

REPERCUSSÕES DOS DISCURSOS DOS DOCENTES EM UM CURRÍCULO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA¹

Cláudia Aleixo Alves

Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo, Brasil

Zenólia Christina Campos Figueiredo

Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo, Brasil

Resumo

O estudo propõe investigar a repercussão dos discursos dos professores acerca do debate epistemológico da Educação Física em um currículo de licenciatura, a fim de compreender como se dá o processo de elaboração curricular. Utiliza como referencial teórico-metodológico os princípios da análise de discurso. Percebe-se que as divergências políticas e epistemológicas dos professores que auxiliaram a elaboração da proposta curricular se destacam frente às demandas legais.

Palavras-chave: Educação Física. Currículo. Epistemologia. Discursos.

Introdução

Diante dos posicionamentos relacionados às atuais diretrizes curriculares para a formação em Educação Física, temos percebido que o debate entre aqueles que defendem uma formação especialista e aqueles que defendem uma formação ampliada, apresenta-se, algumas vezes, uma concepção de currículo estática, como se este não fosse passível de interpretação, fazendo das diretrizes curriculares, em determinados momentos, a grande vilã no debate em torno da fragmentação da Educação Física.

A discussão acerca da formação em educação física tem se intensificado, o que, inclusive, presenciamos, pessoalmente, nas discussões do Grupo de Trabalho “Formação e Mundo do Trabalho”, no Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, realizado em Vitória, em 2015. Percebemos que muitas discussões sobre o currículo ainda operam com um entendimento como se fosse um documento que engessa e dita o que os professores e alunos fazem durante a formação. Ao contrário disso, compartilhamos com Paraskeva (2008) o entendimento do currículo e das diretrizes curriculares como documentos passíveis de múltiplas leituras.

Sendo assim, a discussão que gira em torno dos currículos de formação em educação física não pode ser analisada apenas sob o viés legal, embora este também deva ser objeto de investigação, mas também sob o viés epistemológico. Segundo Silva (2011), o currículo se configura como lugar que é sempre resultado de uma seleção na qual alguns conhecimentos são eleitos em detrimento de outros, principalmente quando se trata da universidade como lugar privilegiado para a construção, seleção e hierarquização desse conhecimento.

¹ O presente trabalho não contou com apoio financeiro de nenhuma natureza para sua realização.

Diante disso, podemos nos perguntar: nos currículos dos cursos de educação física quais conhecimentos são eleitos? De que natureza eles são? Quais são os critérios de validade utilizados para a seleção desses conhecimentos? Como esses conhecimentos estão organizados? Quais as implicações desses conhecimentos para a prática profissional? Como os professores e alunos operam com esses conhecimentos? Todas essas questões têm como base a produção do conhecimento da área e, portanto, possuem relação com questões epistemológicas.

Na história da educação física, a epistemologia se fez importante, no momento que alguns estudiosos começaram a reivindicar um estatuto científico para a área. Ao ganhar espaço no meio científico, a educação física passaria a garantir seu lugar no meio acadêmico. Porém, diante da reivindicação de estatuto epistemológico e reconhecimento acadêmico, intelectuais da área, sob influência de diferentes concepções em torno do que é a Educação Física e que conhecimento ela produz, vão se dividir em grupos que, muitas vezes, se colocam em posição antagonista, tornando o debate epistemológico da área permeado por polarizações.

Exemplos de entraves que se tem percebido na área ao longo dos anos podem ser resumidos em polarizações entre as correntes ditas: social *versus* biológica; pedagógica *versus* científica; moderna *versus* pós-moderna, nas quais grupos de pessoas que compõem o cenário científico, acadêmico e profissional da área, uma vez pertencentes a um dos lados das correntes passam a proferir discursos que procuram definir o que é e o que não é educação física, baseadas, muitas vezes, no modelo de verdade que Fensterseifer (2006) anuncia como Verdade = Razão = Ciência. Ainda que haja resistência a esse tipo de relação, o fato é que as polarizações que poderiam até serem bem vindas se promovessem um debate formativo passaram a ser “o diálogo de surdos” (BRACHT, 1999).

