

Traços de um dispositivo curricular: a formação em Educação Física na UNEB/Campus XII

Glaurea Nádia Borges de Oliveira⁴¹⁷
Marcos Garcia Neira¹

Resumo

O presente estudo toma como objeto de investigação o currículo de formação em Educação Física do Campus XII da Universidade do Estado da Bahia (UNEB/Campus XII), focalizando-o por meio de uma moldura teórico-analítica inspirada na perspectiva foucaultiana, cujo eixo é o conceito de dispositivo, cunhado por Foucault e retomado por Deleuze e Agamben. Pretende-se examinar os arranjos e efeitos do dispositivo curricular em questão, tendo em vista os vínculos entre verdade, governo e subjetivação aí implicados e sobrelevando-se um interesse particular pelo domínio micropolítico da subjetivação. Ao insistir na interlocução entre Deleuze e Foucault, propõe-se a construção de um gesto metodológico de cunho cartográfico, que tem sido forjado pelo escrutínio de documentos institucionais e pela escuta de professores, egressos e concluintes do curso, numa operação de atravessamento discursivo. Os traços por ora apresentados – *um currículo informado (ou erigido coletivamente?)*, *uma conversa sempre adiada*, *um currículo possível*, *uma profissionalidade bipolar*, *um currículo difícil*, *a atitude de indicar falhas* e *a elaboração e a potencialidade de uma recusa* – correspondem aos deslocamentos analíticos preliminares produzidos sobre o dispositivo curricular e anunciam um esboço do amálgama formado por discursividades, processos de condução de condutas e modos de subjetivação que se efetuem nesse dispositivo.

Palavras-chave

Currículo – Educação física – Formação docente.

Introdução

O presente estudo toma como objeto de investigação o currículo de formação em Educação Física do Campus XII da Universidade do Estado da Bahia (UNEB/Campus XII), focalizando-o por meio de uma moldura teórico-analítica inspirada na perspectiva foucaultiana, cujo eixo é o conceito de dispositivo, cunhado por Foucault (2012) e retomado por Deleuze (1990) e Agamben (2009).

Mirar o currículo como dispositivo pressupõe compreendê-lo como uma prática na qual se articulam estatutos discursivos relacionados a conjuntos de saberes, relações de poder e processos de fabricação de sujeitos. Em outras palavras, trata-se de levar em conta os nexos entre os três domínios do trabalho de Foucault – saber, poder e sujeito – e

⁴¹⁷ Contatos: gnoliveira@uneb.br; mgneira@usp.br

com eles interrogar quais são as manifestações de verdade de um dispositivo curricular e quais as formas de implicação dos sujeitos nesse regime de veridicção. Disso decorre, então, a questão a ser problematizada por esta pesquisa: como se configuram os arranjos e efeitos do dispositivo curricular do curso de Educação Física da UNEB/Campus XII, tendo em vista as relações entre verdade, governo e subjetivação aí implicadas?

Conquanto Foucault não tenha se preocupado em definir precisamente o que é um dispositivo, é possível apreender uma acepção desse conceito em uma entrevista concedida por ele nos anos de 1970 (FOUCAULT, 2012), da qual extraímos, assim como o faz Agamben (2009), três pontos elementares: a heterogeneidade da composição de um dispositivo, uma vez que ele engloba elementos discursivos e não discursivos, de diferentes ordens, entretecidos numa rede; a inscrição dos dispositivos em relações de poder; o pressuposto de que um dispositivo resulta do entrecruzamento de relações de poder e saber. Ao desenvolver a hipótese de que o termo dispositivo se torna crucial na estratégia filosófica de Foucault, Agamben (2009, p. 38) dirá, ainda, que “[...] os dispositivos devem sempre implicar um processo de subjetivação, isto é, devem produzir o seu sujeito”.

