

Dossiê Diretrizes Curriculares Nacionais e Formação em Educação Física: Projetos em Disputas

A sólida formação teórica de professores de Educação Física: identificando contradições e possibilidades na produção do conhecimento a partir do PGEDU/UFBA (2005-2022)¹

Solid theoretical training for physical Education Teachers: identifying contradictions and possibilities in the production of knowledge from PGEDU/UFBA (2005-2022)

Formación teórica sólida para profesores de Educación Física: identificando contradicciones y posibilidades en la producción de conocimiento desde la PGEDU/UFBA (2005-2022)



Matheus Lima de Santana

Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, Brasil

matheus.ls2010@gmail.com



Joelma de Oliveira Albuquerque

Universidade Federal de Alagoas, Arapiraca, Alagoas, Brasil

joelma.albuquerque@arapiraca.ufal.br

Resumo: Este texto trata da problemática da Formação de Professores de Educação Física. O objetivo foi analisar as teses de doutorado defendidas no PGEDU/UFBA entre os anos de 2005 e 2022 e apresentar uma síntese do grau de desenvolvimento do conhecimento sobre o princípio

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

da sólida formação teórica defendido pela ANFOPE. Analisamos, baseado no materialismo histórico dialético, nove teses defendidas na UFBA, instituição com o maior número de produções sobre essa temática no país. Recuperamos a lógica destes estudos e a dinâmica do real que eles expressam. Os estudos convergem na constatação da fragmentação e negação do conhecimento na formação inicial e apresentam elementos teórico-metodológicos para a formação em um curso único de Licenciatura Ampliada em Educação Física.

Palavras-chave: formação de professores; educação física; produção científica.

Abstract: This text deals with the problem of Physical Education Teacher Training. The aim was to analyze the doctoral theses defended at PGEDU/UFBA between 2005 and 2022 and present a synthesis of the degree of development of knowledge on the principle of solid theoretical training, defended by ANFOPE. Based on dialectical historical materialism, we analyzed nine theses defended at UFBA, the institution with the largest number of productions on this subject in the country. We recovered the logic of these studies and the dynamics of reality that they express. The studies converge in the finding of fragmentation and denial of knowledge in initial training and present theoretical-methodological elements for training in a single Extended Degree course in Physical Education.

Keywords: teacher training; physical education; scientific production.

Resumen: Este texto aborda la problemática de la Formación de Profesores de Educación Física. El objetivo fue analizar las tesis doctorales defendidas en PGEDU/UFBA entre 2005 y 2022 y presentar una síntesis del grado de desarrollo del conocimiento sobre el principio de la formación teórica sólida, defendida por la ANFOPE. Basándonos en el materialismo histórico dialético, analizamos nueve tesis defendidas en la UFBA, la institución con el mayor número de producciones sobre este tema en el país. Recuperamos la lógica de estos estudios y la dinámica

de la realidad que expresan. Los estudios convergen en la constatación de la fragmentación y negación del conocimiento en la formación inicial y presentan elementos teórico-metodológicos para la formación en una única carrera de Licenciatura en Educación Física.

Palabras clave: formación de profesores; educación física; producción científica.

Submetido em: 31/05/2025

Aceito em: 04/07/2025

1 Introdução

Este artigo é síntese de uma dissertação de mestrado que aborda a problemática da formação de professores em Educação Física (EF) no Brasil, a qual vem sofrendo sucessivas mudanças a partir da instituição de diferentes diretrizes curriculares. Entre 2004 e 2024, por exemplo, foram fixadas duas normas para os cursos de EF (Brasil, 2004, 2018) e três normas para as licenciaturas em geral (Brasil, 2015, 2019, 2024a), com concomitante aumento do número de cursos de EF no Brasil. Nascimento *et al.* (2024) apontam um crescimento, entre 1995 e 2020, de 140 cursos em 1995 (69 públicos e 71 privados, nenhum à distância) para 1.582 cursos em 2020 (269 públicos e 1.313 privados), sendo 1.413 (89,3%) à distância e 169 presenciais (10,7%). Reconhecemos este movimento como a expressão dos reordenamentos necessários à manutenção do modo de produção do capital em crise estrutural, representado pelos reformadores empresariais da educação (Freitas, 2018).

Na EF, a aprovação das diretrizes e o crescimento do número de cursos teve um mediador determinante: a criação dos Conselhos Federal e Regionais de EF, os quais, ao serem pautados em argumentos corporativistas, limitam a atuação profissional ao impor uma reserva de mercado e ao delimitar campos de trabalho específicos para os bacharéis e licenciados. Trata-se de uma expressão da divisão social e técnica do trabalho na sociedade capitalista (Souza *et al.*, 2021), constatada na própria resolução nº 06/2018, que estabelece a educação formal como espaço de atuação dos licenciados e os espaços da saúde, do esporte, da cultura e do lazer, como pertencentes aos bacharéis (Brasil, 2018).

