

IMPLICAÇÕES DA FRAGMENTAÇÃO NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM LICENCIATURA E BACHARELADO PARA AS IES BAIANAS

Osni Oliveira Noberto da Silva
Cláudio Lucena de Souza

RESUMO

Este trabalho é uma pesquisa sobre as implicações da fragmentação na formação de Educação Física em licenciatura e bacharelado, para as IES baianas, analisando a coerência e articulação entre os componentes curriculares das duas habilitações e suas Diretrizes Nacionais, assim como as diferenças e semelhanças entre elas. O estudo teve como metodologia a pesquisa documental, segundo Gil (2007). As instituições foram divididas em quatro categorias e uma foi escolhida para análise representativa de cada grupo. Os resultados sugerem que há muitas implicações negativas à organização dos cursos devido à fragmentação da formação.

Palavras-chave: Educação Física; formação profissional; licenciatura; bacharelado.

ABSTRACT

This work consists of a research about the implications of the fragmentation in the Physical Education formation in degree and baccalaureate, for the IES of Bahia, analyzing the coherence and articulation among the curricular components of both courses and its National Guidelines, and also their differences and similarities. The study had as methodology the documental research, by Gil (2007). The institutions were divided in four categories and one has been chosen for representative analysis of each group. The results suggest that there are many negative implications to the organization of the courses because of the fragmentation in formation.

Keywords: Physical Education; professional formation; degree; baccalaureate.

RESUMEN

Este trabajo es una investigación de las implicaciones de la fragmentación en la formación de Educación Física en el grado y bachillerato, para el IES de Bahia, analizando la coherencia y articulación entre los componentes curriculares de las dos habilitaciones y sus directrices curriculares, como también las diferentes y similitudes entre ellos. Lo estudio tuvo como metodología la investigación documental, segundo Gil (2007). Las instituciones fueran divididos en cuatro categorías y uno fuera escogido para el análisis representativo de cada grupo. Los resultados sugieren que hay muchas implicaciones negativas a la organización de los cursos debido a la fragmentación de la formación.

Palabras-claves: Educación Física; formación profesional; grado; bachillerato

Este trabalho teve como objeto de estudo as implicações da fragmentação na formação profissional de Educação Física em licenciatura e bacharelado, para as Instituições de Ensino Superior baianas, com o objetivo de analisar a coerência e adequação de articulação entre os componentes curriculares propostos nos Projetos Pedagógicos de cada curso e as Diretrizes Curriculares Nacionais para cada habilitação. Verificou-se também as semelhanças e diferenças entre estes componentes na licenciatura e no bacharelado, analisando se as diferenças são significativas para justificar a necessidade das duas habilitações ou se as instituições, quando as oferecem, o fazem apenas para cumprir com as determinações legais que exigem esta diferenciação, e/ou para propiciar aos seus egressos a oportunidade de ampliação dos campos de atuação profissional.

O estudo teve como base metodológica a pesquisa documental, nos termos de Gil (2007). Inicialmente dividimos as instituições de ensino em quatro categorias: 1. As que oferecem cursos de licenciatura, baseados na Resolução CFE 03/87 e com reformulações curriculares fundamentadas nas Resoluções CNE 01 e 02/2002 e 07/2004; 2. As que oferecem cursos de licenciatura para atuação apenas na educação básica, baseados na Resolução CNE 01 e 02/2002; 3. As que oferecem cursos de Graduação (bacharelado) para atuação em todos os campos de trabalho, com exceção da escola, baseados na Resolução CFE 03/1987 e com reformulações curriculares fundamentadas na Resolução 07/2004; 4. As que oferecem as duas habilitações, inicialmente baseadas na Resolução CFE 03/1987 e com reformulações fundamentadas nas Resoluções CNE 01 e 02/2002 e 07/2004.

Devidamente discriminados, foi escolhido um curso representativo de cada grupo e, através de pesquisa documental, foram analisados seus componentes curriculares e confrontados com o que propõem as Diretrizes Nacionais.

Entende-se que a formação profissional em uma área de conhecimento se dá sob a influência de vários elementos, dentre eles, as demandas da sociedade em relação aos conhecimentos que o futuro profissional precisa ter para atuar, que advém dos estudos científicos sobre as características essenciais desta formação, traduzidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais, como também da ampliação das demandas sociais relativas à área ao longo dos tempos, como por exemplo, novas necessidades de práticas de atividades físicas, esportivas e de lazer para um número cada vez maior e diversificado de pessoas em todo o mundo.

Neste sentido, organiza-se um conjunto de conhecimentos, competências e habilidades, com o objetivo de formar este profissional, que se materializa nos currículos. Segundo Sousa (1997, p.189):

Currículo é o conjunto de vivências organizadas sistematicamente em uma realidade concreta historicamente situada, para a formação de determinado tipo de profissional que, dependendo da consciência que possui da situação, poderá intervir nessa realidade no sentido de aceitá-la, rejeitá-la ou transformá-la.