Ao sobrelevar-se, nesta pesquisa, um interesse particular pelos processos concernentes ao domínio micropolítico da subjetivação, desdobram-se na moldura teórico-analítica inicialmente configurada os rumos tomados pelos escritos foucaultianos mais tardios. As subjetivações não eram alvo da atenção de Foucault na significação de dispositivo por ele expressa na década de 1970 e nos usos analíticos (FOUCAULT, 2013a, 2017) que dela fez. No entanto, o próprio Foucault (1995) alegaria, alguns anos mais tarde, a centralidade adquirida pelo sujeito em seu trabalho. Além disso, as inflexões e os novos desenvolvimentos conceituais presentes nos textos que correspondem à terceira fase de sua obra⁴¹⁸, em que o foco recai sobre a constituição dos sujeitos como agentes morais sobre si mesmos, a partir de sua vinculação com a verdade (FOUCAULT, 2010a, 2010b, 2011, 2014a, 2014b, 2014c, 2016), permitem-nos relacionar o dispositivo, a princípio pensado pela via do saber-poder, aos processos de subjetivação. Tal relação se ratifica nas formulações de Deleuze (1990) e Agamben (2009), posto que ambos, em seu diálogo com Foucault, reconhecem na noção de dispositivo o domínio do sujeito e as experiências subjetivas. Decerto que, para Foucault, não se trata do sujeito fundador,

⁴¹⁸ Os livros *História da sexualidade II: o uso dos prazeres* e *História da sexualidade III: o cuidado de si*, publicados em 1984, bem como os registros dos cinco últimos cursos ministrados no *Collège de France*.

originário, visto como o cerne do qual derivam os processos sociais, tal como o situam as filosofias da consciência; é, ao contrário, o sujeito concebido como resultado desses processos (FOUCAULT, 2013b). Por outro lado, esse desdobramento também implica assumir o deslocamento efetuado por Foucault (2014c) ao passar da noção de saber-poder à noção de governo pela verdade.

Quando Deleuze (1990) se defronta com o conceito foucaultiano de dispositivo e o compreende como um conjunto de múltiplas linhas que formam teias sempre instáveis, identifica nesse “[...] novelo ou meada” (DELEUZE, 1990, p 155, tradução nossa) aquelas que seriam as linhas de objetivação/subjetivação, definidas como vetores que atuam tanto na demarcação de posições de sujeito como na interpelação dos sujeitos para que instituem certas relações consigo mesmos. Outrossim, e com o auxílio das descrições de Castro (2016), é possível distinguir em Foucault dois sentidos para os processos de subjetivação, um mais amplo e outro mais restrito. O sentido mais amplo diz respeito aos modos como o sujeito aparece enquanto objeto de umnexo de saber-poder, àquilo que ele deve ser, ao lugar que deve ocupar. O sentido mais restrito corresponde à produção de subjetividades, às formas de atividade do sujeito sobre si, e está relacionado ao conceito de ética, presente nos últimos trabalhos de Foucault. Do vínculo entre o sentido mais amplo e o sentido mais restrito dos processos de subjetivação transcorre, então, a impossibilidade de se prever, por definitivo, os sujeitos que resultam de um dispositivo, pois tais processos envolvem não só a projeção de um sujeito desejado, mas também o desejo de que os sujeitos, nas relações consigo mesmos, desejem para si as posições projetadas, o que, a rigor, é algo sempre incerto.

A atitude cartográfica enquanto gesto metodológico

Para compor a tessitura singular que dá forma ao dispositivo curricular do curso de Educação Física da UNEB/Campus XII, esta investigação insiste na interlocução entre Deleuze e Foucault, já entabulada na articulação do conceito de dispositivo e, a partir disso, propõe um gesto metodológico de cunho cartográfico.

A cartografia consiste, inicialmente, num princípio daquilo que Deleuze e Guattari (1995) conceberam como rizoma, um ponto de vista epistemológico, derivado de um elemento da botânica, que aventa um modo acêntrico de ver, ser e agir. Um rizoma é constituído por linhas de diferentes tipos que se entrecruzam num plano horizontal, sem direção pré-estabelecida, conectando um ponto a qualquer outro. Esse plano abre-se em

uma multiplicidade indefinida, que pode ser acessada, rompida ou retomada em qualquer localização. Inspirados por essa perspectiva rizomática, diversos estudos, que recusam a concepção representacional do conhecimento e compreendem o ato de conhecer como algo da ordem da invenção, da produção e do artefato, têm colocado a cartografia em funcionamento, reelaborando-a enquanto um método de pesquisa.