Diante do complexo e tenso debate epistemológico que se configura na área, os professores que elaboram e/ou vivem o currículo dos cursos de educação física das instituições de ensino superior (IES) de todo país, também possuem suas convicções e, portanto, discursos sobre como qual ou quais concepções de educação física deveriam estar presentes no processo formativo dos futuros professores, fruto de suas experiências acadêmicas e profissionais.

Pensando que não é possível compreender o currículo sem levar em consideração essas questões, nos propomos a investigar a repercussão dos discursos epistemológicos dos professores em um currículo prescrito que eles próprios ajudaram a elaborar.

Procedimentos Teórico-Methodológicos

Os procedimentos metodológicos envolveram as seguintes etapas: primeiramente selecionamos o projeto pedagógico de licenciatura (PPL) em Educação Física de uma instituição pública. Para tal, estabelecemos os seguintes critérios: a) instituição pública; b) curso que tivesse finalizado ou em vias de finalização da reformulação curricular diante das atuais diretrizes curriculares; c) curso reconhecido como referência na formação em educação física em âmbito nacional; c) instituição que tivesse professores conhecidos por nós, a fim de facilitar a comunicação com o colegiado de curso e com os demais professores; e e) aspecto operacional como localização e condições de permanência na cidade onde a universidade está localizada. Mediante os critérios estabelecidos foi selecionado o PPL do curso de educação física da EEFFTO (Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional) da Universidade Federal de Minas Gerais².

² A instituição oferece a modalidade bacharelado e licenciatura em Educação Física e a matriz curricular que vinha vigorando até a reforma obedecia à Resolução MEC/CFE 03/87 implementada em 1990, reelaborada em conformidade com as Resoluções nº 1 e 2 de 2002 e a Resolução nº 7 de 2004 do Conselho Nacional de Educação (CNE).

Na segunda etapa do estudo, realizamos uma entrevista com alguns professores que participaram da elaboração do PPL, aprovado em 2006, a fim de compreender como eles constroem seus discursos epistemológicos e, por fim, na terceira etapa, investigamos a repercussão dos discursos dos professores no documento curricular, por meio de análise documental do PPL.

Para analisar os discursos dos professores nos baseamos em alguns princípios da Análise de Discurso (AD), pensada, principalmente, por Michel Pêcheux e desenvolvida por Orlandi (1987, 1993, 2012). A AD foi selecionada como estratégia de análise dos dados, pois compartilhamos do entendimento do discurso como objeto sócio-histórico em que as palavras e expressões somente adquirem sentido em referência às posições ideológicas (PÊCHEUX, 2009). Nesse sentido, a AD nos possibilita superar uma relação ingênua com a linguagem a fim de explicitar o modo como os enunciadores constituíram o sentido do que disseram e também do que não disseram. Salientamos, também, que ao tomar a AD como inspiração teórico-metodológica, assumimos que a nossa posição enquanto analistas não é neutra e nem se coloca fora da interpretação, da história e da língua. Para Orlandi (2012), a interpretação faz parte do objeto de análise e por isso o próprio analista está envolvido na interpretação.

A entrevista com os professores

Dentre os oito professores da EEEFTO que participaram da elaboração, realizamos a entrevista com quatro deles que aceitaram participar do estudo. Preservamos suas identidades, indicando apenas o gênero (Professor A, Professor B, Professora C e Professor D). Os dois primeiros pertencem ao Departamento de Educação Física e os outros dois, ao Departamento de Esportes da instituição.

A fim de conhecer os modos como os professores elaboram seus discursos epistemológicos acerca da educação física e sua relação com o currículo de formação, a entrevista abordou: a) princípios epistemológicos que orientaram a elaboração do PPL/posição em relação às concepções de Educação Física que não deveriam estar presentes no currículo; b) conflitos existentes entre os professores durante o processo de elaboração do PPL; c) avaliação do currículo elaborado.

