

## GINÁSTICA, JOGO E ESPORTE: UMA EXPERIÊNCIA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA (IC) CONTRIBUINDO PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA.

Flora Deane Ribeiro, Leonardo de Carvalho Duarte e Rose Núbia Neves <sup>1</sup>

**RESUMO:** *O presente estudo está inserido no Grupo LEPEL/FACED/UFBA. Seu objeto é a produção do conhecimento científico, especificamente no campo da Ginástica, Jogo e Esporte e sua consideração nos currículos dos cursos de Educação Física da Bahia. Na seqüência do sub-projeto do orientador: “A produção de pesquisas em Educação Física no nordeste brasileiro (Estados de Alagoas, Bahia, Pernambuco e Sergipe)”, analisamos os conhecimentos Ginástica, Jogo e Esporte em tal produção e sua consideração no currículo de formação de professores na Bahia, onde existem 18 cursos de Educação Física. Respondendo a pergunta científica: “Quais as abordagens sobre as temáticas já citadas presentes nas produções científicas (Ms. e Dr.) do Nordeste brasileiro (AL, PE, BA e SE), de 1982 a 2002 e como esta produção é considerada nos cursos de formação de professores de Educação Física nos 18 cursos da Bahia? Identificamos num universo de 70 pesquisas (dissertações e teses) apenas onze que abordam esses conhecimentos. Ao analisar os programas das disciplinas dos cursos de educação física, constatamos que elas não são consideradas em nenhuma das disciplinas dos currículos analisados. O número de ementas que consideram as três temáticas é significativo, todavia, não existem evidências da consideração deste conhecimento nos programas analisados. Identificamos ainda que existe uma predominância do caráter técnico utilitário evidente nas ementas analisadas. A dimensão escolar educativa presente nas ementas é minoritária. Concluimos que é necessária uma maior articulação e diálogo entre as produções da pós-graduação e a formação dos professores na graduação, bem como a ampliação e qualificação das pesquisas sobre Ginástica, Jogo e Esporte, principalmente por sua relevância histórica e social. Destacamos também a relevância da IC na graduação para formação de pesquisadores e formação docente.*

**Palavras-chave:** Produção do conhecimento; Currículo; Formação de Professores.

### INTRODUÇÃO

O presente texto tem como propósito relatar a experiência de pesquisa desenvolvida no período de agosto de 2004 a julho de 2005 junto ao Grupo de Pesquisa LEPEL/LEPEL/FACED/UFBA, através do programa de Iniciação Científica PIBIC/UFBA, concretizando um ciclo de extrema importância para a formação acadêmica. O processo de formação profissional no curso de Educação Física da Universidade Federal da Bahia vem possibilitando a participação em Grupos de Pesquisa o que permite desenvolver instrumentos de pensamento científico e de pesquisa de forma mais aprofundada, contribuindo-se, assim, uma consistente base teórica na graduação.

O Grupo LEPEL/FACED/UFBA tem como eixo articulador do desenvolvimento do conhecimento científico as problemáticas significativas do trabalho pedagógico (práxis social), da produção do conhecimento, da formação de professores e das políticas públicas no campo da

---

<sup>1</sup> Acadêmicos do Curso de Educação Física; Bolsistas CNPq, LEPEL/ UFBA, [floradeane@yahoo.com.br](mailto:floradeane@yahoo.com.br); [leowpolo@pop.com.br](mailto:leowpolo@pop.com.br); [binhaedfisica2002@yahoo.com.br](mailto:binhaedfisica2002@yahoo.com.br). Orientadora: Celi Nelza zulke Taffarel, Professora Doutora Titular da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia – UFBA, Coordenadora da LEPEL/FACED/ UFBA, [taffarel@ufba.br](mailto:taffarel@ufba.br).

