- I) deficientes motores;
- J) lazer e cotidiano.

A) A principal característica destes estudos é o esporte competitivo, o basquete enquanto modalidades esportivas competitiva, apresentando seis níveis de discussões: 1 - A performance atlética; 2 - a iniciação esportiva e performance, 3 - o treinamento, 4 - o método, 5 - o jogo (recreativo e competitivo) e, 6 - a psicologia no treinamento esportivo.

A. 1 - A **performance** atlética relaciona os estudos para o aprimoramento das habilidades motoras nos fundamentos básicos, nas táticas e técnicas de jogo e no desenvolvimento do treinamento esportivo.

A. 2 - A **iniciação esportiva** e performance analisam os fatores que influenciam no aprendizado dos diferentes fundamentos; na precisão da execução de arremessos; e na eficácia dos sistemas defensivos.

A. 3 - O **treinamento** esportivo é analisado através de testes que avaliam as performances esportivas.

A. 4 - Analisam a **metodologia** utilizada no aprendizado esportivo, propõem seqüência diferenciada para este aprendizado, e analisam a relação entre aprendizado, precisão e força de punho.

A. 5 – No **jogo** é analisado a fisiologia do esforço, a performance de jogadores de diferentes faixas etárias e a motivação para o uso do jogo como atividade recreativa.

A. 6 - A **psicologia** no treinamento esportivo investiga os aspectos externos que influenciam a performance atlética.

B) A **prática pedagógica** reúne estudos que analisam as ações pedagógicas de professores que atuam na Educação Física/ prática desportiva, no ensino superior, a partir da visão dos alunos; identifica o perfil de técnicos e dirigentes na visão dos próprios investigados; analisam a relação entre a frequência das atividades e o domínio de habilidades motoras; a ação pedagógica de professores e sua relação entre o seu planejamento e a prática de ensino propriamente dita; analisa o aprendizado a partir da observação de uma situação motora; e analisa a ação pedagógica de professores em diferentes campos de trabalho e ainda as formas de organização das competições oficiais com crianças.

C) A **motricidade** é analisada: I - pela capacidade humana de estimar intervalos de 10 e de 30 segundos; II – pela avaliação de desempenho muscular; III – pela percepção humana visual horizontal ou visão periférica; IV – pelas qualidades ambidestras desenvolvidas pela prática desportiva; V – e pelo desenvolvimento de habilidades motoras nas corridas, nos deslocamento lateral e saltos, de acordo com a posição que o jogador ocupa no jogo de basquetebol.

D) O **currículo** é analisado: a) a partir da identificação de categorias analíticas com o pressuposto de mudança curricular calcada no Movimento Humano; e, b) a partir do estudo sobre a formação profissional utilizando para essa finalidade uma verificação sobre os conteúdos da disciplina Basquetebol.

E) A **avaliação** é analisada: 1 – a partir da elaboração da proposta da criação de sistema de mensuração do desempenho motor para universitários que participam das aulas de prática desportiva curricular; 2 – a partir da análise e interpretação do processo avaliativo das disciplinas desportivas do curso de graduação em Educação Física; e, 3 - a partir da elaboração de uma proposta de avaliação formativa de habilidades desportivas, com o propósito de ressaltar uma prática educativa no processo de aprendizagem.

F) O **comportamento** é analisado a partir dos fatores que influem no comportamento de indivíduos do sexo feminino com relação à prática do basquetebol

G) A **fisiologia do esforço** é analisada a partir das medidas de frequência cardíaca (FC) e do limiar anaeróbico (LA) durante o jogo de basquetebol.

H) A **política pública** de esporte e lazer é analisada a partir do processo de transformação do esporte em espetáculo esportivo, no sentido da mercadorização deste fenômeno cultural.

I) O estudo sobre os **deficientes motores**, cadeirantes, faz uma análise fisiológica comparativa entre atletas cadeirantes e sedentários.

J) O **Lazer e cotidiano** analisa o esporte enquanto uma atividade recreativa fora do contexto curricular do licenciando em E.F.

Apesar dessa pulverização em 10 diferentes ênfases é possível afirmar que o desporto competitivo, performance, teve a predominância das pesquisas (12 de 32, ou seja, 37,5%) privilegiando o campo de trabalho esportivo. A ênfase em estudos que analisam a prática pedagógica aparece em seguida em seis trabalhos (18,75%), a

motricidade vem a seguir com quatro estudos (12,5%), currículo e avaliação em dois estudos cada (6,25%), a demais ênfase aparecem em apenas um único estudo cada (3,12%).

Alguns estudos nos chamaram a atenção, pois extrapolam o conteúdo esportivo e se propõem a investigar as representações esportivas no mundo social. Como exemplo, situa-se o estudo que apresenta uma proposta de alterações nas regras oficiais do basquetebol para uma participação adequada das mulheres. Suas conclusões apontam para uma adaptação das regras e das quadras de jogo às características físico/ antropométricas femininas. Estas alterações propostas visam aproximar as possibilidades atléticas dos jogos de basquete independente do gênero que o pratica.

Um segundo estudo merece nosso destaque porque se aproxima em parte de nosso trabalho, pois se propõe a refletir sobre a formação profissional, oferecida em Educação Física, utilizando para essa finalidade, uma verificação sobre os conteúdos da disciplina Basquetebol que compõem o currículo dos cursos de licenciatura. Este estudo conclui que a disciplina Basquetebol ministrada nos cursos de licenciatura observados, não apresenta as características necessárias para formar um educador capaz de favorecer o desenvolvimento de um programa no ambiente escolar e faz algumas proposições sobre a preparação de profissionais comprometidos para atuarem na formação e desenvolvimento integrais dos indivíduos. Estas proposições apontam para uma modificação dos programas destas disciplinas para uma perspectiva pedagógica que considera o desenvolvimento integral dos indivíduos, mas se limita a transformação do fazer pedagógico. Esta perspectiva se aproxima da que estamos

apontando neste estudo, porém, carece ainda de uma discussão mais aprofundada a respeito do conhecimento específico relacionado à aprendizagem, desenvolvimento e formação dos professores de Educação Física.

O Levantamento realizado dos trabalhos acadêmicos desenvolvidos que tratam dos estudos que envolvem o conteúdo da disciplina / modalidade basquetebol não nos permitiu estabelecer maiores relações do nosso objeto de estudos com essa produção disponível, pois nestes estudos permanece a lógica do desenvolvimento do esporte como aporte para a formação de professores onde o desenvolvimento das técnicas, das táticas, dos métodos, da preparação física e psicológica demarcam a produção deixando de considerar a própria formação dos professores e o trato pedagógico dos conhecimentos produzidos socialmente e acumulados historicamente, que dizem respeito ao esporte mantendo, desta forma, o distanciamento entre o fazer pedagógico e o conhecimento esportivo.

O presente estudo pretende tratar o conteúdo esportivo enquanto um complexo temático por considerar que desta forma inverte-se a lógica do esporte pelo esporte, situando-o como um conhecimento importante para o entendimento da realidade como totalidade.

A seguir, faremos uma análise da produção do conteúdo e do currículo dos cursos de formação de professores em Educação Física, construindo este caminho através do entendimento, acompanhamento e discussões sobre a construção, reelaboração, reconceptualização do currículo de Educação Física da FACED/UFBA, em toda a sua complexidade e do conteúdo sobre o tema produzido em dissertações e teses no Brasil.

3. AS DIRETRIZES CURRICULARES

O debate sobre as diretrizes curriculares foi intensificado no Brasil a partir do processo de definição do novo marco regulatório para a graduação no ensino superior neste país.

O presente texto visa refletir sobre o tema a partir do diálogo entre o documento do CNE/CES nº 0058/2004, que aprovou as diretrizes curriculares para os cursos de Educação Física, em 18 de fevereiro de 2004, e a proposta elaborada pelo grupo da LEPEL, para a construção, reelaboração, reconceptualização do currículo de Educação Física da FACED/UFBA; as divergências e convergências entre eles e apontamentos superadores do documento legal pela proposição deste coletivo.

Neste diálogo, o documento elaborado pelo grupo LEPEL será privilegiado enquanto proposições que orientem na direção de um currículo que, além de posicionar a Educação Física como conhecimento científico, estabelece nexos com a realidade social e o mundo do trabalho.

Percorrer caminhos que nos levem ao entendimento de conteúdos disciplinares é, na verdade, a associação destes aos conhecimentos por nós já elaborados, desta forma, só seria possível expô-los se vinculados à nossa vivência teórico-prática. Por esse motivo estaremos construindo este caminho através do entendimento, acompanhamento e discussões sobre a construção, re-elaboração, reconceptualização do currículo de Educação Física da FACED/UFBA em toda a sua complexidade.

Ao situar esta discussão faz-se necessário compreendermos o campo de abrangência da Educação Física e as dimensões que o caracterizam em suas relações com o contexto social.

A sociedade atravessa um período de crise determinada principalmente por uma política neoliberal que tem como eixo central a redução do papel do Estado e a retomada na ênfase de mercado. Esses eixos são definidos pelo contexto da globalização do capital financeiro e pela divisão internacional do trabalho pregado pelo Banco Mundial, entre outros organismos internacionais, no processo de reestruturação do neoliberalismo. Neste processo a educação tem uma importância estratégica cujas propostas são feitas, basicamente, por economistas dentro de uma lógica de mercado onde a relação custo-benefício e a taxa de retorno dos investimentos determinam a tarefa educativa, as prioridades de investimento, os rendimentos e a própria qualidade do ensino.

Nesta lógica, o Banco Mundial condiciona as suas linhas de investimento ao atendimento de suas proposições e os resultados podem ser sentidos nas propostas de reformulação para o ensino superior. O governo redefine suas funções, passando a ter um papel muito mais fiscalizador que financiador.

Nestas proposições do Banco Mundial, para o ensino superior, está incluída uma maior diferenciação das instituições (como exemplos, podem ser citados, os institutos superiores, e a proliferação de faculdades particulares); a diversificação das fontes de investimentos das instituições públicas (tornando as IES em captadoras de financiamentos públicos e privados); priorizar objetivos de qualidade e equidade distribuindo os poucos recursos a partir de critérios de desempenho e; por último, tratar

a educação superior e atividades científicas como serviços, sujeitos à exploração em nível global.

Desta forma, o Estado ao adotar uma política neoliberal, torna-se máximo para o controle monetário e mínimo no que se refere aos gastos sociais, incluindo aí a educação pública. Isto justifica a sua posição frente aos antagonismos de classes cujo objetivo principal é o de garantir os interesses economicamente dominantes se tornando em classe politicamente dominante.

Neste contexto, a reforma do ensino superior parece delinear-se pelas orientações do Banco Mundial. Dentre as conseqüências mais imediatas, destaca-se a colocação da educação como um serviço nos termos da Organização Mundial do Comércio (OMC); Esta transformação irá privilegiar a parceria público-privado que, na prática, transfere recursos públicos para a iniciativa privada via isenção de impostos.

Em contraposição a esta política para o ensino superior estão colocadas as proposições da Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação - ANFOPE, que defende uma política global de formação que trata simultaneamente e com a mesma seriedade, a formação inicial, condições de trabalho, salário, carreira e formação continuada na busca por uma educação pública, gratuita e de qualidade que garante a inclusão das classes populares e que também está vinculada às lutas históricas por uma sociedade mais justa e igualitária.

É diante deste contexto político que se deram as discussões sobre as diretrizes curriculares dos cursos superiores onde às diretrizes para o curso de Educação Física, apesar de terem sido aprovadas em fevereiro de 2002, só foram homologadas pelo CNE em abril de 2004.

Muitas críticas foram formuladas e, a exemplo do que aconteceu com as diretrizes do curso de pedagogia, foram suficientes para atrasar sua homologação.

As críticas não cessaram e com este arrazoado pretendemos contribuir com essas discussões.

Para esta reflexão, utilizamos dois documentos básicos: O documento elaborado pelo grupo LEPEL contendo uma proposta de reformulação curricular e o documento do MEC, aparato legal e vigente, expondo as aproximações e os distanciamentos de ambas e nos posicionando criticamente nesta discussão.

Segundo a proposta de reconceptualização curricular elaborada pela equipe de pesquisadores do grupo LEPEL/FACED/UFBA - Linha de pesquisa em Educação Física Esporte e Lazer – Faculdade de Educação da UFBA - a Educação Física é um campo acadêmico-profissional que se fundamenta em conhecimentos das ciências humanas, sociais, da saúde, exatas e da terra, da arte e da filosofia. Portanto, sua matriz científica é a história, do homem e sua relação com a natureza e com outros homens.

Esta abrangência foi de certa forma concebida no parecer do CNE/CES nº 0058/2004, que aprovou as diretrizes curriculares para os cursos de Educação Física, em 18 de fevereiro de 2004. Este parecer reconhece que a formação em Educação Física, apesar de estar inserida na área de saúde, compreende o seu caráter multidisciplinar, pois além de possuir um corpo de conhecimento próprio, utiliza-se de conhecimentos produzidos no contexto das ciências biológicas, humanas, sociais bem como em conhecimentos da arte e da filosofia.

O documento elaborado pelo grupo LEPEL aponta para a formação generalista, humanista e crítica que qualifica o graduando a conhecer, compreender e analisar

criticamente a realidade social para nela intervir por meio das diferentes manifestações e expressões da cultura corporal.

O parecer do CNE aponta para outro entendimento onde é possível visualizar sua fragmentação em conteúdos, práticos, (relacionados ao desenvolvimento de habilidades para desempenhar atividades físicas, recreativas e esportivas); teóricos, (relacionados ao estudo e à formação acadêmica profissional) e; de prática profissional, (relacionados à aplicação e intervenção acadêmico-profissional).

Diferentemente, os estudos da equipe do LEPEL reconhecem como conhecimentos Identificadores da Educação Física as seguintes dimensões: Cultura corporal e natureza humana; Cultura corporal e territorialidade; Cultura corporal e mundo do trabalho; Cultura corporal e política cultural.

Entendemos que as dimensões apontadas pelo grupo LEPEL apresentam uma perspectiva mais ampliada, contrapondo-se à fragmentação, à degradação do trabalho e do trabalhador. Enquanto o documento oficial insistentemente aponta para a ampliação da qualificação do profissional em Educação Física para o campo do trabalho, a proposta do grupo LEPEL aponta para a compreensão do homem como elemento capaz de propor modificações nas relações sociais entre os homens, entre os homens e o trabalho, entre os homens e a natureza.

O parecer do CNE/CES N° 0058/2004 atribui ao graduado em Educação Física, além do domínio de conhecimentos específicos, deve:

(...) compreender as questões e as situações-problema envolvidas no seu trabalho, identificando-as e resolvendo-as. Precisa demonstrar autonomia para tomar decisões, bem como se responsabilizar pelas opções feitas e pelos efeitos da sua intervenção acadêmico-profissional. Precisa também avaliar e criticamente a sua própria atuação e o contexto em que atua, bem com interagir

cooperativamente tanto com a comunidade acadêmico-profissional quanto com a sociedade em geral. (PARECER DO CNE/CES Nº 0058/2004).

É evidente que as diretrizes para a formação de professores aprovada como o consenso possível¹⁰, ainda apresenta como eixo central a formação de profissionais “técnicos”, centrada nas competências. Mas este, como nos disse Macedo (2004)¹¹, foi o diálogo possível com a ideologia ainda dominante. Desta forma é perceptível que, na citação acima, a competência está associada à capacidade do sujeito para desempenhar-se bem, em reais situações de trabalho alienado, estando pronto, e tão-somente, a resolver aquilo que lhe é determinado pelo seu campo de trabalho fruto dessa ideologia do capital, ainda dominante, com quem, na verdade, estamos tentando dialogar.

O Consenso "possível" - estratégia comum muito utilizada nos dias atuais e que tem como objetivo ocultar discordâncias e divergências profundas materializadas nas discussões e diferenças de ordem filosófica, epistemológica, política e curricular.

Desta forma é possível perceber que a definição das diretrizes curriculares da Educação Física não foi estabelecida de forma tranqüila como o relator da matéria tenta transparecer.

O estudo realizado neste percurso nos possibilitou entender este processo enquanto uma relação dialógica entre poderes, um que tenta regular e o outro que se

¹⁰Sistematização de uma nova proposta de Diretrizes Curriculares para a área que respondesse às críticas ao parecer CNE/CES nº 0138/02 formuladas pela comunidade. Segundo o relator da matéria, professor Éfrém de Aguiar Maranhão, todos os segmentos ligados à área tiveram oportunidade de se manifestar nos encontros. Foi formada uma nova comissão contando com a participação dos seguintes representantes: do Ministério dos Esportes; do Conselho Federal de Educação Física; do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte; da Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física; da Secretaria de Educação Superior - SESU; do Ministério de Educação e da Comissão de Especialistas em Educação Física da SESU.

¹¹ Prof. Roberto Sidnei Macedo, em aula na disciplina EDC 590 Currículo, do Programa de Pós-graduação em Educação 2004

pretende emancipar. Neste embate concorreu, de um lado, o aparato ideológico do estado capitalista, representado pelos membros do Ministério do Esporte, do Conselho Federal de Educação Física, da Secretaria de Educação Superior (SESU) do Ministério de Educação e da Comissão de especialistas de Educação Física; e do outro, a sociedade através de suas instituições e principalmente dos órgãos de classe representados nesta comissão pelos membros do Colégio Brasileiro de Ciências do esporte e pela Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física.

Neste embate foi denunciado, e ficou evidente a fragmentação da formação do professor em Educação Física dividida entre Licenciado e Bacharel e isso representa o processo de desqualificação profissional já na formação inicial. Celi Taffarel (2004)¹² nos diz:

O capital precisa deste processo para melhor explorar os trabalhadores. Dividir a formação para dividir na atuação e diferenciar salários.

O embate continua e terá expressão no interior dos aproximadamente 500 cursos hoje existentes no país, dos quais a maioria é de instituições e organizações particulares.

Existe nas diretrizes aprovadas uma série de pontos polêmicos e discordantes; tentaremos resumi-los naquilo que desvirtua uma proposta de formação ampliada.

O primeiro destes pontos estaria na possibilidade de negação de uma formação científica na graduação quando a proposta aprovada permite a conclusão do curso sem a obrigatoriedade de apresentação de um trabalho monográfico de conclusão como

¹² TAFFAREL 2004 – Lista de discussão em rede do Grupo LEPEL (www.lepel.ufba.br)

solicitado pelos segmentos mais avançados da Educação Física. Ao invés deste foi incluído, na proposta homologada:

Art. 11 – Para a integralização da formação do graduado em Educação Física poderá ser exigida, pela Instituição, a elaboração de um trabalho de do curso, sob orientação acadêmica de um professor qualificado. (PARECER DO CNE/CES Nº 0058/2004).

