

PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE NO BRASIL: UMA REFLEXÃO SOBRE O CASO EDUCAÇÃO FÍSICA

MABELLE MAIA MOTA

Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UECE.

E-mail: mabellekota@yahoo.com.br

ALINE LIMA TORRES

Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE/UECE. E-mail: alinamic@gmail.com

Introdução

Escolher momentos históricos importantes sobre a profissionalização docente no Brasil é uma tarefa árdua. A história da educação brasileira está repleta de componentes que exerceram influências sobre seus caminhos como a política, as condições sociais, as relações de moral e outras questões que permearam os avanços e retrocessos na profissionalização docente. Objetivamos com esse artigo refletir sobre a relação entre os fatores que compõem a história da profissão de professor e como ela permeia a Educação Física no Brasil. Por estarmos pesquisando assuntos relativos à esta profissão e vivenciarmos situações diárias relativas à prática docente, resolvemos suscitar fatos históricos importantes dessa área.

Nóvoa (1987) *apud* Gondra; Schueler (2008) classifica alguns estágios da profissionalização docente: o professor que encara a profissão com dedicação exclusiva ou como ocupação principal, o surgimento da legislação sob a forma de diploma ou licença para o exercício, a criação de instituições específicas para formação e em tempo razoável e a constituição de representatividades do grupo profissional que foram importantes no desenvolvimento profissional em geral.

Perpassando por esses estágios, utilizaremos como principal referencial o livro *História da profissão docente no Brasil: representações em disputa* de Vicentini e Lugli (2009) aliando-se a outras referências de literaturas e autores para que possamos abranger o

contexto da profissão docente no Brasil enfocando o ensino da Educação Física, visto toda sua representação no ambiente educativo.

Um pouco de história

Em busca da manutenção da ordem do exército e da população em geral, no início do século XIX, começou-se a pensar sobre a preparação adequada para os professores (NEVES, 2007 *apud* VICENTINI; LUGLI, 2009). O método Lancaster era recomendado oficialmente e consistia no treinamento simultâneo e econômico de centenas de alunos, além de ser realizado por militares. Nessa época, o modo de organização das escolas não era seriado, um único professor lecionava todas as matérias.

Em meados de 1850, a Escola Normal de Niterói ressurgiu e estabelece um currículo baseado nas especialidades do professor; utilizam-se das disciplinas científicas tais como química, botânica, física, zoologia e higiene. A inclusão da Educação Física na forma de ginástica é inserida no currículo três anos após a Reforma Couto Ferraz, tornando-se obrigatória nas escolas primárias de segundo grau (SAVIANI, 2007).

Mesmo com a inserção de outros professores nas escolas, os métodos punitivos advindos da rigidez do militarismo ainda prevaleciam até gerar uma certa rejeição generalizada chegando a não ser mais recomendados como recurso pedagógico na década de 1870. Aos poucos, a escola vai se configurando de forma mais sistematizada, até que surge a responsável direta pela sua disseminação como instituição de ensino e uma maior profissionalização dos professores, a Constituição da Primeira República (1889-1930).

O período compreendido entre 1824 e 1931 marca o desenvolvimento dos exercícios físicos entre os colonos alemães que imigraram para o Rio Grande do Sul. Predominava-se o que fosse relacionado à preparação física, à defesa pessoal, aos jogos e esportes, tudo dentro do âmbito militar, médico e social (SOUZA NETO *et*

al, 2004). A Educação Física vivenciava uma perspectiva higienista e de saúde, valorizando o desenvolvimento do físico e da moral, a partir do exercício.

É importante salientar que, embora o sistema educativo estivesse ficando mais sistematizado, essa realidade não se igualava em todos os estados brasileiros. Inicialmente a Educação Física, por exemplo, fica sendo oferecida nas Escolas Normais no Rio de Janeiro e somente abrange outros estados da federação em 1920 ainda como ginástica. Outro elemento comum aos estados é a utilização do Curso Primário Complementar, junto à Escola Normal, como preparação dos professores visando sua formação mínima (VICENTINI; LUGLI, 2009).