educação e da Educação Física & Esporte e Lazer. O presente projeto articula-se com a problemática da produção do conhecimento e da formação de professores. Delimitamos três campos de conhecimento para tratar da questão: o da epistemologia, da teoria do conhecimento e teoria de currículo. Nos propomos investigar o Esporte, o Jogo e a Ginástica, suas abordagens nas produções de mestre e doutores entre 1982-2002 que atuam no nordeste do Brasil e a consideração dessas nos currículos de formação de professores no estado da Bahia, analisando as possibilidades estratégicas e a realidade, as relações e contradições existentes entre o conhecimento da cultura corporal e práxis pedagógicas nas Instituições de Ensino Superior (IES). Os estudos epistemológicos desenvolvidos pela LEPEL/FACED/UFBA estão articulados em uma Rede de Pesquisadores, cuja coordenação geral é dos professores Silvio Gamboa, Márcia Chaves, Celi Taffarel, tendo em cada estado delimitado um coordenador. Esta rede já possui um acúmulo de produção qualitativa e quantitativa significativa o que nos permitiu construir um intercâmbio interestadual, não somente através da comunicação on-line, como também por meio de apresentação de Trabalhos Científicos nestes Estados, de visitas científicas e de elaborações coletivas. O Grupo LEPEL/FACED/UFBA está sendo orientado na produção do conhecimento de forma que todos os membros têm que contribuir para a construção e manutenção diária das condições objetivas para a pesquisa, o que estimula a prática do senso de coletividade, responsabilidade, valores estes que vêm morrendo há algum tempo em nossa sociedade.

A motivação para relatar a experiência da pesquisa surge pelo reconhecimento da importância que adquire o conhecimento científico no processo de formação humana e profissional do indivíduo, entendendo ser a pesquisa e a orientação acadêmica as ferramentas para a construção deste conhecimento, bem como pela consideração da relevância das temáticas estudadas para a formação dos professores de Educação Física.

Ao estudarmos o campo da educação física, inserida no complexo de uma sociedade de classes, delimitamos nossa abordagem às questões da produção do conhecimento e da formação de professores. A desarticulação entre a produção do conhecimento científico, atribuída como responsabilidade da pós-graduação e a formação de professores, responsabilidade da graduação, nos levou a levantar dados concretos sobre tal produção e sua expressão no currículo dos cursos de educação física da Bahia. É como se na graduação não lesse o que se produz na pós-graduação e a pós-graduação não tivesse interesse com o que ocorrer na graduação. Esta dicotomia entre graduação e pós-graduação, no processo de formação de professores, é um problema reconhecido e debatido em fóruns que defendem como princípio para a formação de professores a consistente base teórica, visto que, sem atitude científica, sem produção do conhecimento, não se consolida base teórica.

Com base nas constatações anteriores, levantamos a hipótese de que o conhecimento científico produzido nos programas de pós-graduação não é considerado no ensino da graduação, ou seja, não são consideradas nos programas das disciplinas as indicações de dissertações e teses produzidas pelos próprios professores que atuam no nordeste. Provavelmente, o que determina esta dicotomia entre a produção e sua veiculação/ consideração é a estrutura e a forma como se organiza o trabalho pedagógico para a produção do conhecimento. Ou seja, reproduz-se no interior dos cursos da graduação e pós-graduação, o que está posto na organização do trabalho na sociedade em geral, uma divisão social do trabalho – alguns produzem, outros consomem. Nossa suspeita é que a graduação sequer consome o que a pós-graduação produz. Esta organização do trabalho no interior das instituições não se reproduz mecanicamente, mas, sim, por mediações.

A mediação é uma categoria metodológica que permite compreender que o todo é condicionado por várias mediações, ou seja, torna-se síntese dialética das contradições nele existentes. A categoria mediação possui um caráter de complexidade, de unidade intrínseca e de criação do outro. Um elemento, mediado pelo outro, não pode sobreviver sem ele, que o

determina, mas também é por ele determinado, transformando-se, constantemente, em razão da relação criada. Por outro lado, os elementos não se equivalem a partir da mediação, ou seja, não são idênticos, mas fazem parte de uma totalidade, diferenças contraditórias dentro de uma unidade. Portanto, para entendermos o que acontece no interior dos cursos, é necessário que se compreenda como ocorre a determinação e a relação entre o específico e o geral.

