

OS CORPOS FORMADORES: UMA ANÁLISE CURRICULAR DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFSM¹

Melina Felkl²

Mara Rubia Antunes³

RESUMO

Este trabalho teve por objetivo analisar as visões de corpo que permeiam os currículos dos cursos de licenciatura em educação física da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Foi utilizada a abordagem qualitativa e elaboradas questões norteadoras, fundamentais para assim chegar às reflexões e constatações do objetivo geral. Nas considerações finais, buscou-se refletir os resultados da investigação, mas sem fechar definitivamente a conclusão, pois entende-se que as pesquisas qualitativas devem sempre vincular-se a uma nova reflexão.

Palavras - chave: educação física escolar; corpo; formação de professores.

ABSTRACT

This work which had for objective to analyze the visions of body that permeate the resumes of the courses of licenciatura in physical education of the UFSM. The qualitative boarding was used and elaborated norteadoras, basic questions thus to arrive at the reflections and constatações of the general objective. In the final considerações, one searched to reflect the results of the inquiry, but without closing the conclusion definitively, therefore one understands that the qualitative research must always associate a new reflection to it.

Key - words: pertaining to school physical education; body; formation of teachers.

RESUMEN

Este trabajo tenía para que el objetivo analice las visiones del cuerpo que los curriculums vitae de los cursos del licenciatura en la educación física del permeiam de UFSM. El subir cualitativo fue utilizado y los norteadoras elaborados, las preguntas básicas así para llegar las reflexiones y los constatações del objetivo general. En los considerações finales, uno buscó para reflejar los resultados de la investigación, pero sin el cierre de la conclusión definitivo, por lo tanto uno entiende que la investigación cualitativa debe asociar siempre una nueva reflexión a ella.

Palabras -llave: referente a la educación física de la escuela; cuerpo; formación de profesores.

¹ Trabalho de Conclusão da Especialização em Educação Física Escolar da UFSM

² Autora. Professora de Educação Física – UFSM. Especialista em Educação Física Escolar – UFSM.

³ Orientadora. Profª. Dra. Adjunta do Centro de Educação Física da UFSM.

I. INTRODUÇÃO

O presente estudo tem por intuito apresentar os resultados da pesquisa desenvolvida na Especialização em Educação Física Escolar do Centro de Educação Física e Desportos (CEFD) da UFSM. Este trabalho está inserido na linha de pesquisa “Formação de Professores” e na temática “Corpo e Sociedade”.

A formação de professores deve ser concebida, segundo Nóvoa (1997), como uma das componentes da mudança em conexão com outros setores e áreas de intervenção, e não como uma espécie de condição prévia de mudança. Assim, importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade de seu próprio desenvolvimento profissional e que participem na implementação das políticas educativas.

Em relação a temática da pesquisa, percebemos que o corpo é um dos assuntos mais discutidos na atualidade, sendo um objeto de estudo cada vez mais freqüente nos domínios das ciências sociais e humanas. Ele pode ser compreendido de forma distinta pelas pessoas, pois cada uma delas, a partir de suas vivências e de suas concepções, percebem o corpo também de diferentes formas dependendo de suas visões de mundo e principalmente dos pressupostos que as embasam. Dessa forma, torna-se possível pensar na existência de tantos corpos, quanto contextos, ou seja, não existe um único modelo de corpo, mas sim, diferentes corpos, produtos do meio em que estão inseridos.

Conforme Daolio (1995), no corpo estão inscritos todos os valores de uma sociedade específica, por ser ele o meio de contato primário de indivíduo com o ambiente que o cerca. O que o define é o seu significado, o fato de ele ser produto da cultura, ser construído diferente mente por cada povo, e não por suas semelhanças biológicas universais.

Percebemos através da história da educação brasileira e da educação física, uma negação do corpo através de um adestramento, fundamentada numa visão mecanicista do conhecimento, onde corpo e mente são vistos como duas entidades distintas. Percebemos que, ainda hoje, esta visão está presente nas aulas de educação física, no contexto escolar e na sociedade em geral.

Assim, para que a educação física contribua na construção e valorização do Ser total, crítico e autônomo e, também, em modificar a história de uma corporeidade disciplinada, são necessárias, primeiramente, reflexões e reformulações nos Cursos de Educação Física-Licenciatura Plena, por serem a base da formação do professor.

A partir disso, o Objetivo Geral que norteou este trabalho consiste em analisar as visões de corpo que permeiam os currículos dos Cursos de Licenciatura em Educação Física do CEFD, UFSM. Através desse objetivo, e buscando um auxílio na definição de um caminho a seguir, delineamos alguns Objetivos Específicos que são: analisar as grades curriculares do supracitado Curso; o objetivo deste; o perfil do profissional formado por esse e, a visão de mundo existente nos Cursos de Licenciatura em Educação Física da UFSM.