Ao mesmo tempo, as forças sociais organizadas e contrárias a essas contrarreformas atuaram, como o Movimento Estudantil de Educação Física (MEEF), o Movimento Nacional contra a Regulamentação da Profissão de Educação Física (MNCR), o Grupo de Trabalho Temático sobre Formação de Professores e o Mundo do Trabalho do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE),

além de grupos de pesquisa e pesquisadores, tendo como referência principal o acúmulo teórico e político da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE).

A ANFOPE, desde 1978, protagonizou o debate acerca da formação de professores no Brasil, com grande articulação no país, mantendo encontros anuais sistemáticos que culminaram, em 1998, com o documento final do 9º Encontro Nacional (ENANFOPE), no qual a entidade apresentou os princípios gerais para a construção de uma Base Comum Nacional para a formação de professores. Esta proposição, disponível no documento final do 21º ENANFOPE (2023), tornou-se uma referência importante para a produção científica sobre o tema; para a proposição de novas diretrizes de caráter contra hegemônico; para a elaboração de projetos pedagógicos de cursos; e para a crítica acerca da formação inicial e continuada de professores.

Com base no acúmulo da ANFOPE, Taffarel (2012) apresenta uma proposta de diretrizes curriculares para os cursos de Educação Física fundamentada na concepção de um curso único em licenciatura ampliada. Essa proposta tem como matriz científica a história e o projeto histórico de sociedade (Freitas, 1987), que orienta tanto o currículo quanto o trabalho pedagógico com a Cultura Corporal (Taffarel; Escobar, 2023). Nessa proposta, a docência é o elemento caracterizador da atuação destes profissionais nos diversos campos de trabalho.

A problemática acerca da formação de professores de EF no Brasil foi agravada pelo Golpe de 2016, seguido da ascensão de um governo de ultradireita, que atacou a democracia, esvaziou as instâncias de debate público e retirou as entidades de forma autoritária, aprovando, em 2018, novas diretrizes para a formação em Educação Física, sem qualquer debate. Assim, delimitou-se como objetivo analisar as teses de doutorado defendidas entre os anos de 2005 e 2022, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia (PGEDU/UFBA), com o tema Formação de Professores de EF. A análise busca apresentar uma síntese do grau de desenvolvimento do conhecimento acerca

do princípio da “sólida formação teórica e interdisciplinar sobre o fenômeno educacional e seus fundamentos históricos, políticos e sociais [...]” (ANFOPE, 2023, p. 21), com intuito de contribuir para o enfrentamento dos problemas concretos gerados pela aprovação das novas diretrizes curriculares.

O texto expõe os parâmetros teórico-metodológicos da pesquisa, a delimitação das fontes e apresenta uma síntese analítica acerca das teses sobre formação de professores na linha de Educação, Cultura Corporal e Lazer do PGEDU/UFBA, com o objetivo de estabelecer nexos e relações entre o conteúdo e o movimento do real.

2 Parâmetros teórico-metodológicos

Para a busca das fontes na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), utilizou-se o descritor “Formação de Professores de Educação Física” no campo “título”. Identificou-se um total de 271 produções, sendo 200 dissertações e 71 teses, entre os anos de 1993 e 2024. Descartou-se as produções duplicadas, as indisponíveis para download e aquelas relacionadas a áreas distintas da EF, resultando em um total de 246 produções, sendo 180 dissertações e 66 teses. Delimitou-se para a análise as teses de doutorado, que são trabalhos com maior tempo de produção e conteúdo mais denso. Das 66 teses, a região Sudeste tem 32 trabalhos (49%); a região Sul 20 (30%); a região Nordeste 10 (15%); e as regiões Centro-Oeste e Norte 2 (3%) cada uma.

Os dados demonstram a concentração da produção no Sul e Sudeste, já constatada em estudos anteriores (Sánchez Gamboa; Chaves-Gamboa, 2019). Apresentamos a contribuição da UFBA acerca da Formação de Professores de EF por ser a instituição com o maior número de estudos desenvolvidos no Nordeste (sete estudos), ao lado da Unesp (Sudeste) e da UFSC (Sul), também com sete estudos cada uma². Ainda, por meio de uma busca nos cur-

2 UFBA, Unesp, UFSC, com sete teses cada; UFES e Unicamp com cinco cada; UFRGS, UEM e UFSCar com quatro cada; UFMG, UFS, PUC/SP, USP, UFF e UFSC com duas cada; UFAM, UFPA, UFPE, UFG, UFGD, Fiocruz/RJ, PUC/RJ, UFRRJ, UFPR, UEL e UNIVATES com uma tese cada uma.

rículos lattes dos orientadores, identificamos a existência de mais duas produções, chegando ao número de nove teses (o maior número de produções).

A UFBA apresenta outra característica relevante. No ano de 2011, foi aprovado um curso de licenciatura de caráter ampliado, concepção que dialoga com uma proposição defendida por um grupo de pesquisa (Linha de Estudos e Pesquisas em Educação Física, Esporte e Lazer – LEPEL), construída junto ao MEEF. A proposta foi publicada integralmente como encarte do livro de Chaves, Sánchez Gamboa e Taffarel (2000) e em documentos do MEEF (EXNEEF, 2003, 2010). A UFBA, portanto, veio constituindo-se como uma referência no debate acerca da formação de professores de EF no Brasil.