Para Saviani (apud COLETIVO DE AUTORES, 1992 p.29) o currículo representaria “o conjunto de atividades nucleares distribuídas no espaço e no tempo”. Porém, segundo o autor o currículo só não bastaria como agente organizador do conhecimento, sendo de extrema importância a criação de condições para a sua “transmissão e assimilação”.

Além da parte obrigatória do currículo, existem também outros fatores que influenciam na formação. O principal deles é o chamado *currículo oculto*. Segundo Isayama (2002) o currículo oculto seriam “as ações que acontecem nas escolas e nas salas de aula, bem como todas as relações que se estabelecem nesses espaços”, como por exemplo, os eventos técnicos, científicos e culturais, a participação em órgãos de representação estudantil, os estágios curriculares não obrigatórios, as atividades de extensão e pesquisa etc.

Neste sentido, o conceito de currículo se amplia, conforme se explicita no parecer CES 492/2001, que entende o currículo “constituído tanto pelo conjunto de conhecimentos, competências e habilidades, como pelos objetivos que busca alcançar” (BRASIL, 2001, p.29).

Neste trabalho, porém, focalizamos a análise apenas sobre a influência que a estrutura curricular obrigatória dos cursos de Educação Física, licenciatura e bacharelado, têm sofrido nesta última década, das demandas acima mencionadas e as implicações destas questões para as IES baianas.

A Educação Física brasileira está passando por profundas modificações em relação à formação profissional. Isso acontece em razão das críticas tecidas pelas mais recentes produções do conhecimento sobre o objeto de estudo desta área, seus conteúdos, seu métodos de ensino etc., como também devido aos anseios da sociedade que cada vez mais exige profissionais mais capacitados para intervir nos campos de atuação mais tradicionais, como por exemplo, nas escolas, academias de ginástica e clubes esportivos, como também nos novos espaços que passaram a requerer a intervenção destes profissionais, na área do lazer, do treinamento personalizado, na prática dos esportes radicais e de aventura na natureza, no trato com grupos especiais (idosos, pessoas com deficiência, cardíacos, hipertensos, obesos, gestantes) etc. Isso tem provocado, ao longo do tempo, amplas discussões na área sobre a organização curricular mais adequada a estas novas demandas, o que se refletiu na análise crítica sobre a possibilidade das licenciaturas contemplarem todas as novas habilidades e competências requeridas. Estas críticas têm levado a constantes alterações dos cursos em relação às concepções dos mesmos, seus objetivos e perfil profissional esperado, acarretando, por conseguinte, acréscimos ou supressões de disciplinas, aumento ou diminuição do tempo de formação, e mais recentemente à configuração de habilitações distintas para atuação no campo escolar e fora dele.

Diante destas questões, principalmente do final da década de 1980 para cá, tem havido uma vasta produção de conhecimento sobre formação profissional em Educação Física, que têm servido de base para diversas propostas curriculares implementadas pelas Instituições de Ensino Superior por todo o país. Os cursos de licenciatura foram os que inicialmente sofreram as primeiras alterações. Alguns estudiosos da formação profissional na área (KUNZ, 1998) argumentam que estas alterações nas licenciaturas continuaram sem dar conta de uma preparação adequada do profissional da Educação Física, principalmente para atuar na área não escolar, o que, de certa forma, acabou por justificar a necessidade de se pensar na estruturação de uma outra habilitação para a área, o bacharelado.

Sabe-se que existiram outros interesses na elaboração da justificativa desta necessidade de criação de outra habilitação, inclusive de setores que procuravam retomar seu espaço político na área de conhecimento da Educação Física brasileira, mas o fato é que os cursos de bacharelado foram criados, inclusive com a anuência dos setores responsáveis pela organização da educação no país (CFE, CNE) que legitimaram

a existência de tais cursos a partir da elaboração de uma legislação própria para a constituição dos mesmos (Resolução 03/1987 e depois a Resolução 07/2004).

Apesar da possibilidade legal de organização de cursos de bacharelado no país, na prática concreta não houve um crescimento muito acentuado destes cursos após o período que se seguiu a esta legalização. Segundo Quelhas (apud NOZAKI, 2004), por exemplo, em 1994, exatamente sete anos após a criação do Bacharelado na área de Educação Física, apenas 5 cursos de um total de 128 ofereciam essa habilitação.

Segundo Nozaki (2004, p. 249) esse desinteresse das instituições de ensino superior deve-se porque “a educação física constitui uma área diretamente ligada à docência, independente do campo de atuação e, portanto, que tal divisão entre licenciatura e bacharelado não faz nenhum sentido”.