Justificamos a importância dessa pesquisa ao fato de ser necessário, aos cursos de formação de professores, a clareza de seus objetivos e concepções, uma vez que estes terão influência direta na atuação profissional dos docentes. Além disso, os Cursos de Licenciatura em Educação Física tem o compromisso de discutir questões pertinentes a educação física escolar, como por exemplo, a corporeidade dos educandos.

Dessa forma, as escolas e as Universidades devem lembrar e incorporar como fazer prioritário aquele cuja finalidade seja ensinar a repensar o pensamento, a “des-saber” o sabido sobre o nosso corpo e a duvidar da própria dúvida. Isso é fundamental, segundo Melo (2004), já que o saber tem sido, por muito tempo, prioritariamente, o de sua negação. E esse caminho pode começar, por exemplo, pela revisão da disposição física dos espaços escolares, pela divisão sexista e preconceituosa como é tratado o conhecimento, enfim, por todos os “cantos” de um processo educacional, chegando, urgentemente, aos cursos de formação de professores das Universidades.

II. DESENVOLVIMENTO

O corpo é a dimensão fundamental do homem porque ele atesta sua existência. Ao pensarmos corpo, podemos incorrer no erro de encara-lo como puramente biológico, afinal, homens de nacionalidades diferentes apresentam semelhanças físicas. Entretanto, para além dessas semelhanças ou diferenças físicas, existe um conjunto de significados que cada sociedade escreve nos corpos de seus membros ao longo dos tempos, significados estes que definem o que é

o corpo de maneira variadas (DAOLIO, 1995). Assim, onde se manifestar uma regra nas relações humanas, pode-se reconhecer a cultura, onde se observar uma característica constante, universal nos homens, pode-se encontrar a natureza.

Segundo Bruhns (1994), é cada sociedade específica, em seus diferentes momentos históricos e com sua experiência acumulada, que ensina o corpo. E no que ensina, nele se expressa no modo de andar, dormir, dançar, nadar, falar, nos gestos, na postura das mãos, no jeito de olhar.

Observamos através dos tempos que, falar em corpo ou em corporeidade, é falar também de seu dualismo e de seu controle. Para Merleau-Ponty (1994) não existe qualquer dicotomia entre o corpo e o que tem sido chamado de alma, espírito, essência etc. Para ele, o homem é corpo-alma em indissolúvel unidade.

Refazendo a caminhada histórica da construção social dos corpos, percebemos que, ainda como homo sapiens, o homem era uno, entregue ao seu mundo. Mesmo com o pensamento mítico não havia divisão entre homem e natureza. Na Idade Clássica, o Estado glorificou o corpo, e na Grécia o corpo humano foi levado à categoria de arte. Conforme Melo (2004), aquele foi também o tempo do início da visão dicotômica corpo-alma, começando então o lento processo de ocultamento do corpo, de sua negação e depreciação.

Já no tempo do Império Romano, os pagãos baseavam-se no que poderíamos chamar de dualismo benevolente: a alma se enfrenta com o corpo como o outro inferior se enfrenta a si mesmo. O corpo era tão diferente da alma e tão intratável, como as mulheres e os escravos e, nem os deuses podiam mudar isto. No início do cristianismo, o corpo já era algo a ser disciplinado, regulado, mesmo os corpos dos homens livres. O corpo passou a carregar em si a marca do pecado, conforme Melo (2004, p. 46):

Essa visão do corpo como prisão da alma atravessou toda a filosofia medieval. Na Idade Média, por muitos chamados de Idade das Trevas, houve um retrocesso ainda maior no entendimento do corpo, sendo este cada vez mais desvalorizado. Foi um tempo de ignorar e depreciar a matéria encarnada, portanto moral, perante a glorificação da alma, esta sim, imortal. O corpo era visto como algo desprezível, sujo, fonte do pecado, pois tudo que era material era provisório, mundano.

Nos séculos XVI e XVII incia-se a valorização do homem como ser da razão, o cartesiano “penso, logo existo” torna-se a marca do homem ocidental. Só a partir da segunda metade do século XIX o corpo começa a ser considerado algo mais do que instrumento da razão ou da vontade dos homens, como resultado dos avanços paradigmáticos da Ciência e da Filosofia,

expressando a construção histórica das relações sociais entre os homens e a natureza, na construção de seus modos de vida.

Nessa época, começam a delinear-se também a Fenomenologia e o Existencialismo, filosofias opositoras ao dualismo desintegrador, destacando-se, dentre elas, o trabalho de Merleau-Ponty pelo seu rompimento explícito com o cartesianismo. Com o surgimento do materialismo histórico, ainda no século XIX, o homem também começa a ser visto como consciência histórica inserida no corpo, constituído e constituinte na teia das relações sociais estabelecidas em seu modo de produzir a vida (MELO, 2004). Em relação ao século XX, muitos autores denunciam através de suas leituras críticas o quanto o dualismo corpo-alma, embora mascarado, continua presente em nossa cultura e se espalha pelo século XXI.