Conforme Orlandi (2012, p.64), “[...] Todo discurso é parte de um discurso mais amplo que recortamos e a forma do recorte determina o modo de análise e o dispositivo teórico da interpretação que construímos”. Em concordância com essa ideia, essa parte do estudo não possui a pretensão de captar a verdade escondida por trás destes como se a linguagem fosse transparente e coubesse a nós captar a realidade.

• Princípios epistemológicos dos professores entrevistados

Nas entrevistas, os professores alegaram que havia dois grupos dentro da instituição que defendiam concepções diferentes de educação física e de formação durante a elaboração da proposta curricular: um grupo se identificava mais com uma vertente da educação física voltada para a formação cultural e outro que se posicionava a partir das ciências do esporte. Os professores A e B se identificavam com o primeiro grupo, o professor D com o segundo grupo e a professora C se colocava numa posição de tentar conciliar os argumentos dos dois grupos. Na posição dos grupos é possível perceber que as argumentações estão baseadas nas contraposições entre as expressões “cultura corporal de movimento” e “abordagem desenvolvimentista”.

O Professor A, durante a elaboração do PPL, argumentou que defendeu um currículo que superasse uma visão biologicista e esportivista. Para ele e para o grupo ao qual ele fazia parte, a posição era de “convencer o outro departamento, de uma compreensão de educação

física orientada na perspectiva da cultura... da cultura corporal de movimento” (PROFESSOR A). E ainda argumentou que o seu grupo teve que enfrentar embates com o grupo que pensava a educação física “[...] como sinônimo de treinamento esportivo [...] e os embates com a perspectiva desenvolvimentista da educação física” (PROFESSOR A).

Compartilhando de visão semelhante, o Professor B também defendeu uma Educação Física voltada para a formação de professores que contemplasse os aspectos culturais, rompendo, assim, com modelos biologicistas.

[...] alguém que se formou acompanhando esse movimento da instalação de uma educação física, essa marca, vamos dizer assim, mais marcada pela cultura, pela ruptura de uma perspectiva da atividade física, modelos biológicos, uma ruptura de lógicas de desenvolvimento mais cognitivo que se relacionavam com cognição e motricidade, perspectiva mais linear que a gente criticava e chamava de desenvolvimentista [...] (PROFESSOR B).

A Professora C revelou que o seu entendimento da área era de que esta deveria ser compreendida mediante a articulação entre diferentes campos não só de conhecimento, mas também de intervenção.

[...] existem professores de linhas diferentes. É claro. Em qualquer lugar vão existir professores de linhas diferentes. Há professores que vão para aquela linha, que acham que é só a cultura corporal do movimento e tem professores que acham que é só a questão das modalidades esportivas. Isso vai ter, né? Isso não tem como a gente negar. Agora, eu acho... Não sei... Talvez o melhor currículo tivesse que mesclar essas atividades e mesclar a possibilidade de atuação do profissional, né? [...] (PROFESSORA C).

O professor D, pertencente ao grupo daqueles que se posicionaram contra os argumentos do primeiro grupo apresentou seu entendimento sobre a área em:

[...] pra mim fica bastante claro que uma palavra que diferencia o professor de Educação Física na sua especificidade do seu exercício profissional na prática é lidar com o movimento humano, com a melhoria da capacidade do movimento humano pelas pessoas [...] Então, nessa hora não tem como fugir da palavra rendimento, porque o professor de Educação Física, é procurado para fazer de maneira específica algo que só ele tem formação profissional para isso, que é melhorar o rendimento, a capacidade de realização do movimento humano [...] (PROFESSOR D).

Podemos dizer que os discursos dos professores trazem como marca o debate travado entre a influência das ciências humanas/sociais *versus* as ciências naturais na área. Esses discursos também têm um posicionamento político ao contrapor cultura corporal de movimento e abordagem desenvolvimentista, isso porque a expressão “cultura corporal de movimento”, embora já tenha se popularizado e assumido diferentes perspectivas filosóficas e pedagógicas, como salienta Bracht (1999), carrega a história da tentativa de superar explicações naturalizantes sobre o movimento humano, passando a explicá-lo também sob o viés das ciências humanas e sociais. Além disso, essa expressão não traz apenas uma visão epistemológica, mas também política, pois outro termo semelhante, embora com suas particularidades, “cultura corporal”, foi utilizada, inicialmente, pelo coletivo de autores, obra que marcava sua posição política de defesa da classe operária frente ao sistema capitalista, posição essa que não estava contemplada na abordagem desenvolvimentista de Go Tani.