Considerando o tipo de fontes delimitadas, bem como as demandas concretas da realidade no que se refere à formação de professores em geral – e em particular, à formação dos professores de EF –, foram buscadas aproximações com o método materialista histórico dialético (Netto, 2011). Essa abordagem permitiu construir nexos entre as dimensões lógicas e as determinações sociais e históricas, cujas relações resultam nas formas de produzir o conhecimento científico e expressam, no seu conteúdo, temas delimitados, problemas abordados, resultados e desdobramentos para a práxis educativa, entre outras dimensões.

Quanto ao instrumento, utilizamos a Matriz Epistemológica, produzida a partir da necessidade concreta de acompanhar o crescimento e desenvolvimento da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil. Ela articula os elementos lógicos pertinentes à relação dialética entre pergunta e resposta na pesquisa científica. A primeira parte refere-se à construção da pergunta, a qual emerge do mundo da necessidade; já a segunda corresponde à construção da resposta, na qual se articulam os níveis técnico, teórico, metodológico, epistemológico e os pressupostos gnosiológicos e ontológicos. No âmbito do histórico, trata-se da recuperação dos elementos de contexto, desde os macroestruturais, mesoinstitucionais e os microsociais (Silva; Sánchez Gamboa, 2014, p. 59-60).

Essa articulação dos elementos lógicos da pesquisa às suas determinações históricas é um pressuposto do método materialista histórico dialético para conhecer a realidade (Kopnin, 1978).

Na análise, priorizaram-se alguns níveis de articulação lógica, com base nos quais se construíram as seguintes sínteses: a) uma caracterização geral da amostra; b) dentre as problemáticas abordadas, objetivos e categorias investigadas pelos autores; e c) a análise do conteúdo das conclusões com ênfase nas respostas formuladas pelos autores às questões levantadas em suas pesquisas. Em seguida, procedeu-se com a análise-síntese acerca do grau de desenvolvimento do conhecimento sobre a formação de professores de EF a partir de contribuições da UFBA, em especial acerca da sólida formação teórica.

O princípio da sólida formação teórica refere-se ao desenvolvimento de condições que possibilitam a análise da realidade concreta educacional, bem como o domínio de conteúdos pedagógicos e específicos necessários para a prática educativa. Nesse sentido, “a educação do educador [...] aponta para a urgente e imprescindível formação sólida, fundamentada conforme uma pedagogia emancipadora, cujos princípios fundantes encontram-se na práxis” (ANFOPE, 2023, p. 29). Tais elementos corroboram a concepção de formação *omnilateral*, tendo em vista a necessidade de, no processo de formação, os professores compreenderem os processos de produção e reprodução social e a realidade da atuação profissional como mediadora teórica, sendo imprescindível o domínio dos fundamentos da educação e da pesquisa, articulando ciência e trabalho. Considera-se, portanto, para além da dimensão produtiva, outras dimensões que permitam a humanização na sua totalidade, articulando fins individuais e fins sociais (Manacorda, 2007, p. 38).

Privilegiamos a categoria formação *omnilateral* como referência analítica, por entendê-la como o desenvolvimento máximo das capacidades humanas em todas as dimensões – produtiva, científica, artística, filosófica etc. –, superando a concepção unilateral limitada à dimensão produtiva (Manacorda, 2007). Em correlação com essas perspectivas, e considerando a dialética entre formação

humana e sociedade, delimitamos também a categoria de projeto histórico de sociedade (Freitas, 1987), que pressupõe a construção, na realidade concreta, de condições objetivas capazes de viabilizar um tipo de sociedade superior ao modo de produção capitalista.

3 As teses sobre formação de professores do PGEDU/UFBA

Para efeito de análise, é importante recuperar, inicialmente, que a pós-graduação *stricto sensu* em EF esteve, durante muito tempo, restrita às regiões Sul e Sudeste, com os primeiros programas na Universidade de São Paulo, criado em 1977, e na Universidade Federal de Santa Maria, criado em 1979 (Gomes *et al.*, 2019). Na região Nordeste, a presença desses programas é mais recente, tendo se iniciado com cursos de mestrado a partir do ano de 2008, já os cursos de doutorado começaram a ser implantados apenas a partir de 2012.

Frente à demanda histórica da pós-graduação em EF no Nordeste, no ano de 2007, o PGEDU/UFBA criou a linha Educação, Cultura Corporal e Lazer, congregando orientadores que coordenavam os grupos de Pesquisa do Departamento III – Educação Física, da Faculdade de Educação. Neste contexto institucional é que foram produzidas as teses acerca da Formação de Professores de EF na UFBA, em uma dinâmica de estudos permanentes sobre esta temática.