O artigo, como se vê, não impede uma elaboração mais científica, mas não define o tipo de trabalho a ser apresentado ao final do curso. Um trabalho mais qualificado exigiria a manutenção de professores para o acompanhamento e, elaboração mais científica dos graduandos com conseqüente aumento de suas respectivas cargas horárias, extra classe, gerando novas despesas não condizentes com o caráter privado da maioria das Instituições.

No artigo nº 6 da referida lei reside a tentativa de estabelecer as competências e habilidades na formação do graduado em E.F. pautadas, primordialmente, aos campos de trabalho e de intervenção do professor.

Em nosso entendimento, a visão de competência não pode ser compreendida e nem reduzida às dimensões funcionalistas do fazer, do saber fazer ou do saber intervir contidas no referido parecer. Estabelece-se a contradição que se materializa na organização na perspectiva da autodeterminação. A organização capitalista tem o objetivo de colocar os trabalhadores a cooperarem entre si. Romper com o individualismo significa romper com as formas com que o trabalho se organiza.

A proposta de diretrizes traçadas pelo – Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte - CBCE¹³, que serviram de base à proposta do grupo LEPEL, apontam para uma estrutura curricular que dê conta dessas contradições.

Respeitada a autonomia e a flexibilidade preconizadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (lei nº 9394/96) que possibilita às Instituições demonstrarem competência para a elaboração do projeto pedagógico e curricular de seus cursos, com ampla liberdade para interagir com as peculiaridades regionais, com o contexto institucional, com as demandas do mercado de trabalho e com as características, interesses e necessidades da comunidade, é que caminha a proposta de reformulação curricular do Curso de Educação Física da UFBA; é desta forma que visualizamos a possibilidade de materializar os principais indicadores da proposta para diretrizes curriculares do grupo LEPEL.

A RECONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO

O currículo em termos gerais significa o percurso ao término do qual se integraliza numa experiência, vivência ou formação. O debate sobre currículo tem sido exaustivo nos últimos anos e demonstra a vitalidade da questão, vez que abrange não somente o que se expressa no papel, mas no que se faz, o que se anuncia, o que se silencia, o que se sente, o que se aprende, o que se consolida em termos de aprendizagens sociais significativas.

O que vamos expor a seguir é como está sendo reconstruída a proposta de formação de professores de Educação Física na UFBA.

¹³ Disponível em www.cbce.org.br

A REFORMULAÇÃO CURRICULAR

Com o objetivo de aprofundar as discussões sobre a proposta de reformulação curricular do curso de Licenciatura em Educação Física da UFBA estaremos a partir dos estudos sobre currículo e Formação de professores desenvolvidos pela equipe de pesquisadores do grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Física & Esporte e Lazer – LEPEL da FAGED/UFBA, considerando, ainda, o dossiê onde este grupo apresenta a avaliação das condições objetivas de oferecimento do curso e o plano estratégico para a reformulação curricular.

Os treze itens retirados do dossiê, acima citado, refletem esse esforço de construção como metas para a superação dessa realidade que permeia a formação de professores. Nele são identificadas as seguintes dimensões como fundamentais para garantir uma formação global e consistente:

- 1) trabalho pedagógico como base da identidade do profissional de Educação Física;*
- 2) compromisso social da formação na perspectiva da omnilateralidade;*
- 3) sólida e consistente formação teórica;*
- 4) articulação entre ensino, pesquisa e extensão;*
- 5) indissociabilidade teoria-prática;*
- 6) tratamento coletivo e interdisciplinar do conhecimento;*
- 7) ação investigativa crítica, solidária, coletiva, interdisciplinar na produção do conhecimento científico;*

8) articulação entre conhecimentos de formação ampliada, formação específica e aprofundamento temático, a partir de complexos temáticos que assegurem a compreensão radical, de totalidade e de conjunto;

9) Avaliação permanente;

10) formação continuada;

11) respeito à autonomia institucional;

12) gestão democrática;

13) condições objetivas de trabalho.

No que diz respeito à identidade profissional, o documento destaca que a mesma está baseada no trabalho pedagógico e as competências no sentido amplo de formação humana de natureza político-social, ético-moral, científico-pedagógica e técnico-profissional e não somente na perspectiva do mercado de trabalho.

Quanto ao compromisso social, ressalta-se a configuração de competências científicas, técnicas, pedagógicas, éticas, morais e políticas deve ser a concepção nuclear na orientação do currículo de formação inicial do professor de Educação Física. Além de dominar os processos de construção do conhecimento científico que fundamentem e orientem sua intervenção profissional, é imperioso que saiba mobilizar esses conhecimentos, transformando-os em ação moral, ética e política libertadoras emancipatórias.

A sólida e consistente formação teórica destacando a questão do trato com o conhecimento...

O conhecimento enquanto lógica de apropriação do mundo, não é um dado pronto, mas sim, decorre da atividade prática do homem em seu processo

de produção e reprodução da vida. (...) Isto nos reporta a considerar que constituem elementos dessa apropriação os sentidos objetivos e subjetivos que são efetivados historicamente pela Práxis Humana que é, portanto, fundamento do conhecimento, pois o homem só conhece o que é objeto ou produto de sua atividade material, adequada a finalidades, desenvolvidas em circunstâncias encontradas, dadas, transformadas e transmitida pelo passado. (...) É nessa ação concreta sobre as coisas que se constroem as teorias e que se demonstra se o conhecimento é verdadeiro ou não. Portanto, o processo cognitivo é produto histórico, tem caráter social e resulta do trabalho humano. (Vasquez, 1977 apud DOSSIÊ UFBA/FACED/LEPEL 2003).

O trato do conhecimento reflete, portanto, a direção epistemológica e informa os requisitos para selecionar, organizar e sistematizar os conteúdos de ensino.

No que diz respeito à articulação entre ensino, pesquisa e extensão o currículo do curso de Graduação em Educação Física deverá, necessariamente, ser estruturado tendo as atividades de pesquisa e extensão como mediadoras da formação. A pesquisa como possibilidade de acesso ao conjunto de conhecimentos produzidos, aos seus modos de produção e como instância de reflexão crítica sobre a realidade; a extensão considerada como possibilidade de interlocução e intervenção na realidade social. DOSSIÊ UFBA/FACED/LEPEL 2003.

A indissociabilidade teoria-prática diz respeito à aquisição de competências requeridas na formação do Graduado em Educação Física deverão ocorrer a partir de experiências de interação teoria e prática, em que toda a sistematização teórica deve ser articulada com as situações de intervenção profissional e que todas as experiências de intervenção profissional estejam pautadas em posicionamentos reflexivos com consistência e coerência conceitual. As competências não podem ser adquiridas apenas no plano teórico, nem no estritamente instrumental. É imprescindível, portanto, que haja coerência entre a formação oferecida, as exigências práticas esperadas do futuro profissional e a necessidade de emancipação e democratização política, humana e sociocultural.

A apropriação de conhecimentos se dá a partir da atividade prática do homem em seu processo de produção e apropriação da vida. O conhecimento, como lógica de apropriação do mundo, decorre da atividade prática do homem em seu processo de produção e apropriação da vida. Implica em considerar os sentidos objetivos e subjetivos como elementos desta apropriação, efetivadas historicamente pela práxis humana. (VAZQUEZ 1977, APUD LAKS 2004).

O tratamento coletivo e interdisciplinar do conhecimento está baseado na teoria que reconhece as determinações sociais na construção da mente e explica a questão da dicotomia entre teoria e prática.

A formação do Professor de Educação Física, marcada por antagonismos de projetos, dá-se na contradição entre teoria e prática, cuja superação passa, necessariamente, pela consideração do trabalho como articulador do conhecimento, ou seja, pela prática qualificada pedagógica, científica e política. (LAKS 2004).

Quanto à ação investigativa crítica, solidária, coletiva, interdisciplinar na produção do conhecimento científico, o dossiê defende que os professores pesquisadores articulados a grupos e linhas de pesquisa orientando a elaboração de trabalho científico de conclusão, sob a forma de monografia de base, articulados aos programas de iniciação científica, desde o primeiro ano de curso.

A articulação entre conhecimentos de formação ampliada, formação específica e aprofundamento temático devem ser assegurados a partir de complexos temáticos que possibilitem a compreensão radical, de totalidade e de conjunto.

Sem negar as disciplinas, isso significa relativizar os saberes e possibilitar, no currículo real, a realização de estratégias que associem conhecimento e experiência refletida, teoria e prática - razão e sensibilidade.

No que se refere à metodologia do ensino, a apreensão mediada do conceito, sua articulação com a prática e com outros saberes pertinentes, seu questionamento, discussão, ampliação e recriação pela pesquisa e experimentação, evitaria o

conteudismo e o espontaneísmo, bem como as teorizações abstratas, além do praticismo pouco ou nada reflexivo. (Macedo, 2000)

Quanto à avaliação permanente, esta deve estabelecer um processo de avaliação institucional, do ensino e da aprendizagem que permitam evidenciar processos de avaliação das avaliações estabelecendo um processo onde a qualidade das sistematizações dos conteúdos apreendida suplante os processos quantitativos ora vigentes.

A avaliação dos cursos, dos docentes e discentes será permanente, integrada as atividades curriculares, tendo como referência o padrão nacional, unitário e de qualidade e, a base teórica interdisciplinar na formação acadêmica da graduação. DOSSIÊ UFBA/FACED/LEPEL 2003

A formação continuada aponta para a necessidade de romper com a lógica que determina que a cada nova política, novo programa de formação. Esta lógica destina-se a corrigir erros a identificar debilidades para o atendimento de interesses específicos de um determinando campo de trabalho.

Quanto à autonomia institucional o dossiê considera que a autonomia das universidades federais tem sido atacada pelo governo que pretende uma solução para superar a atual crise financeira que atinge o setor público. De acordo com a proposta de reforma universitária, em curso, essa superação se daria pela derrubada das (...) *“amarras legais que impedem as IES de captar e administrar recursos, definir prioridades e estruturas de gastos e planejamento”*. Em resumo, autonomia como forma de diversificar as fontes de manutenção e financiamento das IES com diminuição dos gastos sociais do seu orçamento, transferindo a responsabilidade de investimentos para o setor privado que passariam a indicar as suas prioridades, ou seja, a voracidade do capital responsável pelos investimentos sócio-educacionais.

A gestão democrática é considerada no dossiê a partir de críticas às posições de governo. Na mesma proposta de autonomia da Reforma Universitária estão listadas as autonomias: didática, científica, administrativa e de gestão financeira. Estas serão avaliadas pelo Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior cuja classificação determinará o aporte de recursos públicos e de outras fontes, a saber: recursos orçamentários do governo; recursos do Programa emergencial e; recursos do Pacto de Educação pelo Desenvolvimento Inclusivo.

A prestação de contas quanto ao uso austero e honesto dos recursos seria do TCU, e ao MEC no que se refere ao produto obtido, conforme avaliação do SNASES. Em resumo, autonomia com controle e avaliação externos.

A gerência de todas estas fontes de recursos caberia às fundações de apoio legitimadas pela necessidade de contornar a “falta de autonomia legal” das universidades. O documento de Reforma Universitária alega ser imprescindível a presença destas fundações para o cumprimento do funcionamento autônomo das universidades federais e anuncia que o MEC e o MCT elaboraram proposta de regulamentação das relações entre as universidades e as fundações e que este se encontra em tramitação e deverá ser implementada através de decreto.

As condições objetivas de trabalho são determinantes na atuação acadêmica, portanto, devem ser rigorosamente asseguradas a partir de um padrão de qualidade nacional. Os processos de avaliação institucional não são levados em conta quando acontecem os processos de avaliação dos cursos (via Provão, para avaliação dos concluintes, GED, para avaliação docente) onde a falta de pessoal (funcionários e

professores), a infra-estrutura (laboratórios, acervo bibliográfico, salas para atividades específicas) não são levados em conta nestes processos avaliativos.

A falta de uma política de recomposição das remunerações para os trabalhadores, em particular para os servidores públicos, tem levado os professores das instituições de ensino a se desdobrarem em outras atividades de captação de recursos limitando a sua disponibilidade para suas atividades fins.

Nossas análises preliminares nos permitem reconhecer que a proposta de reconceptualização curricular do curso de Educação Física da UFBA, caminha no sentido do enfrentamento das disposições legais e da incorporação dos itens descritos acima, mas sabemos que esta tarefa não será tão simples, principalmente em função das concepções que fundamentam as propostas de governo que se refletem nos encaminhamentos mais recentes de sua política educacional e que encontram seguidores em todos os níveis de atuação dos professores, particularmente aqueles responsáveis pelos financiamentos dos processos educacionais.

Como exemplo, poderíamos citar o novo texto para o projeto de lei de inovação tecnológica cujo teor aprofunda a relação dos docentes com o mercado, tornando-os cada vez mais dependentes dos interesses de empresas, que através de incentivos governamentais, passarão a pautar a produção do conhecimento científico e tecnológico nas universidades públicas condicionando a remuneração docente a partir desta relação.

O movimento paredista dos setores do funcionalismo público está, a todo o momento, denunciando a política salarial de precarização dos serviços públicos levados a termos por meio da flexibilização do trabalho. Esta tem por meta a redução do salário,

preconizando uma remuneração que tende a ser progressivamente composta de gratificações de natureza produtivista. Esta, entre outras denúncias, está disponível no site do ANDES-SN – Sindicato Nacional.¹⁴

Outro exemplo que se constitui, também, como parte integrante destas tentativas de desregulamentação da carreira docente é o projeto do Deputado Eduardo Valverde. Este projeto estimula a definição de diferentes planos de carreira ao gosto de cada universidade contraria, portanto, as propostas do ANDES-SN de carreira única para todos os docentes das instituições de ensino superior. A proposta deste sindicato tenta garantir um padrão unitário de qualidade entre as instituições.

O projeto deste deputado prevê, também, a diversificação das fontes de financiamento das universidades públicas via captação de recursos através das fundações de apoio que garantiriam a venda de cursos e outros serviços que, como sabemos, privatizam, por dentro, as universidades públicas.

A resistência sistemática dos setores mais politizados da classe trabalhadora tem conseguido, através de seus sindicatos, impedirem, dificultarem a implementação ou mesmo minimizar os efeitos mais nocivos desta política de precarização do trabalho e de flexibilização do salário. No sentido de minar esta resistência é que o governo articula com esta política a tentativa de reforma sindical que prevê a anulação dessa capacidade de resistência dos trabalhadores por meio da *“subtração da autonomia, independência e combatividade dos sindicatos”*. O acordo feito no Fórum Nacional do Trabalho modifica a estrutura sindical subordinando as decisões dos trabalhadores e de seus sindicatos às centrais sindicais. Tal acordo transforma a greve num recurso

¹⁴ www.andes.org.br

proibido à medida que permite ao patronato interpretar todos os serviços como essenciais.

Como exemplo prático dessa nociva subordinação identifica-se a CUT – Central Única dos Trabalhadores – que se apresenta como representante dos servidores públicos, atuando como defensora da proposta de reajuste das gratificações produtivistas do governo, contrariamente às disposições dos sindicatos a ela filiados.

Desta forma a nossa proposta de reestruturação curricular estará diante de um quadro nacional pouco receptivo às mudanças, principalmente àquelas que pregam uma maior politização das classes trabalhadora e estudantil, que na verdade estamos a tentar reorientar através de um currículo cada vez mais preocupado em construir mentalidades críticas. As abrangências dessas reformas irão tencionar professores e instituições a esta lógica mercadológica, fruto de uma política neoliberal pregada pelos organismos internacionais e defendida pelos nossos governantes.

A nossa tarefa, portanto, não é apenas propor as mudanças necessárias, mas implementá-las apesar desta conjuntura explicitada.

A seguir estaremos fazendo uma análise dos programas das disciplinas basquetebol dos cursos de graduação em Educação Física do Estado da Bahia onde tentaremos identificar estes conhecimentos de forma integral e que possam sustentar nossas proposições.

4. O TRATO DO CONHECIMENTO ESPORTE: A MODALIDADE BASQUETEBOL.

Conforme explicitamos anteriormente é possível reconhecer nexos e relações entre produção do conhecimento, formação de professores e currículo. Deteremos agora nos programas dos currículos dos cursos de formação de professores especificamente na disciplina Basquetebol.

O BASQUETEBOL E O OS CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS DOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES.

Com o objetivo de fazermos um levantamento sobre como esta sendo tratado o basquete enquanto conteúdo disciplinar, nos cursos de formação de professores, solicitamos aos coordenadores dos 16 cursos de Educação Física do Estado da Bahia¹⁵ que nos enviassem os programas da disciplina Basquetebol ou das disciplinas que tratassem do conteúdo desta modalidade esportiva.

Responderam a nossa solicitação 12 cursos, a saber:

DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS:

UFBA - Universidade Federal da Bahia

UESB – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, campus de Jequié.

UESB – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, campus de Guanambi.

¹⁵ De acordo com o site do INEP – www.educacaosuperior.inep.gov.br/funcional/lista_cursos.asp

UEFS – Universidade Estadual de Feira de Santana (enviou apenas o seu projeto pedagógico, não enviou o programa, pois este se encontra em reformulação)

UESC - Universidade Estadual de Santa Cruz – Município de Ilhéus – Bahia.

Obs. Esta última nos enviou apenas a ementa da disciplina, informando que esta ainda não foi ministrada e por este motivo inexistente um programa específico. **DAS ESCOLAS PARTICULARES:**

FTC – Faculdade de Tecnologia e Ciências – Campus de Salvador, Vitória da Conquista e Itabuna.

Obs. Fomos informados pelo coordenador do curso de Salvador que o mesmo programa é aplicado nas três unidades.

FSBA – Faculdade Social da Bahia - Salvador

UNIME – União Metropolitana de Educação e Cultura – Município de Lauro de Freitas – Bahia.

UCSAL – Universidade Católica de Salvador.

FJA - Faculdade Jorge Amado – Salvador

Obs. Também só encaminhou a ementa da disciplina. Curso recém-criado.

Nos programas de curso destas unidades de ensino foram analisados:

1. Nomenclatura
2. As ementas das disciplinas
3. Os conteúdos programáticos
4. Metodologia

5. A bibliografia

Num primeiro levantamento foi possível identificar que 58,33% dos cursos utilizam o nome da modalidade esportiva como nomenclatura para a disciplina e apenas 41,77 % utiliza outras nomenclaturas.