No discurso do professor D, percebemos um entendimento da Educação Física bem diferente daquele esboçado nos discursos dos professores A e B. A sua compreensão da área

está voltada para a especificidade que ela possui em melhorar a capacidade do movimento humano, inclusive utilizando o termo “rendimento”.

Ao mencionar a palavra rendimento, o professor alegou que há uma confusão desse termo com o “alto rendimento”. Para ele, a criança na aula de Educação Física na escola precisa melhorar a sua “[...] capacidade de se movimentar com mais eficiência, com mais qualidade e extrair uma experiência prazerosa disso [...]” (PROFESSOR B). Percebemos em sua fala, uma ênfase em uma perspectiva de Educação Física voltada para o “saber fazer”, mas que diferencia, à sua maneira, a aula da instituição escolar da aula da instituição esportiva, quando ele aborda a diferença entre “rendimento” e “alto rendimento” utilizando para isso a dimensão do prazer. O professor não mencionou, durante a entrevista, o termo “cultura corporal de movimento” ou termos parecidos. Para se referir à especificidade da área, ele utilizou a expressão “movimento humano”. Compartilhando da expressão de Orlandi (1993) “Há um sentido no silêncio”.

Apesar das divergências entre os dois grupos, nenhum dos professores argumentou que a Educação Física deveria ser balizada apenas por um tipo de ciência, mas a professora C, vai além ao reivindicar uma possibilidade de mesclar as diferentes concepções, o que tem sido um argumento bastante comum entre algumas pessoas que tem defendido a formação ampliada para a Educação Física. Porém a grande questão é que diante de posições epistemológicas e políticas contrárias seria possível pensar em algum tipo de consenso, ou o currículo se configuraria apenas como um espaço que contemplaria diferentes concepções cada uma delas lutando por uma hegemonia? E no caso de haver um consenso, qual seria este?

Apesar de nos atentarmos às concepções epistemológicas dos entrevistados acerca da Educação Física, os professores alegaram que o debate em torno da reformulação curricular foi muito mais político. O professor B informou na entrevista que a discussão no colegiado foi “[...] muito mais política do que epistemológica” e o Professor D, em sua posição, de que nas reuniões de colegiado “[...] Em alguns momentos, deixaram bastante de lado as questões técnicas e científicas [...]”.

Por apresentarem concepções diferentes sobre o que é a Educação Física e como ela deveria se configurar no currículo, esses professores, no momento em que se reúnem para elaborar a proposta curricular do curso, de antemão, já possuem concepções epistemológicas, já possuem seus critérios de validade ou não de um conhecimento. Portanto mesmo que as questões políticas tenham se sobressaído, elas possuem origem epistemológica no sentido de que, quando um aluno de mestrado ou doutorado resolve seguir seus estudos em uma determinada linha de pesquisa, mesmo antes de ser professor universitário, ele faz uma escolha por um modo particular de compreender a realidade. Quando esse modo de compreender a realidade esbarra em questões referentes ao currículo como ganho ou perda de espaço dentro da instituição, isso também se transforma em questões políticas, pois o currículo se configura como um documento permeado por relações de poder (PARASKEVA, 2008) que envolve luta por espaços e reconhecimento.

• *Conflitos durante a elaboração do PPL*

Diante das diferentes formas de conceber a Educação Física, a elaboração do PPL se deu na base de conflitos e tensões, características próprias de um documento curricular. Como afirma Sacristán (1988, apud PARASKEVA, 2008, p. 153), “[...] o currículo traduz a expressão do jogo de interesses e de forças que gravitam sobre o sistema educativo num determinado momento e por meio dele se realizam os fins da educação”.

