

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA –  
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

**A FORMAÇÃO DO CEFD/UFSM E DA FACDEF/UNT:  
UM ESTUDO COMPARATIVO SOBRE O PREDOMÍNIO  
DOS CONHECIMENTOS**

**Monografia de especialização**

**Micaela Mano**

**Santa Maria, RS**

**2014**

**PPGEEF/UFSM, RS**

**MANO, Micaela**

**Especialista**

**2014**

**A FORMAÇÃO DO CEFD/UFSM E DA FACDEF/UNT: UM  
ESTUDO COMPARATIVO SOBRE O PREDOMÍNIO DOS  
CONHECIMENTOS**

**Micaela Mano**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação Física Escolar do Programa de Pós-Graduação em Educação Física, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM,RS) como requisito parcial para a obtenção do grau de **Especialista em Educação Física Escolar.**

**Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maristela da Silva Souza**

**Santa Maria, RS  
2014**

**Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Educação Física e Desportos  
Programa de Pós-Graduação em Educação Física**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,  
aprova a Monografia de Especialização

**A FORMAÇÃO DO CEFD/UFSM E DA FACDEF/UNT: UM ESTUDO  
COMPARATIVO SOBRE O PREDOMÍNIO DOS CONHECIMENTOS.**

elaborada por  
**Micaela Mano**

como requisito para obtenção do grau de:  
**Especialista em Educação Física Escolar**

**Comissão Examinadora:**

**Maristela da Silva Souza, Dr.<sup>a</sup>**  
(Presidente/Orientadora)

**Elizara Carolina Marin, Dr.<sup>a</sup> (UFSM)**

**João Francisco Magno Ribas, Dr. (UFSM)**

**Maira Lara Couto, Especialista (UFSM)**

Santa Maria, 25 de fevereiro de 2014

*O Analfabeto Político*

O pior analfabeto é o analfabeto político. Ele não ouve, não fala, nem participa dos acontecimentos políticos. Ele não sabe que o custo de vida, o preço do feijão, do peixe, da farinha, do aluguel, do sapato e do remédio dependem das decisões políticas. O analfabeto político é tão burro que se orgulha e estufa o peito dizendo que odeia a política. Não sabe o imbecil que da sua ignorância política nasce a prostituta, o menor abandonado, e o pior de todos os bandidos que é o político vigarista, pilantra, o corrupto e lacaios dos exploradores do povo.

*Bertolt Brech*

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

A formação do CEFD/UFSM e da FACDEF/UNT: um estudo  
comparativo sobre o predomínio dos conhecimentos

Micaela Mano

Maristela da Silva Souza

Resumo

Este trabalho tem por intuito entender as relações da América do Sul, Argentina e Brasil, na formação em educação física entre duas universidades de diferentes países, e como a condição de países do capitalismo dependentes destes se insere na formação superior. Partindo do estudo da relação existente entre educação e capital, e como na especificidade da educação física se deu historicamente a relação entre as ciências sociais e as ciências naturais, tentaremos chegar a uma proposta que vise superar as realidades apresentadas.

A partir da análise dos currículos da Facultad de Educación Física da Universidad Nacional de Tucumán (Argentina) e do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria (Brasil) tentaremos estabelecer a relação existente entre as ciências no processo de formação em educação física e que relação tem este tipo de formação com as características do Brasil e da Argentina enquanto países do capitalismo dependente.

Utilizar-nos-emos o Materialismo Histórico Dialético como metodologia, pois o entendemos como “o modo de pensarmos as contradições da realidade, o modo de compreendermos a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação” (Konder, 2000 p. 7.). Trabalharemos com as “categorias metodológicas” (KUENZER, 1998)

Totalidade, Contradição, Historicidade e Mediação e como “categorias de conteúdos” (KUENZER, 1998) Formação; Currículo; Educação Física; Ciências.

Palavras chaves: Formação; Currículo; Educação Física; Ciências.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

La formación del CEFD/UFSM y de la FACDEF/UNT: un estudio  
comparativo sobre el predominio de los conocimientos

Micaela Mano

Maristela da Silva Souza

Resumen

Este trabajo tiene el interés de entender la relación de América del Sur, Argentina y Brasil, en la formación en educación física entre dos universidades de diferentes países, y como la condición de países del capitalismo dependiente de estos se insiere en la formación superior. Partiendo del estudio de la relación existente entre educación y capital, y como en la especificidad de la educación física se dio históricamente la relación entre las ciencias sociales y naturales, intentaremos llegar a una propuesta que vise superar las realidades presentadas.

A partir del análisis de los currículos de la Facultad de Educación Física da Universidad Nacional de Tucumán (Argentina) y del Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria (Brasil) intentaremos establecer la relación existente entre las ciencias ene el proceso de formación en educación física y qué relación tiene este tipo de formación con las características de Brasil y Argentina en cuanto países do capitalismo dependiente.

Utilizaremos el Materialismo Histórico Dialéctico como metodología, ya que lo entendemos como “el modo de pensar las contradicciones de la realidad, el modo de comprender la realidad como esencialmente contradictoria y en permanente transformación”<sup>1</sup> (Konder, 2000 p. 7.). Trabajaremos con las “categorías metodológicas” (KUENZER, 1998) Totalidad, Contradicción, Historicidad y Mediación y como “categorías de contenidos” (KUENZER, 1998) Formación; Currículo; Educación Física; Ciencias.

---

<sup>1</sup> Tradução feita pela autora deste estudo



Palabras claves: Formación; Currículo; Educación Física; Ciencias.

## SUMARIO

<b>Introdução.....</b>	<b>11</b>
<b>Objetivo.....</b>	<b>14</b>
<b>Metodologia.....</b>	<b>14</b>
<b>1) Brasil e Argentina: A relação entre educação e capital.....</b>	<b>16</b>
<b>2) A educação física no Brasil e na Argentina: a relação das ciências sociais e naturais na sua história.....</b>	<b>20</b>
<b>3) A formação do CEFD/UFSM e da FACDEF/UNT.....</b>	<b>30</b>
<b>Considerações finais.....</b>	<b>44</b>
<b>Referências.....</b>	<b>48</b>

## INTRODUÇÃO

A formação superior, nas últimas décadas vem formando profissionais voltadas às demandas do capital, ficando evidente esta afirmação nos projetos pedagógicos curriculares das universidades. Esses currículos, que no Brasil são moldados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, acabam limitando o processo de aprendizagem do aluno em competências e habilidades que o sujeito deve adquirir e desenvolver a fim de conseguir se inserir, de imediato, no mercado de trabalho, como por exemplo, as competências e as habilidades do rendimento, da competição e do selecionamento. Já na Argentina, na Educação Física, podemos ver como esses currículos de formação de professores trazem uma forte presença do esporte, enquanto conteúdo quase único da área. Esporte este que não foge também da lógica capitalista, em que o melhor é aquele que consegue ser o mais rápido, o mais forte, excluindo os demais participantes que não atingem os objetivos de determinada modalidade. Neste processo de desenvolvimento do esporte, valoriza-se novamente, aquelas competências que permitem aos homens e mulheres serem “bem sucedidos” numa sociedade em permanente competição.

Entendemos que tanto a Argentina quanto o Brasil, países nos quais este trabalho se baseará, pertencem aos chamados países do capitalismo dependente, isto é, segundo Marini (2005), a “relação de subordinação entre nações formalmente independentes, em cujo marco as relações de produção das nações subordinadas são modificadas ou recriadas para assegurar a reprodução ampliada da dependência” (p.141). Esta dependência dos países periféricos é condição *sine qua non* para que as grandes potências continuem a sua “acumulação por desapropriação” (LIMA apud HARVEY 2005), alcançando os fins do modelo de produção capitalista.

A lógica deste modelo, de subordinação das necessidades humanas a seus objetivos não é diferente com a educação. Historicamente a América Latina cumpriu um papel determinado dentro do sistema capitalista, integrando-se à divisão internacional do trabalho. Na área dos conhecimentos, cumpre uma função específica também, a de aplicar e reproduzir os conhecimentos dos países centrais. A relação entre os países, dentro deste cenário pode ser explicada da seguinte forma;

Cada país, mesmo que atrasado, foi levado á estrutura das relações capitalistas e se viu sujeito ás suas leis de funcionamento. Enquanto cada nação entrou na divisão internacional do trabalho sobre a base do mercado mundial capitalista, cada uma participou de forma peculiar e em grau diferente na expressão e expansão do capitalismo, e jogou diferente papel nas distintas etapas de seu desenvolvimento (Novack, 2008, p. 41)

A educação e formação são pautadas, então, pelas necessidades do mercado de trabalho. Como esclarece Fonseca apud Meneghel e Santos (2012, p. 5) “a educação potencializa para o emprego, perdendo sua especificidade como formação humana; funcional ao capital e perversa ao trabalho”.

Vemos desta forma como a educação em geral, e a formação em educação física em particular tem formado para a submissão ao mercado capitalista, privando a capacidade de produzir conhecimentos, sendo meros reprodutores de modelos importados.

Desta forma, a educação superior em países de capitalismo dependentes, como o Brasil, nasceu para adaptar as exigências educacionais e culturais desta sociedade de classes, marcada pelo binômio imperialismo-dependência. Este padrão dependente de educação superior será [...] aprofundado na atual configuração do capitalismo, na medida em que permanece como tarefa central da educação superior, nos países periféricos, a transmissão e adaptação de conhecimentos produzidos nos países centrais (Lima, 2005, pag.317).

Neste contexto, em que educação e capital se entrelaçam e avançam na história rumo à manutenção de uma sociedade mundial dividida entre países que dominam e aqueles que são dominados, é que entendemos a necessidade de estudarmos a realidade da formação em educação física de dois países que se inserem na história na condição de dependentes no processo de produção de conhecimento e formação profissional: o Brasil e a Argentina.

Em ambos os países, o período é propício para as reflexões aqui desenvolvidas. No Brasil por ter sido palco de constantes debates acerca da formação em educação física, e que no específico do CEFD-UFSM se mostra em um processo de reestruturação curricular iniciado em 2009. No que corresponde a FACDEF, o problema de estudo surge a partir da realidade vivida

recentemente pela autora no seu processo de formação e que se mantém em uma realidade voltada a formar muito mais atletas do que professores<sup>2</sup>.

Neste sentido levantamos as seguintes questões: O que há de comum e de diferente entre estas duas realidades? O que a formação em educação física nestes dois países contribui para fortalecer ou resistir à política ditada pelos organismos internacionais?

Nosso interesse pelo tema se dá pela formação da pesquisadora na Facultad de Educación Física da Universidad Nacional de Tucumán e a passagem pelo Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria durante o ano de 2011 decorrente de uma bolsa de mobilidade estudantil inter-institucional.

As diferenças e semelhanças que nelas encontramos, aumentaram o interesse pelo tema de formação dos professores de educação física. Assim como também as aproximações aos espaços do DACEFD/ UFSM (Diretório Acadêmico) durante o ano de 2011, debates do MEEF (Movimento Estudantil de Educação Física) e a inserção na LEEDEF (Linha de Estudos Epistemológicos e Didáticos em Educação Física) fizeram com que a vontade de compreender e estudar a formação e os seus determinantes sociais materializa-se neste projeto.