Por volta de 1930, Castellani Filho (1988) afirma que os educadores debatiam sobre algumas medidas a serem tomadas quanto aos métodos utilizados. Os membros da Associação Brasileira de Educação (ABE) faziam parte dessas discussões como: a determinação da prática obrigatória da Educação Física para todos os residentes no Brasil; a criação do conselho superior de Educação Física com sede no Ministério da Guerra com a finalidade de centralizar, coordenar e fiscalizar todas as atividades referentes aos desportos e à Educação Física; e a deliberação que, enquanto não fosse criado um método nacional, seria adotado o Método Francês em todo território nacional, com o título de Regulamento Geral de Educação Física.

É nesse momento que surgem as primeiras formas de profissionalização na Educação Física, evidenciada pela presença de mestres de armas, instrutores, treinadores, advindos das escolas militares. O primeiro programa de curso de Educação Física é o da Escola de Educação Física do Estado de São Paulo, criado em 1931, que somente começou a funcionar em 1934, abrangendo conteúdos numa perspectiva biológica e de saúde, mesmo visando a formação de professores (SOUZA NETO *et al*, 2004).

Segundo Vicentini e Lugli (2009), as demandas para a implantação de uma política nacional de educação foram favorecidas

quando Vargas assumiu o poder, em 1930, dando origem a uma homogeneização das regras a que o ensino em todo o país era submetido. Com a Constituição de 1937, fruto de um período autoritário ditatorial do Estado Novo, instituiu-se, por exemplo, que os trabalhos escolares deveriam constar lições, exercícios e exames e traz a obrigatoriedade da Educação Física nas escolas. Um Decreto-lei, em 1939, cria a Escola Nacional de Educação Física e Desportos e estabelece as diretrizes para a formação profissional, exigindo-se, posteriormente, o diploma de licenciado em Educação Física (SOUZA NETO *et al*, 2004).

O primeiro currículo reconhecido e divulgado como padrão nacional foi o do curso superior do Rio de Janeiro. Este se alinhava à formação normal, técnica desportiva, treinamento e massagem e “medicina da educação física e desportos”. Tinha, portanto, como disciplina base a “Metodologia da Educação Física” que firmava a tradição do exercício militar utilizando o método francês como mecanismo de ensino (DACOSTA, 1999).

Nesse momento histórico, buscando ainda sistematizar a ginástica, os métodos ginásticos propostos pelo sueco P. H. Ling, pelo francês Amoros e pelo alemão Spiess, valorizam o aprimoramento físico dos indivíduos no ambiente escolar visando a sua capacitação em busca da contribuição com a indústria e a prosperidade da nação. Ambas as concepções higienista e militarista da Educação Física eram essencialmente práticas, não necessitando de fundamentação teórica, daí sua similitude à instrução física militar (DARIDO, 2003).

Assim sendo, a formação do professor de Educação Física no período até agora citado, se fez de forma frágil, baseada em experiências na área médica, no que se refere a Educação Física higienista, até os anos 1930; ou por práticas militares, no caso da Educação Física militarista, que durou de 1930 a 1945. A formação pedagógica docente não se configura nos pré-requisitos da profissão, mas no valor da experiência prática. De forma distinta, de 1945 a 1964,

mas ainda muito delicada, quando passa a discutir em prol da discussão teórica educacional, repensar sobre os espaços educativos e organizar a condução da formação docente.