Seja como método ou como princípio, a cartografia não é, como se pode perceber, uma formulação foucaultiana, mas ela tem sido associada ao pensamento de Foucault em trabalhos que discutem ou acionam percursos cartográficos, como os de Prado Filho e Teti (2013), Kastrup e Barros (2015) e Mussi (2005). Para Prado Filho e Teti (2013), é possível extrair de uma relação entre Foucault e Deleuze – e entre Foucault e a parceria Deleuze-Guattari, por extensão – subsídios metodológicos para a realização da cartografia nas ciências humanas e sociais, posto que um empreendimento cartográfico incorporaria os três domínios analíticos de Foucault.

Rastros dessa relação entre o horizonte foucaultiano e a atitude cartográfica podem ser também encontrados num outro texto em que Deleuze conversa com o projeto filosófico de Foucault, chamando-o de *um novo cartógrafo* ao se referir à guinada metodológica identificada em *Vigiar e punir* (FOUCAULT, 2013a). Deleuze (1988) percebe Foucault como um cartógrafo porque ele produziu o diagrama de um dispositivo disciplinar – a prisão –, e um diagrama é justamente “[...] o mapa das relações de forças, mapa de densidade, de intensidade, que procede por ligações primárias não localizáveis e que passa a cada instante por todos os pontos” (DELEUZE, 1988, p. 46)”. Um diagrama exhibe, não por reconhecimento ou representação, mas por criação e produção, o emaranhado composto pelas linhas de um dispositivo, externando seus modos de fazer ver e falar. É nesse sentido que, assim como sugerem Prado Filho e Teti (2013), a cartografia é aqui assumida como um modo de operar analiticamente sobre/com dispositivos, o que também possibilita pensar o dispositivo pelo prisma da noção de rizoma. O movimento cartográfico consiste, então, em desmontar um dispositivo (PRADO FILHO; TETI, 2013), em desembaraçar as linhas que o compõem (KASTRUP; BARROS, 2015), situando numa planície imanente o seu modo de funcionamento e os seus efeitos, as suas intensidades em busca de expressão (ROLNIK, 2016). Eis, portanto, o gesto ensejado por esta pesquisa: compor um mapa que faça ver, na instabilidade aí implicada e sem nenhuma ambição dogmática, o encontro entre discursividades, relações de governo e processos de subjetivação que se efetua no dispositivo curricular do curso

de Educação Física da UNEB/Campus XII. Esse gesto tem sido forjado pelo escrutínio de documentos institucionais (atas de reuniões, resoluções, portarias, memorandos, projeto curricular) e pela escuta de professores, egressos e alunos do curso⁴¹⁹, numa operação de atravessamento discursivo.

Primeiros traços do dispositivo curricular

Os traços por ora apresentados correspondem aos deslocamentos analíticos preliminares produzidos sobre o dispositivo curricular do curso de Educação Física da UNEB/Campus XII, a partir de uma parcela do *corpus* empírico da pesquisa, composta: pela atas das reuniões do colegiado do curso realizadas entre 2002 e 2008; pelos documentos institucionais que instauraram e regulamentaram o processo de reformulação curricular pelo qual o curso passou, juntamente com as demais licenciaturas da universidade, entre os anos de 2003 e 2004; pelo projeto curricular resultante desse processo⁴²⁰; e por entrevistas realizadas com cinco professores que faziam parte do corpo docente no período da reformulação do currículo e que ainda se encontram em atuação⁴²¹ (os excertos das falas dos professores incluídos neste texto estão identificados com a letra “P” seguida de um número, entre parênteses).