Neste estudo dos programas foram utilizadas as seguintes categorias de análise indicadas por FREITAS (1995):

- A) Avaliação/objetivos
- B) Conteúdos/metodologia

Segundo FREITAS (1995), o exame da avaliação/objetivos é uma das categorias centrais da didática na escola capitalista...

O processo de avaliação esta intrinsecamente relacionada a esta atividade objetiva/ subjetiva de apropriação e objetivação. O homem esta constantemente avaliando suas realizações por meio de um permanente confronto entre o realizado e suas novas necessidades. As contradições entre o pensado e o real são uma poderosa fonte de motivação para o homem estabelecer novos objetivos. Objetivos e avaliação estão em permanente interação. (FREITAS, 1995, p.13).

Ao iniciar a análise dos objetivos contidos nos programas destas disciplinas, nos deparamos com a seguinte questão: Qual a importância das modalidades esportivas enquanto disciplinas num curso de Graduação em Educação Física? O que se pretende ensinar? Qual o principal objetivo?

Ao nos reportar a um curso de licenciatura, ou seja, que licencia para o ensino ,identificamos o seu principal objetivo que é a formação de professores, como previsto nas diretrizes curriculares para os cursos de Educação Física. Desta forma as modalidades esportivas devem estar postas enquanto conteúdo de um curso de

formação de professores devendo ser utilizado como conhecimento para o exercício profissional.

Para Freitas, os objetivos demarcam o momento final da “*objetivação/apropriação*” e a avaliação “*é um momento real, concreto e, com seus resultados, permite que o aluno se confronte com o momento final idealizado pelos objetivos*”. Assim a avaliação incorpora os objetivos, aponta um caminho. Para Freitas... “*(...) os objetivos sem alguma forma de avaliação, permaneceriam sem nenhum correlato prático que permitisse verificar o estado concreto da objetivação*”. FREITAS (1995: p. 95).

Ainda segundo FREITAS, a análise da categoria avaliação/objetivos deverá ser pensada de forma específica e de forma ampliada. Sempre se referirá tanto à “*avaliação/objetivos em nível de sala de aula, quanto em nível da escola como uma instituição social, ou ainda, para dizer de outra forma, tanto em nível didático quanto em nível da organização da escola como um todo*”. Entendemos, aqui, a escola enquanto um curso de Formação de Professores onde os objetivos traçados nas disciplinas devem estar coerentes com os objetivos do seu projeto pedagógico.

A LDB, Lei nº 9.394/96 prevê, no seu art. 12, inciso I, que “*(...) os estabelecimentos de ensino, respeitando as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica*”.

Segundo Veiga (1998), o projeto-político pedagógico explicita os fundamentos teórico-metodológicos, os objetivos, o tipo de organização, as formas de implementação e a avaliação escolar. As modificações que se fizerem necessárias resultam de um

processo de discussão, avaliação e ajustes permanentes do projeto pedagógico. A construção, execução e a avaliação desse projeto são tarefas da escola.

Por esse motivo os objetivos das disciplinas devem ser coerentes com o projeto a qual está vinculada e, em se tratando de um curso de formação de professores deve ser coerente com o que estabelece as diretrizes do curso em seus propósitos e finalidades.

Nossa segunda categoria será feita pela análise dos conteúdos /métodos. Freitas identifica que o objetivo da função escolar se dá no interior dos seus conteúdos /métodos.

Um dos terrenos privilegiados de disputa é, exatamente, o da fixação dos objetivos /avaliação da escola e do ensino. Nossa hipótese é que esta categoria seja chave para compreender e transformar a escola, nos limites do atual momento histórico, pois o desenvolvimento do conteúdo / método esta modulado pela categoria avaliação/ objetivos. (FREITAS, 1995, p. 144)

Freitas assinala ainda que muitos pedagogos colocam ênfase na categoria conteúdo/ métodos e considera que isto foi importante num momento que as correntes libertárias diminuíram o papel deste na escola e faz um alerta...

(...) hoje, no entanto, é preciso que reexaminemos esse enfoque, não para retirar a importância dos conteúdos, mas para chamar a atenção para a posição de dependência em que estes se encontram em relação aos objetivos /avaliação da escola. (idem p. 144)

Para Freitas, a preocupação com o conteúdo / método além de facilitar as posições reformistas de governo, oculta e retira o debate crítico do campo dos objetivos /avaliação da escola. E relata que,

(...) mesmo o interesse que os neoliberais demonstraram por avaliar a escola refere-se, na verdade, a avaliação, não dos objetivos desta em sua função social, mas como distribuidora de certos conteúdos ou 'competências básicas.

Desta forma, ao fazer a análise dos programas das disciplinas Basquetebol estaremos, implicitamente, desvelando o tipo de formação político-crítica e social oculta em cada programa e através do exame das avaliações desvelando, também, os reais objetivos da escola e não somente os objetivos proclamados.

QUADRO DE ANÁLISE DOS PROGRAMAS

Instituição/ Nomenclatura	Conteúdo do documento - Síntese	Categoria de análise	Análise
União Metropolitana de Educação e Cultura – UNIME.	<p>Ementa: Analisa questões pertinentes ao esporte no âmbito da sociedade Brasileira; Metodologia do ensino; Fundamentos técnicos; Estudo da história; A inserção do Lúdico no processo ensino aprendizagem do esporte escolar; Regras básicas; Esporte competitivo e educacional.</p>	Trato do conhecimento	Aponta para o conhecimento do esporte na sociedade
Metodologia do ensino a atividade esportiva II (basquete e voleibol)	<p>Objetivo Geral: procedimentos didáticos metodológicos para a metodologia do ensino dos esportes como instrumento para a sua prática no âmbito da escola básica.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>A história; O esporte no contexto histórico e sócio-cultural da sociedade Brasileira; O lúdico nas aulas esportivas da escola básica; Diferenciar esporte Olímpico e o esporte escolar; Regras básicas.</p>	Aponta para o método didático para a escola básica.	O objetivo diz respeito à metodologia do trabalho pedagógico.
	<p>Objetivos específicos:</p> <p>A história; O esporte no contexto histórico e sócio-cultural da sociedade Brasileira; O lúdico nas aulas esportivas da escola básica; Diferenciar esporte Olímpico e o esporte escolar; Regras básicas.</p>	Objetivos específicos se confundem com o conteúdo	O esporte no contexto histórico e sócio-cultural não caracteriza uma intervenção social e sim um conhecimento das relações sociais e esportivas.
	<p>Conteúdo programático:</p> <p>Análise do esporte Brasileiro; características e finalidades do esporte olímpico e escolar; História; Metodologia do ensino dos fundamentos;</p>	Conteúdo abrangente. Analisa o esporte nacional e suas características competitivas e escolares, relata sua história e a metodologia do ensino focada nos fundamentos do jogo.	A análise referida se apresenta como reconhecimento informacional, aponta para a identificação do esporte escolar e esporte olímpico.

	<p>Metodologia: Utilizaremos como referência as condições concretas do sujeito da aprendizagem com predominância de procedimentos centrados na iniciativa do sujeito. Propondo desafios. Visando a elaboração e a solução de problemas que obtiverem múltiplas respostas. Através de atividades diversas em diferentes níveis de abordagem, respeitando as experiências e as condições reais de cada indivíduo, estimulando permanentemente a criatividade e a iniciação à pesquisa, à reflexão e análise dos conhecimentos discutidos, utilizando toda a construção do conhecimento como uma fonte para o crescimento pessoal de cada futuro professor.</p>	<p>A proposta de trabalho refere-se à aprendizagem e ao desenvolvimento profissional. As relações sociais e com a sociedade não estão contempladas, apesar de estarem apontadas nos conteúdos. Os demais conteúdos estão implícitos no processo de análise dos conhecimentos discutidos.</p>	<p>Prevalência do método de ensino escolar, desenvolvimento de iniciativas, criatividade, superação de dificuldades didáticas e de abordagens e aponta para a utilização do conhecimento como fonte para crescimento pessoal. Conteúdo e método não se completam</p>
	<p>Avaliação: em tópicos, a saber: Seminário, Provas escritas com análise crítica, auto-avaliação (cumprimento de tarefas), Prova individual (construção de idéias), Torneio interno (organização do torneio)</p>	<p>Avaliação: dividida em atividades e critérios avaliativos que não apontam para os objetivos traçados e acrescentam conteúdo não informado (organização desportiva).</p>	<p>A avaliação não contempla a preparação para o ensino, objetivo principal deste programa. Prova individual não identifica o que será avaliado.</p>
	<p>Bibliografia: KUNZ (Transf. Didat.pedag.) Almeida Basq. Iniciação, Coletivo de Autores, CBB regras, CAPARÓZ EF. Na e da Escola</p>		<p>Atende aos objetivos do programa.</p>

Instituição/ Nomenclatura	Conteúdo do documento - Síntese	Categoria de análise Trato do conhecimento	Análise
FTC/ Basquetebol	<p>Ementa: Estudo histórico-crítico com conceitos e princípios biomecânicos que fundamentam as técnicas de jogo; fundamentos técnicos e táticos; aspectos metodológicos e elementos básicos que norteiam; noção de regras e compreensão do jogo.</p> <p>Objetivos: Oferecer ferramentas com métodos construtivos e inovadores, para que coloquem em prática todos os conhecimentos metodológicos para a fomentação do esporte.</p> <p>Objetivos específicos: Conhecer, aplicar e interpretar os regulamentos do basquete. Conhecer e aprofundar os sistemas defensivos e ofensivos. Adquirir conhecimento dos fundamentos básicos do jogo e sua aplicação através de uma metodologia moderna e atual, fazendo do basquete um meio de educação e não um fim. Proporcionar elementos motivacionais para a prática de jogo, desmistificando o futebol como única cultura esportiva.</p> <p>Metodologia: Aulas expositivas baseadas em vídeos de jogos da NBA e vídeos de jogos</p>		<p>Fica latente o anúncio do conhecer para praticar. O ensinar como consequência do aprendizado prático.</p> <p>Conhecer para ensinar e fomentar.</p> <p>A formação do professor está ausente dos objetivos. O tecnicismo predomina nos objetivos.</p>
		<p>Ferramentas para aflorar as metodologias para a fomentação do basquete</p> <p>Relacionados ao conteúdo. Aponta para a utilização do aprendizado esportivo como meio de educação, mas não apresenta elementos para esse aprendizado diferenciado do aprendizado eminentemente técnico. Motivar para a prática do jogo para fazer frente à prática exclusiva do futebol.</p> <p>O conhecer o basquete competitivo através de vídeos</p>	<p>Método se confunde ora com o conteúdo, ora com os objetivos.</p>

	<p>nacionais e regionais.</p> <p>Pesquisa de campo: acompanhamento das atividades da FBB em jogos nas diversas categorias, jogos estudantis e torneios. Visita a escolinhas de basquete investigando a metodologia em que são trabalhadas.</p> <p>Apresentação de trabalhos em mini-seminários.</p> <p>Análise de artigos, revistas e trabalhos sobre o basquete.</p> <p>Organização de campeonato interno.</p> <p>Desenvolvimento do curso com exposições participadas, estimulando a leitura e a pesquisa.</p> <p>Desenvolvimento da capacidade analítica e crítica do aluno.</p> <p>Interação entre teoria e prática. E utilização de recursos didáticos. Quadro/ TV/ retro-projetor, e outros não mencionados.</p>	<p>de todos os níveis.</p> <p>Conhecer acompanhando jogos regionais.</p> <p>Acompanhar o trabalho das escolinhas para identificar o método trabalhado. Não relaciona os locais de visita.</p> <p>Organização de campeonato como método</p>	<p>Anuncia o estímulo à leitura, à capacidade crítica e analítica do aluno sem, contudo materializar este nos conteúdos.</p>
	<p>Avaliação:</p> <p>Individual, em grupo, seminários, relatórios técnicos de campo, frequência, e provas, escrita, oral e prática.</p>	<p>Avaliação x Objetivos:</p> <p>Enumera vários tipos de avaliação sem relacionar aos objetivos traçados.</p>	<p>Indeterminada.</p>
	<p>Conteúdos:</p> <p>A história do Basquete no mundo no Brasil e na Bahia.</p> <p>Conhecendo o basquete, suas regras, a</p>	<p>Marca a amplitude dos dados históricos, mas não apresenta as fontes de informações.</p>	<p>Predominância do esporte competitivo com forte característica do desenvolvimento da técnica.</p>

	<p>quadra, como se joga, nº de jogadores.</p> <p>O mundo do basquete, competição recreação, trabalho Educação Física.</p> <p>O basquete do clube e da escola</p> <p>As diversas categorias.</p> <p>O mine basquete.</p> <p>Fundamentos básicos.</p> <p>Fundamentos de jogos (ataque, defesa, sistemas)</p> <p>Noções de arbitragem</p> <p>Metodologia de ensino nas diferentes categorias e faixas etárias.</p> <p>Noções de preparação física para equipes.</p> <p>Bibliografia: Daiuto, CBB e MEC.</p> <p>Complementar: Estélio, preparação física,</p>	<p>Aponta para a existência de outras dimensões para o ensino esportivo e destaca os locais de aplicação</p>	<p>A metodologia do ensino direcionada a categoria x faixa etária que no jargão esportivo não se diferenciam.</p>

Instituição/ nomenclatura	Conteúdo do Documento Síntese	Categoria de análise Trato do conhecimento	Análise
Universidade Católica de Salvador / UCSAL Basquetebol	<p>Ementa: História, O Basquete como facilitador no desenvolvimento individual e social a partir de suas normas e regras.</p>	<p>Ementa: O basquete como meio de adequação a normas e regras sociais. Visão funcionalista.</p>	<p>O esporte como meio desprovido de possibilidade crítica das regras sociais, impostas.</p> <p>Não existe possibilidade de se contrapor ao que esta posto pelas regras, mesma lógica do sistema capitalista. Submissão</p>

	<p>Objetivo: Capacitar para o ensino. Conhecer prática e teoricamente os fundamentos individuais e coletivos. Interpretar e aplicar as regras.</p>	<p>Objetivo X metodologia: forte tendência ao ensino analítico tradicional. Específicos ao aprendizado para o exercício profissional reprodutivista, domínio motor e as regras oficiais.</p>	<p>Objetivos restritos ao aprendizado da prática do jogo, o ensinar prático. O objetivo proposto (capacitar para o ensino) não se materializa nos conteúdos nem nas atividades discentes. As regras aparecem com objetivos disciplinares e ao conhecimento para a arbitragem.</p>
	<p>Metodologia: aulas teóricas, práticas, trabalhos em grupo, pesquisa individual.</p>	<p>Tradicional analítico cuida do aprendizado esportivo</p>	<p>Método: Indica trabalhos em grupo e pesquisas individuais sem especificações.</p>
	<p>Conteúdo programático: História e evolução no mundo e no Brasil. Quadra, Jogo, técnica individual. Regras e noções de arbitragem. Prática para despertar interesse.</p>	<p>Restrito ao esporte competitivo</p>	<p>O conteúdo indica que as aulas teóricas e práticas são expositivas e acríticas. A bibliografia indicada trata do conhecimento sobre a história em rápidos episódios não sendo capaz, portanto, de dar conhecimento sobre a história do esporte no mundo e muito menos no Brasil. Técnica de jogo como fator de motivação a prática.</p>
	<p>Métodos Utilizados: Planejamento didático, Plano de curso, Plano de unidade didática, Plano de aula.</p>		<p>Planejamento, planos de aulas e de curso e plano de unidade didática aparecem como método e não como conteúdo.</p>
	<p>Atividades Discentes: Técnica individual: manejo e empunhadura da bola, passes, Manejo do corpo, drible, arremessos, rebotes, defesa</p>	<p>Poderiam estar incluídas nos conteúdos</p>	<p>Atividades discentes dizem respeito apenas às habilidades a serem apreendidas.</p>

	individual, por zona e mista.		
	Tática de Conjunto: Trabalho armadores, alas e pivôs. Sistema de ataques – diferentes tipos.	Da técnica individual à formação de equipe	Trabalho específico para formação de equipes competitivas
	Avaliação: quatro avaliações: sendo duas teóricas e duas práticas	Só indica como fará as avaliações sem, contudo, informar o que será avaliado.	Avaliações: provas teóricas e práticas não apontam para os objetivos
	Bibliografia: DAIUTO Metodologia do Basquetebol, LOTUFO, Basquetebol. VASCONCELOS Apostila E. E. Física – M. G. COUTINHO Basquete na Escola, BEZERRA Basquete Iniciação CARVALHO, Sistema ofensivo e defensivo. HRFLO 1000 Exercícios, MEC – Caderno Didático e Técnico, Regras Oficiais, Revista Brasileira de E.F.	Bibliografia: Direcionada ao ensino analítico O conteúdo não aponta para a fundamentação teórica indicada por DAIUTO.	Bibliografia incompleta, falta indicar editora, local e ano da publicação. Bibliografia atende aos propósitos práticos do programa, restrito ao esporte de rendimento.

Instituição/ nomenclatura	Conteúdo do Documento Síntese	Categoria de análise Trato do conhecimento	Análise
Faculdade Social da Bahia – FSBA / Basquetebol	EMENTA: Histórico e evolução; metodologias de ensino; fundamentos técnicos e táticos; análise e discussão das regras oficiais; prática de ensino.	Propõe-se a trabalhar com: “o que fazer” e, “o como fazer” mas não indica “o para quem fazer” e em que situação social? Não se propõe a intervir nos processos sociais.	Aponata para a prática de ensino.
	OBJETIVOS: Origem, evolução, teórica e prática do basquetebol; compreensão dos elementos básicos e dos aspectos metodológicos do basquetebol; Formação profissional para o social, construção coletiva de jogos ligados ao basquetebol.	Objetivo x avaliação – aponta para a formação do professor, e avalia através da prática de ensino Restrito ao aprendizado esportivo e a seus aspectos metodológicos	Aponata para o entendimento do esporte e suas relações em sociedade. Não interfere nem tenta modificar as relações socioesportivas.
	CONTEÚDO PROGRAMÁTICO: Histórico, Fundamentos do basquete: controle de bola, manejo de bola, drible, passes, arremessos, defensiva e ofensiva individual, rebote ofensivo e defensivo. Noções básicas das regras oficiais do basquetebol. Aspectos metodológicos do desporto. Jogos alternativos ligados ao basquete. Noções táticas defensivas e ofensivas.	Conteúdo carregado de técnicas de aprendizado esportivo.	Restrito ao aprendizado esportivo, aponta para os aspectos metodológicos, mas não materializa nos conteúdos a prática de ensino.