Para delimitar o estudo, elegemos os conteúdos específicos da área da cultura corporal - Ginástica, Jogo e Esporte – para investigar a produção do conhecimento e a consideração deste conhecimento produzido em teses e dissertação no ensino da graduação. Para analisar a produção científica sobre os temas delimitados, valemo-nos do esquema paradigmático construído por Gamboa (2002), que permite a análise dos enfoques teórico-metodológicos da investigação educativa. Nos valem como procedimento, para analisar os dados sistematizados do procedimento técnico de análise temática dos conteúdos, conforme proposto por Minayo (1996) e, para análise dos currículos dos cursos das Instituições de Ensino Superior (IES) da proposta sistematizada por Silva (1999), que parte dos enfoques curriculares tradicionais, críticos e pós-críticos.

## DESENVOLVIMENTO

A experiência se inicia na disciplina EDC – 237/ Ginástica Escolar, quando, como atividade disciplinar, produzimos um artigo para apresentação no 5º Congresso Nacional de Educação - Recife (03 a 05 de maio de 2004), tratando da questão do desenvolvimento do pensamento científico. Daí surge o convite para conhecer e integrar o Grupo LEPEL/FACED/UFBA que tem como um de seus núcleos de investigação as problemáticas da produção do conhecimento científico e trabalha com estudantes de graduação e pós-graduação em processos de orientação acadêmica para a pesquisa.

À medida que o número de pesquisas aumenta e cresce o volume de informações, a área de investigação vai adquirindo densidade. A partir desse pressuposto, o projeto de pesquisa de Iniciação Científica nos permitiu analisar as dissertações e teses na área da Educação Física no nordeste brasileiro entre 1982-2004 e suas contribuições na formação de professores do Estado da Bahia. A pesquisa é uma atividade especial que vai nos permitir, no âmbito da ciência, elaborar um conhecimento que nos auxilie na compreensão da realidade. O conhecimento científico é elaborado historicamente, ou seja, de acordo com o grau de desenvolvimento da ciência, de seus instrumentos e do desenvolvimento das leis e categorias que regem o pensamento científico. Através do exercício da pesquisa, da reflexão sobre o que conseguimos apreender através dela, dos resultados alcançados e das ações que foram desencadeadas a partir destes resultados, desenvolve-se a formação científica dos pesquisadores. A este respeito, Pádua (1997) destaca que:

Toda pesquisa tem uma intencionalidade, que é a de elaborar conhecimentos que possibilitem compreender e transformar a realidade; como atividade, está inserida em determinado contexto histórico-sociológico, estando, portanto, ligada a todo um conjunto de valores, ideologia, concepções de homem e de mundo que constituem este contexto e que fazem parte também daquele que exerce esta atividade, ou seja, o pesquisador (PÁDUA, 1997).

Podemos observar neste estudo que o volume de pesquisas na área de educação teve uma maior produção a partir da década de 70, quando foram criados os cursos de pós-graduação stricto sensu e consolidados os Programas de Pós-Graduação no Brasil. O motivo desse

crescimento, segundo os estudos da professora Rossana de Souza e Silva (1997), estão relacionados com o desenvolvimento do capitalismo na década de 60 no Brasil, à ênfase e apoio por parte do Governo Federal, a partir de 1965; às empresas multinacionais e à abertura do país ao capital estrangeiro. No âmbito da pós-graduação, este é o período em que se estrutura o primeiro programa nacional de pós-graduação que abrange o final da década de 60 e a década de 70. Compreende o período da Reforma Universitária de 1968 e vai até o período de vigência do I PNPG (Programa Nacional de Pós-graduação) em 1979. Essa fase é caracterizada pelo processo de institucionalização, regulamentação e expansão da pós-graduação (SOUZA E SILVA, 1997). Estes Programas tinham como principais objetivos a formação de recursos humanos para a docência superior. Com isso, ampliou-se quantitativamente a produção de dissertações e teses, pois elas tornaram-se a principal forma de elaboração sistemática de conhecimentos no campo da educação. Porém, com o crescimento quantitativo surge conseqüentemente, a preocupação com a qualidade e aparecem algumas questões relacionadas com a avaliação dessa produção, gerando novos desafios para os pesquisadores da área.