As trilhas do território-dispositivo em que adentramos são abertas por traços que remetem ao processo de redimensionamento curricular que deu origem ao currículo vigente. *Um currículo informado (ou erigido coletivamente?)* é um traço que invoca, inicialmente, uma elaboração curricular travestida de construção coletiva, mas apenas noticiada a seus principais atores. Há de se levar em consideração, na formação desse traço, a alteração de um dos principais documentos que deflagraram o processo de reformulação curricular dos cursos de formação de professores da universidade – a substituição da Resolução 566/2003 (UNEB, 2003a) pela Resolução 567/2003 (UNEB, 2003b) –, numa ação que retirou o protagonismo antes concedido aos colegiados dos cursos, outorgando-lhe à Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) e à Comissão de

⁴¹⁹ Essa escuta obedece aos procedimentos éticos estabelecidos para a pesquisa científica.

⁴²⁰ O currículo anterior foi elaborado em 1999, ano de criação do curso.

⁴²¹ O *corpus* empírico da pesquisa ainda será composto pelas atas das reuniões do colegiado realizadas entre os anos de 2009 e 2016 e por entrevistas feitas com egressos e concluintes do curso.

Reformulação que então se constituiu (UNEB, 2003c) e cuja atuação foi assessorada por um consultoria. “A UNEB contratou uma equipe de consultores e esses consultores apresentaram um modelo que era socializado entre os professores para sugestões. Então, nesse sentido, veio um documento pronto” (P2). Ou seja, o projeto curricular do curso de Educação Física da UNEB/Campus XII resultou de um trabalho assistido realizado pela Comissão de Reformulação e foi levado ao seu contexto quando o documento já havia tomado corpo. Ao mesmo tempo, porém, irrompem nesse traço formas de endereçamento às circunstâncias da reformulação curricular que a exprimem como “um processo bem participativo” (P1).

Uma conversa sempre adiada é um traço que projeta, e nunca alcança, o debate que se vê como necessário acerca do constructo curricular em questão. Trata-se de um modo de proceder do colegiado por meio do qual a discussão do currículo é reiteradamente constatada como uma exigência e, no mesmo passo, é protelada. Essa atitude se desencadeia no processo de reformulação e se estende à operacionalização do currículo, quando então se entrecruza com os reveses que eclodem no fluxo de funcionamento desse dispositivo.

O movimento desses dois primeiros traços parece estar diretamente relacionado às condições nas quais se deu o redimensionamento dos currículos das licenciaturas da universidade (numa instituição *multicampi*, a maior instituição pública de ensino superior da Bahia, presente em 24 municípios do estado e com seus órgãos administrativos centrais localizados na capital, com mais de sessenta cursos de licenciatura – entre eles, quatro de Educação Física – e com “grande dificuldade para organizar uma agenda de debate” (P3), o que lhe acarreta uma mobilização tardia diante de certas demandas e coloca em xeque a viabilidade de algumas de suas iniciativas); a uma urgência a que a instituição respondia naquele momento, imposta pelas determinações do marco legal que passou a normatizar a formação de professores no início do século XXI, constituído pelas Resoluções nº 01/2002 (BRASIL, 2002a) e nº 02/2002 (BRASIL, 2002b), do Conselho Pleno do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP); às circunstâncias particulares em que o curso se encontrava ao tomar parte nesse processo, com “um quadro docente reduzido e uma falta de preparação, compreensão ou mesmo disposição para discutir o currículo” (P4). Daí ser legítimo engendrar nessa trama o traço de *um currículo possível*, um currículo gerado a partir da disposição de contingências e embates de um contexto histórico.

As forças discursivas atuantes no dispositivo curricular do curso de Educação Física da UNEB/Campus XII posicionam o sujeito a ser formado pelo curso como alguém que possa

[...] exercer, de forma contextualizada, *uma função educadora de maneira ampliada, tanto na área escolar* (da educação básica e/ou superior), *quanto em outras*, a exemplo de clubes, academias, condomínios, associações desportivas, centros sociais urbanos, clínicas e treinamento personalizado entre outros. (UNEB, 2004, p. 17, grifos nossos).