Basquete adaptado	<p>METODOLOGIA:</p> <p>O curso será desenvolvido através de: aulas teórico-práticas, recomendações de leituras, apresentação de vídeos, dinâmicas e debates em grupos e apresentação de seminários.</p> <p>Crêterios de Avaliação: avaliação como um processo contínuo, nas: Preparação e execução de aulas – 10 pontos; Apresentação de seminários – 10 pontos; Relatório de observação de jogo oficial – 5 pontos; Participação, interesse e freqüência nas atividades desenvolvidas – 5 pontos.</p>	Abrangente nos estudos teórico-práticos, mas não materializa a formação para o social indicada nos objetivos.	Abrangente, pois atende aos três pilares da aprendizagem, assiste, ler e aplica os conhecimentos adquiridos.
		Indicativa dos objetivos traçados.	Aponta avanços, pois utiliza a avaliação como um processo, a prática de ensino para avaliar, seminários e apresentação de relatórios das observações para análise e reflexão.
	<p>BIBLIOGRAFIA BÁSICA:</p> <p>COLETIVO DE AUTORES. <i>Metodologia do ensino de Educação Física</i>. São Paulo: Cortez, 1992.</p> <p>COUTINHO, Nilton Ferreira. <i>Basquetebol na escola</i>. Rio de Janeiro: Sprint, 2001.</p> <p>DAIUTO, Moacir. <i>Basquete-metodologia do ensino</i>. 6ª ed. São Paulo: Hemus, 1991.</p> <p>DE ROSE JR, Dante e TRICOLI, Valmor (orgs.). <i>Basquetebol: Uma visão integrada entre ciência em prática</i>. Barueri: Manole, 2005.</p> <p>FEDERAÇÃO BAHIANA DE BASKETBALL. <i>Regras oficiais de Basketball e manual dos</i></p>		A bibliografia não dá conta dos objetivos históricos e evolutivos do jogo. Abrangente nos estudos teórico-metodológicos, mas restrito no desenvolvimento social e humano.

	árbitros. Salvador, 2000. Disponível no site www.cbb.com.br .	
--	---	--

Instituição/nomenclatura	Conteúdo do Documento Síntese	Categoria de análise Trato do conhecimento	Análise
UESC – Universidade Estadual de Santa Cruz. Esportes Coletivos II (Basquete e Handebol.	Ementa: Estudo histórico crítico do basquetebol e handebol. Fundamentos técnicos e táticos Noções de regras. Elementos básicos e aspectos metodológicos do Basquetebol e Handebol.		

Instituição/nomenclatura	Conteúdo do Documento Síntese	Categoria de análise Trato do conhecimento	Análise
UESB Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-Campus de Jequié. / Metodologia do Basquetebol.	Ementa: Estuda a origem e a evolução, bem como a teoria e a prática do Basquetebol. Propicia a aprendizagem dos elementos básicos e os aspectos metodológicos do esporte no ensino fundamental e médio. Objetivo Geral: Compreender o basquetebol como uma das manifestações da cultura corporal, e contribuir para o desenvolvimento crítico do futuro profissional de Educação Física,		A dimensão conhecimento se materializa no compreender o basquetebol enquanto uma manifestação cultural e como elemento

	<p>proporcionando reflexão sobre o seu papel na sociedade.</p> <p>Constatar e apontar as possibilidades de superação das problemáticas significativas da prática pedagógica.</p>		<p>crítico-reflexivo sobre o papel do profissional na sociedade.</p>
	<p>Objetivos específicos:</p> <p>I unidade: Analisar a origem e a evolução do jogo. Problematicar o esporte e as políticas públicas. Discutir as teorias/tendências da educação, relacionando-as com as teorias da Educação Física.</p> <p>II unidade: Elaborar atividades sobre os fundamentos do jogo e noções básicas das regras.</p> <p>III unidade: Construir e reconstruir, coletivamente, jogos esportivos direcionados ao basquetebol. Discutir o Basquetebol no ensino fundamental e médio, com o objetivo de solucionar as problemáticas da prática pedagógica (disciplina escolar e escolinha de esporte).</p>		<p>Proposta de intervenção à medida que se propõe a identificar e solucionar as problemáticas da prática pedagógica na escola e nas escolinhas esportivas.</p>
	<p>Conteúdo programático:</p> <p>I Unidade: Histórico do jogo, Políticas Públicas, e as teorias da educação.</p> <p>II unidade: Metodologia aplicada ao basquetebol, fundamentos de jogo e noções básicas das</p>		<p>Conteúdo abrangente trata do conhecimento sobre o esporte, os aspectos metodológicos, as políticas públicas, a utilização do esporte como conteúdo escolar e de rendimento e as</p>

	regras. III unidade: Esporte na escola e de alto rendimento, basquete/escola, jogos alternativos ligados ao basquetebol.		possibilidades de outras utilizações.
	Procedimentos: O curso será desenvolvido através de aulas teóricas/práticas; indicações de leituras sobre esporte e basquetebol; dinâmicas e debates em grupo; apresentação de seminários; elaboração de um texto e visitas a escolas da rede pública.	Procedimentos metodológicos de acordo com os conteúdos propostos.	Atende aos três pilares da aprendizagem já citados.
	Avaliação: Entendo a avaliação como um processo contínuo analisando o alcance dos objetivos traçados, materializando com participação, frequência, relatório das visitas, apresentação de seminários, produção de texto, e avaliação das práticas ministradas pelos discentes.	Avaliação enquanto um processo aponta para a construção do conhecimento e de vivências. Relaciona a avaliação aos objetivos traçados.	Avaliação abrangente e capaz de dar conta dos objetivos traçados. Estão sendo avaliadas a prática de ensino, a produção e interpretação de textos, a elaboração oral dos temas em seminários, e a observação e apresentação de relatório de campo.
	Bibliografia: SAVIO, BRACHT, CAPARÓZ, Coletivo de autores, FREITAS. Mauri, KUNZ, Ricardo LUCENA, SANTIN. SILVINO E SAVIANE.		Bibliografia abrangente no que diz respeito aos aspectos pedagógicos e sociais do ensino dos esportes, mas não contempla o conteúdo histórico apontado no programa.

Instituição/ nomenclatura	Conteúdo do Documento Síntese	Categoria de análise Trato do conhecimento	Análise
Universidade Estadual da Bahia – UESB - Guanambi / Metodologia do Desporto III	Ementa: Estudo histórico-crítico do basquetebol e handebol. Fundamentos técnicos e táticos, noções das regras. Elementos básicos e metodológicos.		
	Objetivo Geral: Conhecer de forma teórica e prática os aspectos históricos, técnicos, táticos e metodológicos do basquetebol e handebol.	Voltado para o ensino esportivo	Voltado para o ensino esportivo em todas as suas dimensões
	Objetivos Específicos: Conhecer e analisar o histórico e as regras do handebol e basquetebol; Analisar os fundamentos técnicos, físicos e táticos do handebol e basquetebol; Compreender os aspectos metodológicos e pedagógicos do handebol e basquetebol.	Idem	idem
	Conteúdos: I Unidade: Análise histórica e epistemológica do esporte; Histórico do handebol; regras básicas do handebol; principais fundamentos técnicos e táticos do handebol; o mini handebol e jogos pré-desportivos como instrumentos metodológicos de ensino; o papel do esporte na escola e na sociedade; II- Unidade: Histórico do basquetebol; Educação física, educação e esporte; regras básicas do basquetebol; mini basquetebol e	Apona para os estudos sobre o papel do esporte na escola e na sociedade sem, contudo materializar esse conteúdo no processo metodológico.	

<p>jogos pré-desportivos como instrumentos metodológicos de ensino;</p> <p>III- Unidade: Principais fundamentos técnicos e táticos do basquetebol; As conseqüências do treinamento especializado precoce; Aspectos pedagógicos – metodológicos do basquetebol.</p>		
<p>Metodologia: A disciplina será ministrada através de aulas expositivas com utilização de retro projetor, slides, vídeo. Atividades práticas, trabalhos em grupo e discussões com intervenções do mediador.</p>		<p>Não aponta para os estudos das metodologias e para os estudos epistemológicos anunciados nos conteúdos.</p>
<p>Avaliação: A avaliação ocorrerá de forma processual através dos diversos momentos oportunizados em sala de aula e durante as aulas práticas. Serão utilizados como instrumentos de avaliação: provas escritas, seminários, trabalhos em grupo e relatórios.</p>		<p>Avaliação processual sem, contudo, indicar o que estará sendo avaliado.</p>
<p>Bibliografia: PROGRAM AMERICAN SPORT EDUCATION. Ensinando Basquetebol para Jovens. 2 ed. São Paulo: Manole, 2000; FERREIRA, Aluisio Elias Xavier, ROSE. Dante Jr. Basquetebol Técnicas e Táticas - Uma Abordagem Didático-Pedagógica. São Paulo: EPU, 1987. COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino da Educação Física. Editora Cortez, São Paulo, 1992. MEDALHA, Jose, BORSARI, Jose Roberto, SILVA, Bosco João. Voleibol e Basquetebol – Manual de Educação Física. São Paulo: EPU, 1987MELHEM, Alfredo.</p>		<p>Abrangente e capaz de dar conta dos objetivos traçados</p>

	<p>Brincando e Aprendendo Basquetebol. São Paulo: Sprint, 2004. MELHEM, Alfredo. Brincando e Aprendendo Handebol. São Paulo: Sprint, 2004. ASSIS, Sávio. Reinventando o Esporte: possibilidades de prática pedagógica Campinas: Autores Associados, 2001 BETTI, Mauro. A Janela de Vidro-Esporte, Televisão e educação física. 3ed. São Paulo: Papirus, 2004. BRACHT, Valter. As Ciências do Esporte no Brasil. Campinas: Autores Associados, 1995. BARBANTI, Valdir Junior. Dicionário de Educação Física e Esporte. São Paulo: Manole, 1994 KUNZ, E (Org). Didática da Educação Física. Ijuí: Unijui, 2002. KUNZ, E. Educação Física Ensino e Mudanças. Ijuí: Unijui, 2001 KUNZ, E. A transformação Didático-Pedagógica no Esporte. Ijuí: Unijui, 2000. REGRAS OFICIAIS DO HANDEBOL. Rio de Janeiro: Sprint, 2004.</p>	
--	--	--

Instituição/ nomenclatura	Conteúdo do Documento Síntese	Categoria de análise Trato do conhecimento	Análise
Universidade Federal da Bahia / Basquetebol I	<p>Ementa: Histórico e evolução do jogo no mundo no Brasil e na Bahia. Fundamentos e prática de jogo. Testes específicos e regras básicas</p> <p>Objetivo: Proporcionar conhecimentos teóricos práticos e métodos didáticos para o ensino, até o segundo grau, dos fundamentos do jogo, suas regras, súmula e noções de arbitragem.</p> <p>Metodologia: Vivências na quadra, aulas expositivas, leitura e discussão sobre textos, vídeos, pesquisas bibliográficas, palestras e assistência a jogos. Prática de ensino em desporto comunitário</p>	<p>Abrange o ensino escolar, mas não aponta para o desporto em comunidade.</p>	<p>O objetivo aponta para o ensino e para o conhecimento da modalidade através dos seus fundamentos e regras.</p>
	<p>Conteúdo programático: Histórico do Basquetebol: sua origem, evolução; o basquete brasileiro: primeiras competições, principais agremiações; e o basquete na atualidade; o basquete na Bahia.</p> <p>O basquetebol escolar e competitivo.</p> <p>Estudo metodológico do ensino esportivo.</p> <p>Fundamentos individuais e coletivos</p> <p>Estudos das regras e de arbitragem de jogo.</p>	<p>Abrangente em seus aspectos históricos; no debate entre esporte escolar e competitivo; nos estudos metodológicos voltados para o esporte e nos aspectos técnicos da aprendizagem.</p>	<p>Abrangente e capaz de dar conta dos conteúdos. Atende aos três pilares da aprendizagem, já citados.</p> <p>A pesquisa bibliográfica não se materializa nos conteúdos.</p>
	<p>Avaliação: Avaliação entendida enquanto um processo contínuo, abrangendo freqüência, assiduidade,</p>	<p>Abrangente e capaz de dar conta dos objetivos</p>	<p>A avaliação como um processo.</p>

	<p>participação nas aulas e vivências práticas. Serão ainda consideradas as elaborações de textos, a apresentação de seminários, as discussões em grupos que visam avaliar o cumprimento dos objetivos traçados.</p> <p>Elaboração e execução de aula prática de iniciação esportiva fundamentada em método didático para o ensino esportivo aplicado em crianças da comunidade circunvizinha ao CEFE / UFBA, matriculadas em projeto de extensão.</p>	<p>traçados</p>	
	<p>Bibliografia:</p> <p>FERREIRA, Aluisio. Basquetebol e Técnicas: Uma abordagem didático-pedagógica. S.P. EPU 1987.</p> <p>BORSARI Jr. Educação Física da Pré-escola a Universidade. S.P. EPU 1980</p> <p>FERNANDES J. L. O treinamento desportivo: Procedimentos organização e métodos, S.P. EPU 1981.</p> <p>DAIUTO, Moacir Metodologia do Ensino. Brasil editora, 1983.</p> <p>BRASTECA – Convenção Nacional de técnicos de basquetebol de 1981 a 1985.</p> <p>PAES, R. R. Competição Precoce; O caso do Basquetebol. ED USP 2000.</p> <p>COLAVOLPE, A Gênese do Basquete na Bahia, Monografia curso de Especialização em Treinamento Desportivo, FAGED/UFBA, 2001</p>		<p>Bibliografia desatualizada, mas pertinente aos conteúdos.</p> <p>A metodologia de ensino restrita a autores conservadores com predominância para o ensino técnico de rendimento.</p>

Instituição/ nomenclatura	Conteúdo do Documento Síntese	Categoria de análise Trato do conhecimento	Análise
Faculdade Jorge Amado/ Metodologia Do Ensino Do Esporte I	Ementa: Definições das formas de manifestações, formas de ação e objetivos do esporte como fenômeno cultural. Processo de ensino-aprendizagem. Princípios metodológicos, técnicos e táticos das modalidades vôleibol e basquete.		
	Bibliografia Básica BETTI, Mauro. A janela de Vidro: esporte, televisão e educação física. Papirus, Campinas S. P. 1998.		

Análise descritiva

Ao fazer a análise dos programas das disciplinas, identificamos que a grande maioria dos cursos (87,5%) apresenta em seus objetivos a formação para o ensino através do desenvolvimento dos seus aspectos teórico-metodológicos, e somente uma (12,5%) apresenta o ensino conteudista onde o aprendizado das habilidades esportivas, das técnicas e táticas de jogo, predomina sobre trabalho pedagógico. A formação profissional está voltada para a atuação em diferentes locais. O esporte de rendimento e escolar é citado em todos os conteúdos programáticos. O trato do conhecimento específico do jogo, seus fundamentos, regras, táticas e técnicas estão presentes em todos os programas. O trato do conhecimento específico se apresenta de forma a reproduzir uma formação para exercer funções tanto no jogo como na sociedade. Para Freitas (1995) isso se reflete no discurso do capital humano onde as pessoas são vistas como mercadoria que detém valor, o qual pode ser aumentado pela ação da educação sistemática.

Esta forma de trabalhar não nos permite ter elementos para determinar como este conhecimento é tratado pedagogicamente, pois no conteúdo fica claro os aspectos de aprendizagem do jogo e obscuro o trato do conhecimento esportivo.

O trato dos conhecimentos mais abrangentes que reflitam sobre o papel social do professor ou que reconheça o esporte enquanto um fenômeno social está restrito a 25% dos programas analisados.

Esta reflexão levaria ao reconhecimento de uma leitura de mundo capitalista de produtividade e eficiência que se reflete no processo de ensino produtivista que leva o

jovem a entender o jogo para além do seu prazer de jogar, o jogo adquire um sentido produtivo de produzir cada vez mais em busca de objetivos financeiros cada vez maiores. Esta é a mesma lógica de uma fábrica com as suas regras de produção e seus espaços delimitados. Ainda segundo Freitas, no discurso do racionalismo econômico coloca-se ênfase na eficiência e na economia, na efetividade e no desempenho.

O trato do conhecimento enquanto um processo de intervenção, modificação ou análise para a intervenção não está contemplado na maioria dos programas analisados. Um único curso se propõe a analisar o desenvolvimento profissional crítico e reflexivo do seu papel social e sua proposta de intervenção propõe constatar e apontar as possibilidades de superação das problemáticas significativas da prática pedagógica na escola e fora dela. Um segundo curso aponta nos seus objetivos a formação profissional para o social, mas não materializa este objetivo nas suas avaliações, e um terceiro aponta para o esporte enquanto um “fenômeno cultural”, em sua ementa, pois a disciplina ainda não foi ministrada.

Os processos avaliativos são restritos. Em apenas três programas, 25%, apontam a prática de ensino com elemento desse processo. A maioria dos programas apresenta as formas de avaliação, mas não o conteúdo a ser avaliado, não nos permitindo, portanto, identificar o processo de formação proposto.

Os mesmos três programas acima referidos apresentam também a avaliação enquanto um processo contínuo durante o semestre, o restante se restringe a informar a quantidade e formas de avaliação e, de uma maneira geral, não apontam para os objetivos traçados.

A este respeito Freitas destaca que é necessário afirmar e apontar uma possível categoria (a avaliação) como pivô do poder da organização do trabalho pedagógico.

O processo de avaliação esta intrinsecamente relacionada a esta atividade objetiva/ subjetiva de apropriação e objetivação. O homem esta constantemente avaliando suas realizações por meio de um permanente confronto entre o realizado e suas novas necessidades. As contradições entre o pensado e o real são uma poderosa fonte de motivação para o homem estabelecer novos objetivos. Objetivos e avaliação estão em permanente interação. (FREITAS, 1995, p.13).

Frigotto (1989), em seus estudos, enfatiza que a forma de organização escolar e o uso das técnicas de ensino se articulam à determinação e a interesses de classes. *“Interesses estes cujo compromisso não é a elevação dos filhos dos trabalhadores aos níveis mais altos da cultura e do próprio saber processado na escola, mas a elitização do processo escolar como mecanismo de reprodução das relações econômico-sociais que perpetuem as desigualdades”*. Frigotto enfatiza ainda que as reformas do ensino realizadas nas últimas décadas, ao contrário do que tem postulado, representam, contraditoriamente, formas de manutenção e reprodução das relações sociais dominantes.