Na Educação Física surgem, no final da década de 70, os primeiros programas de pós-graduação no Brasil (UFSM e USP). Atualmente são 14 programas todos eles instalados no Sul e Sudeste do país. Com o desenvolvimento do conhecimento científico, também a área da educação física passa a criticar as suas pesquisas. É no início da década de 90 que vamos encontrar os primeiros estudos que tratam sistematicamente da avaliação da pesquisa. É dentro deste esforço nacional que nos situamos. O esforço de avaliar o que estamos produzindo e analisar suas conseqüências sociais, entre as quais sua repercussão na graduação, na formação de professores de educação física. A nossa delimitação é a produções sobre Ginástica, Jogo e Esporte e a consideração dessa produção no currículo de formação dos Professores de Educação Física.

O procedimento investigativo que adotamos nos permite compreender as estruturas epistemológicas internas das pesquisas em Educação Física, estabelecendo sua articulação com as condições sócio-históricas. Nos permite recompor a lógica entre uma pergunta científica e o percurso para a resposta a esta pergunta. Compreender as relações entre o lógico e o histórico. A intenção não é apenas constatar e referir as diferentes conotações epistemológicas assumidas pelos autores, mas compreender a significação desse conhecimento nos currículos de formação de professores de Educação Física e sua relevância para o desenvolvimento social. Portanto, no presente caso, a análise das teses e dissertações não se esgota na constatação positivista de suas características epistemológicas, mas avança para a relação entre as produções científica e a sua inserção social, as necessidades e as atividades propostas, pois “[...] não importa apenas perguntar o que foi a produção científica num determinado período, senão que é fundamental averiguar qual sua pertinência e significado para o desenvolvimento social [...]” (PEDRO GOERGEN apud GAMBOA, 1998).

Perante as abordagens epistemológicas que norteiam as pesquisas científicas, constatamos que as últimas devem ser analisadas e avaliadas segundo a capacidade de o autor dar ou não conta da realidade e de sua potencialidade de produzir resultados úteis ao desenvolvimento social, naquilo que o mesmo se propõe estudar.

A ciência pode ser útil ou inútil, vantajosa ou prejudicial. Os seus resultados, tanto em termos de conhecimento do real, quanto em termos de sua contribuição para o progresso, dependem fundamentalmente de uma metodologia adequada (PEDRO GOERGEN Apud GAMBOA, 1998).

A vivência com Iniciação Científica e aproximações aos estudos de GAMBOA permitiu-nos identificar três grandes paradigmas científicos ou abordagens da pesquisa educacional

denominadas: empírico-analíticas, fenomenológico-hermenêuticas e crítico-dialéticas que se diferenciam e, às vezes, se contrapõem pela maneira de construir o conhecimento e de articular os diversos elementos da pesquisa (técnicas, métodos, categorias, teorias de conhecimento e visões de mundo). Especificamente no Nordeste, a análise ainda não foi realizada, dentre outros motivos, pelo surgimento recente de um programa de pós-graduação stricto sensu que centralize essa produção. As produções, nas áreas Educação Física e Esporte, ainda estão dependentes de outras áreas do conhecimento, tendo que se alicerçar a estas nas pesquisas de Mestrado e Doutorado. Porém, há o esforço de alguns grupos de pesquisa, como a LEPEL/ UFBA, que vem acompanhando a produção no Nordeste, fazendo levantamento e análise dessas produções.

Foram localizados no nordeste do Brasil, estados de Alagoas, Pernambuco, Sergipe e Bahia, 121 pesquisadores, destes 87 mestres e 34 doutores. Analisaram-se 70 pesquisas produzidas entre 1982 - 2004. Destas fontes, com relação às tendências teórico-metodológicas, constatou-se a diminuição, nos últimos anos, das abordagens empírico-analíticas, apesar de esta ainda ser predominante e o aumento progressivo das fenomenológico-hermenêuticas e crítico-dialéticas. Mas quais as diferenças mais significativas dessas abordagens?