No sentido de melhor se desenvolver a problemática de estudo e obtermos respostas mais sistematizadas, aproximar-se-á do tipo de conhecimento que é ensinado nos currículos dos referidos cursos. Para tanto, a análise problematizará mais especificamente o processo de formação em Educação Física do CEFD e da FACDEF e como se estabelece a formação no que se refere à relação entre os conhecimentos das Ciências Sociais e as Ciências Naturais. Temos o interesse de contribuir no entendimento de que as realidades apresentadas nos Projetos Pedagógicos de Curso destes cursos fragmentam o conhecimento das ciências e com isso, contribuem para um processo de formação unilateral, baseado em uma concepção de conhecimento pragmático e subordinado ao mundo da empregabilidade.

---

<sup>2</sup> Trata-se de algo comum no curso que as avaliações sejam pautadas no rendimento quantitativo dos alunos, como correr 100 metros em 15 segundos, acertar 4 cestas de 7 tentativas no aro de basquete com a técnica de bandeja e recorrer 20 metros em 8 segundos driblando uma bola pelos cones com o taco de hockey.

Partindo do entendimento da educação física enquanto prática historicamente construída e socialmente apropriada, que se constitui a partir dos elementos da cultura corporal, tem-se por intenção contribuir nesse acúmulo coletivo de conhecimentos em relação à formação e as formas de superação que se apresentam. Como aponta Soares et al (1992)

a materialidade corpórea foi historicamente construída e, portanto, existe uma cultura corporal, resultado de conhecimentos socialmente produzidos e historicamente acumulados pela humanidade que necessitam ser retrçados e transmitidos. (Ibid., p.26)

## **OBJETIVOS**

Geral: Analisar os documentos que orientam formação de professores<sup>3</sup> em educação física da FACDEF/UNT e CEFD/UFSM no que se refere à relação estabelecida entre os conhecimentos das ciências sociais e naturais.

Específicos: Analisar a relação entre educação e capital nas duas instituições de ensino superior.

Entender como se estabeleceu a relação entre as ciências sociais e naturais na historia da educação física nos dois países.

Analisar como se da a relação das ciências naturais e exatas e das ciências sociais e humanas nos currículos das duas instituições.

## **METODOLOGIA**

Nossa pesquisa se fundamentará no Materialismo Histórico Dialético, pois o entendemos como “o modo de pensarmos as contradições da realidade, o modo de compreendermos a realidade como essencialmente contraditória e em permanente transformação” (Konder, 2000 p. 7.), permitindo-nos desta forma compreender de forma mais ampla as complexidades da realidade. Como aponta Andrey e Sérgio (apud Couto, 2012) o conhecimento não se produz pelo reflexo do fenômeno, o conhecimento tem que desvendar, no fenômeno o que lhe é constitutivo.

---

<sup>3</sup> Partimos da concepção do termo “professores” de educação física enquanto todos os formados na área, independente da divisão curricular, por entendermos que se trabalha com uma práticas pedagógica.

O método para produzir esse conhecimento “deve permitir que se descubra por trás da aparência o fenômeno tal como é realmente, e mais, o que determina, inclusive, que ele apareça da forma como o faz.” (ANDREY, SÉRIO apud COUTO, 2012, p.7)

Segundo o método dialético a realidade não é diretamente aprendida. Precisa decorrer de um processo de análise do mais complexo (abstrato) para o mais simples e logo retorna ao conhecimento inicial agora concreto. É um processo de decompor e recompor uma síntese anterior, um conhecimento prévio.

Como explica Marx (apud Konder 2000) "O concreto é concreto porque é a síntese de várias determinações diferentes, é unidade na diversidade." (KONDER 2000 p. 45) Ainda Marx esclarece que o conhecimento não é um ato e sim um processo. O método materialista histórico dialético é um procedimento que conduz a investigação à produção de conhecimento objetivo que permita ir além do superficial, da aparência do fenômeno tal como se nos apresenta na compreensão da realidade (Kosik apud Kuenzer,1998). Sintetizando, é a análise da sociedade e seus componentes que nos permitem transformar essa realidade em leis do pensamento, ou seja, em conhecimento.

Usaremos como “categorias metodológicas” (KUENZER, 1998), as categorias da Totalidade, Contradição, Historicidade e Mediação e como “categorias de conteúdos” (KUENZER, 1998) Formação; Currículo; Educação Física; Ciências.

Para Kuenzer (1998) as categorias metodológicas correspondem às leis objetivas e universais e nos permitem estudar qualquer objeto, em qualquer realidade abarcando uma análise mais geral que nos permitirá entender as relações entre o objeto estudado e os fenômenos universais. As categorias de conteúdo são recortes particulares definidos a partir do objeto e da finalidade da investigação que nos permitirão entender de que modo estas leis gerais se expressam e são reproduzidas na especificidade do objeto de estudo. Em síntese, a autora afirma que a metodologia se define através da expressão das leis universais (categorias metodológicas) e a sua aplicação ao particular (as categorias de conteúdo).

São as categorias que servem de critério de seleção e organização da teoria e dos fatos a serem investigados, a partir da finalidade da pesquisa, fornecendo-lhe o princípio de sistematização que vai lhe conferir sentido, cientificidade, rigor, importância. (KUENZER, 1998, p. 62).

Nossa pesquisa se utilizará da técnica de análise documental e se constituirá em um estudo comparativo<sup>4</sup>. Entendemos que a pesquisa documental permite contextualizar o fenômeno a ser estudado estabelecendo relações diacrônicas e sincrônicas entre acontecimentos passados e atuais (YUNI, URBANO, 2003 p 73). Para tanto, seguiremos um caminho que proporcionará desvelarmos nossas categorias de conteúdo na sua relação entre o geral, o particular e o singular, sem perder de vista nossa problemática de pesquisa. Em nosso estudo, a referida tríade dialética se constitui em: Geral: Brasil e Argentina enquanto países (latinoamericanos) do capitalismo dependente; Particular: formação superior (em educação física) em países do capitalismo dependente; e Singular: formação em educação física no CEFD/UFSM e na FACDEF/UNT.

Para isso, o estudo seguirá os seguintes pontos:

### **1) Brasil e Argentina: A relação entre educação e capital.**

Tomando como ponto de partida o termo de capitalismo dependente de Marini (MARINI, 2005), explicaremos porque os países da América Latina, particularmente Argentina e Brasil correspondem aos chamados países periféricos do capitalismo, e como essa condição a que foram impostos pelos grandes capitais e pelo baixo preço de troca das relações internacionais fazem com que toda sua vida (política, social, econômica, educativa, etc) esteja de acordo com os interesses dos países centrais.

A partir do enfoque marxista de Marini (2005), a dependência “é entendida como uma relação de subordinação própria da forma como o capital e os interesses de seus donos se internacionalizam de maneira cada vez mais integrada e intensificada” (p. 33). Desta forma, a dependência passa a ser o mecanismo central com que se subordinam territórios, sujeitos, países subdesenvolvidos. O subdesenvolvimento (característica dos países da periferia) e

---

<sup>4</sup> Sobre a metodologia, será desenvolvida e aprofundada no percurso da pesquisa.



consequentemente, o desenvolvimento são processos indissociáveis, dado que o segundo se nutre das relações desiguais as que são submetidos o primeiro.

Para entender como essas relações de subordinação se dão no presente, devemos conhecer os fatos do passado. Como explica Marini,

A história da America Latina não era uma história à parte com relação à história dos países desenvolvidos, mas, sim, um elemento integrado e indissociável do sentido de totalidade posto em movimento por um determinado grupo com o afã de internacionalizar e protagonizar seu modelo (2005. p. 31).

Já sobre esta questão, Florestan Fernandes adverte que além do papel que cumpriu a integração a divisão internacional do trabalho dos países periféricos, houve uma articulação fundamental com os interesses das burguesias nacionais que buscavam recriar as relações de dominação. Acontecendo desta forma um

Desenvolvimento desigual da economia mundial capitalista - pelas relações estabelecidas entre os países imperialistas e os países periféricos - e combinado - pela associação de elementos “arcaicos” e “modernos” no desenvolvimento econômico e social dos países periféricos (Lima, 2005, p. 2).

A burguesia local associa-se a fim de garantir a manutenção de seus interesses, da mesma forma que tenta manter controle da participação popular, para evitar qualquer organização de revolução contra a ordem vigente.

Diante deste quadro de desenvolvimento os países centrais, principalmente após a Segunda Guerra, incorporaram a seus projetos de sociabilidade aos países periféricos;

Através (i) da utilização das matérias-primas da periferia; (ii) da disputa pelo atrativo mercado que constituem para os investidores internacionais, bem como, (iii) da necessidade de luta do capitalismo por sua sobrevivência diante da organização da classe trabalhadora através dos movimentos socialistas (Lima, 2005, p. 3)

Atualmente esse esquema, denominado de “imperialismo total” (Fernandes apud Lima 2005), toma as seguintes características;

(a) organiza a dominação externa a partir de dentro e em todos os níveis da ordem social, desde o controle da natalidade, da comunicação e o consumo de massa, até a importação maciça de tecnologia e de uma concepção de educação voltada para a formação da força de trabalho e para a conformação aos valores burgueses; (b) aprofunda as dificuldades para que os países latino-americanos garantam seu

crescimento econômico em bases autônomas e, (c) estimula o fato de que nas economias periféricas, como ocorre com os interesses privados externos, os interesses privados internos estejam empenhados na exploração do subdesenvolvimento como estratégia para garantir sua lucratividade (Lima, 2005, p. 3)

Para garantir os interesses dos países centrais e levar adiante o processo de mundialização da sociedade burguesa (classes dominantes), é lançada mão de instrumentos como os organismos internacionais (Fundo Monetário Internacional, Banco Mundial, UNESCO) que se constituem enquanto ferramentas de implementação das políticas imperialistas. Tais organismos tem “sugerido” que as políticas (e reformas) dos países da periferia se enquadrem nas exigências políticas e econômicas dos países imperialistas. Estas políticas neoliberais se caracterizam pela não intervenção do Estado nas áreas sociais (abrindo espaço para o setor privado). Porém o Estado passa a atuar com maior efetividade para os grandes capitalistas, empresas, bancos. Como é afirmado nas “Estratégias de reforma” no documento do Banco Mundial

Fomentar la mayor diferenciación de las instituciones, incluido el desarrollo de instituciones privadas; proporcionar incentivos para que las instituciones públicas diversifiquen las fuentes de financiamiento, por ejemplo, la participación de los estudiantes en los gastos y la estrecha vinculación entre el financiamiento fiscal y los resultados; redefinir la función del gobierno en la enseñanza superior; adoptar políticas que estén destinadas a otorgar prioridad a los objetivos de calidad y equidad. (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 4)

Neste documento, “La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia” do Banco Mundial (1995) as estratégias acima citadas são defendidas com uma série de justificativas que vão desde fomentar e apoiar financeiramente a iniciativa privada como forma de atender uma formação mais flexível e voltada as demandas do capital, reduzir os gastos públicos com educação, e até cortar gastos como ser alimentação e moradia privatizando-os para reduzir gastos públicos (os alunos arcaiam com estes gastos) e gerar lucro para as instituições. Segue alguns fragmentos desse documento;

[..]<sup>5</sup> Hacer que los sistemas del nivel terciario sean más sensibles a las necesidades cambiantes del mercado laboral. (Ibid., 1995, p. 5)

[..] Las instituciones no universitarias imparten instrucción que responde en forma más flexible a las demandas del mercado laboral. (Ibid., 1995, p. 5 e 6)

---

<sup>5</sup> Grifos da autora do estudo.