Ao recorrer a Frigotto, tentaremos estabelecer um contra-ponto ao que está posto nos programas das disciplinas que tratam do conteúdo da modalidade basquetebol, e como a forma, os métodos e os conteúdos atendem muito mais aos interesses dominantes por uma formação definida cada vez mais pelo campo de trabalho mantendo a escola dentro dos parâmetros que a tornam funcional para a reprodução das relações sociais de produção.

Para Frigotto, o caráter circular da teoria do capital humano (...)

(...) deriva necessariamente da concepção de homem, de sociedade, que ela busca veicular e legitimar, e da função de escamoteamento das relações de produção que concorrem concretamente na sociedade capitalista. Ou seja, a questão fundamental da necessária circularidade desta visão do capital humano é que o método que ela se funda e desenvolve na análise do real traduz, e ao mesmo tempo constitui-se em apologia da concepção burguesa de homem, de sociedade, e das relações que os homens estabelecem para gerar sua existência no modo de produção capitalista. (FRIGOTTO, 1989, p. 52).

Para uma melhor análise dos conteúdos programáticos, realizamos um levantamento de cada um dos conteúdos apontados nos diversos programas reunindo-os naquilo que eles têm em comum:

OS ASPECTOS HISTÓRICOS EVOLUTIVOS.

A história e evolução do jogo de Basquetebol aparecem em todos os programas analisados.

De uma maneira geral não encontramos, nas bibliografias indicadas, elementos suficientes para dar conta deste conteúdo. Apontamos como exceção uma indicação bibliográfica, uma monografia não publicada, mas disponível na biblioteca da UFBA, que trata especificamente deste conteúdo. As demais indicações tratam deste conteúdo histórico de maneira fragmentada, em rápidos episódios, onde a invenção do jogo está distante do contexto histórico em que se processou e, também, desconsidera o próprio contexto esportivo mundial que favorecia a organização de eventos e a proliferação de outras modalidades. Da mesma forma está posta a evolução desta modalidade, no mundo e no Brasil, desconsiderando fatos marcantes desta modalidade de ordem política e social tais como a retomada dos jogos olímpicos; as duas grandes guerras mundiais, e a utilização da supremacia étnica. Desconsidera também a interferência da

evolução arquitetônica nas estruturas das quadras e ginásios esportivos que provocaram mudanças evolutivas no jogo.

A METODOLOGIA

A metodologia é apontada como conteúdo em 66,66% dos programas analisados a saber:

FSBA - Aspectos metodológicos do desporto.

UCSAL - não indica a metodologia em seus conteúdos programáticos.

FTC / Salvador, Vitória da Conquista e Itabuna - Metodologia de ensino nas diferentes categorias e faixas etárias.

UNIME - Metodologia do ensino dos fundamentos;

UESB /Jequié - Metodologia aplicada ao basquetebol

UESB /Guanambi - Aspectos pedagógicos – metodológicos do basquetebol

UFBA - Estudo metodológico do ensino esportivo.

UESC – disciplina não ministrada.

FJA – idem ao anterior.

A metodologia, de uma maneira geral, está direcionada ao ensino da modalidade esportiva que transcende a formação para o trabalho e para as relações sociais de produção. A ausência de uma discussão /problematização sobre a que se presta esta formação tem permitido, segundo FRIGOTO, uma desqualificação do trabalho e do trabalhador, através da fragmentação do trabalho, desta forma...

O trabalho, categoria básica a partir da qual o aprendiz poderia entender as relações de sociais de produção a que esta submetida à classe trabalhadora, é reduzido a emprego, prepara para uma ocupação. A formação profissional se reduz à conformação ideológica e adestramento técnico. Formar, profissionalizar vai significar um esforço - nem sempre bem-sucedido – de adaptar, conformar o aprendiz ao processo de retaliação das ocupações no interior da evolução

capitalista de produção. Formar, em última análise, tem um sentido de parcializar e de desqualificar. (FRIGOTTO, 1989, p. 209).

Frigotto nos mostra que uma rápida análise sobre os processos pedagógicos do capital para formar, produzir a força de trabalho com os atributos técnicos e culturais que lhes convém, no interior do processo produtivo, nas relações sociais mais amplas, na instituição escolar ou em instituições especializadas do tipo SENAI, pode nos mostrar tanto o caráter limitador, adaptador e adestrador desta formação profissional, quanto nos apontar algum caminho para contrapor à sua eficácia e eficiência na ótica da classe trabalhadora.

Segundo o autor, “na escola, a negação do acesso aos instrumentos que facultam a apropriação do saber e a própria visão deformada de formação profissional constitui-se numa disfuncionalidade necessária, uma ‘improdutividade produtiva’. A escola é funcional pelo que nega, e subtrai”.

De uma maneira geral a escola tem atendido aos processos produtivos capitalistas, isto ocorre quando se altera o processo de ensino para atendimento ao mercado de trabalho. Desta forma, a falta de uma reflexão sobre as relações de produção da existência do segmento da classe trabalhadora leva à reprodução de um ensino funcionalista.

Frigotto faz esta relação com o ensino as escolas do tipo...

(...) A ‘fabrica-escola – SENAI’ utiliza o princípio “de ensinar poucas coisas, e bem ensinadas” e tem como método educativo e de aprendizado a própria relação máquina-aprendiz. A preocupação fundamental não são as relações de produção da existência do segmento da classe trabalhadora de onde o aprendiz – mas o que serve a indústria. O que serve a indústria tem de ser aprendido de forma eficiente. Há neste particular uma investigação permanente das necessidades da indústria e de acordo com elas modifica-se o processo pedagógico. De outra parte, há todo o processo de “orientação educacional”, muito eficiente, para mostrar que o ponto de vista dos trabalhadores sobre os

patrões é distorcido. Aprendem aí diversas lições. O instrutor (que vem da fábrica) e o patrão são pessoas que “ajudam a vencer na vida”. Aqueles que “tem autoridade sobre os seus comandados, isto é, tem o direito de mandar e poder se fazer obedecer”. A lição fundamental explícita é de que “não existem maus patrões”, mas “maus empregados”. (FRIGOTTO, 1989, p. 209)

Os aspectos metodológicos serão mais bem avaliados quando relacionados aos seus conteúdos, a seguir analisados.

FUNDAMENTOS TÉCNICOS

Os fundamentos do jogo ou, o desmembramento das ações específicas do jogo ou, identificações atitudinais dos jogadores, seus gestos, atitudes, ações e reações são identificados em todos os programas analisados. Um único programa trata os fundamentos de jogo como técnica individual, a saber:

UFBA - Fundamentos individuais e coletivos (enumerando todos os fundamentos de jogo);

UESB Jequié - fundamentos do basquetebol: Controle de corpo, manejo de bola, drible, passes, arremessos, defensiva individual, rebote ofensivo e defensivo.

UESB / Guanambi - Principais fundamentos técnicos e táticos do basquetebol;

FSBA - Fundamentos do basquete: controle de bola, manejo de bola, drible, passes, arremessos, defensiva e ofensiva individual, rebote ofensivo e defensivo;

UCSAL - Quadra, jogo, técnica individual;

FTC / Salvador, Vitória da Conquista e Itabuna - Fundamentos básicos, fundamentos de jogos (ataque, defesa, sistemas);

UNIME - Metodologia do ensino dos fundamentos; drible, passe e arremesso.

A análise de um conteúdo comum a todos os cursos nos coloca em cheque quanto aos procedimentos metodológicos que se apresentam também comuns à maioria dos programas, pois as metodologias aplicadas não interferem na explicitação

deste conteúdo, ou seja, independentemente da metodologia as ações necessárias ao aprendizado esportivo são “impostas” ou, não dependem da capacidade de reação dos indivíduos, são mastigadas para melhor, ou mais rapidamente, serem assimiladas. O comportamento metodológico é único, pois aceita como verdadeiro a necessidade do ensino fragmentado que se materializa através do ensino dos fundamentos de jogo que determinam a melhor execução, sistematizada e única para todos os indivíduos quebrando justamente com o princípio da individualidade humana. Neste processo identificamos que até mesmo o ensino dos fundamentos é também subfragmentado através de exercícios, ditos, educativos que nada mais são do que a decomposição do movimento, fração do jogo, também em partes.

Segundo Frigotto (1989, p. 169)

A visão tecnicista da educação responde duplamente à ótica economista de educação veiculada pela teoria do capital humano e constitui-se, a nosso ver, numa das formas de desqualificação do processo educativo escolar. Saviani demonstra, em suas análises, que a perspectiva tecnicista da educação emerge como mecanismo de recomposição dos interesses burgueses na educação. Indica, por outra parte, que esta concepção, se articula com o próprio parcelamento do trabalho pedagógico, que, por sua vez, decorre da divisão social e técnica do trabalho no interior do sistema capitalista de produção.

Saviani, in Frigotto, (1989) ainda identifica que na tendência à “pedagogia tecnicista...”;

(...) buscou-se planejar a educação de modo a dotá-la de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem por em risco sua eficiência. Para tanto era mister operacionalizar os objetivos e, pelo menos em certos aspectos, mecanizar o processo. Daí a proliferação de propostas pedagógicas tais como o enfoque sistêmico, o micro-ensino, o tele-ensino, a instrução programada, as máquinas de ensinar, etc. Daí também o parcelamento do trabalho pedagógico com a especialização das funções,

postulando-se a introdução no sistema de ensino de técnicas dos mais diferentes matizes. (SAVIANI, 1982b, p. 11. In FRIGOTO, 1989, p. 170)

Desta forma, como devemos analisar o ensino, a partir da sua metodologia? Do local onde é ministrado? (na escola ou fora dela). Pelo que observamos a aplicação deste conteúdo, explicitada em todos os programas, independe de todos os fatores citados e nos impõe, a partir das suas regras oficiais, a lógica do reproduzimento, do método da demonstração imitação reinante no aprendizado esportivo de todos os tempos em nosso país. Ou será que pelo fato de modificarmos o “como fazer” implica necessariamente na mudança dos objetivos. Se existe de fato essa mudança ela não se materializa nos programas aqui analisados.

Frigotto identifica ainda que neste processo os pacotes de ensino *“asépticamente programados por especialistas, cuja forma de veiculá-los é tida como mais relevante que os próprios conteúdos, e a hierarquização e o parcelamento do processo pedagógico constituem-se em formas de controle da produção e divulgação do saber que se processa na escola e, enquanto tais, de controle social mais amplo”*. (FRIGOTTO, 1989, p. 171)

Desta forma, o fato de trabalharmos com os jogos pré-desportivos, ou com situações metodológicas diferenciadas, ou mesmo indicando a que se destina (Clube, escola ou comunidade) apontadas em vários programas não permitiu que este conteúdo fosse suprimido, substituído, ou ainda adaptado para evitar esta contradição. Entendemos, assim, que para a existência de uma metodologia diferenciada, é necessário que os objetivos e conteúdos sejam elaborados e re-elaborados permitindo ao iniciante descobrir a sua melhor maneira de aprender e executar fruto das

metodologias mais avançadas da Educação e da Educação Física e que possam contribuir com a sua formação e desenvolvimento.

Este processo deve ser analisado a partir da função precípua da escola na sociedade identificando os seus reais objetivos e papéis desenvolvidos.

Frigotto (1993) ressalta que:

A escola cumpre funções de caráter geral, em termos de desenvolvimento de um saber não específico e condições sociais necessárias ao desenvolvimento capitalista; cumpre funções de formação de profissionais de alto nível (engenheiros advogados e administradores) que irão exercer funções do capital nas empresas capitalistas ou nos postos da tecnocracia estatal; cumpre, igualmente o papel de circulação e realização de mais-valia produzida; e, finalmente, pode cumprir um papel de contenção – especialmente a nível superior – de um exercito de reserva, funcional ao mercado de trabalho (c.f. argumento de Delfim, p 128). (In FRIGOTTO, 1989, p.163).

POLÍTICAS PÚBLICAS E MERCADO DE TRABALHO.

Neste item consideramos todas as indicações que se propõe a uma análise do esporte de uma maneira geral com elementos das políticas públicas e do mercado de trabalho, a saber:

UNIME - Análise do esporte brasileiro; características e finalidades do esporte olímpico e escolar.

UESB - Políticas públicas, esporte na escola e de alto rendimento.

UFBA – Analisa o esporte escolar e competitivo

FTC – O mundo do basquete, competição, recreação, trabalho, Educação Física. O basquete do clube e da escola.

UESB / Guanambi - Não trata deste conteúdo.

FSBA – Não trata deste conteúdo.

UCSAL - Não trata deste conteúdo.

UEFS, FJA e UESC não apresentaram programas que explicitassem seus conteúdos.

Os dados aqui coletados indicam que existe uma aproximação maior com a análise dos campos de atuação que propriamente com a análise sobre o entendimento do esporte na sociedade ou pela sociedade. Apenas um curso apresenta esta discussão sem, contudo, materializar esta intenção nos procedimentos metodológicos ou mesmo nas suas avaliações.

A análise dos campos de trabalho discute, preferencialmente, a diferenciação do esporte escolar e competitivo. Essa análise se apresenta nos quatro programas que tratam deste conteúdo abordando o esporte competitivo, ora como esporte olímpico, ora como esporte dos clubes. Somente em um programa estão colocadas às discussões sobre as políticas públicas e, em um segundo programa, os campos de atuação no mundo do basquete.

O que se apresenta é o fato da maioria dos cursos não tratarem especificamente das relações sociais e a modalidade esportiva, desconsiderando ou negando, uma maior conscientização da importância do esporte para a sociedade, ou mesmo, omitindo os reais valores nele depositados.

A escola, enquanto uma instituição cuja especificidade é o desenvolvimento de um saber geral – em contraposição ao saber específico, desenvolvido no local de trabalho ou em instituições exclusivas para o treinamento - e, enquanto desenvolve condições sociais e políticas que articulam os interesses hegemônicos das classes, é, então, um local de luta e disputa. A questão da escola, na sociedade capitalista, é fundamentalmente uma questão da luta pelo saber e da articulação desse saber com os interesses de classe. (FRIGOTTO, 1989, p. 161).

A escola neste particular tem uma importância fundamental neste processo de tomada de consciência dos professores e alunos sobre o papel que desenvolvem na escola no contexto do capitalismo monopolista, onde o Estado intervencionista assume a função de gestor das crises do capital e utiliza o sistema escolar, não apenas como um local de reprodução da ideologia burguesa, mas também como...

(...) lócus de um tipo de consumo que, embora improdutivo, é necessário para o ciclo de realização da mais-valia, a questão da ampliação das verbas em educação tem de ser verbas para a educação, mas ampliá-las dentro de uma nova função social do próprio sistema educacional. (FRIGOTTO, 1989, p. 160)

REGRAS OFICIAIS

UFBA - Estudos das regras e de arbitragem de jogo.

UESB / Jequié - Noções básicas das regras.

UESB / Guanambi - Regras básicas do basquetebol.

FSBA - Noções básicas das regras oficiais do basquetebol.

UCSAL - Regras e noções de arbitragem.

FTC / Salvador, Vitória da Conquista e Itabuna - Noções de arbitragem.

UNIME – As regras de jogo estão previstas apenas nos objetivos específicos.

Obs. Devemos considerar as regras como conteúdo.

UEFS, FJA e UESC – Não apresentaram programas detalhados.

Este é mais um conteúdo comum a todos os programas e mais uma vez um conteúdo eminentemente técnico. Devemos ainda considerar a indicação bibliográfica para o estudo das regras, apontada em todos os programas, o site da CBB onde as regras oficiais estão disponíveis integralmente e em dois volumes: Regras Oficiais e Orientações aos árbitros.

Como sabemos é pouco provável que as regras oficiais sejam realmente aprofundadas, pois isso demandaria um tempo razoável, apontaríamos como realidade que o termo a constar dos conteúdos deveria ser; “Noções básicas das Regras”, utilizadas pela maioria dos programas.

Se considerarmos que as regras são, na verdade, limitações de ações e procedimentos contrárias, portanto a um processo educativo (ninguém ensina dizendo aquilo que não se pode fazer) esta incidência em todos os programas, inclusive naqueles que se distingue pela preocupação maior com os processos didático-metodológicos se torna também contraditória, pois não apresentam indicações de questionamentos sobre a sua aplicabilidade ou de transformações, próprios de um processo educativo.

Esse é mais um processo reprodutivo instalado e não questionado, determina-se a importância de certo conteúdo, reproduz-se sem uma análise sobre o que representa numa área de formação de professores. Ensina-se, pois é necessário ao aprendizado esportivo sem se perceber o propósito de adequação, submissão ao que está posto.

Freitas (1987) identifica esta relação da seguinte forma.

(...) Freitas insistia numa questão para mim central, no âmbito da didática, e que dizia respeito a uma aparente identidade de discurso a qual, centrada na importância do conteúdo do ensino, poderia conduzir a uma espécie de “neotecnicismo” devido inclusive, a sua cada vez maior opacidade política e ideológica. A ênfase no conteúdo havia sido motivada por algumas correntes pedagógicas que o desvalorizavam, mas mesmo depois de feita a crítica do não-diretívismo, o cenário permanecia o mesmo.

Desta forma, os conteúdos aqui identificados como comuns a todos os programas representam exatamente aquilo que se pretende evitar reproduzir num processo de ensino em um curso de formação de professores, a saber: reproduzir

ideologias oriundas de um método positivista adotado que, por sua vez é decorrência da concepção de homem, de sociedade que interessa à classe burguesa (dominante).

Para Frigotto (1989), uma mudança implicaria,

(...) na utilização de um método que veicule a ótica da classe interessada na mudança das relações sociais de produção vigentes. Trata-se do método que veicula a ótica da classe dominada, única interessada na mudança estrutural e, por conseguinte, única interessada em analisar as leis que produzem as relações sociais de exploração no interior da sociedade capitalista. É o método histórico-dialético, como instrumento de rompimento e superação da circularidade, da elevação do empírico aparente ao concreto real, do senso comum à consciência crítica. Método que é um tempo instrumento de produção do conhecimento do real e instrumento de intervenção prática neste mesmo real. (Idem p.54)

Por outro lado, para a economia burguesa não interessa o homem enquanto homem, mas enquanto um conjunto de faculdades a serem trabalhadas para que o sistema econômico possa funcionar como um mecanismo. *“Todas as características humanas que dificultam o funcionamento deste sistema (reflexão, ética, etc.) são indesejáveis e tidas como não-científicas. As duas características básicas exigidas deste homem desprovido de si mesmo enquanto totalidades são: a racionalidade do comportamento e o egoísmo”*. (idem p. 58)

Frigotto salienta que o homem em sua totalidade histórica e concreta se constrói pelas relações sociais de trabalho (produção) que estabelece com os demais homens, mas no modo de produção capitalista, reduz-se e transfigura-se num indivíduo abstrato, cujas características fundamentais são o egoísmo e a racionalidade, torna-se um individualista que busca pelo consumo satisfazer suas necessidades e para tal vende a sua força de trabalho. Este processo é apontado pelo capitalismo como “o método mais natural de organização da sociedade”.