Mudanças nas concepções educacionais e organização docente

Marcado pela presença do trabalho no processo de instrução técnico-profissional e a descoberta da psicologia infantil, o movimento norte-americano da Escola Nova representado pela articulação no Brasil principalmente de Lourenço Filho, envolve a educação brasileira e influencia a Constituição de 1946 (SAVIANI, 2009). A Educação Física, em discurso, passa a ser um meio da educação. Em substituição à concepção anterior, surge um conceito biossócio-filosófico, embora a prática ainda se organizasse nos parâmetros militaristas, no entanto, instiga a reflexão por parte do professor sobre a condução da aula (GHIRALDELLI JR., 1989). Surgem também nesse período, movimentos de associações de professores de Educação Física que se somam em alguns estados como Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo que, posteriormente, por volta da década de 1980, até encaminham seus esforços pela busca da regulamentação da profissão (VICENTINI; LUGLI, 2009).

Quanto aos cursos de formação para professor de Educação Física, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 4.024/1961 (BRASIL, 1961) passou a exigir um currículo mínimo e um núcleo de matérias que procurasse garantir formação cultural e profissional adequadas. Além disso, fixou carga horária mínima para a formação pedagógica, visando fortalecer a formação do professor e fazer dele um educador. Isso serviu, inclusive, como referência para outros cursos de licenciatura (SOUZA NETO *et al*, 2004). O Parecer 298/62 considera duas formações em três anos: professor de Educação Física e Técnico Desportivo. Para os egressos da licenciatura, caso desejassem ter também a formação de técnico desportivo, fariam

disciplinas complementares de outras modalidades esportivas (DACOSTA, 1999).

Movimentos docentes se estabelecem nessa época em busca de melhoria nas condições de vida e trabalho dos professores organizando-se em torno das associações profissionais que, além de se responsabilizarem pela luta, constituíam uma rede de serviços aos associados para amenizar as dificuldades do cotidiano (VICENTINI; LUGLI, 2009).

Esses movimentos passam a ser reprimidos na ditadura militar e o Estado utiliza o binômio Educação Física – Esporte como estratégia de governo através do incentivo ao esporte de alto nível. Os investimentos no esporte aumentam na tentativa de fazer da Educação Física um sustentáculo ideológico, ela faria parte da promoção do país a medida que obtivesse bons resultados. O clima deveria ser de prosperidade e de desenvolvimento, deixando de lado as reivindicações e insatisfações com o governo militar (DARIDO, 2003).

Apesar de todo o movimento da Escola Nova ter repensado o viés pedagógico da Educação Física anos antes, os procedimentos nas aulas são diretivos, sendo o professor centralizador e a prática uma repetição mecânica de movimentos. Os alunos deveriam executar as tarefas ao mesmo tempo, no mesmo ritmo, desprezando os conhecimentos anteriores e valores sociais e culturais da realidade (DARIDO, 2003).

E na década de 1960, alguns grupos de trabalho que repensavam a formação na Educação Física percebem que os cursos de professor de educação física e de técnico desportivo não eram colocados prática efetivamente. A formação do professor não continha as matérias pedagógicas recomendadas e os cursos de técnica desportiva não tinham aparelhagem necessária para que funcionasse de forma eficiente. Ou seja, os profissionais não se qualificavam para o mercado de trabalho que ficava cada vez mais escasso. Isso, evidentemente, permitia que ex-atletas atuassem sem formação

por uma escola superior mesmo tendo somente sua experiência prática como instrução (SOUZA NETO *et al*, 2004).

No fim da década de 1970 os profissionais em geral criticam as atitudes de governo e se organizam em greves em plena ditadura o que faz emergir as noções do trabalhador em educação e do Estado como patrão e aproximar a categoria dos movimentos operários. A visão sobre a profissão de professor foi sendo modificada bem como as representatividades da categoria na sociedade (KRUPPA, 1994 *apud* VICENTINI; LUGLI, 2009).

Conforme a legislação vigente, leis 5540/68 e 5692/71 e parecer 853/71, a Educação Física tinha sentido prático, sendo desnecessária uma reflexão teórica. Isso expressava o caráter técnico e mecanicista. Voltada para a força do trabalho, os exercícios eram praticados em busca da mão-de-obra do corpo saudável, fisicamente adestrado e capacitado (CASTELLANI FILHO, 1988).