Reverendo essa trajetória, percebemos um pouco mais como construiu-se, em nossa cultura, os vários disfarces das dicotomias corpo-alma, corpo-razão, corpo-pensamento, dentre outros tantos pares. Por tudo isso, acentua-se a necessidade de observação do corpo, uma nova maneira de vê-lo, porém, essa abordagem de corpo requer uma amplitude de conhecimento para podermos estar entendendo a complexidade humana e o significado da palavra corpo num sentido mais amplo.

Conforme Olivier (1999), o corpo humano, como corporeidade, construído no emaranhado das relações sócio-históricas e trazendo consigo a marca da individualidade não termina nos limites que a anatomia e a fisiologia lhe impõem, ao contrário, estende-se por meio das roupas, dos instrumentos criados pelos homens e da cultura.

Em nossa sociedade podemos observar várias ações de domesticação dos corpos, que são manipulados e manejados em função de lucratividade. O próprio capitalismo é uma massificação de corpos, onde desempenham funções num ritmo padronizado e acentuado, sem se darem conta de que estão se deteriorando. São úteis a determinadas funções no cumprimento de ordens e submetidos aos mecanismos das estruturas de poder.

A falta de paradigmas das ciências em geral e especificamente educacional e de uma reflexão mais profunda dos processos educacionais vigentes leva-nos a considerar o aluno como um espectador no processo de aprendizagem e, com isto, incorremos numa falta de preocupação, já que ele é um ser uno.

A educação que buscamos deve possibilitar o auto-conhecimento, a compreensão de seu mundo, o prazer, o contato com o lúdico e desenvolvimento de uma consciência crítica,

favorecendo e incentivando o aluno a manifestar suas idéias através de um agir pedagógico coerente, para que, a partir daí, o aluno possa expressar sua corporeidade e sua capacidade de adaptação.

A educação física, como área do conhecimento diretamente relacionada com a corporeidade do educando, ou seja, com o seu movimento consciente e sua capacidade de movimentação, deve possibilitar ao aluno descobrir-se enquanto sujeito de sua própria história e não objeto dela. Assim, a educação física passará a ensinar, viver e sentir-se corporeidade. Este objetivo passaria a ser fundamental nesta disciplina, na medida em que ele é suporte básico do próprio modo de ser do homem (SANTIN, 1987).

Necessitamos de um estofamento teórico que promova a análise e a reflexão sobre a prática e nos leve a respostas sobre questões pertinentes a nossa tarefa, e que tenhamos novos olhares para os corpos dos alunos, para nossa sala de aula, e para nosso agir pedagógico, e assim, realizar a emergência de nossas possibilidades educacionais.

Após ser discutido o tema central da pesquisa, trazendo a luz os conceitos e as representações sociais de corpo encontradas ao longo dos tempos, partiremos para a apresentação da contextualização histórica do CEFD ao qual estão inseridos os currículos dos cursos de licenciatura em educação física pesquisados nesta investigação.

O ensino universitário em Santa Maria iniciou em 1931 com a criação da Faculdade de Farmácia, pelos irmãos José Mariano da Rocha e Francisco Mariano da Rocha, pai e tio, respectivamente, de José Mariano da Rocha Filho, fundador e primeiro Reitor da UFSM (MAZO, 1997). Foi, também, no mesmo período da criação da UFSM que iniciou, nas instituições militares, a formação dos primeiros profissionais para atuarem na educação física, chamados, na época, de instrutores. Em 1925, a Escola da Marinha do Rio de Janeiro foi a primeira a formar profissionais destinados a trabalhar junto a sociedade civil (CANFIELD, 2000).

Durante as décadas de 40 e 50, a fundação da Escola de Educação Física do Exército funcionou como um pólo aglutinador e coordenador de pensamentos sobre a educação física brasileira, sendo que se encontrava muito ligado a princípios fascistas na formação do homem adestrado, obediente, no aprimoramento da raça, de patriotismo, que se refletiram em torno do período da 2ª Guerra Mundial, devido à absorção dos ideais de Hitler. Conforme Canfield (2000), neste período a educação física esteve voltada às práticas de adestramento físico e do esporte, resultantes da política governamental daquele momento histórico, quando foram criadas novas

escolas de educação física no país para difundir esses ideais, permanecendo esse quadro até o final da década de 60. E é nessa época, portanto, que a educação física começa a dar seus primeiros passos na UFSM.

Em 1º de outubro de 1969 o anteprojeto do curso de educação física foi aprovado pelo Conselho Universitário como Faculdade Superior de Educação Física e, em 11 de dezembro de 1969, a Faculdade é transformada em Centro de Educação Física e Desportos. A criação do CEFD aconteceu através do Decreto Lei nº 66.191 de 6 de fevereiro de 1971, que aprovou o Plano de Reestruturação da Universidade. O funcionamento do primeiro curso de educação física do CEFD iniciou em 14 de maio de 1970 e seu reconhecimento foi em 1973 através do Decreto nº 72.612/73 de 14 de agosto de 1973 (MAZO, 1997).