Isso se concretiza como a justificativa do capital para a exploração do homem pelo homem que ao vender a sua força de trabalho se submete àquele que os paga, submetendo-se à fragmentação do trabalho que descaracteriza e desqualifica a sua atuação profissional.

Pessoas desejam satisfazer, pelo consumo, necessidades. A divisão do trabalho e a troca resultam em maior satisfação para todos. Isto se aplica a venda de qualquer bem, inclusive a capacidade de trabalho do indivíduo. Ninguém é forçado a vender e, se vende, deve forçosamente ganhar ao fazê-lo. O método mais natural de organização da sociedade, por conseguinte, consiste em deixar que cada pessoa faça qualquer troca que deseje. Outros sistemas de organização econômica (...) onde não se permite a livre troca dos indivíduos (...) são antinaturais. Logicamente, o sistema capitalista onde se permitem todos os tipos possíveis de troca, é o mais natural. (HIMMELWEIT, S., 1979, p. 39 in FRIGOTTO, 1989: p. 58).

Assim o trabalho num curso de formação de professores não deve reproduzir estas contradições do sistema capitalista, mas, antes de tudo, conscientizar sobre esses propósitos.

Por outro lado, a crescente pressão pelo acesso ao ensino superior, quer seja pelas demandas sociais, quer pelas demandas de mercado para o capital, reduzem os mecanismos de ascensão ao nível superior tendendo os mecanismos de seletividade social a ser cada vez mais pelo tipo de instituição e qualidade de ensino que ministra e pelo tipo de curso ou carreira. Todos os estudos que analisam o tipo de acesso ao ensino superior identificam uma... *“(...) hierarquização social das carreiras, bem como uma composição social diversa nas instituições públicas e privadas, até mesmo dentro da mesma carreira ou curso”*. (FRIGOTTO, 1989, p. 178).

ITENS DOS CONTEÚDOS AINDA NÃO RELACIONADOS

FTC - Noções de preparação física para equipes.

UCSAL - Prática para despertar interesse.

FSBA - Basquete adaptado e jogos alternativos ligados ao basquete

UESB / Jequié - Jogos alternativos ligados ao basquetebol

UESB / Guanambi - As conseqüências do treinamento especializado precoce.

Os dois primeiros conteúdos acima citados reforçam a lógica do ensino voltado para o desporto de rendimento, pois demonstram uma preocupação com o desenvolvimento de qualidades físicas, atléticas, para o trabalho em equipes competitivas, e ainda utiliza o desporto, num curso de graduação, como fomentador destas atividades desviando-se do seu foco principal que é a formação de professores.

O item “jogos alternativos ligados ao basquetebol” aparece em dois dos programas acima mencionados sem, contudo, estar relacionado a nenhum dos procedimentos metodológicos indicados pelos programas. Isso nos leva a supor uma descaracterização da importância deste conteúdo como um processo alternativo ao ensino reprodutivo já citado anteriormente.

Segundo Frigotto, *não se trata de negar uma formação técnica ao professor, mas de não permitir que esta formação seja reduzida a um esquema de adaptação aos objetivos “competitivos”* (Grifo nosso) como também de adaptação a parcialização do processo de trabalho, mas...

(...) de devolver de forma gradativa uma formação politécnica. Formação que, ao mesmo tempo prepara o aluno gradativamente, técnica e cientificamente para o domínio da *societas rerum* e capacita-o como cidadão para participar ativa e criticamente na construção da *societas hominum*. (idem p.211).

Outros dois conteúdos, Esporte Adaptado e Competição Precoce, estão relacionados, mas não se materializam nos processos avaliativos e nas bibliografias

apresentadas pelos programas. Um terceiro programa apresenta na sua bibliografia o tema Competição Precoce, mas este não está indicado no seu conteúdo programático.

As incongruências, inconsistências internas dos programas evidenciam as contradições que exigem uma avaliação e reformulações curriculares.

De uma maneira geral em todos os programas analisados o esporte se apresenta como um conteúdo relevante na formação do profissional de Educação Física e tem seus significados determinados, pedagógicos, competitivos, de produção x eficiência. Estes significados trazem consigo uma leitura de mundo que na maioria das vezes, reproduz a leitura da sociedade que o cerca, ou seja, uma leitura do mundo capitalista que cobra a produtividade e a eficiência e transforma a tudo e a todos em meras mercadorias a serviço deste capital. Desta forma, o aprendizado esportivo em um curso de formação de professores não está imune às interferências de ordem social-capitalista e deve ser capaz de refletir, discutir e intervir nesta relação possibilitando ao futuro profissional ter consciência do que está sendo priorizado, preconizado em suas atividades o que lhe permitiria buscar uma proposta de trabalho que vise à construção de um mundo melhor com relações sociais mais justas e democráticas.

CONCLUSÕES PROVISÓRIAS

Para responder a pergunta sobre o esporte na produção do conhecimento e na formação de professores, percorremos um caminho científico que nos permitiu a partir da compreensão mais geral sobre o trabalho, a construção da cultura e a formação humana, levantar dados empíricos junto à produção do conhecimento da área, os cursos de educação física, as diretrizes curriculares, os programas e o trato com o conhecimento do esporte.

As conclusões que apresentamos para confirmar as hipóteses iniciais dizem sobre a necessidade de superação de abordagens idealistas na produção do conhecimento e de superação de abordagens curriculares extensivas que fragmentam o conhecimento em disciplinas estanques que dificultam a compreensão radical de conjunto e de totalidade de um determinado conteúdo cultural, no caso específico o esporte e sua modalidade basquete.

O debate teórico que consideramos evidencia que os cursos de formação e o trabalho do professor de educação física estão determinados historicamente pelo que se apresenta para além da escola e dos cursos, e que existem mediações entre o geral

e o específico e isto se dá através do trabalho pedagógico e a organização e trato do conhecimento no currículo.

A análise do Dossiê de Reestruturação do Curso de Licenciatura em Educação Física - Dossiê DEF UFBA elaborado pelo grupo LEPEL e apresentado ao Departamento de Educação Física da Faculdade de Educação da UFBA, define em três patamares as “macro-determinações” da crise da sociedade em que se inserem os ajustes políticos e econômicos nas duas últimas décadas neste país:

1. “Na crise de acumulação de capital e as necessidades de reestruturação produtiva, com repercussão na formação do mercado de trabalho, no mundo do trabalho e na intervenção do estado”.
2. “No colapso do socialismo real, que incide no esgaçamento das ideologias anticapitalistas e rebate, principalmente nas propostas dos partidos e dos movimentos sociais dos trabalhadores”.
3. “Nos impasses da social democracia e, em particular, do Welfare State, que minam o paradigma das reformas sociais do sistema capitalistas”.

Para Harvey (1993), um dos indícios desta crise, colapso do sistema “fordista-keynesiano”, modelo que possibilitou o posicionamento hegemônico do capitalismo durante um longo período, “foi a ruptura do acordo de Bretton Woods, de conversibilidade dos dólares americanos em ouro, e a passagem para um sistema global de taxas de juros flutuantes”, o que acabou por super endividar a maior parte das economias emergentes.

Esse endividamento evidencia-se na afirmação de Touraine (1998) “(...) *Governar um país consiste hoje, antes de tudo, em tornar sua organização econômica e social compatível com as exigências do sistema econômico internacional...*”.

Para Harvey, (1993) a transição do sistema fordista-keynesiano para a acumulação flexível se deu por meio da rápida implantação de novas formas organizacionais e de novas tecnologias produtivas.

Essas mudanças se traduzem na flexibilização dos contratos de trabalho sentida por nossos trabalhadores nas sucessivas tentativas de revisão da CLT, pela subcontratação, terceirização, mudanças na organização empresarial, aumento da velocidade de produção via expansão mundial de mercados, pelo implemento das leis de mercado a todos os segmentos sociais, educação, saúde e o conseqüente afastamento do Estado como agente regulador da vida social e econômica.

Segundo o Dossiê DEF/UFBA 2003,

(...) o processo de desqualificação da maior parte dos trabalhadores contrasta com a consolidação de uma minoria muito qualificada que passa a ocupar os cargos na organização e direção da produção. Os processos de descentralização provocam reajustes nas formas de organização da “classe-que-vive-do-trabalho”. O desemprego estrutural é uma exigência para aumentar a produtividade (...) A primazia do capital financeiro na redefinição dos esquemas de produção vai se constituir num mecanismo de apoio aos processos de crescimento de base tecnológica das telecomunicações. A informação aparece como um elemento-chave de poder, o que vai se constituir num dos alicerces do interesse por colocar o conhecimento como eixo da produção e gerar os requerimentos de reformas aos sistemas escolares com o surgimento da ‘teoria do capital humano’.

É nesta nova conjuntura do mundo do trabalho que se definem as demanda dos professores de Educação Física, e que se estruturam os novos mercados em expansão que, em paralelo, determinam as demandas sociais de acesso à Educação Física, esportes e lazer.

É evidente que a formação de professores não deve estar unicamente pautada nas demandas do mercado de trabalho, pois desta forma estar-se-ia, historicamente, reafirmando os diversos papéis determinados pelas classes dominantes ou ao sabor de interesses desmobilizadores dos governantes de plantão ou, ainda, aos ditames do Banco Mundial através de suas linhas de financiamentos, que restringem sua aplicação a políticas educacionais elaboradas por economistas dentro de uma lógica de mercado.

Entendemos que ao fazer uma opção pela pedagogia a Educação Física quer justamente se afastar desses papéis historicamente impostos e que fizeram esta área de conhecimento se constituir neste praticismo reducionista que lhe impôs a assimilação de seus conteúdos através de uma prática reprodutora. Esta opção pedagógica aproxima a Educação Física da área da Educação incorporando seus conceitos antropológicos, epistemológicos e ontológicos, caracterizando-se como uma área de formação humana.

A primeira possibilidade de mudança surge com a nova LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. Esta lei recupera nas suas proposições, as dimensões históricas da Educação acumuladas na função do educador como tarefa social e cultural. Ignoradas estas dimensões e funções, a educação se reduziu ao ensino, à transmissão de informações, ao treinamento de competências demandadas em cada conjuntura de mercado.

A nova LDB, em seu artigo nº 23, incorpora a modalidade de organização da Educação em ciclos. Essa forma de organização em ciclos é fruto dos estudos produzidos por vários autores. Destacaremos aqui os estudos realizados pelo Coletivo

de Autores da Educação Física (1992), cuja proposta aponta para uma nova práxis para os professores inseridos em escolas de 1º e 2º graus.

Nos ciclos, os conteúdos de ensino são tratados simultaneamente, constituindo-se referências que vão se ampliando no pensamento do aluno de forma espiralada, desde o momento da constatação de um ou vários dados da realidade, até interpretá-los, compreendê-los e explicá-los (...) Os alunos podem lidar com diferentes ciclos ao mesmo tempo, dependendo dos dados que estejam sendo tratados. Ao introduzir o modelo de ciclos, sem abandonar a referência às séries, busca-se construir pouco a pouco as condições para que ao atual sistema de seriação seja totalmente superado. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 34,35)

Infelizmente, as proposta de organização por ciclos acabaram por se confundir com as séries e o que se viu nas escolas, que tentaram implantar esta organização, foi a substituição de um termo pelo outro sem grandes alterações nos conteúdos e nas suas sistematizações.

A nova LDB, em seu artigo 1º, traz avanços significativos no processo de ensino e propõe “uma educação mais abrangente nos processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organização da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

Para Arroyo (1999, 154), “A nova LDB em seu art. 1º, coloca a educação e a formação nessa pluralidade de vivências sociais e culturais, de aprendizados. Acumulando saberes, valores, formas de diálogo, de relações de intercâmbios que levamos para o que há de mais permanente e definidor de toda a ação educativa: ser uma relação, um diálogo de pessoas, de sujeitos sociais, culturais, de gerações. Na prática educativa socializamos os aprendizados que fizemos e fazemos, que a sociedade acumulou, que nós acumulamos como indivíduos e como coletivo”.

A proposta de Arroyo é de superação dessa visão de escola tradicional; ele propõe um aprofundamento que leve “(...) *as pesquisas, teorias, políticas e currículos na direção do que há de mais permanente no velho e sempre novo ofício de educar, de humanizar, de formar as mentes, os valores, os hábitos, as identidades, de produzir e aprender o conhecimento*”. Desta forma, Arroyo entende que organizar os processos educativos em ciclos de desenvolvimento humano nos coloca diretamente nas questões mais permanentes do “fazer educativo do ofício de educadores”, entendendo o ato de educar como prioridade deste ofício e os conteúdos como meio de alcançarmos este objetivo.

Segundo o coletivo de autores, não cabe à escola básica formar o profissional, mas cabe-lhe sim formar o cidadão crítico e consciente da sua realidade social para que desta forma possa intervir nesta realidade e transformá-la de acordo com os interesses de sua comunidade.

Para Arroyo, o professor apresenta-se a cada dia na escola com uma “imagem de educador” que foi construída na sua formação pessoal enquanto cidadão participante dos problemas sociais que cercam a sua história; esta imagem nos diz Arroyo, “(...) *não foi construída nos cursos de formação e treinamento. É, sua imagem social, é seu papel cultural, são formas de se relacionar como adultos, com crianças, adolescentes ou jovens*”.

Diz ainda que o grande problema da educação básica sempre foi a interferência dos poderes públicos, através de suas leis, pareceres de conselheiros muito mais afetos aos problemas econômicos que aos didáticos, e ainda pelas inferências dos organismos internacionais, principalmente aqueles organismos financiadores da

educação, a exemplo do Banco Mundial, com toda a sua política educacional para os países emergentes, cujas metas estão sempre muito mais próximas de uma realidade econômico-financeira que propriamente de uma formação educacional.

Os principais avanços contidos na LDB 1996 trouxeram reflexos a todos os cursos de graduação, principalmente aos cursos de licenciatura onde se evidenciou a necessidade de reformulações nas diretrizes curriculares para atender a essas novas demandas legais.

Na Educação Física este processo foi deflagrado pelo parecer 776/97, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE), que desencadeou o processo de reformulação curricular dos cursos de graduação através de alterações nas diretrizes curriculares.

Para tanto, foi constituída uma comissão de especialistas em Educação Física, que após ter ouvido os diversos segmentos, instituições e órgãos de fomento da Educação Física & Desportos, num processo que perdurou aproximadamente dois anos, apresentou a seguinte proposta de Diretrizes Curriculares para os cursos de Graduação em Educação Física:

- A) O título conferido será o de Graduado em Educação Física, com aprofundamento em um ou mais campos definidos de aplicação profissional;
- B) Os currículos plenos deverão objetivar: 1) Um perfil profissional (esclarecer e intervir a partir de conhecimentos técnicos, científicos e socioculturais); 2) Condições de apropriação do conhecimento por meio do ensino, pesquisa,

extensão para o domínio de natureza técnica-instrumental estruturadas a partir de atitude crítico-reflexiva. 3) Um campo de atuação profissional, delimitado pela capacidade profissional de organizar, planejar, administrar, avaliar, e atuar pedagógica, científica e tecnicamente no âmbito dos estados, atual e emergente da cultura do movimento.

- C) Os currículos serão constituídos de duas partes 1) Conhecimento identificador da área estruturado em dois níveis 1.1- Formação básica – 40% da carga horária, pressupõe orientação científica, integração teoria-prática e do conhecimento do homem, cultura e sociedade na perspectiva de uma formação abrangente, integrando áreas de referências científicas e a especificidade da Educação Física constituída de três subáreas: 1.1.1 – Conhecimento do homem e sociedade (filosofia, psicologia, antropologia, cultural, social, histórico); 1.1.2 – Conhecimento científico-tecnológico (técnicas de estudo e pesquisa); 1.1.3 – Conhecimento do corpo humano e desenvolvimento (químico,físico, biológico, antropológico) e 1.2 Formação específica – (60% da carga horária) estudo das manifestações clássicas e emergentes da cultura do movimento, constituída também de três subáreas: 1.2.1 – Conhecimento Didático-pedagógico (intervenções didáticas); 1.2.2 – Conhecimento Técnico funcional aplicado (bases teórico-metodológicas aplicadas ao desempenho humano identificado com as manifestações da cultura do movimento); 1.2.3 – Conhecimento sobre a cultura do movimento (diferentes manifestações – jogos,danças, esportes, lutas) 2 Conhecimento identificador do tipo de aprofundamento.

- D) Conhecimento identificador do tipo de aprofundamento (conjunto de competências específicas para planejar, executar, orientar e avaliar ações em um ou mais campos definidos de aplicação profissional).
- E) As IES deverão estabelecer marcos conceituais fundamentais dos perfis desejados, ementas, carga horária, denominações e enriquecer currículo pleno.
- F) As IES deverão assegurar a ampliação e o aprofundamento dos conhecimentos constitutivos das duas partes que compõem o currículo: Conhecimento identificador da área e conhecimento identificador do tipo de aprofundamento, com disciplinas obrigatórias e eletivas, e outras atividades para garantir o estudo de temáticas emergentes/ ou atender aos interesses dos alunos.
- G) O currículo deverá ser integralizado em quatro anos (oito semestres letivos) e no máximo em sete anos (quatorze semestres letivos), com carga horária mínima de 2.280 horas/ aulas, incluídos a Prática de Ensino ou os estágios supervisionados e o trabalho de conclusão de curso.

Para qualquer campo de aplicação profissional (Tipo de Aprofundamento do Curso de Graduação) serão obrigatórias as Práticas do Ensino ou os Estágios Profissionais Supervisionados, com carga horária mínima de 400 horas, podendo ser desenvolvido ao longo do Curso, computando-se integralmente para aquele inerente ao conhecimento identificador do Tipo de Aprofundamento.

A prática de ensino ou Estágio Profissional Supervisionado deverá possibilitar as seguintes experiências: 1) Conhecimento/mapeamento da realidade; 2) Co-atuação docente profissional; 3) Atuação docente profissional.

Para a conclusão do Curso, os alunos deverão elaborar trabalho de conclusão de curso sob a orientação acadêmica de um professor qualificado.