Quadro 1 – Síntese da amostra

Nº	Autor	Título	Orientador/a	Ano de defesa
1	Roseane S. Almeida	A Ginástica na escola e na formação de professores.	Celi N. Z. Taffarel e Micheli O. Escobar	2005
2	Cláudio de L. Santos Júnior	A Formação de Professores em Educação Física: a mediação dos parâmetros teórico-metodológicos.	Celi N. Z. Taffarel	2005

3	Carlos R. Colavolpe	Sociedade, Educação e Esporte: a teoria do conhecimento e o esporte na formação de professores de Educação Física.	Celi N. Z. Taffarel	2010
4	Raquel Cruz F. Rodrigues	Formação de professores: a prática de ensino no curso de Licenciatura em Educação Física com base na concepção de formação omnilateral e da licenciatura ampliada.	Celi N. Z. Taffarel	2014
5	Melina S. Alves	Formação de professores e crise estrutural do capital: a necessidade histórica de uma formação para a transição de modo de produção e reprodução da vida.	Cláudio de L. Santos Júnior	2015
6	Márcia Morschbacher	Formação de Professores: proposições para a formação para o trabalho científico na licenciatura em Educação Física.	Elza Margarida de M. Peixoto e José Adriano R. Barata-Moura	2016
7	Cassia Hack	Formação de professores e professoras de educação física no Brasil e o embate de projetos no campo de conhecimento da saúde: contribuições da teoria pedagógica histórico-crítica.	Celi N. Z. Taffarel	2017
8	Rogério M. de Oliveira	A organização do trabalho educativo com o jogo na formação de professores de educação física.	Elza Margarida de M. Peixoto	2017
9	Josiane C. Clímaco	A cultura corporal de matriz africana: Realidade, contradições e possibilidades na formação de professores de Educação Física no Estado da Bahia.	Cláudio de L. Santos Júnior e Celi N. Z. Taffarel	2022

Fonte: elaborado pelos autores.

No período analisado, é travado um amplo debate na área da Educação em geral e, em particular na EF, acerca das diretrizes curriculares. Atualmente, estão vigentes a Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 6, de 18 de dezembro de 2018, que determina que os cursos de graduação em EF sejam ofertados com entrada única e núcleo inicial comum, sendo estes, em certa altura, subdivididos em licenciatura e bacharelado, tendo o estudante que optar por uma das duas formações (Brasil, 2018)³; e a Resolução CNE nº 4, de 29 de maio de 2024, que insti-

3 Complementando esse documento, o Ministério da Educação emitiu a Nota Técnica nº 36/2024, que dispõe de orientações para a dupla formação (licenciatura e bacharelado) (Brasil, 2024b).

tuuiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (Brasil, 2024a).

Estas diretrizes ilustram o movimento do real no que se refere às intervenções institucionais do Estado brasileiro na definição da direção e dos rumos da formação da classe trabalhadora. Portanto, as teses analisadas foram produzidas neste contexto de disputa de projetos de formação, quando as entidades científicas (CBCE, ANFOPE) e os movimentos sociais (MNCR) travaram lutas concretas para enfrentar as problemáticas resultantes da aprovação e implementação destas diretrizes. Com base nos elementos lógicos analisados – referentes a articulação entre pergunta e resposta na pesquisa –, apresentamos, no quadro a seguir, uma síntese das problemáticas, categorias delimitadas e conclusões identificadas nos trabalhos analisados.

Quadro 2 – Síntese das problemáticas e categorias

Nº	Síntese da problemática abordada	Categorias aprofundadas e possibilidades superadoras
1	Pergunta sobre as possibilidades de essência e as referências teórico-metodológicas para alterar a organização do trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento da ginástica na escola pública e na formação de professores (Almeida, 2005).	Constatou a negação dos conhecimentos da ginástica na escola e na formação de professores e concluiu que “a ginástica não pode se desenvolver sem uma consistente base teórica – científica, pedagógica, técnica, ética, moral e política – que revele a realidade objetiva oculta por pseudoconceitos, usados para explicar a prática social” (Almeida, 2005, p. 147).
2	Critica as condições de oferecimento dos cursos e da produção do conhecimento científico sobre a formação de professores nas licenciaturas e na Educação Física no Brasil. Questiona as bases sob as quais os cursos da Bahia (UFBA, UEFS e UCSAL) avaliaram e propuseram a reconceptualização ou reformulação curricular para enfrentar as contradições internas (Santos Júnior, 2005).	Constatou que o processo de formação dos trabalhadores está condicionado aos preceitos capitalistas e apontou como superação a reconceptualização dos currículos na perspectiva da Licenciatura Ampliada em Educação Física, considerando os princípios defendidos pela ANFOPE, não contemplados nos currículos das instituições analisadas (Santos Júnior, 2005).