Até hoje se mantém esta lógica, ou seja, há poucos cursos de bacharelado em Educação Física no Brasil, pelas razões apontadas pelo autor citado no parágrafo anterior, por questões de empregabilidade, pois até bem pouco tempo os licenciados tinham mais espaços de trabalho do que os bacharéis, o que também influencia no interesse das IES em estruturar tais cursos. Portanto, não tem prevalecido a lógica defendida pelos que incentivaram a criação do bacharelado, ou seja, oferecer à sociedade um profissional mais preparado para intervir nos espaços não escolares e a escola ter um professor de Educação física e não “pseudo-educadores” (GUILARDI, 1998).

Ainda assim, os grupos de profissionais de Educação Física que acreditam na necessidade de divisão da habilitação continuam a influenciar a manutenção desta fragmentação na formação profissional, através de produção de conhecimento científico que corrobore esta necessidade, como também, e principalmente, da criação de espaços políticos de controle sobre a atuação destes profissionais, sob a alegação da necessidade de proteção da sociedade contra aqueles não qualificados. Neste sentido, em 1º de setembro de 1998 foi criado o Conselho Federal de Educação Física (CONFEF), com a função de regulamentar a profissão e estabelecer os parâmetros para o controle da atuação de seus profissionais, com vistas a impedir que pessoas sem a devida formação pudessem exercer atividades típicas da área. Porém, aos poucos, este órgão acaba por interferir, mesmo que indiretamente, também na formação profissional, na medida em que diferencia a cessão do registro profissional tanto entre licenciados e bacharéis, quanto entre os formados por uma mesma habilitação, como é o caso dos licenciados pela Resolução 03/1987 ou pelas Resoluções 01 e 02/2002. Esta diferenciação é justificada pelos gestores deste órgão, por entenderem que a Resolução de 1987 dava aos licenciados a prerrogativa legal de atuar em qualquer espaço pedagógico na área de Educação Física, mas as Resoluções 01 e 02 de 2002 apenas a prerrogativa legal de atuar no espaço escolar, já que ela prevê a formação de professores para a educação básica. Portanto, os profissionais para atuar no espaço não escolar deveriam ser formados por cursos baseados na Resolução 07 de 2004, que estabelece as Diretrizes Curriculares para a Graduação em Educação Física.

Porém, configura-se, a partir daí, mais um dilema para a formação profissional na área, já que a licenciatura também é um curso de graduação, portanto, também precisa seguir esta última resolução, o que tem gerado muitos conflitos para a identidade desta área de conhecimento, para a estruturação dos currículos das licenciaturas e bacharelados organizados pelas IES do país, para a formação dos estudantes e, em última instância, para a consolidação da imagem deste profissional na sociedade. Perceberemos isso no decorrer das discussões sobre a análise dos currículos de cursos das IES baianas, e a constatação da dificuldade destas instituições em estabelecer uma

coerência e uma articulação adequada entre os componentes curriculares propostos e as características da formação de licenciados e bacharéis apontados nas Diretrizes 01 e 02 de 2002 e 07 de 2004.

A formação em Educação Física na Bahia também se insere neste contexto de dúvidas e indefinições, fato que gerou o interesse desta pesquisa.

Segundo dados do Ministério da Educação, na Bahia existem atualmente 26 cursos superiores de Educação Física, oferecidos por 17 instituições, sendo destas, 5 públicas e 14 particulares. Em relação à habilitação, 16 oferecem cursos de Licenciatura, 5 são Bacharelados e 5 apresentam as duas habilitações. Percebe-se um grande aumento da oferta de cursos, principalmente na rede privada a partir do ano 2000, quando existiam no Estado apenas seis cursos, todos de Licenciatura (quatro públicos e dois particulares).

Esse grande aumento da oferta de cursos se deveu principalmente a descomedida expansão de cursos pagos, onde a qualidade e a necessidade de alguns destes cursos são duvidosas, além do desenvolvimento de instituições de ensino superior que são verdadeiros comércios de diploma. (SILVA apud RAMOS 2002). Na Bahia, do ano 2000 até os dias atuais o único curso de graduação em Educação Física criado por uma universidade pública foi o de Licenciatura da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), que teve seu funcionamento autorizado em julho de 1999 e iniciou em agosto de 2004. Sendo assim, o setor privado encontrou espaço para a expansão citada acima, justamente pela grande demanda por vagas neste campo de conhecimento que não foi absorvida pelo setor público.

Além desta questão, no caso da Educação Física, a criação das diretrizes para as licenciaturas criou uma situação curiosa, pois além delas existe também a Resolução 07/2004, para a graduação em Educação Física, que as licenciaturas, como graduação, também têm que seguir, o que causa certas incoerências e inadequações de articulação na organização dos currículos dos cursos, já citadas anteriormente no texto.