[...] Los gobiernos pueden alentar a las instituciones públicas de nivel postsecundario a llevar a cabo actividades que generen ingresos, como cursos a corto plazo, investigaciones contratadas por la industria y servicios de consultoría. (Ibid., 1995, p. 7)

Em muitos países latino americanos o aprofundamento e desenvolvimento das relações de dominação gerou um período ótimo para reformas nacionais e internacionais. A partir das reformas mudou a visão da formação docente, eram precisas novas ações e políticas “por parte do Estado e de organizações da sociedade civil para a formação e a necessidade de debates frequentes na área” Tonácio (2011, p.4). Diante deste cenário

Coube, então, à educação desenvolver a nova sociabilidade indispensável para a adaptação do trabalhador às exigências da modernização da sociedade, entendida como adequação aos padrões de produção e organização social do capitalismo central. (Tonácio, 2011, p.4).

Para esclarecer como se dá essa relação de subordinação aos interesses do capital (ora por políticas, ora por *recomendações*), veremos as recomendações feitas pelo Banco Mundial para à educação superior dos países do capitalismo dependentes: “as nações situadas na classe de renda baixa ou médio-baixa [...] devem se limitar a desenvolver a capacidade de acessar e assimilar novos conhecimentos” (BANCO MUNDIAL apud LEHER, 2011) que serão produzidos pelos países centrais. Como próprio LEHER faz referência a elas, “*educação superior minimalista*”.

Por sua vez, esses organismos internacionais colocaram como requisito para investimentos nos países em desenvolvimento a necessidade de adequações dos sistemas de ensino às políticas de ajuste econômico, a busca da produtividade e da competitividade no mundo globalizado. (Tonácio, 2011, p.5).

A formação superior (da mesma forma que os demais níveis) se vê afetada com mudanças derivadas destas recomendações, como ser as disciplinas dos PPP’s, a desqualificação da formação, encurtamento do período de cursado. As universidades atuam como produtoras para grandes empresas privadas que injetam verbas na IFES a fim de utilizar laboratórios e estruturas públicas, em conjunto com o conhecimento produzidos pelos alunos/professores. Desta forma também se cumpre parte do que diz a citação acima do BM, as universidades públicas captam recursos para poder-se financiar.

Nesta realidade, as instituições de ensino superiores começaram a atuar enquanto “prestadoras de serviços e formadoras da força de trabalho e do exército industrial de reserva para

atender as novas demandas criadas diante dos reordenamentos no mundo do capital”. (LIMA apud TONÁCIO, 2011, p.6 e 7)

Como já mencionado, a execução de toda a política direcionada por tais organismos não se dá de maneira verticalizada, mas sim de forma consentida encontrando nos governos nacionais a mediação necessária para a plena realização das metas apontadas por essas organizações internacionais.

Exemplo disso, no Brasil, são as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's), parâmetros norteadores segundo os quais os cursos de Educação Física irão se balizar para formularem seus currículos. Em última instância, representam os desdobramentos da política internacional para a formação profissional. Assim, as diretrizes curriculares orientam a formação dos estudantes, e submetidas à lógica do capital (de mão de obra barata, qualificada, flexível e polivalente) direcionam a uma formação intimamente relacionada com a economia, pautada pelas necessidades do mercado de trabalho.

No sistema capitalista, a formação é tratada como uma forma de qualificar o trabalhador, para que possa, minimamente, se inserir no mercado de trabalho. (MENEGHEL, SANTOS, 2012). Como afirma Lima (2005), a educação superior é concebida no marco da empregabilidade e a formação voltada para o mercado de trabalho.

Dessa forma, a formação visa à aquisição de competências e habilidades que lhe permitirão se adaptar as exigências de um mercado em constantes mudanças. Logo, essa formação, transforma-se na mercadoria de troca do trabalhador, a sua força de trabalho, único bem com que, através da sua venda, poderá se inserir no mercado. Conforme MENEGHEL, SANTOS (2012, p.12)

Uma formação pautada pelas mudanças produtivas que servem a manutenção da lógica de acumulação capitalista não vem no sentido de melhor 'qualificar' os trabalhadores, bem pelo contrário, servem a lógica de qualificar para o mercado de trabalho, desqualificando a formação e a vida dos trabalhadores (MENEGHEL, SANTOS 2012. p.12)

## **2) A educação física no Brasil e na Argentina: a relação das ciências sociais e naturais na sua história.**

As ciências naturais foram hegemônicas no desenvolvimento dos conhecimentos da educação física ao longo da história. Para poder compreender como este processo se deu, é imprescindível fazermos um resgate histórico a fim de entender como foi a organização da sociedade em cada fase e como a educação física se inseriu em cada um destes momentos.

Para conseguirmos caracterizar essa relação entre formação em Educação Física e as ciências naturais e ciências humanas devemos analisar sua história evidenciando o foco científico que a formação teve ao longo das décadas, identificando os fatores sociais que levaram a esta construção unilateral do conhecimento e consequentemente da formação. (Couto, p.6, 2011)

A história da área da educação física brasileira tanto como a da Argentina, demonstra a hegemonia das ciências naturais no que corresponde a produção de conhecimentos e formação profissional. Nas suas diferentes fases a educação física alicerçou-se nos conhecimentos das ciências naturais para defender interesses políticos e ideológicos. Como resgata Bracht (2003), num primeiro momento na perspectiva higienista, passando por sua fase militarista e colocada também à serviço do sistema esportivo a educação física teve desde seus inícios aportes de conhecimentos científicos que vieram das ciências mães, se referenciando em áreas tais como a medicina, psicologia, entre outras.

Em meados do século XIX, na Europa, e final, no Brasil e na Argentina, a educação física se apropria do discurso higienista, segundo SOUZA e BACCIN (2009, p. 5) no caso do Brasil, dando “ênfases à saúde e à formação de hábitos morais para combater os problemas de vícios e imoralidade, que, segundo a burguesia, ocorria porque as classes populares viviam sem regras”. Nestes países, deveu-se a grande massa imigratória advinda da Europa. Na Argentina, explica FRANCO (2011), a sociedade sofreu grandes mudanças na sua estrutura, seus valores e costumes, o que acarretou muitas doenças e epidemias que o Estado teve que cuidar. Para isto, a higiene cumpriu um papel fundamental na prevenção e disciplinamento das pessoas e na mudança de valores e costumes que eram precisos para disciplinar à nova sociedade que estava se formando.

Era preciso manter um equilíbrio entre as necessidades da população (das famílias) e os interesses do Estado, para isso, diferentes áreas encarregavam-se de controlar e regular as mudanças nos costumes e hábitos do povo. A nova sociedade capitalista que estava se erguendo precisava não só de um novo modelo de homem se não “uma nova forma de fazer ciência” (COUTO 2011).

Há uma profunda ligação da ciência com o desenvolvimento da indústria moderna, pois as profundas transformações econômicas geraram desafios à ciência, cabendo a ela a competência de respondê-los. (SOUZA apud COUTO 2011)

Em ambos os países a preocupação com o cuidado e higiene do corpo, fonte de lucro, foi à necessidade concreta que a educação física veio a satisfazer. Caracterizou-se pelo corpo saudável, a limpeza, a moral e bons costumes dos homens (corpos) trabalhadores que seriam submetidos a extensas jornadas laborais. Nos começos do século XX, predominou entres os médicos brasileiros a importância dos exercícios físicos como uma possibilidade de educação física, e normas de higiene e valores morais para a cidadania. A Educação Física tinha um arraigado viés biologicista, construída a partir das ciências naturais.

Para a manutenção do capitalismo e garantir sua forma de reprodução de exploração do homem pelo homem, era necessário o controle sobre as massas de trabalhadores que produziam riquezas. Para tal fim, precisava-se compreender o homem na sua esfera-social, para além de suas características biológicas de maneira de exercer um controle total sobre ele. Entram em cena desta forma, as ciências sociais nascidas nos século XIX (COUTO 2011).

As ciências sociais careciam de grande legitimidade na sociedade por se utilizarem da interpretação como método de análise. Com o positivismo como uma das principais correntes, que utiliza os métodos científicos das ciências naturais, estas ganharam maior credibilidade ao se basearem em métodos precisos que podem ser comprovados. Ainda que nos seus começos o positivismo fosse visto como um modelo científico contra hegemônico, ele se postulava desde uma visão de homem a-histórico e defendia a naturalização a sociedade. Segundo Couto (2011) no século seguinte do seu surgimento já era sabido que este modelo das ciências sociais reforçava o poder burguês e servia tanto científica como ideologicamente ao capitalismo e a nova classe burguesa que se crescia no poder.

A educação física argentina tem sofrido diversos avanços e retrocessos, segundo as ideias dominantes da época, mas sempre teve uma característica bem marcada em reproduzir os sistemas estrangeiros<sup>6</sup>. Durante muito tempo teve-se como diretriz a disciplina civil e o caráter de exercitação higienista, a procura da saúde e da maior energia física. Junto às ideias higienistas e eugênicas que eram implantadas na população a educação física, que era também utilizada com estes fins, ganhava legitimidade a partir do positivismo.

Como afirma Aisenstein (2006) na Argentina a educação física servia para a educação corporal e moral. A educação do corpo parecia ser uma exigência emanada da higiene e da economia. A formação do caráter podia ser entendida também em termos de preparação para o trabalho, o esforço e a perseverança.

A educação física argentina respondeu nas suas origens ao modelo educativo-socio-político do fim de século XIX; “conformar al hombre argentino y educar al ciudadano” (FRANCO 2011, p. 130). Assim, enquanto conteúdo escolar, a educação física foi pensada e aplicada para a “normalização dos corpos”. Esta normalização ia classificar os comportamentos normais e anormais, os aceitáveis socialmente e os não aceitáveis. Além disso, a atividade corporal que tinha fins educativos era legitimada pela saúde, a disciplina e para defender e afiançar a identidade nacional.

Ainda na fase higienista, o cuidado do corpo nas escolas argentinas e brasileiras se fez presente através da implementação de exercícios físicos (Rousseau, Guths Muths, Pestalozzi, Basedow) enquanto conteúdo curricular; e logo mais os métodos ginásticos (Jhan, Amoros, Ling) que foram a sistematização dos exercícios físicos. É a partir da educação física que se procura a educação corporal e a formação moral da criança; entendia-se a formação do caráter como preparação para o trabalho, o esforço e a perseverança.

---

<sup>6</sup> Na Argentina, a educação física debateu-se entre o modelo inglês e o europeu continental. O primeiro baseado na educação esportiva como elemento de sociabilidade entre os pares e o segundo a “ginástica induzida”, que se apoiava em “sistemas de ginástica” que visavam movimentos de fortalecimento dos homens e mulheres da nação (FRANCO 2011).

Na década do 20, no Brasil, através das denúncias feitas pelos médicos do estado de precarização das condições nas instituições de ensino, locais públicos e fábricas, foi recomendado e aceitado socialmente a prática de ginástica para a população enquanto uma ferramenta de educação higiênica.

Logo com a educação física militarista se reforçaram as idéias positivistas da fase higienistas, dando se lugar à busca do vigor físico, a disciplina e a ordem. Desta vez a educação física teria que formar homens e mulheres fortes para a crescente indústria, o exército e a pátria, disciplinados, obedientes e respeitosos da hierarquia social. Na bibliografia consultada<sup>7</sup> sobre a educação física na argentina na época, aparecem nos programas escolares para os meninos a prescrição de exercícios e ginástica militar (fins XIX, começo XX) enquanto prática hegemônica que impunha a cultura do esforço, mediante exercícios e repetições. Procurava-se uma postura ereta e vertical dos alunos, com passos firmes que refletissem uma pessoa segura e varonil.