3	Questiona as possibilidades de tratar o conhecimento Esporte no currículo de formação de professores, estabelecendo relações e nexos entre o trabalho pedagógico, a teoria do conhecimento, o projeto de escolarização e o projeto histórico. Nesse processo, reconhece-se a proposição do sistema de complexo “sociedade-educação-esporte” como uma perspectiva voltada à emancipação humana, constituindo uma proposta superadora da fragmentação do esporte em modalidades destituídas de nexos com o projeto histórico que determina tal fragmentação (Colavolpe, 2010).	Constatou, por meio dos programas disciplinares, dos conteúdos programáticos e da produção do conhecimento em dissertações e teses, que prevalece a lógica do esporte de rendimento, com predomínio do ensino de habilidades motoras, aspectos técnicos e táticos, fundamentos e regras, em detrimento da dimensão pedagógica. Não desconsidera a importância desses elementos, mas ressalta que para compreender o fenômeno esportivo na sociedade capitalista é necessário considerar outros conhecimentos, apontando, como forma de superação dessa perspectiva fragmentada, o trato do conhecimento pelo sistema de complexo sociedade-educação-esporte (Colavolpe, 2010).
4	Questiona, com base na concepção de formação humana omnilateral, os elementos presentes nas disciplinas Práticas de Ensino I, II, III e IV que apontem possibilidades de essência para alterar a organização do trabalho pedagógico do curso de formação de professores de Educação Física da UFBA. Tais elementos, ao serem generalizados, podem consubstanciar uma Prática de Ensino orientada pela escola da transição (Rodrigues, 2014).	Conclui em direção à perspectiva da formação omnilateral, materializada na Licenciatura Ampliada, tendo o Eixo Práxis como articulador do conhecimento no currículo, com uma consistente base teórica. Entende a práxis “como o fundamento do conhecimento, pois o homem só conhece o que é objeto ou produto de sua atividade, porque atua praticamente” (Rodrigues, 2014, p. 153).
5	Pergunta sobre os parâmetros teórico-metodológicos que podem contribuir para a formação de professores de Educação Física voltada à transição do modo de produção e reprodução da vida, considerando as contribuições da pedagogia socialista (Alves, 2015).	Defesa do projeto histórico socialista; da concepção de formação omnilateral; da docência como central ao projeto de formação de professores; da licenciatura ampliada; do método dialético no trato com o conhecimento clássico; da unidade metodológica para dar coesão ao trabalho do coletivo de professores; da cultura corporal como objeto de estudo mais avançado para a explicação da realidade e desenvolvimento do pensamento teórico; e da autodireção como elemento fundamental para o desenvolvimento da compreensão dos trabalhadores como classe para si (Alves, 2015).

6	<p>Questiona como poderia tratar o conhecimento no Eixo Trabalho Científico do Curso de Licenciatura em Educação Física de caráter ampliado, da Faced/UFBA, na perspectiva de desenvolver a atitude científica dos estudantes sobre o objeto “cultura corporal” e o trabalho pedagógico (Morschbacher, 2016).</p>	<p>Uma possibilidade de trato com o conhecimento no Eixo Trabalho Científico, consiste em: (i) não cindir formação para o trabalho científico e a formação epistemológica, e fundamentar-se na dialética materialista; (ii) o trato com o conhecimento calcado na consistente base teórica para a elevação do pensamento teórico; (iii) considerar princípios curriculares para a seleção e trato com o conhecimento; (iv) dentre os quais, o conhecimento clássico e contemporâneo no âmbito da história da filosofia e da ciência, e a história como matriz científica; (v) com princípios metodológicos para a organização deste conhecimento no espaço e tempos pedagógicos, de forma a desenvolver a visão de totalidade (Morschbacher, 2016).</p>
7	<p>Pergunta sobre as contribuições da Psicologia Histórico-Cultural, da Pedagogia Histórico-Crítica e da Abordagem Crítico-Superadora do Ensino da Educação Física para enfrentar as contradições presentes no currículo de formação de professores referentes à negação do conhecimento, e o trato com o conhecimento da saúde especificamente no curso de Licenciatura em Educação Física da UFBA, por intermédio da disciplina Biomecânica Aplicada à Educação Física (Hack, 2017).</p>	<p>Constatou a prevalência do binômio “saúde-doença”, em que este fenômeno tem sido desenvolvido “em uma compreensão reduzida à causa e efeito, de responsabilidade do sujeito e na perspectiva de que a atividade física, literalmente, é entendida como fator de ‘saúde’, independente de outros determinantes” (Hack, 2017, p. 177). As indicações de elementos superadores advieram de referências teóricas de base marxista sinalizadas na pergunta, especialmente os princípios curriculares e a tríade conteúdo-método-destinatário no trato do conhecimento por sistemas de complexo (Hack, 2017).</p>
8	<p>O problema emerge da pluralidade de compreensão do conteúdo Jogo no âmbito filosófico, científico e pedagógico, cujos desdobramentos incidem diretamente na qualificação de professores e no processo de formação humana. Pergunta sobre a base teórica, epistemológica, política e pedagógica que sustenta os conhecimentos organizados no currículo de formação de professores e que se articula à disputa sobre quais saberes devem estar presentes nesse currículo. Esta questão diz respeito aos conhecimentos que os professores de Educação Física devem dominar para atuar em diversos campos de trabalho (Oliveira, 2017).</p>	<p>Apresentou uma proposta para a organização do trabalho pedagógico com o Jogo, estruturada em seis eixos divididos em duas unidades: (1) o estudo das formas e manifestações dos Jogos e brinquedos, apreendendo o processo de sua produção, transmissão e assimilação, anacrônica e diacronicamente; (2) o estudo e a análise dos pressupostos ontológicos e gnosiológicos contidos nas teorias clássicas do Jogo; (3) a análise da função social do Jogo e da necessidade desse conhecimento para a formação e o desenvolvimento humano; (4) a origem e o desenvolvimento histórico e social do Jogo e do brinquedo, tendo como referência a teoria Histórico-Cultural; (5) o estudo e a análise do desenvolvimento da estrutura da atividade lúdica ocorrida no Jogo, assim como dos nexos com a periodização do desenvolvimento mental trazido pela Teoria Histórico-cultural; e (6) a produção didático-pedagógica de um Jogo de papéis e de um brinquedo crítico (Oliveira, 2017).</p>