Além das tensões já evidenciadas até aqui, decidimos enfatizar a questão conflituosa que envolve a elaboração de um documento curricular, pois assim como temos defendido,

existem outras dimensões que marcam esse processo, como as questões políticas e epistemológicas, que muitas vezes são ignoradas quando se discute formação profissional, diante da atenção dada às demandas legais.

Uma das grandes tensões que se estabeleceu durante a elaboração da proposta curricular pautou-se pela relação estabelecida entre a educação física e o esporte, mais precisamente, a presença e o trato do esporte. Vale ressaltar que existe na EEEFTO uma tradição acadêmica que valoriza os conhecimentos das Ciências do Esporte, o que pode ser verificado no programa de Pós-graduação da instituição, que oferece cinco linhas de pesquisa na área de concentração voltada para o treinamento esportivo na modalidade *stricto sensu* e uma especialização (*lato sensu*) em preparação física e esportiva. Além da pós-graduação, a EEEFTO possui um corpo docente bastante reconhecido na produção de conhecimentos na área esportiva.

Os Professores A e B defendiam um currículo que valorizasse outras práticas corporais, no sentido de não supervalorizar o esporte, para tanto, era necessário diminuir a carga horária das disciplinas a ele destinadas. Em sua fala, o Professor A apontou:

[...] A nossa perspectiva nesta questão era não retirar o esporte. Jamais propus, nem meus colegas. Jamais! Acho uma estupidez um programa de Educação Física, uma licenciatura em Educação Física que não faça debate sobre esporte. A questão era dar a ele o lugar digno, mas evitar a sua exclusividade, evitar que ele fosse o... Carro chefe, então desportivizar a licenciatura e escolarizar a licenciatura [...] (PROFESSOR A).

O Professor B também compartilhou da mesma opinião e propôs:

[...] Um movimento de ruptura com uma suposta monocultura do esporte porque esse conjunto de disciplinas obrigatórias acaba ainda pressupondo uma... Não vou falar hegemônico, mas... Uma hegemonia mesmo desse esporte. Em nenhum momento, em nenhum momento, qualquer um de nós, que tinha uma tradição dentro das Pedagogias Críticas, o esporte foi “menorizado”, do ponto de vista que isso seria um conhecimento menos importante. Mas, sobretudo, tentando dar um estatuto de valor, legitimidade à dança, aos jogos, brinquedos e brincadeiras (PROFESSOR B).

Os Professores C e D, por outro lado, defendiam uma carga horária maior para o esporte. Para a professora C, o excesso de esportivização nos currículos apontado na fala dos Professores A e B era considerado um mito:

[...] Olha, eu acho assim... Dentro da parte da licenciatura... Eu acho que ela precisa melhorar nesse sentido de tirar esse mito da esportivização, entendeu? Criou-se um mito, então o aluno, ele aprende, mas não aprende muito sobre aquela modalidade. Na verdade, eu não acho que tem que ser assim, não [...] (PROFESSORA C).

Na fala do professor D, o currículo deixou de contemplar uma formação mais ampla na área esportiva.

E a gente que tem uma ligação com o esporte, percebe que a carga horária também é insuficiente para que esses objetivos sejam alcançados com o ensino dos esportes. Se você pensar bem, em um esporte como o atletismo, como a ginástica, que tem uma quantidade muito grande de provas, de modalidades, o aluno da licenciatura física com somente trinta horas de cada uma dessas modalidades é

insuficiente, pra não dizer que... Uma universidade do calibre da UFMG capacitou um professor a ministrar esses esportes, essas práticas com qualidade (PROFESSOR D).