A ginástica militar procurava um acentuado disciplinamento corporal através dos exercícios físicos e repetições que criassem corpos fortes e ao mesmo tempo, dóceis. Uma característica importante também era o tipo de masculinidade “padrão”, pois qualquer tipo de afeminamento em homens ou masculinização em mulheres acarretaria uma grande degeneração para a época. É interessante perceber como mesmo sendo em diferentes países, os objetivos a serem atingidos pela ginástica militar na escola eram similares.

Os interesses da ginástica militar não eram somente corpos vigorosos, fortes e disciplinados, “sino autenticamente nacionais” (SCHARAGRODSKY 2011, p 119). Os exercícios tinham o objetivo de preparar às crianças para a defesa da pátria, com a premissa fundamental de que os interesses do Estado nacional argentino estavam antes dos interesses individuais.

Como ressalta Aisenstein (2006, p.37) num fragmento do livro *Higiene de l'exercice chez les enfants et les jeunes gens* do Dr. Lagrange traduzido para os professores de educação física argentinos através do Conselho Nacional de Educação;

---

<sup>7</sup> Aisenstein, Ángela. Scharagrodsky, Pablo. 2006; Franco, Maria S. 2011.



O exercício é ante tudo uma coisa útil. Os serviços que presta não se limitam ao indivíduo, se estendem a toda a nação, dado que todos os cidadãos tem o dever de utilizar suas forças em defesa do país<sup>8</sup>.

Vemos aqui como o pensamento da educação física higienista se funde com a intenção militarista de que ela venha a formar os cidadãos que defenderam a pátria.

A educação física nas fases higienista e militarista, apenas reproduziam os métodos ginásticos europeus, não construindo o conhecimento, mas sim buscando-o nos países de referência da época. Ainda assim, esses modelos não provinham exclusivamente da área da educação física. Como explica Bracht,

O que é importante ressaltar é que o campo da EF era marcado menos como um campo acadêmico de *produção* do conhecimento, e mais, como de *aplicação* do conhecimento (científico). Os métodos ginásticos eram construídos aplicando-se os conhecimentos da anatomia, da fisiologia e da medicina ao campo dos exercícios físicos (BRACHT, 2003, p. 29).

Ainda na época, na Argentina, eram muitos os que se opunham a que este tipo de ginástica fosse desenvolvidas nas escolas. Os fisiologistas de finais de século XIX justificavam que pouco tinha a ver este tipo de ginástica com ciência médica já que não se baseava em registros médicos para a prescrição de atividades com diferentes intensidades, durações, fases de repouso, etc. Ainda mais, segundo estes, esse típico de exercitações só limitaria o desenvolvimento físico das crianças comprometendo a elasticidade e inibindo a iniciativa de movimento por parte dos alunos ao se caracterizarem por exercícios com muita atenção em detalhes de execuções (Scharagrodsky, 2011).

Segundo Scharagrodsky (2011) países como Bélgica, França e Alemanha estavam questionando a ginástica militar por ser contrária as “leis de desenvolvimento harmônico do corpo”<sup>9</sup> (Ibid., p. 126). Além dos questionamentos sobre as bases fisiológicas, começou-se a pensar na questão pedagógica, que se vinculavam com o professor e o instrutor militar;

Los medios propios del instructor militar son la repetición y la continuidad de la ejercitación para obtener el automatismo necesario de los movimientos y evoluciones. El

---

<sup>8</sup> Tradução feita pela autora deste estudo

<sup>9</sup> Tradução feita pela autora deste estudo.

pedagogo, al contrario, debe respetar la ley de equilibrio psicofísico alternando el trabajo corpóreo con el reposo y el trabajo intelectual, respetando los instintos del niño, que deben tomarse como guía para la continuidad, repetición o alternación de las tareas. (Ferreira apud Scharagrodsky 2011, p 126 e 127)

A hegemonia das ciências naturais presente no modelo de educação física da época acarretavam uma divisão entre os conhecimentos sociais e os conhecimentos biológicos, que se viam questionados desde o ponto de vista dos conhecimentos necessários para ministrar as aulas e os objetivos que se desejavam alcançar. Importante é ressaltar que as primeiras instituições formadoras de professores no Brasil foram de ordem militar<sup>10</sup>, espaço propício para a propagação das ideias biologicista de caráter positivista que balizavam a educação física. Desta forma a dualidade corpo-mente viu-se reforçada.

Começos de século XX, Enrique Romero Brest<sup>11</sup> criou o Sistema de Educação Física Argentino<sup>12</sup> (1905), que tinha como finalidade máxima o aperfeiçoamento da raça. Legitimou-se a partir de 3 funções: contribuição a criação da ordem social, função moralizadora e função higienista (FRANCO 2011). Segundo discurso de Brest, resgatado por Ainsstein, a finalidade do Sistema de Educação Física Argentino é a modificação do povo e da raça.

O sistema ajudou a construir a feminilidade e masculinidade dos indivíduos, diferenciando finalidade, atividades e métodos entre homens e mulheres. Nas práticas corporais para o sexo feminino era um princípio norteador a função principal da mulher relacionada à função da maternidade, reproduzir e manter a raça. As diferentes ginásticas iriam estimular o ritmo, a beleza e a graça. As práticas corporais para as meninas tinham o fim de garantir a saúde e o bem estar das próximas gerações. Os exercícios estéticos, com graça e harmônicos eram os adequados para a fisiologia feminina. O sistema tinha claras finalidades eugenistas.

---

<sup>10</sup> Em 1933 é fundada a Escola de Educação Física do Exército. Antes desta existiam as Escolas de Educação Física da Força Policial (SP) e o Centro de Esportes da Marinha (Rio).

<sup>11</sup> Médico e pedagogo argentino.

<sup>12</sup> Tomando como antecedentes os sistemas ginásticos (alemã, sueco, francês) de meados de século XIX da Europa continental o Sistema era; “Ejercicios sin aparatos y juegos, en los grados superiores, y juegos distribuidos y aplicados con un criterio fisiológico en los grados inferiores sentaron las bases de la gimnasia metodizada” (BREST apud Scharagrodsky 2011, p. 164). Estendeu-se pelas quatro primeiras décadas do século XX, sendo removido das escolas em 1938.

Um momento que não pode ser esquecido nessa construção da identidade de nossa área de estudo é o acontecido após a II Guerra Mundial, o fenômeno da esportivização da educação física.

Como aponta Moraes (apud Bracht, 2003) o esporte moderno teve sua origem na Europa, fruto de profundas mudanças na sociedade e nos jogos tradicionais. Foi assim que em plena revolução industrial e consolidação do sistema capitalista que o esporte tomou forma. O esporte moderno se difundiu a medida que o modo de produção capitalista se consolidou e dissipou pelos continentes.

Em ambos os países caso do nosso estudo, o esporte se impôs a educação física, deixando-a subordinada a ele. Logo a educação física foi orientada para melhorar o desempenho esportivo do país, colocação de BRACHT (2003) sobre o caso do Brasil. Foi o esporte então que deu legitimidade ao novo discurso da educação física por se aproximar aos planos de educação e saúde que dela se esperavam.

No Brasil, foi relevante o rumo que a educação física tomou neste aspecto acentuando-se ainda mais a partir da Ditadura Militar. O discurso de educação física/esporte tinha como fim o reconhecimento do país a nível internacional. Se em algum momento da história a educação física brasileira tinha tido no seu discurso algum vestígio de pedagogia, mesmo que muitas vezes esta estivesse numa base biologicista que se legitimava em áreas como a medicina, anatomia, fisiologia, via-se agora imersa no discurso da “*performance* esportiva” (BRACHT 2003). A produção de conhecimentos, mesmo que as vezes utilizou-se das ciências sociais, era principalmente a partir das ciências naturais

Ora o profissional de EF, num primeiro momento, premiado pela busca de reconhecimento no e para o campo, vincula-se a uma especialidade ou a uma subdisciplina das Ciências do Esporte (ou da EF ou ainda da Ciência do Movimento Humano<sup>13</sup>) e torna-se um “cientista” no âmbito da fisiologia do exercício, da biomecânica, da sociologia do esporte e não um cientista em EF. É fácil perceber que a EF enquanto prática pedagógica quase que desaparece do horizonte de preocupações

---

<sup>13</sup> No intuito de se tornar uma ciência e ganhar reconhecimento social a traves da produção de seus conhecimentos científicos afastando-se do pedagógico, surgem as Ciências do Esporte que tem como objeto de estudo o esporte. Nesta crise de identidade e busca de consolidação enquanto ciência muitos acreditam que surge dentro do campo da educação física a Ciência do Movimento Humano com objeto de estudo o movimento humano (Bracht 2003).

deste teorizar, com exceção das preocupações como as que buscam identificar o método mais eficiente para ensinar determinada destreza (esportiva). (BRACHT, p. 22, 2003)

Na Argentina, a importância do esporte veio conjuntamente ao modelo político, econômico e social do Estado de Bem-estar desde o primeiro governo de Juan Domingo Perón<sup>14</sup> (1946-1955), que visava formar homens e mulheres correspondentes ao modelo de identidade nacional do governo. A promoção e desenvolvimento da prática esportiva veio também como um complemento para uma grande parte da população, a formação que os jovens adultos adquiririam ao incorporar-se ao serviço militar.

La Argentina justicialista anhela hombres sanos, vigorosos e inteligentes al servicio de sus ideales. (...) se empeña en la tarea de formar a sus niños y jóvenes porque no desea renunciar a su porvenir. (...) Por eso, el esfuerzo en cada uno de los campos en los que la juventud forja su alma, su inteligencia y su cuerpo [...]<sup>15</sup> El deporte es para nosotros un medio de los tantos que usamos para fortalecer, educar y dignificar al hombre (Revista mundo deportivo apud Ainssestein, Almada, 2011, p. 183)

Podemos ressaltar quatro aspectos que o esporte se desenvolveu: o esporte de alto rendimento; o escolar e a educação física; o esporte comunitário e o esporte nos meios de comunicação (RODRIGUEZ 2009). No primeiro, destaca-se por ser a primeira vez que organismos estatais se encarregaram da organização de eventos esportivos. Estes organismos não só outorgaram subsídios para os esportistas que representavam o país como também premiava aos campeões das diferentes modalidades. No âmbito escolar, os escassos estudos deste período demonstram que a educação física debatia-se entre o modelo britânico e o centro europeu. O esporte legitimou-se mais em associações civis e escolas privadas (muitas das quais eram britânicas). O esporte comunitário permitiu um acesso massivo à prática esportiva num marco de ampliação a cidadania. A construção de complexos esportivos, facilitação econômica para a construção de infraestrutura a grandes clubes privados e mais importantes, vigentes até a atualidade, os torneios “Evita”. A difusão e o apoio ao esporte eram claro nas diversas revistas da época e nos programas de rádio.

---

<sup>14</sup> Nestes períodos o estado teve uma intervenção com políticas sociais em áreas da saúde, educação, benefícios sociais, etc.

<sup>15</sup> Grifos da autora do estudo.

Neste período de grande ascenso e práticas social do esporte o governo de Perón impulsionou a criação de Centros Nacionais de Educação Física e Institutos de Formação de professores de Educação Física na maioria das províncias argentinas. Centros que trouxeram na sua concepção uma forte identidade esportiva pelo momento político em que foram criados.

Mais uma vez, as ciências naturais dominaram os conhecimentos da área em relação às ciências sociais. Como já foi analisado por vários autores brasileiros<sup>16</sup>, o esporte valorou e ainda valoriza, o movimento/técnica (com suas características mecânicas) sobrepondo-se ao (por cima do) sujeito que se movimenta (com suas características sociais), despojando-o de toda subjetividade e história.