Esse modelo de fragmentação traria alguns problemas a mais para os estudantes e egressos das instituições baianas, por estarem localizadas no nordeste brasileiro, historicamente um dos maiores bolsões de miséria do mundo. Aqui as oportunidades para a qualificação profissional, durante o período de formação, no caso dos estágios, ou para a inserção no mercado de trabalho, no caso dos profissionais, são escassas e a formação não generalista agrava ainda mais esta situação, ao restringir o espaço de atuação. Mais recentemente, na Bahia, tem-se constatado o quanto é preocupante para os níveis de empregabilidade dos profissionais da área este entendimento de restrição da atuação profissional a partir da fragmentação da formação, quando se percebe uma tentativa do sistema Confef/Cref em buscar informações oficiais dos Colegiados de Curso de Educação Física sobre as Resoluções do CNE que embasam a formação de seus acadêmicos, com o intuito de controlar o acesso aos campos de estágio dos estudantes e discriminar a cessão do registro profissional a partir deste parâmetro, o que denota mais uma vez, a possibilidade de influência de inúmeros fatores externos, de diferentes perspectivas de entendimento sobre a formação, na estruturação dos cursos. Todas estas questões influenciaram a elaboração dos novos Projetos Pedagógicos dos cursos de Educação Física na Bahia, como observaremos na apresentação dos dados a seguir.

Para analisarmos a coerência e adequação de articulação entre os componentes curriculares propostos nos Projetos Pedagógicos dos cursos e os propostos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, utilizamos como referência as próprias diretrizes e os estudos de Anderáos (1998), que estabelece possibilidades de relações entre as

dimensões apresentadas em cada Diretriz e as disciplinas das matrizes curriculares dos cursos.

Quanto às Diretrizes para a licenciatura, o documento estabelece que “a definição dos conhecimentos exigidos para a constituição de competências deverá, além da formação específica relacionada às diferentes etapas da educação básica, propiciar a inserção no debate contemporâneo mais amplo”, o qual envolve “questões culturais, sociais, econômicas e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e a própria docência”, e deve contemplar:

I - cultura geral e profissional; II - conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas; III - conhecimento sobre dimensão cultural, social, política e econômica da educação; IV - conteúdos das áreas de conhecimento que serão objeto de ensino; V - conhecimento pedagógico; VI - conhecimento advindo da experiência (p.3)

Quanto às Diretrizes para o bacharelado, o documento estabelece que a formação dos cursos tenha que obrigatoriamente agregar conhecimentos próprios da área, divididos em *Formação ampliada* e *Formação Específica*. Seu Art. 7º determina que:

Caberá à Instituição de Ensino Superior, na organização curricular do curso de graduação em Educação Física, articular as unidades de conhecimento de formação específica e ampliada, definindo as respectivas denominações, ementas e cargas horárias em coerência com o marco conceitual e as competências e habilidades almejadas para o profissional que pretende formar. (p.3)

Em seguida, esclarece o referido documento que a formação ampliada deve abranger as dimensões do conhecimento de relação do ser humano e sociedade; biológica do corpo humano e de produção do conhecimento científico e tecnológico. E a formação específica, que abrange os conhecimentos identificadores da Educação Física, deve contemplar as dimensões culturais do movimento humano; técnico-instrumental e didático-pedagógico. Ainda determina o documento:

As questões pertinentes às peculiaridades regionais, às identidades culturais, à educação ambiental, ao trabalho, às necessidades das pessoas portadoras de deficiência e de grupos e comunidades especiais deverão ser abordadas no trato dos conhecimentos da formação do graduado em Educação Física.(p.3)

Baseado nos estudos de Anderáos (1998), a formação geral e específica citada nas duas diretrizes, podem ser representadas pelos seguintes componentes curriculares:

Formação geral:

a) Relação ser humano – sociedade (princípios que enfocam aspectos culturais, éticos, estéticos, epistemológicos e históricos. Manifestados através dos conhecimentos em Filosofia, Sociologia, Antropologia, História, entre outros).

b) Biológica do corpo humano (ligados aos conhecimentos morfológicos, fisiológicos, biomecânicos e psicomotores. Representados pelos componentes curriculares de anatomia, fisiologia humana e do exercício, cinesiologia, biologia, bioquímica, psicologia, desenvolvimento humano, entre outros).

c) Produção do conhecimento científico e tecnológico (entendido como habilidades ligadas a tecnologia de estudos e pesquisas, representado pelos conhecimentos de técnicas de produção de textos, trabalhos científicos, projetos de pesquisa, trabalho de conclusão de curso, entre outros).

Formação específica:

a) Dimensões culturais do movimento humano (diz respeito às manifestações da cultura das atividades físicas nas suas diferentes formas, como esportes, danças, lutas, ginásticas, jogos e brincadeiras, entre outros).

b) Técnico – instrumental (bases teóricas e metodológicas aplicadas ao desempenho humano nas atividades físicas. Representado pelos conhecimentos em Treinamento, Medidas e Avaliações, Primeiros Socorros, Saúde Coletiva, Exercícios resistidos, Atividade Física na terceira idade, na empresa, com deficientes, entre outros).

c) Didático – pedagógico (princípios gerais e específicos de organização e gerenciamento das inúmeras possibilidades de intervenção pedagógica. Representado pela Didática, Práticas Curriculares, Metodologia de Ensino, entre outros).