Deverá ser admitido pela IES o reingresso para realizar estudos de aprofundamento e/ou terminalidades, que poderá se dar por cursos seqüenciais, ou no próprio contexto do curso de graduação, respeitando-se o cumprimento mínimo de 864 horas/aulas, onde estará incluída a prática de ensino e ou Estágio Profissional Supervisionado, além trabalho de conclusão.

As atividades de ensino e pesquisa deverão ser mediadoras da formação.

O prazo para adaptação dos currículos de acordo com a presente resolução far-se-á por via regimental dentro de no máximo dois anos a partir da publicação da resolução.

Muitas críticas foram feitas a partir da divulgação desta proposta, pois muitos dos elementos apontados pelos diversos segmentos, principalmente pelas IES públicas, não foram contemplados. Alguns destes são bastante preliminares a exemplo da não incorporação dos Ciclos de Formação, legitimados pela LDB, 1996, mantendo a fragmentação do curso por disciplinas que não se inter-relacionam, pois estas não se apresentam vinculadas ao caráter indissociável entre ensino-pesquisa-extensão, apontados por diversas IES. Incluí-se aí a própria UFBA, através do Departamento de Educação Física, que participou da comissão formada por representantes de todos os

cursos de Educação Física do Estado da Bahia. Esta comissão ainda apresentou como eixo articulador do Curso, a Cultura Corporal, também não contemplada nesta proposta.

Por outro lado, na proposta de CNE e do CONFEF as diretrizes curriculares trazem em seu contexto discussões como licenciado x bacharel, competências x habilidades, avaliação. O cerne da questão diz respeito à política de desqualificação da formação, pois à medida que se estabelecem duas habilitações para uma mesma formação, divide-se, fragmenta-se a formação. A primeira consequência a ser constatada é que uma delas será, automaticamente, mais valorizada que a outra e acabará levando o profissional a ser discriminado pelo mercado, que por motivos econômicos dará prioridade ao menos oneroso.

O que está em questão são diretrizes curriculares a serviço dos contextos globalizadores e na lógica de adaptação às leis de mercado, reflexo deste processo produtivo capitalista flexível.

As diretrizes curriculares não podem ser limitantes e desrespeitar em suas proposições a autonomia universitária. Existem reivindicações históricas sociais dos campos de atuação do profissional de Educação Física apontadas pelas demandas dos seres humanos em sociedade que lutam pela vida digna.

No confronto entre propostas é evidente que a proposta da primeira comissão de especialistas,¹⁶ especialmente por atribuir como identidade Educação Física o trabalho pedagógico, independente do campo de trabalho a que ele estará vinculado, ficou preterida.

¹⁶ A primeira comissão de especialistas foi constituída pelos professores: Prof. Dr. Elenor Kunz, Prof. Dr. Emerson Silami Garcia, Prof. Dr. Helder Guerra de Resende, Prof. Dr. Iran Junqueira de Castro, Prof. Dr. Wagner Wey Moreira.

O que constatamos é que estas diretrizes propostas pela comissão...

(...) foram paulatinamente retiradas do debate e em seu lugar foram introduzidas às discussões que partem da idéia de que os profissionais da SAÚDE – área em que a Educação Física esta tradicionalmente inserida – deveriam ter diretrizes comuns. Esta iniciativa fomentada pelo CNE no período 1999 a 2002, encontra ressonância no CONFEF (Conselho Federal de Educação Física) que, com sua base em concepções corporativas de reserva de mercado, também sustenta tais diretrizes. DOSSIÊ DEF/UFBA/2003.

As diretrizes foram sancionadas em 18/04/2004, a partir da formação de uma nova comissão de especialistas que buscou nas suas proposições atender as demandas de todos os segmentos, aqui relatado, naquilo que ficou conhecido como o consenso possível onde foram mantidas as contradições e o confronto expressos no embate entre o Movimento Estudantil de Educação Física – MEEF e o CONFEF.

É imprescindível constatar, explicar e contrapor o papel que os cursos de formação estão desempenhando na resposta ao impacto da reestruturação produtiva, da nova organização e gestão produtiva, da competitividade das economias, que exigem reconversão e requalificação profissional.

Baseados nestas informações é que estaremos, a seguir, propondo a construção de uma proposta do ensino dos Esportes através do sistema de complexo temático que trata deste conhecimento tendo como matriz científica a história do homem e sua relação com a natureza e organiza o conhecimento em ciclos de ensino.

O trabalho aqui realizado nos permitiu identificar as principais contradições que permeiam o ensino de modalidades esportivas nos cursos de formação de professores em Educação Física. Em síntese, poderíamos afirmar que este ensino não atende às necessidades formativas dos graduandos, pois se afasta da sua condição básica que é

capacitar para o ensino onde o treino esportivo acaba por orientar esta formação. Isto pode ser constatado em diversos momentos nesta pesquisa principalmente quando analisamos os programas das disciplinas esportivas dos cursos de Educação Física da Bahia onde, apesar de reconhecermos os avanços metodológicos percebemos as limitações dos conteúdos deste ensino.

O trato do conhecimento específico se apresenta de forma a reproduzir uma formação para exercer funções tanto no jogo como na sociedade para Freitas isto se reflete no discurso do capital humano onde as pessoas são vistas como mercadoria que detém valor, o qual pode ser aumentado pela ação da educação sistemática.

Por outro lado, identificamos que este ensino também se distancia do mundo do trabalho quando restringe suas orientações a pequenos segmentos de mercado distante, portanto de uma formação ampliada como é de se esperar de um curso de formação superior.

Nesta trajetória foi possível constatar o distanciamento de questões básicas que passa pelo entendimento do esporte como atividade sócio-histórica de desenvolvimento humano, pois o ensino esportivo, enquanto finalidade transcende as análises do modo de vida do homem em sociedade, suas relações de produção da vida, seu comportamento, oportunidades e o próprio entendimento do progresso da história humana enquanto um processo de transmissão ativa das aquisições da cultura às novas gerações através dos processos educativos que deveriam culminar num curso de formação superior.

Nas discussões sobre a produção bibliográfica, consubstancia-se esse distanciamento onde a principal característica dos estudos acadêmicos é o esporte

competitivo. O esporte enquanto modalidade esportiva competitiva identifica seis níveis de discussões: 1 - A performance atlética; 2 - a iniciação esportiva e performance, 3 - o treinamento, 4 - o método, 5 - o jogo (recreativo e competitivo) e, 6 - a psicologia no treinamento esportivo. Percebe-se nessas discussões o entendimento que o ensino está implícito aos estudos, entendimento que não contribui para diluir essas contradições, pelo contrário, as ampliam na medida em que justificam a orientação competitiva do ensino na formação de professores.

Outro ponto contraditório se apresenta nas discussões das diretrizes curriculares onde o parecer do Conselho Nacional de Educação reconhece que a formação em Educação Física, apesar de estar inserida na área de saúde, compreende o seu caráter multidisciplinar, pois além de possuir um corpo de conhecimento próprio, utiliza-se de conhecimentos produzidos no contexto das ciências biológicas, humanas, sociais bem como em conhecimentos da arte e da filosofia; desta forma, o ensino disciplinar deveria atender a uma formação generalista, humanista e crítica qualificando o graduado a conhecer, compreender e analisar criticamente a realidade social para nela intervir por meio das diferentes manifestações e expressões da cultura corporal incluída aí a dimensão esportiva.

O processo histórico apresentado em nossos estudos demonstra que as representações societárias burguesas sempre deram o norte das atividades físico-desportivas, determinando o tipo de serviço que deveria ser assumido pela educação física escolar, e é justamente esta subserviência histórica que leva o esporte a assumir uma posição de destaque cujo processo, apesar de criticado nestas duas últimas décadas, ainda não foi superado, pelo contrário, se aprofunda na medida em que o

esporte assume um papel cada vez mais significativo, quer seja a serviço da promoção da saúde, ou aglutinador para a ocupação do tempo livre e de lazer ou mesmo ao próprio serviço do rendimento esportivo, através de uma propaganda voraz cujo resultado arregimenta uma população iludida pelos numerários astronômicos que contrasta da sua condição de vida.

Para a superação desta realidade, estamos propondo um rompimento nos cursos de formação de professores com esta lógica do esporte pelo esporte, do esporte como meio (de iludir a população), do esporte educativo (ou deseducativo na medida em que discrimina, seleciona, promove ou ilude) e com isto educa para a submissão e a alienação.

Nossa proposta caminha no sentido da criação de um sistema complexo temático esporte que deverá ser apresentada como desdobramento deste trabalho, provavelmente numa proposta de defesa de tese, num processo de doutoramento, onde a construção deste complexo temático deverá ser apresentada como pesquisa-ação num trabalho coletivo envolvendo, por um lado, todos os professores cujas disciplinas atuais digam respeito a este complexo e, por outro, pelos atores principais alunos e egressos dos cursos de Educação Física da Bahia, ou seja, professores e alunos que se dispuser a participar deste processo, como pesquisadores, colaboradores ou informantes (entrevistados).

A estruturação deste complexo temático se dará por ciclos, acompanhando as proposições do grupo LEPEL expressa no DOSSIÊ DEF/UFBA 2003.

Para Freitas (2003 p. 53)...

(...) Os ciclos procuram contrariar a lógica da escola seriada e sua avaliação (...) redefinem o papel da escola associando ações complementares (...) As possibilidades efetivas de maior sucesso dependem das políticas públicas e das concepções de educação que estão na base dos ciclos, as quais, por sua vez, são limitadas pela realidade da organização social vigente.

Como exemplo, Freitas nos apresenta algumas propostas que bem traduzem estas concepções, uma destas aplicada pela prefeitura municipal de Belo Horizonte - Minas Gerais - que, em sua forma tradicional, mantém o eixo central pelo processo de transmissão/ assimilação dos conteúdos curriculares onde o aluno deve, para ter sua aprovação para as séries seguintes, assimilar um mínimo de 60% dos conteúdos pré-definidos.

Outro exemplo apresentado é o da Escola Plural que traz uma organização baseada em três ciclos por faixa etária. Nesta concepção os ciclos incorporam a concepção de formação global do sujeito que buscamos. Partindo do pressuposto da diversidade e dos ritmos do processo educativo caberia à escola o papel de criadora de espaços e de vivências variadas possibilitando a oportunidade para a construção da autonomia e da produção de conhecimentos a partir da realidade.

Segundo Freitas, (2003) em São Paulo, a escola plural foi atropelada pela divisão do ensino fundamental onde as escolas que atendem a alunos de 1ª à 4ª série foram separadas das demais séries. Isto demonstra a falta de sintonia das políticas públicas com os propósitos educacionais das escolas.

Na área de educação física, em 1992 o Coletivo de Autores¹⁷, no livro Metodologia do Ensino da Educação Física, apresentou uma proposta curricular para o trato do conhecimento em ciclos. Estes ciclos definidos a partir da teoria do

¹⁷ A obra do Coletivo de Autores foi composta pelos professores: Carmem Lúcia Soares, Celi Nelza Zulke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht.

conhecimento que compreende como ponto de partida o real concreto, sua crítica e a atividade humana, organizada no interior da escola através do trabalho pedagógico de professores e estudantes para constatar a realidade explicá-la e transformá-la.

A discussão que se apresenta passa pela adoção dos ciclos visando proporcionar aos alunos a possibilidade de adoção de um novo articulador dos tempos, espaços e conteúdos a serem vivenciados em atividades de ensino, pesquisa e extensão do ensino superior. Estas vivências deverão agrupar professores (as) num coletivo a ser responsável pela aprendizagem nos ciclos quebrando com o trabalho individualizado, isolado e auto-suficiente tão comum nas atuais disciplinas. A adoção destes ciclos tem por objetivo (...) *“conceber a dinâmica da formação do aluno que contrarie tanto a lógica da exclusão como da submissão”* presentes na maioria dos programas de ensino e práticas desportivas escolares. (FREITAS, 2003, p. 55).

Os conteúdos destes ciclos serão compostos pela construção do conhecimento científico elaborado por professores e estudantes através do trabalho pedagógico (proposta inicial para provocar a discussão):

1 – pela história das atividades físico-desportivas que acompanharam a evolução do homem civilizado na construção de atividades físicas, laborais e bélicas que precederam a organização destas atividades em esportes. Como exemplo citar-se-á: As corridas; as lutas que simulavam os treinamentos de guerra; os arremessos de lanças, flechas, pedras e outras atividades que precederam os mil anos de olimpíadas gregas.

A história dos jogos greco-olímpicos, suas modalidades de disputas, as honrarias aos vencedores, o jogo como elemento social, como espetáculo, com fins religiosos e econômicos. (Olímpia, sede principal dos jogos na Grécia antiga apresenta-se, nesta

história, como o principal centro comercial grego e a sua escolha estava associada aos negócios realizados durante os jogos) Elias (1985).

Os jogos de guerra da era Romana e os jogos na Idade Média (principalmente religiosos, incas, astecas).

2 – O esporte como conteúdo da Educação Física. O momento histórico de sua inclusão na Inglaterra do século XVII, seu precursor, os princípios norteadores desta inclusão e o momento histórico em que isto aconteceu. O Estado como interventor controlador e repressor da violência nos eventos esportivos no berço do esporte moderno. O Esporte assumindo os seguintes papéis: de representação nacional; manutenção, fomento e reabilitação à saúde pública; disseminador de hábitos saudáveis da população trabalhadora; como meio de educação e para a melhoria da qualidade de vida da população.

As modalidades esportivas existentes na época (século XVI). A repercussão desta inclusão e a disseminação dos esportes de regras comuns. A retomada dos jogos Olímpicos. A história das Olimpíadas modernas. A organização federativa das modalidades esportivas. A história da criação e organização destas modalidades. As primeiras modalidades com jogos realizados em recintos fechados (basketball, volleyball, handball) suas histórias, organizações e inclusão como modalidades olímpicas. O movimento esportivo/ginástico da classe trabalhadora europeia, Os desportos eleitos pela sociedade de classes. Os desportos que se tornaram populares em diferentes sociedades. O conceito de comercialização/mercantilização ou então mercadorização do esporte.

As modalidades de lutas difundidas em todas as épocas, suas histórias, evolução e organização em desportos. A Capoeira em todas as suas dimensões, histórica, de luta, de dança, de esporte, A Capoeira de Angola, A Capoeira de Mestre Bimba, de sua trajetória popular até a Universidade. De uma atividade praticada por negros escravizados a uma atividade elitizada nas academias da vida.

3 – Os desportos que compõem as grades curriculares dos cursos de Educação Física. O treinamento desportivo. Os métodos históricos de ensino dos esportes. A iniciação esportiva com fins competitivos. A iniciação desportiva de forma lúdica, criativa, participativa. O treino precoce. As rotinas de trabalho esportivo e a sua disseminação como modelo de treinamento. O desporto espetáculo. O treinamento desportivo de alto nível. Os desportos relacionados à Natureza, históricos e os Jogos Radicais modernos. Demais modalidades de Jogos Radicais

4 – A relação do homem com o meio líquido, as primeiras competições rústicas, os desportos aquáticos, os estilos. As provas de natação, canoagem, surfe, windsurfe e iatismo.

5 – O esporte como meio de desenvolvimento corporal e humano: as técnicas, os fundamentos, o treino, as repetições a serviço do desenvolvimento das qualidades físicas de crianças e jovens em idade escolar preparando-os para a vida esportiva em sociedade. As atividades esportivas assumem um papel de formadoras, as técnicas, os fundamentos esportivos seriam reunidos a partir das qualidades físicas que desenvolvem independentemente de suas modalidades. Desta forma, a formação esportiva se daria pelo desenvolvimento das qualidades físicas onde a criança seria

preparada para atuar em todas as atividades esportivas que exigissem estas qualidades. (Agilidade, destreza, flexibilidade, coordenação, força, velocidade, reflexos, tempo de reação etc).

Estes ciclos de estudo deverão ser elaborados e, ré-elaborado, e estarão sendo colocados como tema em debates, para o desenvolvimento desta tese de doutoramento que deverá provocar a participação de todos os professores vinculados às modalidades esportivas que hoje constam do atual currículo, para a reestruturação deste Curso de Licenciatura em Educação Física & Esportes da UFBA, dando conta desse fenômeno que é o desporto em todas as suas dimensões.

Mas para que se consolide uma prática pedagógica superadora é necessário que a elaboração teórica se desenvolva como e com categorias da prática, o que significa superar as abordagens idealistas presentes na produção científica e no trabalho pedagógico. Isso vai requerer esforços humanos, investimentos públicos para que se garantam, no interior da universidade, as condições objetivas para o trabalho pedagógico que permita o desenvolvimento de uma consistente base teórica.

Somente esta formação global possibilitará enfrentar o mundo do trabalho capitalista em franca reestruturação e decomposição.

Os indicadores de transformações estão colocados. Cabe-nos a responsabilidade de avançar mantendo a esperança de que seremos capazes, enquanto humanidade, de encontrar novos caminhos para a formação humana. O ensino e a pesquisa no esporte deverão também expressar esta possibilidade.

REFERÊNCIAS

- ADAM, Y. ARGELES, G *et. ali.* **Desporto e desenvolvimento humano**. Lisboa; Ed. Socialis, Seara Nova, 1977.
- Almanaque Abril. Ed. Abril – São Paulo, 1996.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. **Métodos nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998.
- ARROYO, Miguel. **Ciclos de Desenvolvimento Humano e Formação de Educadores**. In: Educação e Sociedade Ano XX N° 68 Dez. de 1999.
- ASIN, Gerardo. **Mini Basket**. Barcelona: Editorial Sintes, 1969.
- ASSIS DE OLIVEIRA, Sávio. **A Reinvenção do esporte: Possibilidades da Prática pedagógica**. Recife/PE: UFPE: Dissertação de Mestrado, 1999.
- BARBIERI, César [et. Al.] BITTAR, Ari Fernando [et. Al.]/ organizadores. **Esporte Educacional: uma proposta renovada**, Recife: Universidade de Pernambuco/UPE-ESEF MEE/INDESP, 1996.
- BARDIN, Laurence, **Análise de conteúdo** / Laurence Bardin; tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. – Lisboa: Edições 70, 1994.
- BEAUD, Michel. **A arte da tese: como preparar e redigir uma tese de mestrado, Uma monografia ou qualquer outro trabalho universitário**. 2ª ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.
- BOURDIEU, Pierre. **Como é possível ser esportivo?** In: *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. pp. 136-153.
- BOURDIEU, Pierre. **Programa para uma sociologia do esporte**. In: *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense, 1990. pp. 207-220.
- BOURG, Jean-François. **Recordes a qualquer preço**. *Atenção*, São Paulo, v. 1, pp. 60-64, nov. 1995.
- BRACHT, Valter. **A construção do campo de conhecimento Educação Física no Brasil de 1960 Até nossos dias: onde ficou a Educação Física?** Coletânea do IV Encontro Nacional de História do Esporte, Lazer e Educação Física. Belo Horizonte, 1996.
-
- A criança que pratica esportes respeita as regras do jogo...capitalista**. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, São Paulo, v. 7, n. 2, pp. 62-68, jan. 1986.