9	Questiona a realidade, as contradições e as possibilidades superadoras do trato com o conhecimento da Cultura Corporal com base nas matrizes africanas, na formação de professores de Educação Física nos cursos da UFRB e UNEB, na Bahia.	Constatou que há uma disputa pelos rumos da formação e da própria universidade pública, prevalecendo as políticas ultraneoliberais e conservadoras, ressaltando a negação do conhecimento referente à Cultura Corporal e as Matrizes Africanas, à hegemonia da concepção de formação humana de episteme colonial e ao risco do recuo teórico com o avanço das abordagens culturalistas e pós-modernas. Para elevar a capacidade teórica dos estudantes, a reflexão pedagógica deve ampliar e aprofundar conhecimentos científicos, com o domínio de conceitos e a superação de pseudoconceitos e preconceitos. Nesse processo, é fundamental considerar as explicações e sistematizações genéricas que constituem as atividades corporais, o retratar histórico do seu grau mais avançado, a imagem subjetiva da realidade objetiva sobre este objeto e o controle das ações corporais em práticas como dança e o conteúdo relacionado às Matrizes Africanas. Esses elementos são fundamentais para alicerçar um projeto político pedagógico articulado a um projeto histórico superador do capitalismo. O processo de transmissão-assimilação do conhecimento da cultura corporal e das Matrizes Africanas contribui para a qualificação e valorização da identidade, bem como para a reparação da história que não foi contada sobre os negros africanos na diáspora, marcada pela dispersão forçada pelo escravismo (Clímaco, 2022).
---	--	---

Fonte: elaborado pelos autores.

Com base nesse conteúdo, que expressa os níveis teórico (fenômenos privilegiados, núcleo conceitual básico, autores e clássicos cultivados, pretensões críticas, tipo de mudança proposta) e metodológico (formas de aproximação ao objeto) da Matriz Epistemológica (Silva; Sánchez Gamboa, 2014), foram realizadas as análises identificando os desafios a serem enfrentados na formação de professores, assim como possibilidades de superação das contradições postas (coluna da direita). Foram observadas as regularidades e as singularidades, buscando-se explicitar o grau de desenvolvimento do debate posto no conjunto dos estudos, organizando-o em cinco pontos:

1. Considerando-se o nível teórico da Matriz Epistemológica, constata-se a fragmentação do conhecimento nos currículos de formação como resultado da divisão do curso, negando conhecimentos que permitiriam uma compreensão ampla acerca da saúde, do esporte, da ginástica, do jogo, das atividades da cultura corporal e das matrizes africanas, do conhecimento científico e da própria formação humana em geral, o que contribui para limitar o desenvolvimento do pensamento teórico dos estudantes na compreensão da práxis social da cultura corporal, distanciando-os de uma sólida formação teórica, reforçando as condições da divisão social do trabalho na sociedade capitalista;
2. A negação do conhecimento que permite ao estudante desenvolver uma visão de totalidade acerca do desenvolvimento do conhecimento científico na sociedade (nível metodológico da Matriz). Em geral, apropria-se desse conhecimento com base em uma aproximação recortada e parcial do fenômeno da cultura corporal, expressos: no estudo apenas de aspectos técnicos, táticos e motores do esporte; no estudo do tema da saúde limitado aos aspectos biológicos do ser humano e do binômio saúde-doença; nas elaborações coloniais e neocoloniais acerca da cultura corporal; no uso estrito de técnicas e instrumentos de coleta de dados na produção científica (esvaziando os fundamentos epistemológicos que justificam seu uso); na apropriação de jogos esvaziando seus significados historicamente construídos;
3. As proposições tomadas como possibilidades superadoras para enfrentar a fragmentação do conhecimento dizem respeito: à organização curricular em eixos ou em sistema de complexos, como articuladores dos conhecimentos necessários à sua compreensão complexa, e da dinâmica particularidade-singularidade-generalidade da cultura corporal na sociedade; à articulação entre teoria do conhecimento, teoria do desenvolvimento humano, teoria pedagógica e teoria da Educação Física para a apro-

priação complexa, ampla e profunda dos conhecimentos necessários ao ensino – considerando-se a compreensão histórica da práxis social da Cultura Corporal, sua inserção nas necessidades humanas e na possibilidade de conhecer a realidade para transformá-la (Engels; Marx, 2007); às contribuições ao desenvolvimento humano baseado nas leis sócio-históricas (Leontiev, 2021); às formas mais adequadas de transmitir o conhecimento às novas gerações (Saviani, 2015); e à formação de uma proposição Crítico-Superadora para o ensino de Educação Física, cujo objeto de estudo é a Cultura Corporal (Taffarel; Escobar, 2023);