A apresentação e análise dos dados seguirão a lógica da organização dos cursos nas quatro categorias estabelecidas no início deste texto, quando mencionamos os procedimentos metodológicos do trabalho. Sendo assim, o grupo 1 foi constituído por 15 cursos, do total de 26, entre os quais estão todos os das instituições públicas do Estado, todos com duração de no mínimo 4 anos e carga horária de 3000 horas. A média das dimensões de conhecimento organizadas nos currículos deste grupo é de 21% de disciplinas da dimensão Biológica do Corpo Humano; 21% de disciplinas da dimensão da Cultura do Movimento Humano; 19% de disciplinas da dimensão Didático-pedagógica; 17% de disciplinas da dimensão Técnico-instrumental; 12% de disciplinas da dimensão do Ser Humano-sociedade e 10% de disciplinas da dimensão de Produção de Conhecimento Científico e Tecnológico. Comprando-se a matriz curricular antiga de um desses cursos, baseada na Resolução CFE 03/1987 com a matriz reformulada, baseada na Resolução CNE 01 e 02/2002 e CNE 07/2004, percebe-se apenas uma reorganização dos conhecimentos tratados na formação. Na dimensão da relação do ser humano com a sociedade, através de uma aproximação maior dos fundamentos básicos da história, antropologia, sociologia e filosofia com as temáticas mais relativas à Educação Física, ao esporte e ao lazer; na dimensão cultural do movimento humano, o trato com o esporte deixou de ser organizado em disciplinas isoladas e foi condensado em dois grandes componentes curriculares que tratam dos esportes de quadra no primeiro e dos esportes de campo no segundo, e passou-se a contemplar o Jogo, a Dança e as outras manifestações da cultura afro-brasileira, além da Capoeira, como elementos da cultura corporal de movimento, porém o componente Lutas só foi contemplado como optativa, o que denota uma certa incoerência na organização curricular; na dimensão

biológica do corpo humano manteve-se praticamente a mesma estrutura do currículo anterior, apenas com a reorganização dos componentes ao longo dos semestres; na dimensão da Produção do Conhecimento Científico e Tecnológico foi incorporado o componente Seminário de Projeto de Pesquisa, que veio a se somar à Introdução ao Trabalho Científico, no segundo semestre, e Monografia no último, o que ameniza as limitações da formação de iniciação científica da matriz anterior, mas ainda carece de componentes curriculares que tratem das habilidades relativas às novas tecnologias, essenciais à produção do conhecimento na sociedade contemporânea; na dimensão Técnico-instrumental, houve a incorporação dos componentes Nutrição Aplicada à Educação Física e Atividade Física e Saúde Coletiva, o que denota um alinhamento com as novas perspectivas no trato com a saúde, voltado para a preocupação com a sociedade em geral e não somente com os indivíduos em particular; na dimensão Didático-pedagógica, passou a se cumprir as novas resoluções nacionais que impuseram outra estrutura para os estágios, aumentando sua carga horária e determinando seu início a partir da segunda metade dos cursos, como também a incorporação da carga horária da Prática Como Componente Curricular, como mais um espaço para a formação docente, de articulação entre teoria e prática e interdisciplinaridade. O curso não prevê componentes curriculares para tratar das especificidades dos sujeitos das comunidades indígenas, conforme está previsto na Resolução das licenciaturas. Chama a atenção também o fato do curso apresentar como perfil de egresso a formação de um profissional que seja capaz de desenvolver capacidades e competências para intervir em campos de trabalho escolar e não escolar, levando em conta a fundamentação de seu Projeto Pedagógico nas Resoluções 01 e 02 de 2002 (Diretriz da Licenciatura) e também na Resolução 07 de 2004 (Diretriz da Graduação – bacharelado). Esta parece ser uma interpretação bastante plausível, visto que o próprio Conselho Nacional de Educação explica que:

É absolutamente possível e necessário que as instituições estruturarem suas Licenciaturas ajustando-se às exigências da Resolução CNE/CP nº 1/2002, definindo os conteúdos programáticos específicos da área em acordo com o que está indicado na Resolução CNE/CES nº 7/2004. (BRASIL 2005a, p. 5).