A partir das referências citadas acima, podemos constatar que o esporte nos dois países transformou-se quase em sinônimo de educação física, deixando relegadas as outras manifestações da cultura corporal como as danças, lutas, jogos por nomear alguns. Esse esporte veio se materializar, em muitas instituições formadoras de professores, nos projetos políticos pedagógicos. Uma vez tendo a educação física subordinada à instituição esportiva com seus valores e princípios, como rendimento, comparação, sobrepujança, reproduziram-se através do esporte os interesses da sociedade capitalista.

A partir desta hegemonia, se forjou um objeto de estudo apoiado nas defesas biologicistas. Esta ligação com as ciências biológicas veio como meio para a educação física ganhar reconhecimento social e criar *status* enquanto área de conhecimento, legitimando-se assim no campo científico.

Esta constante hegemonia das ciências naturais e da corrente positivista nas ciências sociais no campo da educação física fez com que a formação de professores pautasse-se nas demandas do mercado laboral, criando um professor reprodutor de modelos e movimentos prontos que não precisa e nem deve refletir sobre estes. A dualidade corpo-mente que se instaura desde a formação e esta presente nas práticas sufoca as possibilidades de uma compreensão para além dela.

---

<sup>16</sup> Souza, Maristela S. Baccin, Eclea V. 2009; Rodrigues, Heitor de A. Darido, Suraya C. 2008.

A partir de um recorte mais recente da educação física brasileira, pode-se perceber a materialização mais evidente da fragmentação do conhecimento. Em 1987 se aprova a resolução CFE O3/87 que cria os cursos de graduação em Licenciatura e Bacharelado e depois em 1996 com a Lei nº 9.394/96 que decreta como curso superior aos tecnólogos (COUTO 2011). A fragmentação nas áreas de atuação dos formandos acarreta de forma direta numa divisão entre ciências naturais e ciências sociais. Foram bem poucos os cursos que de fato se fragmentaram na época, mas entrou em cena outro elemento que mudaria essa realidade dos cursos não divididos, o sistema CONFEF/CREF. Voltado a satisfazer seus interesses financeiros e defendendo uma formação precarizada ao serviço de mercado, o sistema impôs pressão sobre os cursos para realizarem de vez a divisão em licenciatura e bacharelado, tendo desta forma ingerência direta nos rumos que a formação superior em educação física ia ter.

Essa dicotomia entre ciências sociais e humanas e as ciências naturais e exatas estão historicamente presentes nos cursos de formação de professores de Educação Física, mas hoje, com a divisão da formação em bacharel e licenciado, essa dicotomia se reforça, e com isso, limita a construção do conhecimento, garantindo assim a supremacia de uma matriz teórica sobre as outras. (COUTO, p 12, 2011)

Em 2004 com a aprovação das DCNs para a educação física norteando as reestruturações curriculares, se intensifica a divisão entre licenciaturas, bacharelados e tecnólogos. No CEFD, a divisão se dará com a criação da licenciatura em 2005 e do bacharelado em 2006, formação que será amplamente questionada nos anos seguintes, principalmente pelo segmento estudantil.

No panorama da argentina os planos de estudo de um curso novo devem ser validados em ultima instância pela Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEUA). Esta por sua vez foi criada pela Lei 24.521 de Educación Superior (LES) em 1995 no marco de regularização e padronização das instituições universitárias a fim de garantir qualidade na formação. Este organismo atua baixo a jurisdição do Ministerio de Educación de la Nación (ME) e teve seus inícios em 1996. A través de uma resolução ministerial se determinaram as atividades que pode exercer o portador do título, a grade horária mínima e os conteúdos curriculares básicos. Uma vez creditado o curso, as facultades tem autonomia para criar seus planos de estudo, este deve ser aprovado pelo Conselho Diretivo da facultade e logo pelo Honorável Conselho Superior. Na FACDEF, a última reestruturação curricular ocorreu no ano 2000.

### **3) A formação do CEFD/UFSM e da FACDEF/UNT:**

Como já foi explicado anteriormente, as categorias de conteúdo trarão elementos específicos do tema abordado. Partiremos destas categorias para entender o contexto atual, suas repercussões e o que ele representa num âmbito mais amplo; elas farão uma mediação entre o universal e o concreto.

A partir do ponto de vista histórico das instituições trazemos apontamentos da relação entre as ciências sociais e ciências humanas na formação de professores e como isso se ligou ao cenário nacional da Educação Física.

Para analisar a história do CEFD e como este se inseriu na história da educação física brasileira tomaremos como referência o trabalho de conclusão de curso de Maira Lara Couto (2011) por já ter sistematizado esta discussão e trazer interessantes apontamentos sobre a relação entre as ciências no projeto político pedagógico.

Fundada em 1960 pelo Prof. Dr. José Mariano da Rocha Filho, a Universidade Federal de Santa Maria teve a obrigação de formar os profissionais de nível superior que a região carecia. Segundo Couto, nesse momento o foco era o ensino, e não a pesquisa e extensão que apareceriam anos depois. Silva explica que este era um fato que acontecia nacionalmente, onde se separava a graduação para a transmissão de conhecimentos e a pós-graduação para a produção destes através da pesquisa (Couto 2011).

Mediante articulação do Prof. Rocha com o Coronel Milo Darci Aita, em 1969 se cria o curso de educação física. Em funcionamento um ano mais tarde, primeiramente com o nome de Faculdade Superior de Educação Física e depois como Centro de Educação Física e Desportos, o curso ganhou importância pela necessidade de formar professores na área. A educação física na época ganhou reconhecimento

Através do estímulo do governo ditatorial que tinha como política a disseminação do esporte, tanto para desviar o foco do que acontecia no governo militar, como também para formar atletas e ter representatividade em competições internacionais (COUTO, p. 13, 2011).

Num trecho do discurso de Jose Rocha Filho resgatado por COUTO (2011) o fundador e primeiro reitor da UFSM diz que ele sabe da importância que a educação física tem para o progresso do país e faz alusão à importância da conquista de medalhas em competições esportivas e que isso permitiria ao país se projetar.

Com professores de outras áreas do conhecimento, outros somente com graduação e com professores formados na primeira turma de educação física a formação estava baseada numa concepção militarista, utilizando modelos estrangeiros e esportivizada também. Através de falas de professores do centro naquela época sistematizadas por Couto (2011) podemos distinguir que a concepção que se tinha era fortemente positivista e biologicista.

Com as resoluções que definiram os conteúdos mínimos e a carga horária mínima do curso e o acréscimo de disciplinas pedagógicas a fim de padronizar as licenciaturas o CEFD formula seu currículo, porem com três disciplinas pedagógicas só (Ibid., 2011). Mais uma vez, a predominância das ciências naturais por sobre as sociais era legitimado na formação de uma instituição de renome nacional.

A parceria entre o Brasil e os Estados Unidos permitiu que muitos professores fizessem suas pós-graduações no exterior e uma vez terminadas muitos destes voltam lecionar no Brasil. Desta maneira a formação que eles recebiam e que logo reproduziriam aqui, era própria das concepções norte-americanas.

Levando em conta que o currículo expressa a visão do modelo de homem, sociedade e Educação Física que temos e desejamos construir, a graduação no Brasil acaba por ter docentes que vem formar professores dentro do modelo de currículo dos EUA, não respeitando assim as particularidades e demandas brasileiras. (Couto, p. 16, 2011)

Neste breve resgate histórico podemos reparar como influenciou o contexto em que a UFSM e o CEFD foram criadas, a formação que tiveram os professores e as concepções de educação física que defendiam (e ainda defendem) para direcionar o rumo da educação física sob as bases das ciências naturais.



Já a formação da FACDEF/UNT teve seu início em 1946 incentivado pelo Oficial Mayor e professor formado pela Escuela de Gimnasia y Esgrima del Ejercito Juan José Rivas, que criou<sup>17</sup> o Departamento de Educação Física que ministrava aulas para os docentes e alunos da UNT e para a comunidade em geral. As aulas ministradas pelo departamento se baseavam no disciplinamento do corpo e tinha uma grande orientação higienista. Estas características estavam no tom das políticas da época e também no grau de importância que a esfera militar atribuía ao esporte. Dois anos mais tarde, a direção do departamento era assumida pelo professor norte-americano Federico W. Dikens grande promotor do esporte.

La Universidad hizo realidad su centro de cultura física de mayor importancia en el norte argentino. Profesores especialmente contratados convirtieron la rutina de una gimnasia o atletismo personal y disperso en progresivas y racionales academias de este género que no solo subordinan las practicas a preceptos mundialmente consagrados [...] <sup>18</sup>  
(Diário Trópico 1947<sup>19</sup>)

Em 1953 foi criado o Instituto de Educación Física de la Universidad Nacional de Tucumán através da resolução 1530-214-953 por compreender-se que é uma problemática a falta de instituições formadoras em esta área e por ter se chegado ao acordado na Primera Reunión de Asociaciones de Profesores de Educación Física Sudamericana que todas as universidades deveriam ter um instituto de educação física.

Neste período a marca militarizada que acarretava o ex-departamento agora instituto teve uma tentativa de reorientação na sua concepção de educação física com a convocação do professor Romero Brest. Sua visão diferia da militar ao considerar a importância da formação humana de forma integral e levava em conta tanto os aspectos individuais como sociais, partimos da análise feita no item dois deste trabalho para caracterizar a como eugênica a concepção de educação defendida por ele a partir do Sistema de Educación Física Argentino. Sendo mais progressista que os que o antecederam, suas ideias que se materializaram no primeiro currículo de formação de professores. Contudo sua duração no instituto não foi longa. Os setores de

---

<sup>17</sup> Resolución N° 85-130-947

<sup>18</sup> Grifos da autora do estudo.

<sup>19</sup> Todas as extrações e resoluções foram obtidas da 1° Compilación histórica de la Facultad de Educación Física. Parte II, Tomo III. Volumen 3/9.

professores que tinham ainda uma forte ligação com o Departamento de Educação Física tiveram mais incidência

Desta forma, tanto desde o âmbito militar como desde o pedagógico<sup>20</sup> a formação do instituto trazia consigo conceitos baseados nas ciências naturais e no positivismo, atribuindo grande parte disto a forte inserção militar.

No ano 1953, o plano de estudos já apresentava um indiscutível foco no esporte. JENKS (2010) nos adverte que na construção desde currículo se teve interesses vindos de áreas científicas e pedagógicas biologicistas. Outros interesses vinham da necessidade do controle social pelo disciplinamento. Com ela aponta e como também já fizemos a análise no item dois sobre a esportivização da educação física argentina, estas ideais respondiam ao projeto de país do governo de Perón e do contexto global. Na primeira página da Ata constitutiva do Instituto ele assentou,

Deseo para mi patria un pueblo de deportistas, educada su alma y fortalecido su cuerpo. Deseo para la Nación una comunidad de hombres sabios y prudentes. Todo ello está en marcha, depende de los argentinos el alcanzarlo y de los poderes públicos el apoyar y alcanzar por todos los medios, los esfuerzos para llevarlos a cabo (Perón apud Jenks 2010)

Este plano de formação vai valorizar o disciplinamento através de práticas pedagógicas que visavam a formação de um corpo harmonioso, sadio e obediente. Os exercícios físicos argumentados desde a biologia e a fisiologia eram o meio para criar uma geração forte e saudável. Jenks aponta como a “matriz constitutiva” (2010) da educação física nesse momento histórico era a formação de cidadãos forte e mães saudáveis que fortalecessem a nação. Fazendo assim a formação superior parte da identidade nacional.