- _____ **A educação física escolar como campo de vivência social.** *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, São Paulo, v. 9, n. 3, pp. 23-39, maio. 1988.
- _____ **Esporte-estado-sociedade.** *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 10, n. 2, pp. 69-73, jan. 1989a.
- _____ **Educação física: a busca da autonomia pedagógica.** *Revista da Fundação de Esporte e Turismo*, v. 1, n. 2, pp. 12-19, 1989b.
- _____ **Esporte e poder.** Trabalho apresentado ao 6º Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, Brasília, 05 a 09 set. 1989c.
- _____ **Educação física e aprendizagem social.** Porto Alegre: Magister, 1992.
- _____ **Educação física/ciências do esporte: que ciência é essa?** *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Maringá, v. 14, n. 3, p. 111-118, maio. 1993.
- _____ **Educação física: conhecimento e especificidade.** In: SOUSA, Eustáquia Salvadora de. VAGO, Tarcísio Mauro (Orgs.). *Trilhas e partilhas: educação física na cultura escolar e nas práticas sociais*. Belo Horizonte: Cultura, 1997a. pp.13-23.
- _____ **Sociologia crítica do esporte: uma introdução.** Ijuí, Unijui, 2003. BRASIL. Ministério Extraordinário dos Esportes. Instituto Nacional de Desenvolvimento do Desporto. **Programa esporte educacional: princípios e objetivos.** Brasília, 1995.
- BROTTO, Fábio Otuzi. **Jogos cooperativos: se o importante é competir, o fundamental é cooperar.** São Paulo: CEPEUSP, 1995.
- BROOKS, Jaqueline Grennon, **Construtivismo em sala de aula / Jakeline Grennon Brooks e Martin Grennon Brooks;** trad. Maria Aparecida Kerber – Porto Alegre: Artes Médicas, 1977.
- CAPARROZ, Francisco Eduardo. **Entre a educação física na escola e a educação física da escola.** Vitória: UFES/CEFD, 1997.
- CASTELLS, Manuel *et alii*. **Novas perspectivas críticas em educação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996 (Destaques: “Fluxos, redes e identidades: uma teoria crítica da sociedade informacional”) Manuel Castells, pp3-32; “Educação e participação comunitária, Paulo Freire, pp 53-62.
- CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação física no Brasil a história que não se conta.** Lino Castellani Filho Campinas, SP: PAPIRUS, 1994.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física,** São Paulo, Cortez 1992.
- CONTEPORENEIDADE e EDUCAÇÃO. **Revista Semestral Temática de Ciências**

- Sociais e Educação**, AnoVI n. 9, 1º semestre/2001 – Tema Central: Trabalho e Globalização (Destaque: “Nova era capitalista e percursos identitários alternativos” – Vanilda Paiva/ Vera Calheiros - , pp. 109 – 133)
- CANTARINO FILHO, Mário. **Educação Física no Estado Novo: história e doutrina**. Dissertação de mestrado em Educação. Brasília: UNB, 1982.
- CARMO-NETO, Dionísio Gomes do. **Metodologia Científica para iniciantes**. 3ª edição Salvador Ba. American World University Press, 1996.
- CAVALCANTI, Kátia Brandão. **Esporte para todos: um discurso ideológico**. São Paulo: IBRASA, 1984.
- CAVALCANTI, Verter Paes. **Educação Física: discurso histórico - um processo de Materialização ideológica**. Coletânea do I Encontro de História da Educação Física e do Esporte. Campinas, 1994.
- _____. **Reflexões acerca da possibilidade de uma História da Educação Física brasileira**. Coletânea do II Encontro Nacional de História do Esporte, Lazer e Educação Física. Ponta Grossa, 1994.
- DAIUTO, Moacir. **Metodologia do ensino**. São Paulo: ed. Brasipal, 5ª ed., 1983.
- _____. **Basquetebol: Origem e Evolução**. São Paulo: Iglu, 1991.
- DE ROSE JR. D. **Esporte e atividade Física na Infância e na Adolescência – Uma abordagem multidisciplinar**. Ed. Artmed: Porto Alegre, 2002.
- DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência**/ Pedro Demo – 2ª ed. –São Paulo: Atlas, 1987.
- _____. **Educação Física escolar; fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo, EPU/EDUSP, 1988.
- _____. **Metodologia científica em ciências sociais**. São Paulo: ATLAS, 1995
- DI CASARE, Pablo Esper. **Baloncesto formativo: uma proposta metodológica diferente para el baloncesto de divisiones formativas**. Buenos Aires :[s.n],c 2001¹⁸.
- DUARTE, O. **Todos os Esportes do Mundo**. São Paulo: Makron Books 1996.
- ELIAS, Norbert e DUNNING, Eric. **A busca da excitação**. Lisboa: Difel, 1985.
- ENCICLOPÉDIA BRITÂNICA, VOLUME III Enciclopédia Britânica Publicações, 1965.

¹⁸ Disponível em: <baloncestoformativo.8k.com/bf.htm> Acesso em: 3 jul. 2002.

ESCOBAR, M. O. e TAFFAREL, C. Z. **O trato com o conhecimento científico e a organização do processo de trabalho pedagógico no ensino de Educação Física.** In: CONGRESSO SOBRE A UFPE, 1, Anais. V. Recife: Reprint, 1992.

_____. **Metodologia do Ensino da Educação Física.** In: Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 15. Resumos Boletim ANPED, Nº 1, Setembro /92.

ESCOBAR, Micheli Ortega. **Crítica à organização do processo de trabalho pedagógico e à didática.** Campinas:SP UNICAMP, Faculdade de Educação, Tese de Doutorado, 1997.

FEDERAÇÃO BAHIANA DE BASQUETEBOL. **ESTATUTOS.** Salvador, Imprensa Triunfo, 1949

FERNANDES, José Luiz. **O Treinamento desportivo: procedimento, organização, métodos.** 2ª ed, São Paulo, EPU, 1981.

FILHO, Lino. **Educação física no Brasil: a história que não se conta.** Campinas: Papyrus, 1988.

_____. **Pelos meandros da educação física.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Maringá, v. 14, n. 3, pp. 119-125, maio. 1993.

_____. **Política educacional e educação física.** Campinas: Autores Associados, 1998.

_____. **A educação física no sistema educacional brasileiro: percurso, paradoxos e perspectivas.** Campinas, 1999. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação – UNICAMP.

_____. **História da Educação Física no Brasil: na graduação da Unicamp.** Coletânea do I Encontro de História da Educação Física e do Esporte. Campinas, 1994.

FORQUET, Jofre. **Cómo se hace un jugador de baloncesto.** Barcelona: Editorial Sintet, 1972 pp. 5 a 7.

FREIRE, PAULO. **Pedagogia do Oprimido:** 17ª Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987

FREITAS, Luis Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática.** Campinas: Papyrus, 1995.

_____. **Ciclos, Seriação e Avaliação: Confronto de lógicas / Luis Carlos de Freitas.** – São Paulo: Moderna, 2003. – (Coleção cotidiano escolar)

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva.** 3 ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GADOTTI, Moacir. **Pensamento Pedagógico Brasileiro**. São Paulo: Ática, 1987.

GARRIDO Fernando. **Reinterpretando a história do esporte nas perspectivas de Norbert Elias**. Coletânea do IV Encontro Nacional de História do Esporte, Lazer e Educação Física. Belo Horizonte, 1996.

GEBARA, Ademir. **Esportes: cem anos de história**. Coletânea do III Encontro Nacional de História do Esporte, Lazer e Educação Física. Curitiba, 1995..
1920:

_____ **Concepções políticas e ideológicas na construção da História do Esporte e da Educação Física no Brasil**. Coletânea do V Encontro de História do Esporte, Lazer e Educação Física. Maceió, 1997.

GIL, Antonio C. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. São Paulo: ATLAS, 1996.

GODOY, Lauret. **Os Jogos Olímpicos da Grécia Antiga**. São Paulo: Nova Alexandria, 1996.

GOELLNER, Silvana Vilodre. **O método francês e a Educação Física brasileira: da caserna à escola**. Dissertação de mestrado em Educação Física. Porto Alegre: UFRGS, 1992.

_____ **O método francês e a Educação Física no Brasil: da caserna à escola**. Coletânea do I Encontro de História da Educação Física e do Esporte. Campinas, 1994.

_____ **O método francês e militarização da Educação Física na escola brasileira**. In: FERREIRA NETO, Amárico (org.). Pesquisa histórica na Educação Física brasileira. Vitória: Ed. da UFES, 1996.

_____ **História e imagens da Educação Física: estudo biográfico e iconográfico de Maria Lenk**. Coletânea do IV Encontro Nacional de História do Esporte, Lazer e Educação Física. Belo Horizonte, 1996.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Educação Física progressista - a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física brasileira**. São Paulo: Loyola, 1988.

GRUNENVALDT, José Tarcísio. **Escola Nacional de Educação Física e Desportos: o projeto de uma época**. Dissertação de Mestrado em Educação Física. Aracaju: UFS, 1997.

GRUPPI, Deoclécio Rocco. **Educação Física: uma revista num período de tempo (1932-1945)**. Coletânea do III Encontro Nacional de História do Esporte, Lazer e Educação Física. Curitiba, 1995.

- _____. **Educação Physical - 1932 a 1945.** Coletânea do IV Encontro Nacional de História do Esporte, Lazer e Educação Física. Belo Horizonte, 1996.
- _____. **Escola Nacional de Educação Física e Desportos: o projeto de uma época.** Coletânea do V Encontro de História do Esporte, Lazer e Educação Física. Maceió, 1997.
- HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias Qualitativas na Sociologia.** Petrópolis: Vozes, 1987.
- HARVEY, David. **A condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural.** São Paulo: Loyola, 1993.
- HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura.** São Paulo: Perspectiva/EDUSP, 1974.
- KNELLER, George F. **A Ciência como Atividade Humana.** Rio de Janeiro: EDUSP, 1999.
- KUNZ, Elenor. **Transformação Didático-Pedagógica.** Ijuí: INJUÍ, 1994.
- _____. **A educação física: mudanças e concepções.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, São Paulo, v. 10, n. 1, pp. 28-32, set. 1988.
- _____. **O esporte enquanto fator determinante da educação física.** Revista Contexto & Educação, Ijuí, a. IV, n. 15, pp. 63-73, jul./set. 1989.
- LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica.** São Paulo: ATLAS, 2001.
- LAKS, Solange. Tese de doutorado. **Formação do Educador: Estudo sobre as problemáticas significativas do trabalho pedagógico a partir da prática de ensino de Educação Física.** Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, 2004.
- LEONTIEV, Aléxis. **O Homem e a Cultura.** In: ADAM, Y. ARGELES, G *et. ali.* Desporto e desenvolvimento humano. Lisboa; Ed Socialis, Seara Nova, 1977.
- LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos.** 10. ed. São Paulo: Loyola, 1992.
- MACEDO, Roberto Sidnei. **A Etnopesquisa crítica e multireferencial nas ciências Humanas e na educação.** Salvador: EDUFBA, 2000.
- MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados.** Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. – 4. ed. – São Paulo: Atlas, 1999.

MARX, Karl. **O Capital: Crítica da Economia Política**. 8ª edição – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

_____ **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____ **O capital: crítica da economia política**. Livro 1, v.1, 2 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985a.

_____ ENGELS, Friedrich. **Manifesto do partido comunista**. In: Clássicos do Pensamento Político. Petrópolis: Rio de Janeiro, 1988.

_____ **O capital: crítica da economia política**. Livro 1, v.2, 2 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985b.

_____ **O capital: crítica da economia política**. Livro 3, v.4, 2 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985c.

MEC/CNE. **Diretrizes Curriculares Nacionais para formação de professor da Educação Básica Em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**. . Brasil :[s.n],c 2003¹⁹.

MELO, Victor Andrade de. **História da história da educação física no Brasil: perspectivas e propostas para a década de 90**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Santa Maria, 1995.

_____ **Arte popular e novas possibilidades de estudo da história da educação física e do esporte**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Florianópolis, v. 19, n. 2, pp. 20-24, jan. 1998.

MELO, Victor e NASCIMENTO, Marcos Avellar. **Repensando as Olimpíadas escolares : Uma Proposta**. Rio de Janeiro: Edição dos Autores, 1997.

METODOLOGIA DO ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA/ Coletivo de autores. – Cortez, 1992.

NOVA ENCICLOPÉDIA BARSA, S. P. Enciclopédia Britânica Publicações, 1998.

NOZAKI, Hajime Takeuchi. **Educação Física e reordenamento no mundo do trabalho: mediações da regulamentação da profissão**. 2004. 399 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2004.

¹⁹ Pagina da internet www.mec.gov.br

- OLIVEIRA, Victor Marinho de. **Consenso e conflito da educação brasileira** / Victor Martins Oliveira – Campinas, SP: Papyrus, 1994. – (Coleção corpo e motricidade)
- PAES, Roberto Rodrigues. **Especialização precoce: o caso do basquetebol.**_SP Ed. Unicamp, 2001.
- PAIVA, Andréia. **Produção Científica na Graduação: desafios para a educação física**, Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal de Pernambuco, UFPE, Brasil. 2002.
- PALERBAS, Pierre. **Perspectivas para uma educação física moderna.** S.L.P. UMISPORT ad ALUCIA, 1987.
- PISTRAK. **Fundamentos da Escola do Trabalho.** São Paulo. Ed. Expressão Popular, 2000.
- RIBEIRO, Luiz Scipião. **Coletânea temática em aprendizagem e controle motor: na perspectiva da psicofisiologia para a detecção de talento esportivo.**_RJ Editora Universidade Gama Filho, 2001.
- ROSADAS, Rubens Barbosa. **Os efeitos psicológicos do treinamento desportivo precoce.**_ Sprint. Campinas S.P. 1985.
- ROSSI, Sérgio *et alii*. **História da Associação Atlética Ponte Preta** - Campinas, S.P. Vieira Gráfica, 1989.
- SADI, Renato Sampaio. **Educação física e mercado de trabalho: crítica ao sistema Confef/Cref.** Goiânia, 2005.
- SADI, R. S. **Educação Física, Trabalho e Profissão.** 1. ed. Campinas-SP: Komedi, 2005. v. 1. p.176
- SANCHEZ GAMBOA, Silvio Ancizar. **A dialética na pesquisa em Educação: Elementos de contexto.** In: Metodologia da Pesquisa Educacional. Ivani Fazenda (Org.) São Paulo: Cortez, 1989.
- SANTOS, Boaventura de S. **Pela mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade.** 8ª Ed. – São Paulo : Cortez, 2001 (Destaques: “Subjetividade, cidadania e emancipação”, pp. 235 – 280; “ O norte, o sul e a utopia”, p.281 – 237).

SAVIANI, Demerval – Escola e Democracia, Cortez, S. Paulo, 1986.

_____ **A pedagogia histórico-crítica.** S.P.: Cortez, 1990.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**, 14ª edição. São Paulo, Cortez, 1986.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**/Tomaz Tadeu da Silva. – 2ª ed., 5ª reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOARES, Carmem Lúcia; TAFFAREL, Celi Nelza Zulke; ESCOBAR, Micheli Ortega. **A educação física escolar na perspectiva do século XXI.** In: MOREIRA, Wagner Wey (Org.). **Educação física & esportes: perspectivas para o século XXI.** Campinas:

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. Tese de Doutorado. **A formação do Profissional da Educação: Processo de trabalho pedagógico e o trato do conhecimento no curso de educação física.** Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação, 1993.

_____ **Organização do tempo pedagógico para a construção/ estruturação do conhecimento na área de educação física & esportes** – Celi Taffarel, Micheli Escobar, Tereza França. In: revista Motrivivência Nº 8 Dezembro de 1995.

_____ **A história da Educação Física e Esporte em Construção no Nordeste do Brasil: o caso do LOEDEFE - UFPE**, Coletânea do III Encontro Nacional de História do Esporte, Lazer e Educação Física. Curitiba, 1995.

_____ **Rumo ao próximo milênio.** *Revista da Educação Física*, Maringá, v. 5, n. 1, p. 03, out. 1994.

_____ **Perspectivas pedagógicas em educação física.** In: GUEDES, Onacir Carneiro (Org.). *Atividade física: uma abordagem multidimensional.* João Pessoa: Idéia, 1997. pp. 106-130.

_____ **O processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de educação física.** In: BRZEZINSKI Iria. *Formação de professores: Um desafio.* (Org.) Goiânia, Goiás: UCG, 1996.

_____ **Desporto educacional: realidade e possibilidades das políticas governamentais e da prática pedagógica nas escolas públicas.** In: Conferencia Nacional de Educação Cultura e Desporto. Brasília: Câmara dos Deputados, 2001.

TEDESCO, Juan Carlos. **Revista Nova Escola** p. 23, da edição de outubro de 2002.

TEIXEIRA, Hudson Ventura. **Educação Física e Desportos**. Saraiva, 1995.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo Atlas 1990 175p.

TRIUS, Jofre Forquet. **Como se hace um jogador de Baloncesto**, Barcelona Editorial Sintet S.A., 1972.

TORRAINE, Alain. **Podemos viver juntos?: iguais e diferentes/** Alain Touraine; Tradução Jaime A. Clasen e Ephraim F. Alves. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

TUBINO, Manoel José Gomes. **O esporte no Brasil - do período colonial aos nossos dias**. São Paulo: Ibrasa, 1996.

_____ **Dimensões sociais do esporte**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1992.

UFBA/FACED/LEPEL. **Dossiê sobre Reestruturação curricular do curso de Educação Física e implantação do curso noturno (Em discussão)**. Salvador, LEPEL, Colegiado e Departamento de Educação Física, 2003.

UFBA/LEPEL. **MINUTA DE RESOLUÇÃO**. Institui as Diretrizes curriculares – Proposta em discussão na UFBA, LEPEL, 2003.

VAGO, Tarcísio Mauro. **O “esporte na escola” e o “esporte da escola”: da negação radical para uma relação de tensão permanente – Um diálogo com Valter Bracht**. *Movimento*, Porto Alegre, a. III, n. 5, pp. 4-17, 2. sem. 1996.