A própria pedagogia era acrescida de habilitação técnica evidenciando a tendência produtivista daquele período. O objetivo era buscar o “máximo de resultado com o mínimo de dispêndio”, assim traria produtividade para o mercado e conseqüentemente o crescimento para o país (SAVIANI, 2007).

Entretanto, a Educação Física logo em seguida passa por um momento de valorização dos conhecimentos produzidos pela ciência e surgem discussões sobre o objeto de estudo da disciplina. Segundo Castellani Filho (1993) *apud* Darido (2003), é na década de 1980 que mudanças acontecem de “fora pra dentro”, repensa-se sobre a formação do homem com consciência do tempo em que vive e a questão da produtividade no mercado de trabalho.

Nesse período, os cursos de formação são destinados aos professores de Educação Física e técnicos de desportos, ambos voltados para o aprendizado de normas, técnicas, táticas e busca de desempenho. A Educação Física esportivista, como o próprio nome sugere, evidencia as modalidades esportivas que até hoje fazem parte em massa dos conteúdos da disciplina.

Pensamentos críticos perpassam a Educação Física

Com a abertura política na década de 1980, foram iniciados os primeiros movimentos em direção a uma maior democratização das relações de trabalho no ambiente escolar e, em consequência disso, uma reflexão imediata nos pensamentos educacionais (VICENTINI; LUGLI, 2009). Surgiram, então, tentativas de elaborar propostas em termos teórico-pedagógicos que orientavam uma prática educativa numa direção transformadora.

É a partir das modificações ligadas aos momentos histórico, social e cultural que a Educação Física hoje vem sendo marcada por abordagens, formas de tratar, elencar, trabalhar, avaliar, ou seja, lidar de forma geral com seus conteúdos, suas metodologias e outros fatores que envolvem a prática docente na disciplina. Encarada como componente curricular obrigatório na escola, tem como objetivo a formação integral dos sujeitos do processo, com conhecimentos historicamente produzidos e úteis a todos visando a autonomia frente aos conhecimentos subjetivos. Muitos autores propõem várias perspectivas sobre as abordagens no ensino da Educação Física. Oliveira (1997), por exemplo, se baseia nas propostas de ensino aberto; crítico-superadora; construtivista e crítico-emancipadora. Já Darido (2003) sistematiza na abordagem desenvolvimentista, construtivista-interacionista, crítico-superadora, sistêmica, psicomotricidade, crítico-emancipatória, cultural, jogos cooperativos, saúde renovada e parâmetros curriculares nacionais.

Todas essas divisões exprimem a forma diversificada como a Educação Física é vivenciada no contexto escolar atual. Algumas com o pensamento mais crítico, outras voltadas para o social, influência cultural, saúde e bem estar, desenvolvimento motor, ou até mesmo abrangendo estritamente os jogos. Essas concepções atuam de acordo com as afinidades e experiências docentes ou conforme alguns fatores que envolvem o contexto escolar como a quantidade de alunos, a faixa etária, o local, os conteúdos, o tempo de aula, etc.

Essa Educação Física popular traz, além dessa pluralidade, o aumento considerável da carga horária para a formação em Educação Física e a divisão do currículo em licenciatura e bacharelado que, segundo Souza Neto *et al* (2004), emerge questionamentos sobre o professor generalista, pertencente à licenciatura plena, ou o professor especialista que pode retornar aos conceitos de tecnicismo.

A publicação da LDB em 1996 e da lei 9.696/98 com a regulamentação profissional da educação física mostra um novo desenho para a área da educação como um todo e um novo delineamento no campo da intervenção profissional. O reconhecimento legal da profissão e, em consequência, o reconhecimento pela sociedade abre novas portas para o profissional ampliando seu campo de atuação (SOUZA NETO *et al*, 2004).