As pesquisas com abordagem empírico-analítica apresentam a utilização de técnicas de coleta, tratamento e análise dos dados marcadamente quantitativos, uso de testes padronizados, questionários fechados e categorização numérica. Privilegia autores clássicos do positivismo, a fundamentação teórica aparece na forma de revisões bibliográficas sobre o tema tratado, apresentam pesquisas que excluem qualquer discussão ou questionamento, amparadas na neutralidade axiológica do método científico e na imparcialidade do pesquisador. No nível epistemológico, temos como característica básica o conceito de causa como eixo da explicação científica, sendo explicitado no experimento, na sistematização e controle dos dados empíricos através das análises estatísticas e teóricas. O processo cognitivo centraliza-se no objeto, ou seja, na “objetividade”, sustentada na observação controlada que origina os dados; na formalização desses dados através de instrumentos devidamente testados; na codificação que expressa um valor passível de ser traduzido para a linguagem lógica das proposições e organizado segundo as leis do raciocínio lógico-dedutivo; o homem é definido por um sistema de variáveis organizados em um gráfico ou descritos em uma caracterização, destacando seu caráter técnico-funcional.

Já na abordagem fenomenológica-hermenêutica, a ciência consiste na interpretação dos fenômenos que precisam ser compreendidos, ter seus significados captados e seus sentidos desvendados. Utilizam técnicas não quantitativas, tais como entrevistas, depoimentos, vivências, narrações, técnicas bibliográficas, histórias de vida e análise do discurso, expressa interesse específico na denúncia, propõe desvendar e decifrar os pressupostos implícitos nos discursos, textos e comunicações. As propostas têm geralmente um marcado interesse na conscientização dos indivíduos envolvidos na pesquisa; a causalidade é entendida como uma relação entre o fenômeno e a essência, o todo e as partes, o objeto e o contexto confiam na racionalidade prático-comunicativa; o processo cognitivo centra-se no sujeito, na “subjetividade”, entendida como presença marcante do sujeito na interpretação do objeto; o homem é tido como um projeto, ser inacabado, que mantém relação com o mundo e com os outros; educar é uma relação dialógica entre o educador e o educando.

A abordagem crítico-dialética se distingue principalmente por considerar o ser humano no processo histórico no qual ele está inserido e por este processo estar sujeito a mudanças. Fundamenta-se na razão transformadora. A ciência é produto da ação do homem, tida como uma categoria histórica, um fenômeno em contínua evolução inserido no movimento das formações sociais. Utilizam a pesquisa-ação, a pesquisa participante e a pesquisa historiográfica; questionam fundamentalmente a visão estática da realidade implícita nas abordagens anteriores; manifesta interesse transformador das situações ou fenômenos estudados, propondo a participação ativa dos sujeitos históricos; na organização social e na ação política, a concepção

de causalidade baseia-se na inter-relação do todo com as partes e vice-versa, da tese com a antítese, etc. O processo cognitivo centra-se na relação dinâmica sujeito-objeto – a “concreticidade” é validada na ação de conhecer, quando o conhecido é confrontado com seu ponto de partida através da prática. O homem é tido como ser social e histórico, criado da realidade social.

Analisando as 11 teses e dissertações que tratam das temáticas Ginástica, Jogo ou Esporte, a partir destas considerações, constatamos que cinco estavam baseadas na abordagem crítico-dialética, três baseadas na fenomenológico-hermenêutica e três, na abordagem empírico-analítica.

Quanto à consideração deste conhecimento nos currículos da graduação, solicitamos os programas e ementas dos 18 cursos de educação física do estado da Bahia. Solicitamos os programas dos 18 cursos e somente 7 cursos responderam, enviando o material solicitado. Analisamos o conteúdo de tais programas e ementas e constatamos que tais produções não são mencionadas. Constatamos que nenhuma das produções aparece nas ementas de disciplinas que tratam das temáticas supracitadas dentre as dezoito IES da Bahia. Provavelmente o conhecimento produzido recentemente está sendo negado nos cursos de graduação. Desta maneira, pudemos constatar um dado grave, pois a produção do conhecimento científico não pode ser negada aos acadêmicos, pessoas que estão se aproximando da pesquisa científica. Além disso, este dado demonstra que o dinheiro público não está sendo aproveitado plenamente, já que hoje se produz à ciência socialmente e, provavelmente, sua apropriação é privada. Talvez esse seja um dos maiores crimes cometidos contra a sociedade brasileira: produzir conhecimento e não fazê-lo tomar proporções de relevância social e socializá-lo entre os que dele necessitam.