O primeiro currículo do curso de educação física foi elaborado como apoio de docentes da Universidade Federal do Rio de Janeiro, seguindo a orientação do Conselho Federal de Educação que em consonância com a Reforma Universitária determinada pela Lei 5.540/68 estabeleceu novas diretrizes para os currículos dos cursos de graduação em 1969. Tendo como referência o Parecer nº 894 de 21 de dezembro de 1969 e a Resolução nº 20. 68/69 o Conselho Federal de Educação aprovou o currículo mínimo para os cursos de educação física com duração de 3 a 5 anos. Através da Resolução 69/69 foram incluídas matérias pedagógicas comuns a todas as licenciaturas no currículo mínimo dos cursos de educação física, determinados por lei, aproximando a formação deste profissional aos demais licenciados.

É na década de 70 que, segundo Canfield (2000), a educação física passa por uma situação inédita, perdendo sua especificidade, caracterizando-se por ser esse momento um dos mais ricos e contraditórios de sua história, em consequência da entrada da Psicomotricidade. Há uma busca em substituir o conteúdo da educação física escolar, até então de natureza predominantemente esportiva, surgindo questionamentos acerca da forma como vinha sendo desenvolvida, assumindo um discurso psicomotrista que era, também, do domínio dos professores de outras disciplinas.

Só no final desta década e início da década de 80 é que aumenta significativamente o número de professores de educação física empenhados na discussão de práticas alternativas, crescendo, também, o número de encontros regionais de profissionais da área preocupados com a conquista de uma educação física crítica. Conforme Bracht (1999), esse apelo do sistema esportivo para a área da educação ocorreu apenas como forma de buscar legitimidade social para

o curso. A questão educativa permaneceu apenas como recurso teórico. O que importava mesmo era a conquista da medalha!

No início dos anos 70 não existiam cursos de mestrado na área da educação física no Brasil, a pós-graduação era restrita aos cursos de especialização. O primeiro curso de pós-graduação do CEFD foi o Curso de Especialização em Técnica Desportiva que selecionou a primeira turma em março de 1974. O curso tinha um caráter permanente e era oferecido em diferentes modalidades esportivas, porém, sofreu alterações na sua organização nos anos que seguem sua inauguração.

Já em 1979 foi implantado o Curso de Mestrado do CEFD na área de concentração de Ciência do Movimento Humano. O curso de mestrado foi planejado para ser um curso regular da universidade tendo como objetivo a preparação e qualificação de pesquisadores. Nos anos de 1984 e 1988 o Curso de Mestrado do CEFD foi considerado o melhor do Brasil na sua área. A igualdade de caráter tanto administrativo como financeiro do CEFD com os demais centros da universidade proporcionou uma estrutura básica forte e foi fundamental para o destacado lugar que o mestrado atingiu no ranking das Escolas de Educação Física do Brasil. Também em 1988, o curso de graduação do CEFD foi considerado o segundo do país, perdendo apenas para USP (MAZO, 1997).

Em 1990 o currículo do curso de educação física do CEFD é reestruturado com base na Resolução 03 de 16 de junho de 1987 (Resolução 03/87), que fixa a duração e os conteúdos mínimos a serem desenvolvidos nos cursos de graduação em educação física aprovados pelo Conselho Federal de Educação, que oportunizou a organização curricular de maneira mais flexível.

Em 1991 integra-se ao Programa de Pós-graduação do CEFD o Curso de Doutorado em Ciência do Movimento Humano. Com o passar dos anos, houve o fechamento dos Cursos de Mestrado e Doutorado do CEFD, por exigências dos órgãos avaliadores dos programas de pós-graduação brasileiros. Tal medida fez com que os docentes do CEFD, em sua maioria novos, em função da aposentadoria de grande parte dos que sustentaram o programa inicialmente, refletissem esse momento de transição do CEFD. Um dos grupos elaborou um Projeto de Especialização em Educação Física Escolar e outro em Atividade Física, Desempenho Motor e Saúde, ambos implantados no primeiro semestre de 2005.

Também em 2005 foi implantado um novo Curso de Licenciatura Plena em Educação Física que, conforme seu Projeto Político Pedagógico (PPP), deve contemplar a integração entre os diferentes níveis acadêmicos (graduação e pós-graduação) primando pela indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão e a articulação entre as várias áreas do saber, contempladas no currículo do curso, mantendo constante relação com as necessidades dos diversos níveis de ensino (infantil, fundamental e médio).

Já no início deste ano, foi implantado, no CEFD, o Curso de Bacharelado em Educação Física que, conforme a Resolução nº 7 de 31 de março de 2004, assegurará uma formação generalista, humanista e crítica, qualificadora da intervenção acadêmico-profissional, fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética.

O curso de educação física do CEFD que, até então, era de Licenciatura Plena, mas com caráter generalista, transforma-se em dois novos cursos, o de Bacharelado com atuação na área não escolar, e o de Licenciatura Plena com atuação na área escolar.

Por fim, observamos no decorrer dos 36 anos de existência do CEFD, que sua história foi significativa para a educação física brasileira, nos apresentamos uma realidade com momentos de grande relevância, na qual nos inserimos neste trabalho. Assim, a partir desse embasamento teórico partimos, então, para as reflexões e análises sobre esta investigação.