Essa tensão em torno da relação entre educação física e esporte possui raiz nas propostas da Sociologia Crítica do Esporte, especialmente no âmbito escolar. Para Bracht (2000/1), essas referências geraram uma série de equívocos para quem trabalhava com o esporte, como o de que quem criticava o esporte era contra o esporte e de que as técnicas esportivas deveriam ser extintas da Educação Física. Por outro lado, alguns intelectuais entendiam que estava se decretando a perda de especificidade da educação física no âmbito escolar ao tentar equipará-la ao *status* das demais disciplinas, por meio de aulas em sala de aula, discussões excessivamente teóricas e menosprezo pela execução do movimento.

No entendimento, por exemplo, de Greco e Benda (1998, p. 14), nesse tipo de proposta, leia-se “perspectiva crítica” “[...] a prática da atividade física é substituída pela reflexão: a ação passa a ser secundária, o importante é a reflexão”.

Frente a esse impasse, em uma escola com a tradição esportiva como a EEEFTO, era de se esperar que essas questões se sobressaíssem, até porque, não somente a tradição possui um peso na formação proporcionada pela instituição, mas também as relações que cada professor estabeleceu principalmente com o esporte e com os demais conteúdos como jogos, dança, lutas, ao longo de suas vidas. Sendo assim, na análise dos discursos dos professores é importante perguntar não somente pelo quem fala o quê, mas de onde fala, pois as palavras, expressões, proposições entre outras, “mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam, o que quer dizer que elas adquirem seu sentido em referência a essas posições, isto é, em referência às posições ideológicas [...]” (PÊCHEUX, 2009, p. 146-147).

• Avaliação do currículo

Como consequência das tensões descritas até agora, era de se esperar que o PPL não contemplasse o ideal de formação esperado por todos os professores, já que, em meio a esse processo, foi necessário que alguns deles cedessem em alguns pontos para que a discussão avançasse, embora isso não significasse consenso. Por isso, o currículo, na opinião dos entrevistados, contém aspectos positivos e negativos, apesar deste ter agradado mais a um grupo que ao outro “[...] Então era uma proposta de licenciatura que agradou ao grupo que tinha essa preocupação com a licenciatura. Evidentemente descontentou todo o outro Departamento” (PROFESSOR A).

Para o Professor B, apesar das tensões e conflitos ocorridos, o PPL possui avanços no quesito diversidade de conhecimento “[...] Então é um currículo absolutamente com lacunas como qualquer outro currículo. Não poderia ser diferente. Mas é um currículo que pressupõe uma diversidade do conhecimento” (PROFESSOR B).

Para a Professora C, como já foi apontado em outro momento, era necessário combater o mito da esportivização no currículo da licenciatura e por isso ao ser perguntada sobre o que poderia ser modificado, ela respondeu que deveria ser “[...] a distribuição das cargas e dos conteúdos que cabem à licenciatura”, no sentido de que o esporte não perdesse o seu lugar no curso.

O professor D também teceu críticas ao currículo, no sentido de que ele contemplava parcialmente a especificidade da área e, para isso, propôs um reajuste das disciplinas e de suas cargas horárias: “[...] Eu acho que pelo menos cinquenta por cento de mudança porque o currículo está muito a dever nos aspectos científicos da atividade física, do movimento humano, da prática física, que é a especificidade nossa [...]” (PROFESSOR D).

A avaliação de um currículo é sempre complexa e praticamente impossível de atingir um consenso, pois mesmo que o curso de licenciatura possua a preocupação em formar professores para trabalhar na escola, isso não quer dizer que todos a entendam como componente curricular com características únicas.

Há aqueles que entendem que na escola deve-se descobrir talentos esportivos, aqueles que entendem que as aulas tem como objetivo principal o combate à obesidade e outras doenças entre crianças e adolescentes, aqueles que pensam que a educação física precisa operar com uma pedagogia semelhante à desenvolvida pelas demais disciplinas, pois daí dependem sua valorização no espaço escolar, aqueles que reivindicam que a educação física deve ser encarada como uma aula que está além do saber fazer, entre inúmeras outras possibilidades, sendo que todas elas vem sendo desenvolvidas nas escolas brasileiras, independentemente do que a lei preconiza sobre como deve ser a aula de educação física no âmbito escolar.