4. Destaca-se a articulação das proposições anteriores para garantir uma “sólida formação teórica” na formação de professores (ANFOPE, 2023). Nos estudos analisados, a formação orienta-se pela concepção de docência (outro princípio formativo da ANFOPE) e de licenciatura de caráter ampliado (Taffarel, 2012), as quais permitem a estruturação da organização dos conhecimentos necessários à compreensão do fenômeno da Cultura Corporal na práxis social histórica da humanidade;
5. A formação de professores necessita da referência em outro projeto histórico de sociedade (Freitas, 1987), que supere o capitalismo e sua incorrigibilidade para dar respostas às necessidades mais fundamentais da humanidade. Reconhece-se que se vive um período de transição histórica a outro modo de produção que supere o capitalismo, sendo necessária, nesse contexto, uma nova concepção de educação, fundamentada na formação *omnilateral* (Manacorda, 2007).

4 Considerações finais

Analisamos nove teses que apresentam parâmetros teóricos-metodológicos gerais para reformulação de cursos (Santos Júnior, 2005; Alves, 2015); e específicos referentes ao trato com o conhecimento nos quatro eixos de um currículo de perspectiva ampliada: o eixo dos fundamentos (Hack, 2017); o eixo do trabalho cien-

tífico (Morschbacher, 2016); o eixo do conhecimento específico (Almeida, 2005; Colavolpe, 2010; Oliveira, 2017; Clímaco, 2022); e o eixo da práxis pedagógica (Rodrigues, 2014). Destacamos dessas teses elementos teóricos que atualizam o conteúdo de princípios defendidos pela ANFOPE para a formação de professores, em especial, o da sólida formação teórica.

Constatamos que há regularidades entre os estudos, principalmente no que diz respeito à disputa pelos rumos na formação de professores de Educação Física e no enfrentamento à fragmentação e à negação do conhecimento expressos também nas Diretrizes Curriculares aprovadas e instituídas nos últimos anos. As possibilidades apresentadas sinalizam, com base na experiência da UFBA, que mesmo em meio a contradições, é possível enfrentar o rebaixamento da formação de professores de EF. Isso, no entanto, requer a articulação entre teoria do conhecimento, teoria do desenvolvimento humano, teoria pedagógica e teoria da Educação Física de base materialista histórica e dialética, buscando aproximações a uma formação teórica sólida na formação inicial, que possibilite aprofundamentos na formação continuada. Para tanto, o primeiro passo é o reconhecimento da necessidade de superação do modo de produção capitalista e o horizonte de um novo projeto histórico. Com base nessa compreensão, é fundamental reconhecer que essa transformação não se dará de imediato e tampouco espontaneamente, sendo as ações concretas dos cursos e instituições em defesa da formação, mediações nessa construção.

Referências

- ALMEIDA, R. S. **A ginástica na escola e na formação de professores**. 2005. 213 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/11926>. Acesso em: 11 abr. 2024.
- ALVES, M. S. **Formação de professores e crise estrutural do capital**: a necessidade histórica de uma formação para a transição

de modo de produção e reprodução da vida. 2015. 349 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/19718>. Acesso em: 11 abr. 2024.

ANFOPE. **Documento orientador do XXI Encontro Nacional da ANFOPE**: Por uma política nacional de formação e valorização dos profissionais da educação. Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2023/07/Documento-ENANFOPE-final2023.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Diário Oficial da União: Brasília, 2 de julho de 2015 – Seção 1 p. 8-12. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 4 jun. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União, Brasília, 15 de abril de 2020, Seção 1, p. 46-49. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-cp-2019>. Acesso em: 13 nov. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Diário Oficial da União: Brasília, DF, ed. 104, seção 1, p. 26, 3 jun. 2024a. Seção 1.

Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-4-de-29-de-maio-de-2024-563084558>. Acesso em: 4 jun. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES nº 6, de 18 de dezembro de 2018**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Educação Física e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília, DF, ed. 243, 19 dez. 2018. Seção 1. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2018-pdf/104241-rces006-18/file>. Acesso em: 4 jun. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 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. Diário Oficial da União: Brasília, 5 de abril de 2004, Seção 1, p. 18. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfisica.pdf>. Acesso em: 4 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica nº 36/2024/DPR/SERES/SERES**. Esta Nota Técnica busca fornecer orientações às Instituições de Educação Superior (IES) que possuam em andamento cursos de graduação em Educação Física, com dupla formação (licenciatura e bacharelado), com base no art. 30, da Resolução CNE/CES nº 6/2018, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Física (DCN), em cotejo com a Lei nº 12.089/2009. Brasília: Ministério da Educação, 2024b. Disponível em: https://public.cbce.org.br/uploads/66c5def9dea1dNota_dupla_formacao.pdf. Acesso em: 27 ago. 2025.

CHAVES, M.; SÁNCHEZ GAMBOA, S. A.; TAFFAREL, C. N. Z. **Prática de ensino**: formação profissional e emancipação. Maceió: EDUFAL, 2000.