Sabemos que toda pesquisa utiliza um método para obter um ponto de chegada ou um resultado. Esse método, por sua vez, depende de um pressuposto que o sustente, que lhe dê a base. Assim, com a pretensão de alcançar os objetivos traçados, a abordagem metodológica que utilizamos foi a qualitativa, embasada filosoficamente pela fenomenologia.

Conforme Merleau-Ponty (1994), a fenomenologia é o estudo das essências ou a descrição do modo de operar da consciência, voltando-se para análise das essências, entendidas como unidades ideais de significação dos elementos constitutivos do sentido de nossa experiência. A partir do fenômeno analisado, interroga-se o fenômeno, com a intenção de abordá-lo diretamente, procurando descrevê-lo e captar sua essência, atribuindo-lhe um significado.

A partir dessa base filosófica, optamos por desenvolver o estudo de acordo com a investigação qualitativa que, segundo Triviños e Molina Neto (1999), tem por base analógica a descrição, análise e interpretações das informações recolhidas durante o processo investigatório, procurando entendê-los de forma contextualizada, não havendo preocupação, dessa forma, em generalizar os achados.

O método qualitativo não segue uma seqüência tão rígida das etapas assinaladas para o desenvolvimento como a pesquisa quantitativa. Pelo contrário, as informações que se recolhem, geralmente, são interpretadas e isto pode originar a exigência de novas buscas de dados (TRIVIÑOS, 1987).

Esta investigação teve como objeto de análise, documentos relativos aos Cursos de Licenciatura em Educação Física da UFSM. Os documentos analisados foram os currículos de 1970, o de 1990 e o de 2005. As questões que nortearam essa análise referem-se aos objetivos específicos da pesquisa, objetivos esses, fundamentais para que se chegassem as respostas e constatações do objetivo geral. Assim, as questões norteadoras foram as seguintes: análise das disciplinas dos currículos de 1970, 1990 e 2005; análise do objetivo dos cursos de 1970 (currículo de 1970 e 1990) e de 2005; análise do perfil do profissional formado pelos cursos de 1970 (currículo de 1970 e 1990) e de 2005; e análise da visão de mundo presente, de forma explícita ou implícita, nos currículos de 1970, 1990 e 2005.

Procuramos desvendar nossos questionamentos a partir da análise e interpretação de um todo, relacionando as investigações feitas nos documentos com nosso embasamento teórico. Segundo Triviños (1987), os investigadores que só ficam no conteúdo manifesto dos documentos seguramente pertencem a linha positivista. Já, os analisadores do conteúdo latente, além do manifesto têm também raízes idealistas. Dessa forma, portanto, pretendemos deixar claro que este estudo teve como intenção refletir sobre as observações e percepções do pesquisador, a partir de sua visão de mundo e embasamento teórico, e não, descrever os resultados fechados de uma análise.

Para que tenhamos um melhor entendimento das análises feitas nesta investigação, precisamos, primeiramente, entender qual a função, o objetivo do currículo no processo educacional. Conforme Sacristán (2000), o currículo é uma opção historicamente configurada, que se sedimentou dentro de uma determinada trama cultural, política, social e escolar. Está carregado, portanto, de valores e pressupostos que é preciso decifrar. Tarefa a cumprir tanto a partir de um nível de análise política-social quanto a partir do ponto de vista de sua instrumentalização “técnica”, descobrindo os mecanismos que operam em seu desenvolvimento dentro dos campos escolares.

Como foi visto no capítulo anterior, o primeiro currículo do curso de educação física da UFSM foi o de 1970, conforme Mazo (1997), este currículo não foi discutido pelos docentes e

alunos. Nessa época não haviam críticas pois o importante era o cumprimento das obrigações didáticas. Como esse currículo não foi estruturado em um documento, com objetivos e principais informações a respeito do curso de educação física, tivemos como objeto de análise o histórico escolar e a grade curricular de um aluno do curso de educação física formado por este currículo. Além disso, utilizamos como referencial teórico a obra “História do Centro de Educação Física e Desportos/UFSM-25 anos” de Janice Zaperllon Mazo, publicada em 1997.

Analisando a grade curricular de 1970, percebemos que não há disciplina relacionada com questões específicas sobre o estudo do corpo e da corporeidade. Encontramos apenas, nas disciplinas recreação, história, organização e legislação da educação física I e III, itens sobre o estudo da antropologia relacionada à educação física, mas sem nenhuma referência ao tema corpo.

Conforme Mazo (1997), as disciplinas do currículo tinham nos esportes seu principal conteúdo, retratando a característica da educação física nos anos 70 que era vista como sinônimo de esporte. A autora comenta, também, que o curso de educação física privilegiava o caráter prático, pelo fato das disciplinas terem pouco conteúdo teórico.