Somado a esta concepção explicada acima, existia na época (a ainda na atualidade esta vigente) um número de pré-requisitos que o aspirante a professor deveria cumprir para ter acesso

---

<sup>20</sup> Como já esclarecemos muitas vezes este viés pedagógico se alicerçava em uma concepção positivista de caráter biologicista.

ao curso. Dentre estes podemos mencionar peso máximo (índice de massa corporal) e altura mínima, diversos estudos médicos (odontológicos, oftalmológicos, neurológicos, etc) e realizar provas de aptidão física. Fica claro que na concepção que se tinha, o curso não era para qualquer pessoa, “denotando así una orientación biologicista basada em la percepción de que ciertas condiciones físicas de talla y peso son requisitos que garantizan ser um buen profesor de educación física” (JENKS, p. 177, 178, 2010)

Com uma grande quantidade de disciplinas vinculadas a fisiologia, anatomia, kinesiologia o plano de estudos 1953 fortemente biológico sofre modificações em 1959, porém Jenks afirma este mantém a orientação e a “matriz constitutiva” do anterior.

Durante este período, em 1955 o instituto passou a ser escola universitária. A EUDEF (Escuela Universitaria de Educación Física) permitiu-lhe a instituição um maior grau de autonomia. Em 1963 um novo plano de estudos tenta resgatar as ideias de Brest, contra as intenções de manter a corrente esportiva vigente a nível nacional. Esta tendência, ainda presente no currículo, consolidou-se em espaços sociais como serem campos, torneios, etc) o que fez com que fosse necessária a presença do esporte na grade curricular. Segundo Jenks, mesmo com as modificações explícitas nos documentos oficiais, aliás na teoria, na prática ainda se mantinham as marcas disciplinadoras e biologicistas que fizeram parte de toda a história da instituição.

Tão forte foi a ligação com o setor militar, que durante a década do '70 houve duas intervenções militares que controlaram a vida acadêmica com um rígido disciplinamento que propiciou o espaço para modelos autoritários e conservadores. No ápice do autoritarismo, em 1976 a EUDEF fechou suas portas por uns meses para servir como centro clandestino de detenção. (JENKS 2010)

No ano 1993 outro plano de estudo é posto em vigor (30 anos depois da última reestruturação curricular). Segundo Jenks se podem distinguir duas correntes a nível nacional, uma de viés neoliberal orientando a reformas na educação superior de professores, e outra no âmbito da educação física, o desenvolvimento na área das teorias pedagógicas e disciplinares da educação física. Com a formação de setores de professores renovadores, estas tendências se

fazem presentes na reforma curricular tendo como princípios os avanços teorias (da segunda corrente) e aderindo aos delineamentos para os cursos formadores de professores. (Ibid., 2010)

Sete anos mais tarde (2000) um novo plano de estudos norteará a formação da EUDEF, que passará a ser FACDEF (Facultad de Educación Física<sup>21</sup>) em 2003. Se bem os principais envolvidos afirmam que não há grandes diferenças de um plano para outro, a reestruturação se deu devido a questões políticas e interesses do grupo de professores que assumiram a condução da faculdade em relação ao grupo dos professores renovadores. Sobre a orientação desta nova grade curricular, Gonzalez (2005) ressalta que todos os planos tiveram aproximadamente o 50% de disciplinas práticas e 50% de científicas aplicadas e disciplinas teóricas, a exceção do plano 2000 que teve um pico de 59% de disciplinas práticas.

Depois de trazermos a relação das ciências na área da educação física nos dois países, e como esta se contextualizou nas duas instituições formadoras de professor, motivo de estudo desta monografia, vamos a entrar na análise dos atuais currículos do CFED/UFSM (Licenciatura 2005 e Bacharelado 2006) e da FACDEF/UNT (plano de estudos 2000)<sup>22</sup>. É importante salientar para os objetivos do nosso estudo que a FACDEF não apresenta divisão de cursos, e que o título que esta emite permite lhe atuar em qualquer âmbito.

Utilizando esse material analisaremos a relação de distribuição do conhecimento na grade curricular. Mais uma vez vamos nos remitir ao trabalho de Couto (2011) por este já apresentar a sistematização e a análise que propomos sobre os currículos de 2005 e 2006 da CEFD/UFSM.

Utilizando uma divisão das disciplinas para melhor entender como essa distribuição acontece. Dividiremos as disciplinas em disciplinas específicas e biológicas, disciplinas das

---

<sup>21</sup> A mudança de escola universitária a faculdade significa uma grande conquista em nível de autonomia enquanto unidade acadêmica da UNT. Além de modificar os títulos que esta outorga.

<sup>22</sup> É importante ressaltar o quão difícil foi ter acesso à documentação da FACDEF/UNT em relação à facilidade para aceder a do CEFD/UFSM. Sendo que me formei na FACDEF, quando solicitei para o secretario de Assuntos Acadêmicos fui questionada pelo motivo de estar pedindo tais documentos, e obtive como resposta que são documentos privados e que não existiam numa compilação ou caderno de forma que pudesse me ser emprestado. Obtive a informação necessária através dos documentos que se encontravam somente no site da faculdade (<http://www.facdef.unt.edu.ar/>). No CEFD/UFSM pelo contrario consegui toda a documentação no momento em que há solicitei.

ciências humanas e disciplinas de estágio/prática curricular<sup>23</sup>. Visualizando as disciplinas, passaremos a analisar o conteúdo das específicas a fim de entender como se dá a relação Ciências. Sociais- Ciências. Naturais no processo de ensino aos alunos.

Quadro das disciplinas (Couto 2011) com a inclusão do curso da FACDEF.

Curso	Disciplinas específicas e biológicas	Disciplinas das ciências humanas	Disciplinas de estágio/prática curricular
Licenciatura 2005 (CEFD/UFSM)	22	16	6
Bacharelado 2006 (CEFD/UFSM)	33	10	11
Profesorado en Educación Física 2000 (FACDEF/UNT)	32	14	2

É importante ressaltar que dentro do mapeamento da FACDEF não foram incluídas algumas disciplinas que não se encaixaram nas divisões, como; Inglês I e II, Informática. Não foram contabilizados também os DCG's oferecidos dos quais se tem a obrigatoriedade de cursar dois. Destes, seis (6) correspondem às disciplinas específicas (4) e biológicas (2), dois (2) as disciplinas das ciências humanas e uma que não se encaixou na sistematização.

No currículo do curso da FACDEF Profesorado en Educación Física (2000) podemos ver um caráter técnico-instrumental dado que tem vinte seis (26) disciplinas específicas. Em muitas

<sup>23</sup> Entendemos disciplinas específicas como as que tratam do conhecimento específico da Educação Física, como o esporte, as lutas, a dança e o lazer; as disciplinas biológicas são as disciplinas que tratam do conhecimento das ciências-mães dentro das ciências naturais, como física e anatomia; as disciplinas das ciências humanas são baseadas nos conhecimentos desta ciência, como filosofia e sociologia; e as disciplinas de estágio e prática curricular são as que se focam na atuação prática e vivências, sendo este o maior objetivo, mas não se limitando a ele.

destas o foco esta nas características técnicas e não nas pedagógicas. Desta forma parece ser mais importante saber fazer a técnica certa, do que entender de forma global o esporte, inserido este numa sociedade complexa, em constantes mudanças. Na disciplina de Voleibol Introdução (obrigatória), podemos ver os seguintes objetivos a serem atingidos pelos alunos,

- Promover un nivel de formación teórica, técnica, táctica y metodológica suficiente, para desempeñarse en la enseñanza del voleibol a nivel básico, en los ámbitos formal y no formal.
- Orientar en el descubrimiento de la capacidad individual, para la profundización y perfeccionamiento del Vóleibol. (Programa de la Cátedra de Voleibol Introducción, p.1, 2012)

Fica expresso nas provas do tipo práticas que são aplicadas a fim de avaliar ao futuro professor, que o objetivo destas é a aprendizagem da modalidade esportiva e a execução técnica,

#### TRABAJOS PRÁCTICOS:

- a) Pase de arriba con dos manos.
- b) Pase de abajo.
- c) Saque de abajo.
- d) Juego 3x3

#### Evaluación:

- Trabajos Prácticos de las técnicas fundamentales:

##### **1) Pase de Arriba con dos manos: Obligatorio**

**Varones:** En parejas, a 3mts desde la línea central, realizar 50 pases con el compañero, utilizando una técnica correcta.

**Damas:** En parejas, a 2mts desde la línea central, realizar 30 pases con la compañera, utilizando una técnica correcta.

**Proceso metodológico en grupos.** Exposición oral

##### **2) Pase de Abajo: Obligatorio**

A una distancia de 2mts de la pared, con una marca a 2.30 mts de altura en la misma, realizar en forma alternada golpes de arriba y de abajo, con dominio del elemento, cumpliendo con los siguientes parámetros.

**Varones:** 40 pases.

**Damas:** 30 pases.

**Proceso Metodológico en grupos.** Exposición Oral.

**3) Saque de Abajo:** De 6 saques realizados, 2 a cada posición: 1, 6, 5. De los cuales 4 deben ser correctos.

**Proceso Metodológico en grupos.** Exposición Oral

**4) Juego 3x3:** Equipos formados por tres alumnos, a elección por parte de los mismos, en cancha reducida de 9 x 4.50. (Programa de la Cátedra de Voleibol Introducción, p.3, 2012)

Um dos maiores expoentes deste caráter técnico-instrumental pelo qual a FACDEF é conhecido a nível nacional com uma das mais exigentes fisicamente pode ser observado também nos programas das disciplinas de Ginásticas I ao III (níveis introdução, profundização e especialização, todas obrigatórias). Importante é ressaltar que estas disciplinas são separadas segundo o gênero, e atendem cada uma as características próprias da ginástica de competição para cada sexo, por exemplo, a ginástica (enquanto disciplina) de homens nunca trabalhará com elementos como bambolê, fita ou aparelhos como trave de equilíbrio, assim como a ginástica feminina não terá argolas ou barra fixa. Esta característica nos leva a uma pergunta óbvia, o que será destes professores/as quanto tiverem na sua frente uma turma de meninas e meninos? Dado que estamos nos formando para ser professores, vemos como desde primeiro ano de nosso curso como o conhecimento é fragmentado e será limitado dependendo o sexo do aluno.