Considerações finais

Concluimos que a formação de professores e, de forma mais específica, de Educação Física é repleta de concepções relacionadas ao período histórico em que vive a sociedade, levando sempre em consideração fatores sociais, culturais e políticos. Até por volta de 1930 a Educação Física tem uma visão higienista, responsável também pelos aspectos relacionados à saúde da população. Entre 1930 e 1945 ela se apresenta de forma rígida pela alusão ao serviço militar e à ginástica. Já entre 1945 e 1964, ela se configura de forma mais pedagógica e fica mais envolvida com os movimentos sociais da profissão de professor. Até que entre 1964 e 1985 assume uma tendência tecnicista e esportivista, alheia à fundamentação teórica. Aos poucos vai passando por uma transformação significativa que traz um aspecto mais crítico das aulas e a partir de 1985, vemos a diversidade de concepções envolvida pela pluralidade de abordagens encontradas até a atualidade.

Essas mudanças ao longo do percurso da Educação Física, no entanto, devem manter como foco a qualidade do ensino. O que

encontramos evidenciado, em contrapartida, é uma deterioração da qualificação do professor no Brasil gerada por planos rígidos criados independentemente dele mesmo, mas do ensino rotinizado a que foi submetido, dos programas “imóveis” das disciplinas e da carência de investigação sobre o que necessita a sociedade na atualidade. Essa reflexão sugere novas atitudes sobre a formação do professor de Educação Física para esse contexto atual repleto de história e de concepções nas diversas direções educativas (JORGE, 1994).

Não se pode esquecer, portanto, que a alegria deve estar sempre presente no espaço pedagógico. Professor e alunos juntos podem aprender e ensinar, um dos prazeres da docência, podendo ser aplicada, obviamente, em qualquer área, inclusive Educação Física (FREIRE, 1996). Para Gadotti (2013), junto ao direito do aluno de aprender na escola está o direito do professor de continuar estudando e de ter condições que viabilizem o ensino. É nessa perspectiva que podemos repensar sobre a formação e as condições de atuação do profissional de educação a fim de possamos trazer um ensino de qualidade.

Referências bibliográficas

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN.** Lei nº 4024/61. Brasília, 27 Dez. 1961. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/ fontes_escritas/6_Nacional_Development/ldb%20lei%20no%204.024,%20de%2020%20de%20dezembro%20de%201961.htm](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/6_Nacional_Development/ldb%20lei%20no%204.024,%20de%2020%20de%20dezembro%20de%201961.htm)>. Acesso em 30 jun. 2014.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN.** Lei nº 9394/96. Brasília, 20 Dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 11 Mai. 2014.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta.** Campinas: Papirus, 1988.

DACOSTA, L. P. **Formação profissional em Educação Física, esportes e lazer no Brasil**: memória, diagnóstico e perspectivas. Blumenau: Ed. FURB, 1999.

DARIDO, S. C. **Educação Física na escola**: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M.. Qualidade da educação: uma nova abordagem. Congresso de Educação Básica: qualidade na aprendizagem. Florianópolis: UFSC, 2013.

GHIRALDELLI JR., Paulo. **Educação Física Progressista**. São Paulo: Loyola, 1989.

GONDRA, J. G.; SCHUELER, A. Educação, poder e sociedade no império brasileiro. São Paulo; Cortez, 2008.

JORGE, L. Inovação curricular: além da mudança dos conteúdos. Piracicaba: Unimep, 1994.

OLIVEIRA, Amauri A. B. de. Metodologias emergentes no ensino da Educação Física. Revista da Educação Física / UEM, Maringá, Brasil, v.1, n.8, p. 21-27, 1997.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SOUZA NETO, S. et al. A formação do profissional de Educação Física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal do século XX. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, jan. 2004.

VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosário Genta. **História da Profissão Docente no Brasil**: representações em disputa. São Paulo: Cortez Editora, 2009.