Outra questão que destacamos é que no universo das setenta teses e dissertações analisadas, somente onze abordam as temáticas Ginástica, Jogo e Esporte, o que representa um número reduzido de trabalhos considerando que se trata de temáticas e objetos que subsidiam o curso de Educação Física. Portanto, parece estranho que temáticas tão vitais para o Curso sejam pouco presentes nas produções científicas. É possível que, mesmo com todos os avanços das últimas décadas, ainda não estejam consolidadas as condições para o desenvolvimento de uma consistente base teórica na formação de professores de Educação Física.

Outro aspecto contraditório foi localizado na análise dos programas e ementas de 117 disciplinas dos 7 cursos de Educação Física. O número de disciplinas sobre as temáticas é relevante, sendo distribuídos da seguinte forma: 82 disciplinas tratam a temática Esporte, 30 tratam a Ginástica e 05, a temática Jogo, contudo, os estudos demonstraram que a maior parte das 117 disciplinas analisadas indica a abordagem da dimensão técnica dos conteúdos. São 62% das disciplinas analisadas localizadas como abordagens da dimensão técnica. Identificamos ainda que 25% tratam os conteúdos de forma meramente utilitário, pragmática, com finalidades competitivas e somente 13% indicam relações com aspectos e dimensões no âmbito escolar.

Com base nas análises dos currículos dos sete cursos, identificamos a presença de três teorias que regem o currículo. As teorias tradicionais, as teorias críticas e as teorias pós-críticas, com suas respectivas características. Segundo o que percebemos nos currículos das sete Instituições de Ensino Superior (IES) da Bahia estudadas, cerca de 73% delas indicam uma abordagem tradicional de currículo. Isso significa que prevalecem na abordagem do currículo as dimensões tradicionais do processo ensino-aprendizagem como as relações lineares entre professores e alunos, o ensino presencial, frontal, de transmissão de conhecimentos. Segundo Silva (1999), esta abordagem é “visto como um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos”. Apresenta uma especificação precisa de objetivos, amarrados em procedimentos e métodos para obtenção de resultados, que podem ser quantificados por avaliações, que em suma não despertam a criticidade do acadêmico.

Todavia, é válido ressaltar que, mesmo com o predomínio da teoria tradicional, em 18% das ementas das IES, a teoria crítica é bastante evidenciada em seus textos. Isso se torna claro, pois o discurso está enraizado na possibilidade de emancipação e libertação, na resistência, na conscientização, na consideração de que vivemos em uma sociedade dividida em classes, onde se reproduz a cultura e as relações sociais de dominação e poder. Segundo Silva (1999)

“É precisamente a questão do poder que vai separar as teorias Tradicionais das teorias crítica e pós-críticas do currículo. As teorias tradicionais pretendem ser apenas isso: “teorias” neutras [...] As teorias críticas e as teorias pós-críticas, em contraste, argumentam que nenhuma teoria é neutra, [...], mas que está, inevitavelmente, implicada em relações de poder. [...]. As teorias críticas e pós-críticas de currículo estão preocupada com as conexões entre saber, identidade e poder”(SILVA,1999).

Analisando o conteúdo, conseguimos identificar também que, das três possibilidades já citadas, a teoria pós-crítica aparece em algumas ementas de disciplinas, nas quais aparentemente a base teórica curricular norteadora do Curso de Licenciatura ou Bacharelado em Educação Física não é esta, mas sim hegemonicamente a abordagem tradicional de currículo. As preocupações recaem no multiculturalismo, na subjetividade individual, nas representações em frente da realidade concreta e o excessivo interesse com os elementos: gênero, raça, etnia e sexualidade. Levantamos a hipótese de que esta é uma tendência curricular em crescimento porque o conhecimento que está sendo produzido na pós-graduação está cada vez mais alicerçado na abordagem pós-moderna. Aqui reconhecemos que se faz necessária uma crítica radical a tal abordagem, seu surgimento, suas proposições e suas conseqüências sociais.