A materialização dos discursos dos professores no currículo

Ao término da análise das entrevistas, voltamos o olhar para o PPL para perceber como as concepções políticas e epistemológicas identificadas nos discursos dos professores se materializaram nos discursos presentes no currículo.

Por fazer parte do grupo que deteve a maioria dos votos da Comissão de Planejamento do PPL, os Professores A e B exerceram grandes influências na elaboração do documento. A principal delas diz respeito à estreita relação estabelecida entre a área e a cultura, já que eles defendiam uma Educação Física como cultura corporal de movimento. Porém, o currículo assume uma visão mais ampla de cultura ao compreendê-la para além de aspectos políticos e econômicos, contemplando elementos como raça, etnia, gênero, entre outros. Essa visão mais ampla de cultura corrobora com uma tendência multiculturalista que vem se configurando nos estudos curriculares, embora o termo multiculturalista não apareça nem na fala nem no documento curricular.

Ainda sobre o discurso dos Professores A e B, percebemos que a necessidade de superação do modelo de Educação Física baseado no esportivismo e no biologicismo, apontado na fala dos professores, repercutiu no PPL, quando este, para além das práticas esportivas e disciplinas de fundamentação biológica, tenta contemplar de forma equilibrada práticas corporais como jogos, brinquedos e brincadeiras; dança; capoeira e disciplinas de fundamentação nas ciências humanas e sociais. Além disso, alguns autores citados na fala do professor B, como importantes referências teóricas em sua formação acadêmica e profissional, também estavam presentes em algumas citações do texto do próprio PPL.

Por outro lado, as tensões relatadas pelos entrevistados em torno do esporte, também possibilitaram que o PPL, assim como desejavam os Professores C e D, mantivesse o domínio da carga horária na grade curricular, mesmo que, como eles mesmos ressaltaram, ainda fosse insuficiente. Além do esporte, esses professores, bem como outros que não pertenciam à comissão de elaboração do documento curricular, também influenciaram no fato de que, em algumas disciplinas, se mantivesse a ênfase em elementos considerados fundamentais para qualquer modelo esportivo como técnica, tática e regras.

Ao término dessa fase da elaboração do PPL, percebemos que, se por um lado, o posicionamento do grupo do qual os professores A e B faziam parte teve grande repercussão no referido documento, por outro, esse grupo também teve que ceder em alguns pontos, pois, assim como afirma Paraskeva (2008, p. 136), o currículo enquanto um documento é entendido como um “texto e como um discurso construído para e a partir de uma prática – regulada – de poder.

Diante dos conflitos dos quais Paraskeva (2008) se reporta e que foram apontados unanimemente pelos entrevistados, confirma-se o entendimento de que o processo no qual se elabora um currículo não é lógico, mas “um processo social no qual convivem lado a lado, factores lógicos, epistemológicos, intelectuais, determinantes sociais menos ‘nobres’ e menos ‘formais’ [...]” (SILVA, 1995 apud PARSKEVA, 2008, p. 154).

Dessa forma, afirmamos nossa posição de que não haveria, no contexto investigado, a possibilidade de uma proposta curricular que contemplasse apenas uma concepção epistemológica e política de Educação Física, já que esta se apresenta, segundo Rezer (2014), como uma zona de fronteira entre as ciências humanas e sociais e ciências biológicas e da saúde. Com base nessa complexidade que cerca a área, os professores vão defender seus pontos de vista e ao elaborarem o currículo este se “[...] revela como uma realidade social, historicamente específica, expressando relações de produção particulares entre as pessoas” (PARASKEVA, 2008, p. 155).

Considerações Finais

A elaboração e a materialização do currículo investigado foram, em grande medida, pautadas pelas diferentes interpretações epistemológicas acerca da educação física, em uma constante luta que envolve o ganho ou a perda de espaço dos próprios professores dentro da instituição e no cenário científico e, por isso, são também fruto de um embate político entre os professores.

Pensamos ser fundamental compreender o processo que envolve a elaboração, a materialização e a realização de um currículo, a partir de estudos que escutem aqueles que estão envolvidos no processo formativo das instituições de ensino, pois entendemos que cada instituição carrega consigo uma história de formação bastante peculiar.

Compreender as nuances que cercam o debate epistemológico e político da área e suas relações com a formação profissional poderia contribuir para se pensar com mais cuidado a trajetória da educação física a partir das demandas da própria área, pois, do contrário, estaremos olhando apenas para as questões externas e ignorando demandas e questionamentos internos que ainda estão longe de serem resolvidos, tais como o tipo de conhecimento que tem sido valorizado pela Capes e as consequências disso para a formação dos futuros professores de educação física.

REPERCUSSIONS OF TEACHERS SPEECHES IN A CURRICULUM DEGREE OF PHYSICAL EDUCATION

Abstract

The study proposes to investigate the repercussions of the discourses of the teachers about the epistemological debate of Physical Education in a curriculum degree, in order to understand how the curriculum design process happens. As theoretical and methodological reference it is used the principles of the discourse analysis. It is noticed that the political and epistemological differences of teachers who helped the drafting of the proposed curriculum stand out to legal demands.

Keywords: Identity; Brazilian Football Team; Media; Post-Dunga.

EFECTOS DE LOS DISCURSOS DE LOS PROFESORES EN UN CURRÍCULUM PRESCRITO DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA

Resumen

El estudio propone investigar la repercusión de los discursos de los maestros sobre el debate epistemológico de la Educación Física en un currículo para la formación del profesorado, con el fin de entender cómo funciona el proceso de diseño curricular. Se utilizan los principios teóricos y metodológicos del análisis del discurso. Se observa que las diferencias políticas y epistemológicas de los maestros que ayudaron a redactar la propuesta curricular se destacan frente a las exigencias legales

Palabras clave: Educación Física. Currículo. Epistemología. Discursos.

Referências

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

_____. Esporte na escola e esporte de rendimento. **Movimento**, v. 6, n. 12, p. XIV-XIX, 2000/1. Seção: Temas polêmicos.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Resolução nº 03, de 16 de Junho de 1987. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 set. 1987.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n. 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf> Acesso em: 15 fev. 2013.

_____. **Resolução CNE/CP n. 2, de 19 de fevereiro de 2002**. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2013.

_____. **Resolução CNE/CES n. 7, de 31 de março de 2004**. Institui as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em educação física, em nível superior de graduação plena. Brasília, 2004. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces007_07.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2013.

FENSTERSEIFER, P. Atividade epistemológica e educação física. In: NÓBREGA, T. P. (Org.). **Epistemologia, saberes e práticas da educação física**. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2006.

GRECO, P. J; BENDA, R. N. Concepções Básicas. In: _____ (Org.). **Iniciação esportiva universal: da aprendizagem motora ao treinamento técnico**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

ORLANDI, E. P. **A Linguagem e seu Funcionamento**: as formas do discurso. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 1987.

_____. **As formas do silêncio**: os movimentos dos sentidos. 2. ed. Campinas: Unicamp, 1993.

_____. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. 10. ed. Campinas: Pontes Editores, 2012.

PARASKEVA, J. M. Currículo como prática (regulada) de significações. In: _____. (Org.). **Educação e poder**: abordagens críticas e pós-estruturais. Porto: Edições Pedagogo. 2008. p. 135-168.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Editora da Unicamp, 2009.

REZER, R. **Educação Física na educação superior. Trabalho docente, epistemologia e hermenêutica**. Chapecó, SC: Argos, 2014.

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

Agradecimentos

Agradecemos ao colegiado de curso da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Minas Gerais que autorizou a realização do estudo, bem como aos professores que cederam gentilmente seu tempo para a realização das entrevistas.

Recebido em: 14/08/2015

Revisado em: 09/12/2015

Aprovado em: 05/04/2016

Endereço para correspondência:

cacualeixo@yahoo.com.br

Cláudia Aleixo Alves

Universidade Federal do Espírito Santo

Av. Fernando Ferrari, 514

Goiabeiras, Vitória - ES, 29075-910