Como o currículo de 1970 não especifica qual o objetivo do curso de educação física, procuramos essa resposta nas “entrelinhas”. Observamos que o curso objetivava formar treinadores (técnicos) e não professores (educadores). Não havia preocupação com a formação pedagógica do profissional, mas sim, com sua formação esportiva.

Dessa forma, entende-se que, apesar de ser um curso de licenciatura, a educação física não tinha um compromisso com a educação e formação integral do aluno, apenas com suas habilidades físicas e esportivas. O curso tinha como objetivo trabalhar a educação física apenas sob o enfoque tecnicista, com a preocupação de formar e “educar” atletas.

Assim, observamos que o profissional formado pelo curso de educação física de 1970 deveria ter como perfil a boa saúde física e mental, ser apto as atividades físicas e ter um bom desenvolvimento técnico, ou seja, ter o perfil de um atleta e não de um educador. Podemos constatar essa afirmação nas considerações de Mazo (1997, p. 39): “Os currículos das escolas de educação física eram constituídos principalmente de disciplinas práticas e privilegiavam o aspecto técnico, configurando o perfil dos professores de educação física nesse período como um bom praticante e executante, uma aparência de preferência atlética e com um passado esportivo”.

A partir das percepções e constatações feitas sobre o currículo de 1970, observamos que a visão de mundo existente nele é a visão cartesiana. Percebemos a existência de um padrão estereotipado de homem acrítico, competitivo, com habilidades e performance física. Essa visão enfatiza, também, a divisão sexista e preconceituosa entre os seres humanos.

Como já vimos, o curso de educação física de 1970 reestrutura seu currículo em 1990. Em relação a grade curricular de 1990, analisamos que a disciplina Antropologia do Movimento é a única que fala especificamente do corpo. Observamos isto através do item “1.5. O movimento dos corpos” e no fato de debater a questão do movimento sob o aspecto antropológico em contraposição com as teorias mecanicistas.

Acreditamos que esta disciplina tem grande importância, uma vez que dá início as discussões referentes ao corpo e corporeidade, assunto este, de extrema necessidade e emergência nos cursos de formação de professores. Percebemos que o currículo, principalmente como esta disciplina, avança um pouco em relação ao de 1970, pois possibilita ao futuro professor de educação física, um novo olhar sobre os corpos.

Diferentemente do currículo anterior, o de 1990 define, de forma clara, os objetivos do curso de educação física. Conforme a Resolução 03/87, observamos que o curso de educação física objetivava formar professores generalistas, que atuem nos campos da educação física escolar (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e ensino superior) e não-escolar (academias, clubes, centros comunitários etc.).

O perfil do profissional formado em educação física também está descrito claramente no currículo de 1990, que descreve diversas qualidades intelectuais, sociais e físicas dos profissionais, criando um modelo estereotipado de homem que, segundo observamos, deve ser perfeito em todos esses aspectos.

Percebemos que apesar de alguns avanços em relação ao currículo de 1970, o currículo de 1990, principalmente em relação ao perfil do profissional, continua dando ênfase ao estereótipo de homem “normal” físico e psicologicamente e, dessa forma, ao preconceito e discriminação entre os seres humanos.

Assim, entendemos que a visão de mundo presente no currículo de 1990 continua sendo a visão cartesiana e positivista, baseada no modo de produção capitalista dominante em nossa sociedade. Esta é uma visão que trata o homem como um ser moldável, sujeito ao controle e exploração.

O novo curso de licenciatura em educação física, agora não mais de caráter generalista, elabora pela primeira vez um PPP. Este projeto foi instituído pela LDB (Lei 9394/96) que, no seu art. 53, dá competência à universidade para que seus cursos organizem seus currículos, programas e conteúdos de suas atividades/disciplinas.

Analisando sua grade curricular observamos que a disciplina Antropologia do Movimento avança bastante nas reflexões relacionadas ao corpo e corporeidade. Ela tem como objetivo conhecer, discutir e analisar o homem enquanto um ser cultural, a partir de sua evolução; compreender a diversidade humana considerando as diferenças culturais; discutir e analisar a cultura humana enquanto um fator inerente ao processo educacional, e compreender e analisar a construção corporal do homem em diferentes períodos históricos.

O curso de educação física enfatiza a discussão sobre o tema corpo, principalmente nas unidades 2 e 3 dessa disciplina. A unidade 2 fala sobre a contextualização histórica do corpo e suas relações com as diferentes sociedades. E a unidade 3 discute sobre a educação física, gênero e cultura, e a função da educação física como cultura corporal de movimento.

Percebemos que esta disciplina, após algumas reformulações em relação ao currículo de 1990, aprofundou e organizou melhor os debates e as reflexões em relação ao corpo. Assim, com um maior respaldo teórico, o professor estará melhor preparado para trabalhar em sala de aula as diferentes culturas corporais de movimento, além de discutir e refletir com os alunos as relações de domesticação e controle de corpo, muito presente na nossa sociedade atual.

Em relação ao objetivo do curso percebemos que, pela primeira vez, um curso de licenciatura em educação física da UFSM demonstra uma preocupação específica com a área educacional. Fica claro em seu PPP, que o curso de educação física objetiva formar profissionais realmente capacitados para exercer a função de educadores comprometidos com a educação física escolar.

Quanto ao perfil do profissional formado pelo currículo de 2005, fica evidenciado em seu PPP, que o curso pretende garantir uma formação profissional do sujeito histórico, com capacidade de desenhar o roteiro de seu destino e de nele participar ativamente com forte embasamento crítico, contribuindo com a realidade escolar dentro de uma visão crítica da história e de questões sociais, apropriando-se do conhecimento na área da educação física não como uma verdade absoluta e acabada, mas como um processo dinâmico cujas reinterpretações podem possibilitar muitas interfaces.

Percebemos uma grande mudança neste novo curso em relação ao outro curso e currículos de educação física. Essas diferenças são extremamente visíveis em todos os aspectos investigados. Observamos que o cerne dessa mudança está numa nova visão de mundo existente no curso de 2005. Conforme seu PPP, passou-se da concepção mecanicista de Descartes e Newton para uma visão holística e ecológica, novos determinantes éticos para o curso de licenciatura em educação física da UFSM.

A partir das reflexões e análises feitas dos currículos de 1970, 1990 e 2005, em relação aos objetivos específicos da pesquisa, podemos observar que estes foram fundamentais para que chegássemos as reflexões e constatações de nosso objetivo geral.

Assim, entendemos que a visão de corpo existente nos currículos de 1990, embora mascarada em alguns momentos, e no de 1970 é a visão de “corpo-controlado”, “corpo-treinado”, “corpo-máquina”, baseada na concepção desenvolvida por Descartes conhecida como mecanicismo cartesiano. Essa visão mecanicista, segundo Santin (1987, p. 79), “(...) reduz os movimentos do homem a simples atividades motoras, desprovidas de sentido humano”, tornando-o, dessa forma, um sujeito-objeto.

Na concepção mecanicista o corpo passa além de ser máquina, a ser automática, ou seja, pode realizar tarefas sem estar diretamente conectada a realidade, sem estar ligado ao fato em si, ou seja, sem antes refletir. Este é, também, um corpo sem possibilidades de emancipação ou de superação, proveniente de uma sociedade repressora e reprimida. Uma sociedade que molda corpos e os ajustam às suas necessidades, regulando-os e controlando-os para manter as coisas sob os modelos capitalistas.

Essa visão de corpo, segundo Gonçalves (1994), está, portanto, imersa em uma situação concreta e histórica no modo de produção capitalista, cujo desenvolvimento acelerou-se a partir do século XVII. Assim, passo a passo com a descoberta do homem como um ser moldável, que é possível de ser manipulado, caminha a descoberta da natureza como um conjunto de forças mecânicas, sujeitas ao controle e exploração.

A partir dessa concepção, percebemos que a função do “corpo-instrumento”, “corpo-objeto”, “corpo-aliando”, é reforçado pela educação física (como observamos no currículo de 1970 e 1990), onde o homem não é um corpo em ação, mas tem um corpo em ação para alcançar determinados resultados e objetivos.

Em relação ao currículo atual de licenciatura, percebemos que foram muitas as mudanças em relação aos outros currículos de educação física da UFSM. Além das grades curriculares, do objetivo do curso, do perfil do egresso e da visão de mundo, constatamos um novo olhar sobre os corpos, uma nova maneira de entendê-los, de respeitá-los, na sua totalidade, sem fragmentações.

Constatamos no PPP de 2005, que o currículo pretende possibilitar ao professor um trabalho sobre a totalidade do homem, o que cabe desenvolver um conhecimento sobre o corpo que faça sentido em um nível teórico científico da realidade vigente, considerando também a dimensão da sensibilidade na ação e linguagem de expressão e comunicação não verbal, com sentidos e significados da subjetividade dos sujeitos.

Dessa forma, constatamos que a visão de corpo que permeia este currículo de 2005 é uma visão de “corpo-autônomo”, “corpo-crítico”, “corpo-transformador”, que se constrói através da reflexão e da superação. Esse corpo nos interroga, nos coloca a mercê de tantas possibilidades de interpretação, através da leitura de um corpo que interage, que busca conhecer e perceber a sua realidade. Um corpo, ou melhor, corpos capazes de contribuir para as suas próprias histórias e atuarem de forma consciente na transformação delas, e assim, da sociedade.

Conforme Merleau-Ponty (1994), essa visão considera o homem como corpo, e não como possuidor de um corpo. Para ele, mundo e sujeitos são unos, sendo o corpo, importante categoria mediadora que faz a ponte entre o Ser e o Mundo, o Ser e o Outro, e o Ser e o Outro no Mundo.

Essa nova maneira de olhar os corpos na educação física possibilita a formação de um aluno competente, autônomo e responsável, para agir de forma crítica, ativa e transformadora, conforme a necessidade, na sociedade onde ele está inserido.