O grupo 2 foi constituído de cursos de licenciatura para atuação apenas na Educação Básica, baseados na Resolução CNE 01 e 02/2002. Nele encontramos cinco cursos, do total de 26, todos de instituições privadas, com tempo de duração entre 3 anos e 3 anos e meio e carga horária entre 2800 e 3000 horas. A média das dimensões de conhecimento organizadas nos currículos deste grupo é de 12% de disciplinas da dimensão Biológica do Corpo Humano; 26% de disciplinas da dimensão da Cultura do Movimento Humano; 29% de disciplinas da dimensão Didático-pedagógica; 09% de disciplinas da dimensão Técnico-instrumental; 09% de disciplinas da dimensão do Ser Humano-sociedade e 15% de disciplinas da dimensão de Produção de Conhecimento Científico e Tecnológico. Assim como o anterior, não apresenta componentes curriculares para tratar da questão dos indígenas. Comparando-se com a matriz curricular de uma licenciatura considerada “ampliada”, por ser baseada nas Resoluções CNE 01 e 02/2002 e CNE 07/2004, percebe-se também apenas uma reestruturação dos conhecimentos tratados neste curso, que prepararia profissionais para atuar exclusivamente com a educação básica. Há uma grande diminuição dos componentes

curriculares que tratam da dimensão biológica do corpo humano, de 21% para 12%, fundindo-se os conhecimentos anatômicos e fisiológicos, como também os psicomotores, e suprimindo-se os conhecimentos biológicos, bioquímicos e cinesiológicos; aumenta-se um pouco os componentes da dimensão da cultura do movimento humano, de 21% para 23%, porém com ênfase naqueles relacionados ao conteúdo esportivo, e mais uma vez deixando de lado o componente sobre lutas; diminui-se um pouco os componentes da dimensão da relação do Ser Humano e sociedade, de 12% para 9%, o que poderia ser preocupante para a formação de qualquer profissional, mas que na verdade se revela apenas uma condensação de conteúdos, com os conhecimentos sociológicos e antropológicos sendo fundidos em uma única disciplina, pois os outros conhecimentos, históricos e filosóficos são tratados em disciplinas distintas; por outro lado, aumentam-se os componentes da dimensão da Produção do Conhecimento Científico e Tecnológico, de 10% para 15%, o que reforça o entendimento da importância da formação para a pesquisa também para o licenciado, habilidade antes típica apenas aos bacharéis. Neste sentido, Verenguer (1996, *apud* ANDERÁOS, 1998, p.37) argumenta:

É um engano atrelar a atividade acadêmica e de pesquisa unicamente ao bacharel, pois ao licenciado deve ser dada essa opção, já que até o momento da aprovação do parecer 03/87, quando ainda não existia a figura do bacharel, quem fazia pesquisas na área era o licenciado.

É discutível, portanto, o entendimento de que deve haver restrições à atuação dos licenciados pela Resolução 01 e 02/2002, por esta determinar como campo de intervenção a educação básica, pois se percebe que, apesar de algumas diferenças na estruturação curricular entre este curso e a licenciatura baseada na Resolução 03/1987, que dava a prerrogativa legal dos egressos atuarem em qualquer campo de trabalho, estas diferenças não são tão significativas. Trata-se de uma reorganização de conhecimentos tradicionais da área, estruturando-os de forma mais articulada e coerente, e também para proporcionar espaço à incorporação de carga horária para conhecimentos que ajudarão os egressos a lidar com as novas demandas relacionadas à prática profissional em Educação Física, como por exemplo, a relação com a mídia, as novas tecnologias, as novas abordagens teórico-metodológicas etc, portanto esta última é uma formação até mais completa do que a anterior.

O grupo 3 é composto por cursos de Graduação (bacharelado) para atuação em todos os campos de trabalho, com exceção da escola, baseados na Resolução CFE 03/1987 e com reformulações curriculares fundamentadas na Resolução 07/2004. São cinco cursos de bacharelado em Educação Física no Estado da Bahia, todos de instituições privadas, criados a menos de oito anos, ou seja, já dentro do período de elaboração e homologação das novas diretrizes curriculares. O tempo de integralização de todos é de 4 anos e a carga horária de, no mínimo, 3200 horas, conforme prevê a legislação. As dimensões de conhecimento estão divididas como a seguir: 11% para os componentes da dimensão da relação do Ser Humano e Sociedade; 19% para os da dimensão Biológica do Corpo Humano; 14% para os da dimensão da Produção do Conhecimento Científico e Tecnológico; 22% para os da dimensão Cultural do Movimento Humano; 23% para os da dimensão Técnico-instrumental; e 11% para os componentes da dimensão Didático-pedagógica. Percebe-se, portanto, uma aproximação significativa com a formação das licenciaturas do grupo I, fundamentadas na Resolução

01 e 02/2002 e 07/2004, apenas com diferenças relativas às dimensões Didático-pedagógicas, 19% na licenciatura e 11% no bacharelado, e um pouco em relação à dimensão Técnico-instrumental, que na licenciatura é de 17% e no bacharelado de 23%. Assim como nos outros cursos, este também apresenta o problema de restrição de conhecimentos de dimensões importantes para a formação de um profissional de Educação Física contemporâneo, privilegiando outras consideradas mais adequadas às demandas do mercado, porém sem conseguir atender plenamente as mesmas, pois a cada dia elas se diversificam mais e seria impossível acompanhar tal dinâmica. Pellegrini, ao final da década de 80 já chamava a atenção para esta questão ao afirmar que:

A gama de Atividades que pode ser desenvolvida por um profissional de atividade física é tão grande, que não é possível imaginar, por mais que seja o rol de disciplinas no currículo, que ele possa formar um bom profissional que vale 'tudo'. (...) Será que em Educação Física temos que formar especialistas ou a especialização surge posteriormente à graduação? (1988, p. 253).