Podemos destacar entre alguns dos objetivos da ginástica masculina os seguintes,

- Formación Corporal de Base. Ejercicios para el entrenamiento sistemático de las capacidades motoras condicionales y coordinativas.
- Aumento del Rendimiento
- Comprensión y pulimento progresivo de técnicas de movimiento.
- Cabal interpretación de valores mecánicos y técnicos en la valoración del ejercicio y sus adaptaciones.
- Incorpore destrezas gimnásticas de mayor dificultad. (Programa de la Cátedra de Gimnasia Introducción, p. 4 e 6, 2012)
- Completar la formación corporal.
- Pulir la ejecución de los gestos.
- Utilizar el movimiento como gesto de entrenamiento y ejercitación. (Programa de la Cátedra de Gimnasia Profundización, p. 2, 2012)

Já a disciplina de ginástica feminina se bem traz também uma prática focada no aspecto técnico-instrumental, é mais preocupada nas questões pedagógicas e na ginástica no contexto escolar fazendo com que haja sim uma relação entre estes; porém nas duas disciplinas está

presente a importância que se dá ao “saber fazer” (e de forma tecnicamente correta) mais do que ao “saber ensinar”, compreender. Os objetivos gerais da Gimnasia I para mulheres são,

- Conocer, comprender y fijar las bases de la Gimnasia (Preparación Física orientada, Técnicas Corporales Básicas, Técnicas Corporales propias de las habilidades gimnásticas (G. Artística y Rítmica) e iniciación en las Técnicas de manipuleo (G. Rítmica)
- Generar y sostener un hábito de acondicionamiento físico técnico individual orientado a la disciplina.
- Reconocer en el proceso del propio aprendizaje los criterios docentes elementales. (Programa de la Cátedra de Gimnasia Introducción, p. 2, 2012)

No programa de Gimnasia II para mulheres os objetivos aparecem com o nome de propósitos,

Los propósitos de la Gimnasia II se refieren, según el plan de estudios vigente, en lo técnico motriz, al incremento de los niveles de desarrollo de las capacidades y habilidades logradas en la Gimnasia I según las necesidades para la futura función docente; en lo conceptual, a la capacitación crítica para operar eficientemente en la utilización del ejercicio en función de las intenciones pedagógicas. (Programa de la Cátedra de Gimnasia Profundización, p. 1, 2012)

Esta análise não vem com o intuito de negar o conhecimento técnico-instrumental, pois os consideramos como um elemento importante dentro do esporte, mas ele é tão importante quanto os demais elementos, sendo que nesta visão restrita que se apresenta nos programas há uma clara impossibilidade de entender o esporte de forma global, e mesmo a educação física em sua totalidade. Este caráter unilateral embasado nas ciências naturais trás uma grande limitação na formação do professor enquanto agente pedagógico.

O trato pedagógico se faz presente na articulação com o conhecimento técnico-instrumental em maior ou menor medida nas diferentes disciplinas. Na disciplina de Natación I podemos ver esta relação,

Los futuros docentes:



- 1 Articularán conceptos de la Natación y la actividad acuática como medio educativo.
- 2 Adecuarán las conductas a pautas sociales del grupo de aprendizaje para favorecer la incorporación de conocimientos derivados de las producciones grupales e individuales en la experiencia acuática.
- 3 Aplicarán y generarán informaciones a partir de la observación de formas de nado y actividades en el medio acuático.
- 4 Desarrollarán formas de nado alternado y simultaneo como formación técnica específica.
- 5 Comprenderá la realidad de la enseñanza de la natación con niños a través de la implementación de ambientes acuáticos para el desarrollo de las primeras experiencias en la actividad acuática.
- 6 Comprenderán y valorarán las diferentes instancias del proceso de enseñanza de la natación, desde las primeras experiencias acuáticas hasta la adquisición de técnicas de nado. (Programa de la Cátedra de Natación Introducción, p. 3, 2012)

Mesmo tendo esta relação trato pedagógico/conhecimento técnico-instrumental, esta disciplina justifica sua importância na grade curricular da formação desde um ponto de vista de educação física higienista e militarista,

La actividad acuática, [...] <sup>24</sup> es un medio por el cual todo docente puede y debe tratar de cumplir los objetivos generales inherentes a la Educación Física, como ser hábitos de higiene, orden, conducta social cooperativa, respeto a las normas, conciencia ecológica, comunión y conocimiento con el medio ambiente, etc. y los objetivos específicos referidos al desarrollo de competencias para el dominio y desenvolvimiento óptimo en distintas situaciones y circunstancias en el medio acuático. (Programa de la Cátedra de Natación Introducción, p. 3, 2012)

Notamos também a repetição de conteúdos em diferentes disciplinas o que denota que muitas destas ficam na especificidade do conteúdo próprio delas sem criar nenhum tipo de relação com as outras disciplinas. É este o caso da disciplina de Fisiología de la Actividad Física II (obrigatória) com a disciplina Natación Orientación (opcional) nas quais se repetem em alguns de seus conteúdos

## UNIDAD II

- Metabolismos y energía: fuentes y sistemas energéticos según intensidad y duración de la actividad física. Interacciones de los sistemas. Continuum energético. Limitantes de

---

<sup>24</sup> Grifos da autora do estudo.

los sistemas energéticos. Supercompensación. Concepto y valoración del Umbral Anaeróbico. (Programa de la Cátedra de Fisiología de la Actividad Física II, p. 1, 2012)

E na disciplina de Natación Orientación,

#### UNIDAD I

Temas [..]

- Sistemas de energía
- Continuum energético
- Procesos de recuperación.
- Sistemas de Entrenamiento.
- Proceso deportivo
- Entrenamiento a largo plazo
- Adaptación a la realidad local y regional. (Programa de la Cátedra de Natación Orientación, p. 2, 2012)

Muitas das disciplinas presentes no currículo da FACDEF 2000, especialmente as biológicas não trazem uma relação de seus conteúdos com as ciências sociais, restringindo-se desta forma “a conhecimentos biológicos, não fazendo relação com aspectos sociais que também interferem no corpo biológico do homem, como por exemplo as condições objetivas de manutenção da saúde” (COUTO, p. 22, 2011).

Na análise dos currículos do CEFD Licenciatura (2005) e Bacharelado (2006), sistematizado também por COUTO 2011, vemos uma divisão do conhecimento a partir das ciências sociais e naturais segundo seja o curso de licenciatura ou bacharelado; sendo as sociais restritas a licenciatura e as naturais ao bacharelado.

Na categorização das disciplinas feitas por Couto, mesmo sendo dois cursos diferentes muitas das disciplinas são as mesmas para ambos. Doze disciplinas de conhecimentos biológicos e específicos presentes no bacharelado são iguais as da licenciatura, exemplo são os objetivos disso da disciplina oferecida no 5º semestre dos dois cursos MTD 1017 Educação Física e Necessidades Educacionais Especiais. Os objetivos na licenciatura,

Conhecer e compreender os aspectos sócio-históricos e educacionais e identificar os diversos fatores etiológicos relacionados às pessoas com necessidades educacionais especiais (PNEE).

Conhecer, compreender e interpretar a atuação do profissional e os princípios didáticos-pedagógicos norteadores na Educação Física para pessoas com necessidades educacionais especiais.

Aplicar e avaliar atividades didáticos-pedagógicas esportivas e recreativas em Educação Física para pessoas com necessidades educacionais especiais (PNEE). (Projeto Político-Pedagógico do curso de Educação Física Licenciatura, 2005).

e no bacharelado,

Conhecer e compreender os aspectos sócio-históricos e educacionais e identificar os diversos fatores etiológicos relacionados às pessoas com necessidades educacionais especiais (PNEE).

Conhecer, compreender e interpretar a atuação do profissional e os princípios didáticos-pedagógicos norteadores na Educação Física para pessoas com necessidades educacionais especiais.

Aplicar e avaliar atividades didáticos-pedagógicas esportivas e recreativas em Educação Física para pessoas com necessidades educacionais especiais (PNEE). (Projeto Político-Pedagógico do curso de Educação Física Bacharelado, 2006).

Nesta mesma classificação, dezesseis das disciplinas biológicas e específicas da licenciatura são idênticas as do bacharelado, como ser DEI 1007 Atletismo I para o 4º semestre da licenciatura

Valorizar o atletismo como um desporto e como um instrumento pedagógico e formativo.

Vivenciar e apropriar-se dos fundamentos técnicos das provas atléticas.

Desenvolver um trabalho de iniciação atlética na escola, com adequado embasamento pedagógico-científico.(Projeto Político-Pedagógico do curso de Educação Física Licenciatura, 2005).

e DEI 1015 Atletismo I para o 1º semestre do bacharelado,

Valorizar o atletismo como um desporto e como um instrumento pedagógico e formativo.

Vivenciar e apropriar-se dos fundamentos técnicos das provas atléticas.

Desenvolver um trabalho de iniciação atlética na escola, com adequado embasamento pedagógico-científico.(Projeto Político-Pedagógico do curso de Educação Física Licenciatura, 2005).

Estes elementos criam uma falsa divisão, deixando claro nos documentos que muitos dos conhecimentos específicos inerentes a cada curso são muitas vezes idênticos, deixando lugar a dúvida se existe realmente fundamentação teórica para esta divisão que reforça a separação dos conhecimentos sociais e naturais, e fortalece uma formação unilateral. Ao invés de estar propiciando uma formação que permita o entendimento de educação física em sua totalidade e

sua relação com o homem, o trabalho, a sociedade estes currículos limitam e precarizam a graduação criando assim um formado com os mínimos conhecimentos necessários para atender ao mercado de trabalho.

Tomando a análise feita por Couto (2011), outra característica é a “formação técnico-instrumental baseada em competências e habilidades” (Ibid.) voltado a atenção das demandas do mercado de trabalho não-escolar para o bacharel; e a formação carente de conhecimentos biológicos próprios da área, com foco na pedagogia do “aprender a aprender” para o licenciado.

Estas análises nos permitem chegar a uma apurada conclusão sobre a formação na FACDEF/UNT e no CEFD/UFSM que diz respeito à divisão dos conhecimentos que proveem das ciências sociais e humanas aos das ciências naturais e exatas, mesmo um curso tendo fragmentação entre bacharelado e licenciatura e o outro forme professores em educação física. Dada pela divisão ou mesmo pela orientação do curso se limita ao professor à reprodução de conhecimentos sem que precise fazer uma análise que lhe permite compreender a realidade e intervenha de forma crítica nela.

Tomando como ponto de partida a realidade na qual estamos imersos, numa sociedade de classes em que o lucro da burguesia aumenta constantemente enquanto a classe trabalhadora deve vender quase ao ponto de esgotamento físico sua força de trabalho para poder apenas garantir como sua subsistência, de onde cada vez mais o público (serviços, instituições, estruturas) vem se pôr ao serviço do capital é que defendemos a ruptura de qualquer tipo de lógica que fortaleça ainda mais esta situação. Vemos assim a necessidade de formar professores de Educação Física para

atender às demandas sociais, ao contrário da formação para o mercado que temos hoje. Para isso, é necessário superar esta divisão entre ciências sociais e ciências naturais, por meio de uma proposta de formação que contemple a compreensão da totalidade da área, que parta da práxis pedagógica. (COUTO, p. 29, 2011)

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esperamos que nosso trabalho possibilite avanços no entendimento da relação entre formação superior e capitalismo dependente e na compreensão dos currículos da formação em

educação física na Argentina e no Brasil, sejam estes fragmentados ou unificados. Para além disso, que avancemos no sentido de conseguir compreender a relação estabelecida entre o particular dos currículos de formação profissional e as políticas internacionais dos organismos mundiais. Entendemos que há uma grande necessidade de se apropriar dos debates da área para assim avançar numa proposta de formação unificada, humana e omnilateral.

Faremos um resgate dos elementos do trabalho a fim de entender como o sistema capitalista, e a condição de países dependentes fazem com que a educação em geral e a formação em educação física em particular esteja à serviço dos interesses dos grandes capitais e da classe dominante. Ressaltaremos como também a relação entre as ciências na formação do CEFD/UFSM e da FACDEF/UNT fazem com que o currículo esteja fragmentado nos seus saberes e contribua para uma formação unilateral.

No decorrer do trabalho ficou exposto como a condição de países do capitalismo dependente que partilham historicamente os países latinoamericanos, especificamente Brasil e Argentina fazem com que a sua formação superior seja pautada por agentes, organismos internacionais, políticas econômicas e sociais formuladas pelos países centrais; que por trás do fenômeno evidente buscam fortalecer esta lógica de dominação e reprodução dos interesses dos países centrais. Aliada a estes organismos a classe burguesa tem como ferramenta de implantação destas políticas aos governos nacionais de turno que de forma consentida fazem a mediação para que as metas dos organismos se levem na prática. Nessa lógica, a formação superior e a formação em educação física em particular vêm qualificar a força de trabalho produtiva dos professores.