Aqui, vislumbra-se o traço-figura que delinea o lugar a ser ocupado pelos sujeitos pretendidos pelo dispositivo curricular, que confere visibilidade aos contornos de uma das dimensões do processo de subjetivação que é forjado nesse dispositivo (a subjetivação em seu sentido amplo) e ampara o regime de verdade que lhe dá forma. Esse traço imprime atributos de *uma profissionalidade bipolar*, produzida no interior de uma perspectiva de formação conhecida como *licenciatura ampliada*, uma corrente discursiva que se potencializou na constituição dos nexos de saber-poder que configuram a disputa pela significação no campo da formação em Educação Física e cuja eficácia de sugestionamento tem se corporificado nos currículos de diferentes universidades públicas, entre as quais se incluem as instituições estaduais de ensino superior baianas. O caráter ampliado dessa proposição contrapõe-se à divisão da formação em cursos de bacharelado e licenciatura, instada pelas Diretrizes Curriculares que fixam normas específicas para os cursos de Educação Física (BRASIL, 2004), e está associado ao entendimento de que “em qualquer campo de trabalho, a ação pedagógica é a base da formação acadêmica e do trabalho” (TAFFAREL; SANTOS JÚNIOR, 2005, p. 127). Disso se depreende, segundo os arautos dessa concepção, que o núcleo (supostamente) essencial da identidade epistemológica e profissional da Educação Física, formado pela docência enquanto trabalho e pela cultura corporal enquanto objeto, não difere em função do ambiente de atuação. Assim, a formação em Educação Física deveria, num único percurso, dar conta de responder às demandas e aos problemas dos seus variados contextos de intervenção profissional (escolas, clubes, academias etc.).

No dispositivo curricular em análise, a ampliação transforma-se em bipolaridade por duas razões: 1) por ser entendida como a possibilidade e a necessidade de que o sujeito-profissional formado pelo curso de Educação Física da UNEB/Campus XII seja capaz de atuar em dois polos/âmbitos distintos, recorrentemente referidos por meio da

dicotomia estabelecida entre contexto escolar e não escolar; 2) por alusão metafórica ao transtorno nomeado com esse termo, que designa uma perturbação caracterizada pela alternância de dois estados psíquicos opostos. Certamente, e é importante que se deixe claro, não se trata de fazer referência a nenhuma condição psicológica dos indivíduos, tampouco de tentar entrever modos de expressão de uma presumível consciência, visto que nos situamos num registro epistemológico que se distancia desse tipo de perspectivação. O que se quer sugerir com o uso dessa metáfora é que a figura de um profissional da escola e a de um profissional de fora da escola, inscritas num mesmo corpo, têm produzido efeitos que, ao menos por ora, podem ser caracterizados como uma tensão mal resolvida – e, ao mesmo tempo, de manifestações diversas – entre esses dois polos.

Ainda preliminarmente, outros traços são colocados em ação por essa bipolaridade profissional. O traçado de *um currículo difícil* evoca as frequentes acusações postas em marcha contra o dispositivo, nas contendas que o perpassam. Por fim, um gesto de negação da significação predominante no dispositivo curricular, que só se torna possível pelos próprios efeitos experimentados nesse sistema de significação, desponta como um indício dos modos como os sujeitos se implicam com as manifestações de verdade que esteiam o currículo. *A atitude de indicar falhas e a elaboração e a potencialidade de uma recusa* constituem-se, assim, como os primeiros traços que ajudam a compreender o como se produzem os agentes desse regime de veridicção.

Considerações...

Este manuscrito substancializa uma prática de pesquisa em pleno movimento. Nesse movimento, começam a se dispor os arranjos, as ressonâncias, as intensidades, os traços, enfim, que compõem o dispositivo curricular do curso de Educação Física da UNEB/Campus XII. *Um currículo informado (ou erigido coletivamente?), uma conversa sempre adiada, um currículo possível, uma bipolaridade profissional, um currículo difícil, a atitude de indicar falhas e a elaboração e a potencialidade de uma recusa* anunciam um esboço do amálgama rizomático formado por discursividades, processos de condução de condutas e modos de subjetivação que se efetuam nesse dispositivo. Restamos saber qual a trama que será afinal entretecida quando entrarem em cena os demais textos que integram o nosso *corpus* de análise.