## CONCLUSÃO

O estudo nos permitiu constatar que a produção na pós-graduação não circula na graduação, que os temas específicos da área são pouco estudados na pós-graduação e que a ênfase no currículo ainda é na perspectiva tradicional. Em frente do que levantamos, podemos perceber que a maneira como está se dando o processo de ensino-aprendizagem no Ensino Superior, principalmente nos Cursos de Licenciatura, não contempla as necessidades do corpo discente, no que tange às demandas de mercado e muito menos no que corresponde à formação humana emancipada. Reconhecemos que é necessário desenvolver uma perspectiva crítica de currículo que enraíza seu discurso na possibilidade de libertação, conscientização, resistência e formação omnilateral para fazer frente a uma organização curricular que contribui para a alienação humana. A perspectiva crítica evidencia a divisão da sociedade em classes sociais, a questão da reprodução cultural e social que ocorre por dentro das escolas e as disputas mesquinhas de poder das classes dominantes que dirigem os aparelhos de repressão e de coerção, bem como os demais aparelhos ideológicos do Estado e como problemas a serem superados, estando preocupada com as conexões, relações e contradições entre trabalho pedagógico, produção do conhecimento, emancipação humana.

O currículo, sendo sustentado pela Teoria Crítica, exige do Corpo Docente um claro e explícito compromisso com a formação sólida e consistente do corpo discente, nas dimensões científica, pedagógica, técnica, ética, moral e política. Exige neste sentido a unidade no ensino e a unidade metodológica para alteração da organização do processo de trabalho pedagógico na produção do conhecimento. Exige que a teoria não se dissocie da prática, portanto, o trabalho pedagógico de professores e estudantes para compreender e agir no real é o mediador na

produção do conhecimento e na formação de professores. Isto significa colocar em prática o trabalho como princípio educativo. O trabalho de produzir conhecimentos científicos.

Concluimos que os estudantes devem ser estimulados a desenvolver uma formação autodeterminada, auto-organizada, para enfrentar os problemas nos cursos, que perpetuam uma forma de produzir conhecimentos que asseguram a divisão da sociedade em classes – a classe dos que sabem e dominam os meios de produção (meios de produzir o conhecimento científico) e a classe dos que somente utilizam para transmitir o que foi produzido. É imprescindível organizar o trabalho pedagógico de forma que os estudantes sejam capazes de gerir e concretizar soluções para as problemáticas significativas que impedem o avanço da formação profissional e para enfrentar as situações mediadoras que asseguram a estrutura mais geral do processo de trabalho. Neste contexto, acreditamos que a equipe de professores e estudante, produtores de conhecimentos científicos, devem assumir com o coletivo a responsabilidade de encaminhar proposições superadoras. Devem produzir e acumular conhecimentos científicos que permitam gerenciar outras possibilidades de trabalho pedagógico, coletivo, solidário, crítico.

Desta maneira, parece-nos que a questão da dicotomia entre produção do conhecimento científico na pós-graduação e sua não-consideração na graduação deve ser enfrentada a partir da discussão teórico-prática das teorias curriculares. A teoria Crítica de Currículo nos parece a que oferece os elementos centrais para entendermos e propormos elementos superadores. É a mais completa e mais complexa porque não se detém na aparência e nas dimensões técnicas, mas exige a consideração de determinações históricas e, fundamentalmente, o compromisso da mudança.

Ao estudar a produção do conhecimento e os currículos dos cursos, destacamos como elemento superador as possibilidades presentes no processo de Iniciação Científica dos estudantes, processo este que não deve se restringir a poucos, mas sim a todos os estudantes do curso. No entanto não é esta a realidade atual. Mas para destacar a relevância da iniciação científica, vamos distinguir alguns aspectos do processo que vivenciamos.

No que tange à importância da pesquisa no processo de formação acadêmica e para a prática docente, a pesquisa de iniciação científica (IC) é de grande valia, tanto no Ensino Médio, quanto no Ensino Superior. Em se tratando do último, podemos afirmar que a experiência de IC aprimora a capacidade de sistematização do pensamento científico do acadêmico, a partir do instante em que ele precisa se aproximar de leituras mais elaboradas, nas quais a metodologia que sustenta toda a discussão teórica passa pelo crivo de outros pesquisadores da área que dão ou não validade àquele estudo, para consolidação dos seus instrumentos de pensamento.