Tal afirmação é corroborada pelas idéias de Anderáos (1998) quando argumenta que “um mesmo objeto de estudo não pode gerar duas profissões distintas”.

O grupo 4 é composto por cursos que oferecem as duas habilitações, inicialmente inspirados no documento da Comissão de Especialistas, que apontava para uma entrada única no processo seletivo, um núcleo comum às duas habilitações e com a escolha de um aprofundamento a partir de um tempo de curso, seja na licenciatura ou no bacharelado. Estes cursos, porém, tiveram que se fundamentar legalmente na Resolução CFE 03/1987, pois o documento da Comissão de Especialistas não chegou a virar Resolução, devido a inúmeros embates políticos que culminaram, mais tarde, no documento chamado de “consenso possível”, a Resolução CNE 07/2004. Neles o tempo de integralização é de 3 a 3 anos e meio para as licenciaturas e 4 anos para os bacharelados. Já há algum tempo é obrigatório que se tenham entradas diferenciadas no processo seletivo do vestibular, mas na prática se pode constatar uma organização, na maioria das instituições, que possibilite ao seu egresso da licenciatura aproveitar a maior parte das disciplinas cursadas como equivalentes as do bacharelado, o que caracterizaria uma espécie de inversão da estruturação curricular do passado, transformando o bacharelado em “apêndice” da licenciatura. São cinco instituições que oferecem as duas habilitações, todas da rede privada de ensino superior. Em relação às dimensões, os cursos mantêm a lógica dos anteriores, com percentuais muito próximos nas dimensões da relação do Ser Humano e Sociedade, Biológica do Corpo Humano, de Produção do Conhecimento Científico e Tecnológico, e Culturais do Movimento Humano, apenas com uma pequena diferença em relação à dimensão Didático-pedagógica, 23% para a licenciatura e 17% para o bacharelado, e uma maior ainda na dimensão Técnico-instrumental, 11% na licenciatura e 21% no bacharelado. De qualquer forma, pode-se afirmar que também há uma aproximação significativa com a formação das licenciaturas do grupo I, fundamentadas na Resolução 01 e 02/2002 e 07/2004, portanto caracterizando um entendimento bastante claro sobre a dificuldade de se compreender a necessidade de fragmentação da formação dos cursos em licenciatura e bacharelado, e sobre as dificuldades dos cursos em contemplar de forma adequada

todos os componentes curriculares atrelados às dimensões de conhecimento da formação geral e específica apontadas nas Diretrizes destas habilitações.

Portanto, os dados sugerem que, pelo menos na realidade baiana, as IES têm tido muitas implicações negativas devido à fragmentação da formação dos cursos de Educação Física em licenciatura e bacharelado. Os cursos nem sempre apresentam uma identidade própria, como está previsto nas diretrizes, e isso também tem comprometido a identidade do profissional/professor em relação a ele próprio e à imagem que a sociedade tem dele, o que confunde e deteriora ainda mais a imagem da Educação Física como área de conhecimento. As restrições impostas aos estudantes, no campo dos estágios, e aos profissionais, no campo do trabalho são ainda mais agravantes em um estado nordestino, onde as condições de empregabilidade são comprometidas por uma situação sócio-econômica já bastante grave. Na tentativa de solucionar tais problemas, os cursos acabam por estruturar seus currículos negligenciando parte de conhecimentos que seriam importantes à ação profissional esperada de um professor de Educação Física contemporâneo. O acúmulo de produção de conhecimento sobre formação profissional, que aponta novas demandas de conteúdos a serem incorporados à mesma, não pode ser exclusivo de uma ou outra habilitação, pois sejamos licenciados ou bacharéis, não podemos prescindir de nenhum dos conhecimentos das dimensões apontadas tanto na Resolução 01 e 02/2002 quanto na 07/2004, ou seja, daqueles sobre a relação do homem e a sociedade, dos aspectos biológicos do corpo humano, das formas de produção e transmissão do conhecimento científico e tecnológico, sobre as diversas formas de expressão da cultura de movimento humano, sobre as bases teóricas e metodológicas aplicadas ao desempenho humano nas atividades físicas, sobre os conhecimentos didático-metodológicos que nos fazem planejar, organizar e gerenciar diversas possibilidades de intervenção pedagógica. É necessário também não só contemplar estas dimensões de conhecimento para licenciados e bacharéis, mas também estimular a curiosidade, a inquietação, o questionamento, a percepção e análise das possibilidades e limites das teorias científicas existentes, a reflexão crítica, o desenvolvimento do raciocínio, a melhoria da capacidade de análise e síntese, o levantamento de problemas relevantes, a localização de questões que levem à pesquisa, à busca contínua do conhecimento e sua construção, à instrumentalização para pensar e ter autonomia, ao preparo para o trabalho multidisciplinar, à capacidade de contribuir em trabalhos de equipe, à percepção da realidade, ao comprometimento com a sociedade em que se vive, à adaptação à mudança contínua e ao respeito às múltiplas formas de manifestação da diversidade humanas.

Portanto, precisamos é de uma formação mais generalista, entendendo que o diploma de graduação não esgota as possibilidades de aprimoramento profissional, pois a formação pode ser prosseguida nos cursos de pós-graduação, pois como disse Faria Junior (1987, p.27):

A formação geral proporciona uma visão muito mais ampla e flexível do que aquela oferecida pelo saber técnico no sentido profissional, proporcionando-lhe, simultaneamente, as condições de ultrapassá-la mediante o exercício de uma consciência reflexiva e crítica que lhe faculte a formulação de seu próprio objeto, dentro do espaço social e histórico em que está inserido.

Por fim, sugerimos a necessidade de outras pesquisas que possam avançar no estudo e discussão das demais variáveis do tema da formação profissional em Educação

Física, para que se busque cada vez mais uma formação condizente com as necessidades da sociedade e com a identidade da própria Educação Física.

REFERÊNCIAS

ANDERÁOS, Margareth. Estudo das propostas de formação profissional desenvolvida pela faculdade de Educação Física de Santo André, Dissertação (Mestrado em Educação Motora). Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 1998.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno, Parecer CNE/CES nº 492 de 3 de abril de 2001.

_____, Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno, Parecer CNE/CES nº 400 de 24 de novembro de 2005a.

COLETIVO DE AUTORES, Metodologia do ensino de Educação Física. São Paulo, SP: Cortez, 1992.

FARIA JUNIOR, Alfredo Gomes. O homem ou O homem, a sociedade e a Educação. In: OLIVEIRA, Vitor marinho. (org.) Fundamentos Pedagógicos: Educação Física. Rio de Janeiro, RJ: Ao livro Técnico, 1987.

FIGUEIREDO, Zenólia Cristina Campos (Organizadora), Formação Profissional em Educação Física e o mundo do trabalho. Vitória, ES: Gráfica da Faculdade Salesiana, 2005.

GIL, Antonio Carlos, Como elaborar Projetos de Pesquisa. 4 ed. 9 reimpressão. São Paulo: Atlas, 2007.

GUILARDI, Reginaldo. Formação profissional em Educação Física: A relação teoria e prática. Revista Motriz, volume 4, número 1, junho de 1998.

ISAYAMA, Hélder Ferreira. Recreação e Lazer como integrantes dos cursos de graduação em Educação física. Tese de doutorado. Campinas, SP: Unicamp, 2002.

KUNZ, Elenor et alii. Novas Diretrizes curriculares para os cursos de graduação em Educação Física: justificativa, preposições, argumentações. Revista do CBCE, vol 20(1), p.37-47, 1998.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Disponível em: http://www.educacaosuperior.inep.gov.br/funcional/lista_cursos.asp . Acessado em: 07 de março de 2009.

NOZAKI, Hajime Takeuchi. Educação física e reordenamento no mundo do trabalho: mediações da regulamentação da profissão. Tese de doutorado. Niterói, RJ: UFF, 2004.

PELLEGRINI, Ana Maria. A Formação profissional em Educação Física. In: PASSOS, Solange (Org.) Educação Física e esportes na Universidade. Brasília: MEC/SEED/Unb, 1988.

SACRISTÁN, J. Gimeno. O currículo: uma reflexão sobre a prática. 3 ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2000.

RAMOS, Glauco Nunes Souto. Preparação profissional em Educação Física: A questão dos estágios. Tese de doutorado, Unicamp, Campinas – SP, 2002.

Autor: Osni Oliveira Noberto da Silva

Universidade Estadual de Feira de Santana

Rua São Cosme e São Damião, 115, Santa Mônica, Feira de Santana - BA

Osni_edfisica@yahoo.com.br

Co-autor: Cláudio Lucena de Souza

Universidade Estadual de Feira de Santana

clsouzapb@terra.com.br

Rua Dr Rômulo Serrano, 109 -1002, Rio Vermelho, CEP 40220-005-SSA-BA

Recurso tecnológico necessário para apresentação: datashow