Na especificidade da educação física, o resgate histórico dela nos dois países permitiu ver o enfoque que teve e como foi se construindo o conhecimento da mesma nas diferentes fases. Passando pela fase higienista e militarista, trazendo depois uma visão positivista e com o Sistema de Educação Física Argentino (no caso específico desse país) e a esportivização; as práticas corporais focavam na higiene, saúde, controle do corpo, transmissora de valores morais, formadora de corpos fortes e disciplinados para defender a pátria, e depois com foco no esporte, a educação física ganhou reconhecimento embasada nas ciências naturais.

Esta construção do conhecimento da educação física em âmbito nacional teve grande relação com sua inserção no CEFD/UFSM e na FACDEF/UNT pelos momentos históricos de sua criação. Criada em 1969 com um marcado enfoque militarista, desde seus inícios o CEFD teve grande parte de sua formação pautada por militares e pela visão que muitos de seus professores tinham adquirido em pós-graduações realizadas nos EUA. Já na FACDEF/UNT a discussão entre a concepção militarista de seus origens e as ideias do professor Brest que ainda com maior foco no trato pedagógico tinham uma visão militarista forjaram os primeiros currículos da faculdade baseados nas ciências naturais e no positivismo.

Nos dois casos, a formação desde seus começos se pautou em princípios positivistas que viam o homem como um ser a-histórico a mercê das leis que pautam a sociedade e pelas quais ele não pode fazer nada para interferir. Assim o professor não é construtor e sim reproduzidor de conhecimentos, vendo-se impossibilitado assim de construir um conhecimento novo ou mediá-lo de maneira tal a atender as necessidades da realidade, mas sim configurando uma formação alienada.

Importante é ressaltar que em todos estes processos, a educação superior dos países do capitalismo dependentes, de forma geral e a educação física especificamente vieram se por ao serviço do capital, fortalecendo a lógica de dependência dos países centrais e das burguesias nacionais que reproduzem o caráter de dominação dos países desenvolvidos.

Os organismos internacionais que ora ditaram *recomendações* para à educação superior dos países do capitalismo dependentes, estipularam como requisito para investir nos países em desenvolvimentos um ajuste dos sistemas de ensino às políticas de ajuste econômico. Desta forma os países em vias de desenvolvimento, através de sua educação, tiveram que formar trabalhadores que estivessem adequados às exigências do capitalismo. Desta forma cria-se uma relação direta, o desenvolvimento dos países centrais se nutre do subdesenvolvimento dos países periféricos.

Assim os países dependentes têm de se inserir à divisão internacional do trabalho através de trabalhadores que tenham uma formação precária voltada às demandas de um mercado em constantes mudanças.

Destes apontamentos, concluímos na necessidade de outro tipo de formação que venha ao serviço da classe trabalhadora e não as ordens de organismos internacionais e burguesias nacionais. Entendemos claro, que esta não é uma luta aparte, e sim articulada à resistência ao tipo de organização social capitalista que aumenta suas riquezas pela forma da exploração do homem pelo homem.

Precisamos de uma formação que na nossa especificidade, procure o entendimento da educação física em sua totalidade, propiciando ao professor os elementos necessários para a construção do conhecimento a serviço da classe trabalhadora e omnilateral, que segundo Manacorda

é o desenvolvimento total, completo e multilateral do ser humano, sabemos que essa formação não é possível numa sociedade capitalista, mas é necessário forjarmos meios para construirmos outras relações que serão base da sociedade que queremos construir. (apud Couto, p. 31, 2011)

Para esta realidade trazemos como via de superação, para o caso do Brasil, uma proposta já existente que é a Licenciatura de caráter Ampliada. Com o objetivo de acabar com a fragmentação e brindar uma formação embasada tanto nos conhecimentos das áreas sociais como as naturais, formando um professor crítico, compreensivo e interventor na realidade. Construída em 2004 a partir dos acúmulos do Movimento Estudantil de Educação Física junto a Linha de Estudos e Pesquisa em Educação Física & Esporte e Lazer, a proposta se baseia na formação humana, omnilateral.

No CEFD/UFSM a luta pela aprovação da Licenciatura Ampliada tomou forma quando em 2009 se criou um comissão paritária de reestruturação curricular. Porém as instâncias burocráticas e institucionais que permearam este processo fez com que aquilo que ora fosse o foco da luta estudantil agora fosse dentro do movimento um elemento de “representatividade, burocratização e institucionalização” (ROQUE 2012). Desta forma com a retirada de diferentes setores da comissão, a reestruturação ainda não foi finalizada.

É importante esclarecer o porquê de dizermos “para o caso de Brasil” no parágrafo em que apresentamos a proposta e não para Argentina também. Sendo que a Licenciatura de caráter Ampliada já é proposta materializada, seria inviável e contraditório propormos a mesma “solução” quando estamos falando de países diferentes, pois desta forma não estaríamos respeitando nem minimamente as características regionais que são fundamentais na construção de um currículo. Mesmo que neste curso a formação não esteja fragmentada, trouxemos apontamentos que demonstram que a formação não responde as necessidades e que ainda “unificada” existe divisão entre os saberes das ciências. É claro que mostramos a Licenciatura Ampliada com uma proposta a ser tomada em conta para a FACDEF/UNT para vislumbrar uma formação que atenda as necessidades profissionais que defendemos neste trabalho.

A Licenciatura de caráter Ampliada é um projeto que vem se por o serviço da classe trabalhadora, negando a formação unilateral voltada às demandas da sociedade capitalista. Vemos nela a possibilidade de outra formação. Fica para a FACDEF/UNT e para todos os que fazem parte da educação física, seja como alunos, professores a obrigação e necessidade iminente de estudarmos a realidade, compreendermos a historia e conquistarmos através da luta a formação que queremos.

## REFERÊNCIAS

AISENSTEIN, Ángela. SCHARAGRODSKY, Pablo. **Tras las huellas de la Educación Física Argentina. Cuerpo, género y pedagogía 1880-1950.** Prometeo libros, Buenos Aires 2006.

\_\_\_\_\_. ALAMDA, Cecilia. Relatos sobre la cultura física en el ámbito no escolar durante el primer gobierno peronista. Las acciones de la fundación Eva Perón en los medios gráficos especializados. In: Rozengardt, Acosta (compiladores) **Historia de la educación física y sus instituciones: continuidades y rupturas.** Buenos Aires, Argentina. Miño y Davila editores, 2011 .



BANCO MUNDIAL, La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia. Disponível em: < <http://firgoa.usc.es/drupal/files/010-1344Sp.pdf>>. Acesso em: 27 dez. 2013.

BRACHT, Valter. **Educação Física e ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. 2ª.ed. Ijuí, RS: Unijuí, 2003.

CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS. **Projeto Político-Pedagógico do curso de Educação Física Bacharelado**. UFSM, 2006.

\_\_\_\_\_. **Projeto Político-Pedagógico do curso de Educação Física Licenciatura**. UFSM, 2005.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. Coleção magistério 2º grau; série formação de professores 9.ed. São Paulo: Cortez, 1992.

COUTO L, Maira. **A relação entre as ciências sociais e as ciências naturais na formação em educação física do CEFD/UFSM**. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Educação Física) - Centro de Educação Física e Desportos. Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, RS, 2011.

\_\_\_\_\_. **O desenvolvimento da prática pedagógica dos professores do CEFD/UFSM e sua relação com os Projetos Pedagógicos de Curso**. Projeto de Monografia para qualificação no Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, RS, 2011

DUTRA Z, Geovanna C. BRASIL M, Vinicius. SOUZA S, Maristela. **A cultura esportiva do futebol. A relação estabelecida com a categoria trabalho**. EFDeportes.com Revista Digital. Buenos Aires- Año 16 – N 156 – Mayo de 2011. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd156/a-cultura-do-futebol-a-categoria-trabalho.htm>> Acesso em: 19 set. 2012.

FRANCO, Maria S. Los discursos sobre la Educación Física en los inicios de la escuela argentina. In: Rozengardt, Acosta (compiladores) **Historia de la educación física y sus instituciones: continuidades y rupturas**. Buenos Aires, Argentina. Miño y Davila editores, 2011.

GONZÁLEZ de A., María L. **1º Compilación histórica de la Facultad de Educación Física**. Parte II, Tomo III. Volumen 3/9. Homenaje a los Cincuenta Años de la Institución 1947 – 2003.

JENKS, Zulma .L. **La institucionalización de la Educación Física en Tucumán. La formación profesional universitaria**. In: La Educación Superior en contextos de Reforma. 2010

NOVACK, George. **O desenvolvimento desigual e combinado na historia**. São Paulo: Sundermann, 2008.

KONDER, Leandro. **O que é dialética?** 28. ed. São Paulo: Brasiliense, 2000.

KUENZER, Acácia Zeneida. Desafios teórico metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: Frigotto, Gaudêncio. (org). **Educação e crise do trabalho: perspectiva de final de século**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

LIMA S, Kátia R. **Reforma da educação superior nos anos da contra-revolução neoliberal: de Fernando Henrique Cardoso a Luis Inácio Lula da Silva**. Tese de Doutorado em Educação – Faculdade de Educação. Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro, 2005.

\_\_\_\_\_. **Capitalismo dependente e “reforma universitária consentida”**: a contribuição de Florestan Fernandes para a superação dos dilemas educacionais brasileiros. Disponível em: <<http://www.anped11.uerj.br/28/programacao%20do%20gt%2011.htm>>. Acesso em: 05 jan. 2014.

MENEGHEL E. A, Marina. DOS SANTOS M, Karen. Licenciatura Ampliada In.: **Caderno de Debates XV**. ExNEEF, gestão 2011-2012.

RODRIGUES, Heitor. DARIDO, Suraya C. **A Técnica Esportiva em Aulas de Educação Física: um olhar sobre as tendências sócio-culturais.** *Revista Movimento*. V. 14, n. 02, p. 137-154, maio/agosto de 2008.

RODRIGUEZ, Maria G. **Peronismo y deporte (1945-1995). Entre el experimento y lo conocido.** In: Crisorio, Giles (compiladores) **Estudios críticos de educación física.** La Plata, Buenos Aires, Argentina. Ediciones Al Margen, 2009 .

ROQUE, Caroline. **O projeto de Licenciatura Ampliada em tempos de precarização da universidade: a luta no CEFD/UFSM.** Artigo de conclusão de curso (Licenciatura em Educação Física) - Centro de Educação Física e Desportos. Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, RS, 2013.

SOUZA, Maristela S. BACCIN, Eclea V. **A técnica no ensino dos esportes: relações entre o campo de conhecimento das ciências sociais e das ciências naturais.** *Revista Movimento*. V. 15, n. 03, p. 127-143, julho/setembro de 2009.

STEDILE, João P. TRASPADINI, Roberta. **Ruy Mauro Marini – Vida e Obra.** Expressão Popular, 2005.

TONÁCIO, Glória de M. **Os institutos superiores de educação e seus cursos superiores: a condição capitalista dependente.** Disponível em: <[http://www.5ebem.ufsc.br/trabalhos/eixo\\_05/e05b\\_t004.pdf](http://www.5ebem.ufsc.br/trabalhos/eixo_05/e05b_t004.pdf)>. Acesso em: 07 jan. 2014.

YUNI, José A.URBANO, Claudio A. **Técnicas para Investigar y formular proyectos de investigación volumen I.** Editorial Brujas, 2003. Córdoba, Argentina