Além disso, no nosso caso a IC tornou-nos mais críticos diante da realidade concreta. Isso porque o compromisso não estava preso à construção única e exclusiva da nossa Pesquisa e Relatórios individuais, mas, sim, da contribuição para a construção coletiva. Durante o processo de IC, pudemos experimentar a prática docente, já que fomos monitores voluntários da Disciplina EDC 237- Ginástica Escolar, o que foi bastante enriquecedor para nossa formação, pois nos permitiu vivenciar, sistematizar e teorizar com base em nossa experiência e no confronto com teorias explicativas sobre o trabalho pedagógico e a formação humana. Para além do que foi dito, a participação em Eventos Científicos com a presença de grandes intelectuais da Educação Brasileira, que contribuíram com análises de conjuntura densa acerca da realidade nacional e internacional e o nosso aprofundamento em leituras elaboradas como já dito, foram elementos de apoio e consolidação da criticidade supracitada. Fomos nós, professor e estudantes, que, tendo o trabalho socialmente útil como mediador, que elaboramos o conhecimento científico que passamos a submeter à crítica e a socializar.

O acadêmico disposto a participar do processo de trabalho pedagógico na IC produz conhecimento científico baseado na realidade concreta, a partir das constatações, explicação e superação dessa, entendendo seus nexos e contradições e suas determinações históricas. É

interessante que para nós uma mudança profunda percebida foi que conseguimos saltar dos conhecimentos enraizados no senso comum, para uma leitura e interpretação mais lapidada acerca das problemáticas significativas que nos circundam.

Além do acima citado, consideramos que a IC é o primeiro passo para a formação do Pesquisador. Ela possibilita que o acadêmico construa, a partir das ferramentas disponíveis na Metodologia Científica, o norte para formulação da sua monografia de base e até mesmo projeto de inserção no Programa de Pós-graduação. Infelizmente, o que constatamos é o desinteresse do governo em financiar o Ensino Público e as Agências de fomento à pesquisa no Brasil. A bolsa de estímulo ao estudante-pesquisador é defasada (há dez anos não há aumento digno, em consonância com a atualidade); na UFBA somente 3% dos seus alunos são contemplados com a Bolsa e, no caso do Curso de Educação Física, apenas quatro alunos tiveram essa oportunidade no universo de aproximadamente trezentos acadêmicos no ano de 2004/2005.

Desta maneira, acreditando na formação profissional valiosa que a IC pode construir, não devemos perder de vista as problemáticas macro-estruturais que estão determinando fortemente o Ensino Público, gratuito, laico e de qualidade. Portanto, devemos agir no dia-a-dia para alterar a organização do trabalho pedagógico e fazê-lo ciente da necessidade da mobilização e ação das amplas massas que reivindicam educação, saúde, trabalho para todos. Para que saíamos dessa inércia e venhamos a pensar e lutar por uma formação realmente digna, a fim de atuarmos em frente dessa realidade, como indivíduos emancipados, críticos e transformadores de paradigmas que cerceiam e impedem a formação de uma sociedade mais justa e equânime é necessário, também, alterar o trabalho pedagógico nos cursos de formação de professores e superarmos o fosso estabelecido entre graduação e pós-graduação.

## REFERÊNCIAS

MINAYO, Maria Cecília de S. **O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo, Ed. Hecritec, 4ª ed. 1996.

SÁNCHEZ GAMBOA, Sílvio. **A Dialética na Pesquisa em Educação: Elementos de Contexto.** In: Fazenda, I., Metodologia da Pesquisa Educacional. São Paulo: Cortez, 2002.

SÁNCHEZ GAMBOA, Sílvio. **Epistemologia da Pesquisa em Educação.** Campinas, Praxis. 1998.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 14º Ed. Rev. e amp. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo,** Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOUZA E SILVA, Rossana Veléria de. **Pesquisa em Educação Física: determinações históricas e implicações epistemológicas.** Campinas, 1997 (Tese de Doutorado).