CLÍMACO, J. C. **Cultura corporal e matrizes africanas**: proposição crítico superadora para o ensino da dança na formação de professores de educação física. 2022. 156 f.

Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/36930/1/TESE_JOSIANE_CRISTINA_CLIMACO.pdf. Acesso em: 1 maio 2024.

COLAVOLPE, C. R. **Sociedade, educação e esporte**: a teoria do conhecimento e o esporte na formação de professores de educação. 2010. 234 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/10177>. Acesso em: 28 abr. 2024.

ENGELS, F.; MARX, K. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

EXNEEF. **Contribuições para as discussões das Diretrizes Curriculares dos cursos de Educação Física**. Curitiba, agosto de 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/exNEEF.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2024.

EXNEEF. **Campanha Nacional pela revogação das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em Educação Física**. Junho de 2010. Disponível em: https://daefi.wordpress.com/wp-content/uploads/2010/01/cartilha_-_modelo_online.pdf. Acesso em: 19 jul. 2024.

FREITAS, L. C. Projeto histórico, ciência pedagógica e “didática”. **Educação e sociedade**, São Paulo, n. 27, p. 122-140, set. 1987.

FREITAS, L. C. de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GOMES, L. C.; *et al.* Programas de pós-graduação stricto sensu em Educação Física no Brasil: diversidades epistemológicas na subárea Pedagógica. **Movimento**, Porto Alegre, v. 25, p. 1-14, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mov/a/vxxMwdvMnjt8Gbh7HdXmLky/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 5 jun. 2024.

HACK, C. **Formação de professores e professoras de educação física no Brasil e o embate de projetos no campo de conhecimento da saúde:** contribuições da teoria pedagógica histórico-crítica. 2017. 235 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/25354>. Acesso em: 1 maio 2024.

KOPNIN, P. V. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

LEONTIEV, A. N. **Atividade. Consciência. Personalidade.** Baruaru: Mireveja, 2021.

MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna.** Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

MORSCHBACHER, M. **Formação de professores:** proposições para a formação para o trabalho científico na licenciatura em educação física. 2016. 363 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/19708>. Acesso em: 1 maio 2024.

NASCIMENTO, O. A. S. *et al.* Cursos de Educação Física no Brasil: consolidação de dados de 1995 a 2020. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 29, e024004, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/9KbdrhZTbr4sJGhyHvSLj3n/>. Acesso em: 4 jun. 2024.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx.** São Paulo: Expressão Popular, 2011.

OLIVEIRA, R. M. de. **A organização do trabalho educativo com o jogo na formação de professores de Educação Física.** 2017. 260 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/25309>. Acesso em: 20 maio 2024.

RODRIGUES, R. C. F. **Formação de professores:** a prática de ensino no Curso de Licenciatura em Educação Física com base na concepção de formação omnilateral e da licenciatura ampliada. 2014. 173 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/18039>. Acesso em: 1 maio 2024.

SÁNCHEZ GAMBOA, S. A.; CHAVES-GAMBOA, M. Produção do conhecimento em educação física no nordeste brasileiro: o impacto dos sistemas de pós-graduação nacionais e estrangeiros. **Campo Abierto**, Badajoz, v. 38, n. 2, p. 213-228, 2019. Disponível em: https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/10068/1/0213-9529_38_2_213.pdf. Acesso em: 30 maio 2024.

SANTOS JÚNIOR, C. de L. **A formação de professores de educação física:** a mediação dos parâmetros teórico-metodológicos. 2005. 194 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/11793>. Acesso em: 25 abr. 2024.

SAVIANI, D. Sobre a natureza e especificidade da educação. **Germinal: Marxismo e educação em debate**, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/13575>. Acesso em: 25 ago. 2024.

SILVA, R. H. dos R.; SÁNCHEZ GAMBOA, S. A. Do esquema paradigmático à matriz epistemológica: sistematizando novos níveis de análise. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 16, n. 1, p. 48-66, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1329>. Acesso em: 30 maio 2024.

SOUZA, L. H. F.; *et al.* Formação profissional e mundo do trabalho: uma análise sobre a não atuação dos bacharéis em

Educação Física. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 33, n. 64, p. 1-15, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/80283/46859>. Acesso em: 5 ago. 2025

TAFFAREL, C. N. Z. Formação de professores de Educação Física: diretrizes para a formação unificada. **Kinesis**, Santa Maria, v. 30, n. 1, p. 1-39, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/5726>. Acesso em: 31 maio 2024.

TAFFAREL, C. N. Z.; ESCOBAR, M. O. Cultura corporal e os dualismos necessários à ordem do capital. *In*: SILVA, M. C. P.; TEIXEIRA, C. M. D.; ROCHA JÚNIOR, C. P. (org.). **Educação, cultura corporal e lazer**: desafios da pós-graduação e ciência no tempo presente. Salvador: EDUFBA, 2023. p. 21-36.

Publisher

Universidade Federal de Goiás. Faculdade de Educação Física e Dança. Publicação no Portal de Periódicos UFG. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.