A partir das análises realizadas neste trabalho, percebemos que o novo curso de licenciatura em educação física da UFSM foi refletido e organizado com a preocupação de modificar a história de uma educação física acrítica, biologicista, disciplinadora e modeladora de corpos obedientes. Uma educação física que suplicava por mudanças sérias e urgentes na sua estruturação, nos seus conceitos e visões. Uma educação física que, na UFSM, somente depois de 36 anos da sua criação, demonstra fazer mudanças concretas em busca de uma educação transformadora e democrática.

Observamos, entretanto, que as mudanças só serão efetivas, se não ficarem apenas nas grades curriculares do curso de educação física. É necessário, também, uma mudança no olhar dos professores e alunos sobre os corpos. Mas acreditamos que estes são os primeiros passos para a reflexão e elaboração das devidas mudanças que os cursos de formação de professores necessitam.

III. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste momento, que integra o núcleo central de um trabalho como espaço obrigatório da conclusão de uma investigação, buscamos inferir algumas considerações finais, mas com a certeza de que estas ocorrem, também, no decorrer de todo processo de construção do estudo.

É importante destacar que as principais dificuldades encontradas no desenvolvimento dessa pesquisa foram a falta de documentos sobre o currículo de 1970, fato este que exigiu do pesquisador um aprofundamento teórico sobre a contextualização histórica da criação do primeiro currículo de educação física da UFSM.

Percebemos, dessa forma, que o currículo de 1970 retrata o contexto em que a educação física estava inserida, um período de grande valorização esportiva e, também, de repressão política. Observamos através deste currículo que o corpo era visto de forma dicotômica, fundamentada na concepção desenvolvida por Descartes conhecida como mecanicismo cartesiano.

Por sua vez, o currículo de 1990, apesar de alguns avanços em relação ao anterior, continua mantendo a idéia dual entre corpo e mente. Essa visão de corpo, presente nos dois currículos do primeiro curso de licenciatura em educação física, está diretamente relacionada com a visão de mundo, como analisamos no decorrer da análise.

Assim, com a mudança na visão de mundo do currículo de 2005, que passou a ser holística e ecológica, a visão de corpo, por sua vez, também é renovada. O corpo passa a ser visto não mais como a soma das partes, mas sim, como totalidade. Essa nova maneira de olhar os corpos na educação física, possibilita a formação de alunos críticos, autônomos e agentes de suas próprias histórias.

Acreditamos que as constatações feitas nesta pesquisa serviram para promover uma reflexão acerca dos currículos de licenciatura em educação física da UFSM, no sentido de

entender seus objetivos, finalidades, contexto histórico em que foram criados, bem como, suas contribuições, não só para a área da educação física mas, também, para área da educação.

Entendemos ser necessário, aos cursos de formação de professores, a clareza de seus pressupostos e intenções, uma vez que estes terão influência direta na atuação profissional. Em relação aos cursos de licenciatura em educação física da UFSM, o apenas o de 2005 demonstrou comprometimento com a área educacional.

Ao fim dessa pesquisa, é relevante salientarmos que devemos sempre buscar um conhecimento novo, buscando superar o senso comum predominante. Pois, como nos diz Triviños (1987, p. 72): “o novo também envelhece e é negado por outro fenômeno”.

Assim, deixamos algumas contribuições, tendo a consciência de que um único trabalho nunca será capaz de esgotar qualquer assunto. Dessa forma, não tivemos a intenção de fecharmos definitivamente a conclusão, pois entendemos que esta deve vincular-se sempre a uma nova reflexão para que a pesquisa possa ser utilizada como meio de transformação.

IV. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRACHT, V. **Educação Física e ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. Ijuí: Unijuí, 1999.

BRUHNS, H. T. **Conversando sobre o corpo**. Campinas: Papirus, 1994.

CANFIELD, M. S. **Identidade e Sociedade**. Santa Maria: Jtc Editor, 2000.

Currículo do Curso de Educação Física - Licenciatura Plena da UFSM, 1990.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus, 1995.

GONÇALVES, M. A. S. **Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação**. Campinas: Papirus, 1994.

MAZO, J. Z. **A história do Centro de Educação Física e Desportos/UFSM – 25 anos**. Santa Maria: UFSM, 1997.

MELO, S. M. M. **Corpos no espelho**: a percepção da corporeidade em professoras. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

OLIVIER, G. G. F. **O esquema corporal, a imagem corporal, a consciência corporal e a corporeidade**. Ijuí: Unijuí, 1999.

Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFSM, 2005.

Resolução 03 de 16 de junho de 1987.

Resolução nº 7 de março de 2004.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SANTIN, S. **Educação Física**: uma abordagem filosófica da corporeidade. Ijuí: Unijuí, 1987.

_____. **Educação Física**: da alegria do lúdico à opressão do rendimento. Porto Alegre: EST, 1994.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa qualitativa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TRIVIÑOS, A. N. S. & MOLINA NETO, V. **A pesquisa qualitativa na educação física**: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Ed. UFRGS/Sulina, 1999.