Referências

AGAMBEN, G. O que é um dispositivo? In: AGAMBEN, G. **O que é o contemporâneo?** e outros ensaios. Chapecó: Argos, 2009. p. 25-51.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução CNE/CES nº 07/2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília/DF, 31 de março de 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 01/2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 fev. 2002a.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 02/2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 fev. 2002b.

CASTRO, E. **Vocabulário de Foucault**: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

DELEUZE, G. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

DELEUZE, G. ¿Qué es un dispositivo? In: BALBIER, E. et al. **Michel Foucault, filósofo**. Barcelona: Gedisa, 1990. p. 155-163.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. v. 1. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

FOUCAULT, M. **A coragem da verdade**: curso no Collège de France (1983-1984). São Paulo: Marins Fontes, 2011.

FOUCAULT, M. **A hermenêutica do sujeito**: curso no Collège de France (1981-1982). 3. ed. São Paulo: Marins Fontes, 2010a.

FOUCAULT, M. **A verdade e as formas jurídicas**. 4. ed. Rio de Janeiro: Nau, 2013b.

FOUCAULT, M. **Do governo dos vivos**: curso no Collège de France (1979-1980). São Paulo: Marins Fontes, 2014c.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I**: a vontade de saber. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade II**: o uso dos prazeres. São Paulo: Paz e Terra, 2014a.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade III**: o cuidado de si. São Paulo: Paz e Terra, 2014b.

FOUCAULT, M. **O governo de si e dos outros**: curso no Collège de France (1982-1983). São Paulo: Marins Fontes, 2010b.

FOUCAULT, M. O sujeito e o poder. In: RABINOW, P.; DREYFUS, H. (Org.). **Michel Foucault, uma trajetória filosófica**: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.

FOUCAULT, M. Sobre a história da sexualidade. In: FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 30. reimp. Rio de Janeiro: Graal, 2012. p. 243-276.

FOUCAULT, M. **Subjetividade e verdade**: curso no Collège de France (1980-1981). São Paulo: Marins Fontes, 2016.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 41. ed. Petrópolis: Vozes, 2013a.

KASTRUP, V.; BARROS, R. B. Movimentos-funções do dispositivo na prática da cartografia. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Org.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. 4. reimp. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 76-91.

MUSSI, M. C. **Subjetivações e formação docente**: uma perspectiva foucaultiana. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

PRADO FILHO, K; TETI, M. M. A cartografia como método para as ciências humanas e sociais. **Barbarói**, Santa Cruz do Sul, n. 38, p. 45-59, jan./jun. 2013.

ROLNIK, S. **Cartografia sentimental**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2016.

TAFFAREL, C. N. Z; SANTOS JÚNIOR, C. L. Nexos e determinações entre formação de professores de educação física e diretrizes curriculares: competências para quê? In: FIGEUIREDO, Z. C. C. (Org.). **Formação profissional em educação física e mundo do trabalho**. , v. 1. Vitória: Faculdade Salesiana de Vitória, 2005. p. 111-136.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução nº 566, de 4 de junho de 2003. Dispõe sobre o redimensionamento dos cursos de formação de professores, no âmbito da UNEB. **Diário Oficial do Estado da Bahia**, Salvador, p. 15, 13 jun. 2003a.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução nº 567, de 1 de julho de 2003. Delibera sobre Reformulação e Adaptação dos Currículos dos Cursos de Formação de Professores, no âmbito da UNEB. **Diário Oficial do Estado da Bahia**, Salvador, p. 13, 2 de julho de 2003b.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. Gabinete da Reitoria. Portaria nº 1144 de ____ 2003. Cria a Comissão de Reformulação dos Cursos de Formação de Professores no âmbito da UNEB. **Diário Oficial do Estado da Bahia**, Salvador, 2003c.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Projeto de redimensionamento do curso de licenciatura em educação física do Departamento de Educação**: campus XII. Salvador: UNEB: Comissão de Reformulação dos Currículos dos Cursos de Formação de Professores, 2004c.

Glaurea Nádia Borges de Oliveira é Doutoranda em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP) e mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Professora Assistente da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

Marcos Garcia Neira é Doutor em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). Professor Titular da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP).