

**FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA:  
COERÊNCIAS E INCOERÊNCIAS**

**JOSE JAILTON DA CUNHA**

**FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA:  
COERÊNCIAS E INCOERÊNCIAS**

**JOSE JAILTON DA CUNHA**

Dissertação apresentada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de Concentração: Instituição Educacional e Formação do Educador.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Tereza de Jesus Ferreira Scheide

796  
C972f

Cunha, Jose Jailton da

Formação do professor de educação física: coerências e incoerências / Jose Jailton da Cunha. – Presidente Prudente, 2011.

112 f.: il.

Dissertação (Mestrado em Educação) – UNOESTE – Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2011.  
Bibliografia.

Orientador: Tereza de Jesus Ferreira Scheide.

1. Educação Física. 2. Professor - Formação. 3. Ensino. I. Título.

**JOSE JAILTON DA CUNHA**

**FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA:  
COERÊNCIAS E INCOERÊNCIAS**

Dissertação apresentada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Presidente Prudente, 13 de abril de 2011

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Tereza de Jesus Ferreira Scheide  
Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE,  
Presidente Prudente - SP

---

Prof<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Raimunda Abou Gebran  
Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE,  
Presidente Prudente - SP

---

Prof. Dr. Ismael Forte Freitas Júnior  
Universidade Estadual Paulista – UNESP,  
Presidente Prudente - SP

## DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho à minha mãe Therezinha Barreto da Cunha, que nunca mediu esforços e esteve sempre presente em todos os momentos de sua realização.*

*Ao meu amigo e diretor de escola Jair Camatari, pelo apoio e oportunidade a mim oferecidos ao longo da minha caminhada como professor.*

*A todos os professores que tive em minha vida escolar, que contribuíram de uma forma bastante significativa para que eu chegasse até esse momento (Tyoko Mommi, Leonice Camatari, Lurdinha Franzini, Sonia Dorazio, Elza Gasparim, Luis Alves, Celina Tetila, Hiroko Inague, João Calderoni e Silvia Ruiz).*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, primeiramente, a Deus por ter me dado força, coragem e muita dedicação para superar mais uma fase muito importante em minha vida.

À minha mãe que sempre esteve ao meu lado em todos os momentos difíceis de minha existência.

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Tereza de Jesus Ferreira Scheide, pela orientação segura e apoio constante durante toda a trajetória deste trabalho.

Ao Dr. Hélio dos Santos Mazzo, que me proporcionou momentos importantes para a carreira profissional.

Enfim, a todas as pessoas que torceram e torcem pelo meu sucesso.

*“[...] na vida muitas vezes temos tudo que queremos, mas não temos o que necessitamos [...]”*

Padre Reginaldo Manzotti

## RESUMO

### **Formação do Professor de Educação Física: coerências e incoerências**

O presente trabalho teve como objetivo realizar uma investigação a respeito da formação dos professores de Educação Física, buscando analisar as coerências e contradições com relação à formação do professor. Para tanto, apoiou-se nos pressupostos teóricos de documentos educacionais brasileiros como a LDB 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), as DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Física, além de renomados autores nacionais e estrangeiros que discorrem sobre o tema em questão. A pesquisa, de abordagem qualitativa do tipo estudo de caso, procurou identificar na Proposta Pedagógica de um curso de Educação Física de uma Universidade do interior do Estado de São Paulo, os elementos que favorecem ou não a formação do professor. Este trabalho foi realizado por meio de contatos diretos com os sujeitos envolvidos, nos espaços que trabalham, por meio de entrevistas e análise documental. Os dados obtidos foram analisados sob a ótica da pesquisa qualitativa, tendo o referencial teórico como suporte da análise de conteúdo. Os resultados sugerem que a proposta pedagógica da licenciatura investigada apresenta certa coerência com os documentos oficiais no momento da sua elaboração, porém, a sua implementação coloca em evidência incoerências que podem influenciar a formação do profissional capacitado para atuar na área da Educação Física.

**Palavras-chave:** Educação Física. Formação do professor. Projeto Político Pedagógico.

## **ABSTRACT**

### **Formation of the Physical Education Teacher: consistencies and inconsistencies**

This study aimed to conduct an investigation regarding the training of physical education teachers seeking to analyze the consistencies and inconsistencies with relationship teacher training. For this purpose, relied on a theoretical framework of educational documents such as the Brazilian LSB 9394/96 (Law of Directives and Bases of National Education), the PCNs (National Curriculum), the DCNs (National Curriculum Guidelines) Physical Education as well as renowned national and foreign authors who write about the topic. A qualitative study of the type of case study sought to identify the pedagogical proposal of a Physical Education course at a university in the state of São Paulo, the factors that encourage or discourage the education of teachers. The work was carried out through direct contacts with those involved in working spaces, through interviews and document analysis. Data were analyzed from the perspective of qualitative research as having the theoretical support for analysis of the content. The results suggest that the pedagogical proposal of the investigated bachelor's degree exposes a certain coherency with official documents when elaborated, but its implementation shows clearly incoherencies that can influence a skilled professional to work in the area of Physical Education.

**Keywords:** Physical Education. Teacher Education. Educational Policy Project.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

DCNs	- Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação
HTPCs	- Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo
IES	- Instituição de Ensino Superior
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCNs	- Parâmetros Curriculares Nacionais
UB	- Universidade do Brasil
ENEFD	- Escola Nacional de Educação Física e Desportos
CFE	- Conselho Federal de Educação
ISEFs	- Instituições Superiores de Educação Física
PPP	- Projeto Político Pedagógico
CNE	- Conselho Nacional de Educação

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	11
2 REFERENCIAL TEÓRICO .....	16
2.1 A Formação e Profissionalização Docente .....	16
2.2 A Formação Específica do Professor de Educação Física .....	20
2.3 Contextualização Histórica da Educação Física Escolar .....	29
2.4 As Diretrizes Curriculares Nacionais da Licenciatura em Educação Física .....	35
2.5 Importância da Construção do Projeto Político Pedagógico na Licenciatura .....	41
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....	46
3.1 Caracterização da Pesquisa – Tipo de Abordagem .....	46
3.2 Contextualização da Pesquisa .....	49
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS .....	51
4.1 Análise da Proposta do Curso de Licenciatura em Educação Física .....	51
4.2 Análise do Projeto Político Pedagógico .....	54
4.3 Análise do Depoimento do Coordenador Pedagógico .....	56
4.4 Análise dos Depoimentos dos Professores .....	59
4.5 Análise dos Depoimentos dos Alunos .....	65
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	69
REFERÊNCIAS .....	71
APÊNDICES .....	76
ANEXOS .....	85

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem sua origem nas preocupações decorrentes da ação docente na área da Educação Física nas redes de ensino estadual, municipal e particular, com equipes de treinamento competitivo, uma vez que as atividades físicas têm parcela importante para a formação do aluno. No trabalho com projetos sociais com crianças carentes observa-se que a Educação Física proporciona momentos para o desenvolvimento do ser humano (cognição, afetividade, percepção motora, socialização), assim como para a reconstrução de valores humanos necessários para viver na sociedade.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs – (BRASIL, 1997), atualmente, a busca por uma Educação Física que contribua para a formação das pessoas revela que, além das concepções de corpo e movimento, também é necessário desenvolver as dimensões cultural, social, política e afetiva dos seres humanos, pois estes interagem e se movimentam como sujeitos sociais e como cidadãos.

Para Medina (2004), a Educação Física revolucionária pode ser definida como a arte e a ciência do movimento humano que, por meio das atividades específicas, auxilia no desenvolvimento integral dos seres humanos; sendo assim, tem como objetivo renovar e transformar, no sentido de sua autorrealização e em conformidade com a própria construção de uma sociedade justa e livre.

De acordo com os PCNs (BRASIL, 1997), as atividades físicas, por serem descontraídas e prazerosas, acabam atraindo o interesse e a participação dos alunos. Isto ocorre quando tais atividades apresentam coerência com as orientações teórico-metodológicas inovadoras que preconizam uma Educação Física voltada para desenvolvimento do ser humano no sentido global buscando o conhecimento das relações dos alunos com o mundo, no aspecto físico, mental e na sua formação social.

Segundo Nóvoa (1995), não se pode deixar de considerar que, nos últimos anos, ocorreram mudanças cruciais em todos os segmentos da sociedade, por isso, o ensino e a formação dos professores precisam ser analisados e compreendidos no contexto da globalização e das transformações que a sociedade vem sofrendo, sobretudo no que diz respeito ao acesso imediato à informação. Hoje,

há a necessidade de se preparar pessoas capazes de lidar com o real e o virtual. O indivíduo se defronta com uma nova ordem social com a qual deve conviver e aprender novas maneiras de lidar com o mundo ao seu redor.

Nóvoa (1995) afirma, ainda, que o ser humano, para se constituir, precisa viver num ambiente de trocas afetivas, emocionais e culturais, só assim será capaz de criar maneiras de lidar com o mundo e adaptar-se às realidades diferentes, respeitando rituais, crenças e culturas.

De acordo com os PCNs (BRASIL, 1997), considerando os diferentes níveis de ensino, a Educação Física tem como horizonte, em suas propostas, que os alunos compreendam o funcionamento do organismo humano e desenvolvam noções conceituais de esforço e intensidade, por meio da aplicação de suas práticas corporais. Além disso, permite refletir sobre cultura corporal e assumir uma postura ativa das atividades físicas, tendo conhecimento da importância da mesma para a vida do cidadão. Daí o entendimento da Educação Física como disciplina responsável pelo desenvolvimento físico, mental, social e afetivo do ser humano. O seu objetivo envolve a construção de conhecimentos e práticas capazes de intervir nas mudanças e tudo o que se refere à transformação da sociedade.

O ensino da Educação Física desenvolvido na escola pode propiciar o prazer, a alegria, a animação, o conhecimento de si e dos outros e se efetiva por meio de jogos, brincadeiras, danças, dinâmicas, etc. Essas atividades são executadas coletivamente – com grupos ou individualmente –, e têm como objetivo o desenvolvimento global do ser humano, isto é, permitem ampliar o seu conhecimento psicomotor, social, afetivo e cognitivo.

As atividades cooperativas, desenvolvidas na Educação Física escolar, trabalham o grupo de forma heterogênea, isto é, meninos e meninas desenvolvem juntos qualquer tipo de atividade, respeitando a diferença e o ritmo de cada um.

As preocupações com atividades de Educação Física bem orientadas levaram à proposição de uma investigação qualitativa do tipo *estudo de caso*, cujo objetivo foi verificar se a Proposta Pedagógica contemplada em um Curso de Formação de Professores de Educação Física oferece ao licenciado conhecimentos, habilidades e atitudes que lhe possibilitem desenvolver ações em sala de aula coerentes com as orientações atuais da área, proporcionando, assim, formação adequada e suficiente para o momento atual.

Frente a esta visão estabelece-se um questionamento significativo sobre a Educação Física que está sendo trabalhada na Instituição de Ensino Superior (IES). Esta investigação visou observar, também, se as ações da Educação Física desenvolvidas nas IES atendem aos objetivos das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação (DCNs), com o intuito de verificar se existem coerências e incoerências entre a formação dos professores e as propostas pedagógicas apresentadas na grade curricular de uma Universidade particular do interior paulista, uma vez que o mundo do trabalho exige um profissional dotado de características generalistas que possa atuar sem perder a visão global da área do conhecimento, levando em conta todas as diversidades apresentadas no cotidiano escolar.

Sendo assim, o presente trabalho teve como objetivo geral, analisar o Projeto Político Pedagógico de um curso de licenciatura em Educação Física, a fim de compreender as coerências e contradições com relação à formação do professor.

Os objetivos específicos do trabalho consistiram em identificar, na Proposta Pedagógica do Curso os elementos que favorecem ou não a formação do professor e analisar, a partir das falas dos sujeitos envolvidos na formação do professor de Educação Física, os elementos que favorecem e/ou que dificultam esse processo de formação.

A justificativa para a implementação da pesquisa teve origem na falta de interesse que se tem observado comumente por parte dos alunos em participar de atividades que envolvem a Educação Física.

Vale ressaltar que a falta de interesse do aluno é um fenômeno multifatorial, no entanto, na escola, é preciso refletir sobre o processo didático desenvolvido pelo professor na Educação Física. Observa-se, pois, que, na maioria dos casos, os conteúdos escolares são trabalhados de uma forma fragmentada, provocando, deste modo, o desinteresse dos alunos, que não relacionam estes conhecimentos desenvolvidos com as necessidades do cotidiano, além disso, sempre têm o anseio em novas descobertas.

Assim, esta dissertação apresenta, primeiramente, uma introdução em que são apresentados os motivos e os questionamentos para o desenvolvimento da pesquisa; a seguir, apresenta a revisão da literatura que possibilitou a elaboração de um referencial teórico baseado em autores nacionais e estrangeiros que discorrem sobre o tema abordado, levantando reflexões que contribuem para o entendimento dos problemas relevantes sobre a formação específica do professor de Educação

Física. Com base nestas leituras são analisados os seguintes assuntos: a formação e a profissionalização docente; a formação específica do professor de Educação Física; a contextualização histórica da formação do professor de Educação Física; a importância da construção do Projeto Político na Licenciatura; e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Licenciatura em Educação Física.

No capítulo seguinte encontram-se os procedimentos metodológicos, a descrição do caminho percorrido na pesquisa, bem como sua justificativa. Também são apresentados os dados e sua análise elaborada à luz do referencial teórico inicialmente apresentado.

Este trabalho procurou mostrar como está sendo a formação do profissional para atuar na licenciatura da Educação Física, analisando os elementos que favorecem e/ou dificultam a formação do professor.

O referencial teórico foi baseado em documentos importantes tais como a LDB 9394/96 (BRASIL, 1996), as DCNs (BRASIL, 2004b), os PCNs (BRASIL, 1997), além de renomados autores nacionais e estrangeiros que discorrem sobre o tema em questão, possibilitando uma sustentação teórica que rege e legitima a formação de professores dando-lhes um direcionamento e uma organização em relação às propostas de currículos para as IES. Procurou-se, ainda, apontar com clareza os conceitos de profissão e profissionalização docente na fala desses autores, caracterizando o profissional voltado para uma formação que lhe permita atuar na licenciatura (área escolar), e não na graduação/bacharelado (área não escolar).

No decorrer do trabalho, mostra-se a importância do Projeto Político Pedagógico na formação do licenciado, o que proporciona o desenvolvimento de um trabalho coletivo, participativo e autônomo no espaço interior da IES, onde professores devem participar da construção da proposta pedagógica para a mesma se concretizar na sua prática.

O caminho percorrido pela pesquisa mostra uma contextualização histórica da Educação Física, ultrapassando conceitos técnicos, higiênicos e militares até chegar aos dias atuais, trazendo uma nova concepção do profissional; a fim de que este leve a Educação Física além de conceitos de corpo e movimento, e também desenvolva os aspectos culturais, sociais e afetivos proporcionando, assim, uma formação integral ao ser humano.

Este estudo foi realizado e sustentado teoricamente na abordagem qualitativa, procurando dar significado aos contextos e aos dados coletados, com o intuito de se aproximar com mais fidedignidade das verdades.

Cabe ressaltar, entretanto, que a IES pesquisada deixa a desejar em alguns aspectos, em se tratando da formação que se propõe aos professores, pois não coloca em prática a sua teoria, deixando lacunas, especialmente na estrutura arquitetônica e nas disciplinas pedagógicas, aspectos estes que contribuem de forma significativa para uma boa formação.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 A Formação e Profissionalização Docente

Ao analisar a questão da formação docente, Perrenoud (2000) salienta que uma das qualidades marcantes dos professores é o otimismo, acompanhado do respeito à capacidade das crianças e dos adolescentes para exercerem suas responsabilidades.

Assim, o exercício da profissão docente não está ligado apenas à questão de valores, de crenças, mas envolve competências específicas de encorajamento e apoio a essas atividades. Para isso, o autor considera que os professores devem dominar os saberes a serem ensinados, ser competentes no sentido de promover as aprendizagens necessárias e avaliar de forma adequada os seus alunos.

Segundo o referido autor “[...] o ofício do professor consiste, também, em administrar a progressão das aprendizagens e envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho” (PERRENOUD, 2000, p. 13).

Para que estas ações se efetivem, os professores precisam ter uma formação de qualidade, adequada às suas necessidades profissionais, conforme seus contextos sociais, e que reflita, posteriormente, na qualidade do ensino deste profissional.

Nesse sentido, Imbernón (2002) considera que a formação inicial estimula e propicia condições para analisar contradições da profissão, oferecendo elementos para superar situações que se arrastam há tempos e que exigem rupturas com as tradições e ideologias, formando o professor na mudança e para a mudança, com reflexões em grupo, abrindo caminho para a autonomia.

A formação na Licenciatura envolve discussão de questões a respeito de ações que vão além do âmbito da sala de aula. São tarefas de planejamento, organização curricular, elaboração de programas direcionados à melhoria do ensino e da instituição educativa.

Desta forma, o professor precisa adquirir, na graduação, não só conhecimentos e habilidades, mas também deve se envolver em atividades de

trabalhos de grupos, nas quais aprende a resolver problemas, adquirindo uma nova concepção de seu trabalho no seu contexto, o que não é possível sem o envolvimento de todos.

A formação assume um papel que vai além do ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática e se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam a se adaptarem para conviver com a mudança e a com a incerteza. (IMBERNÓN, 2002, p. 15).

Para Imbernón (2002), a inovação das instituições educativas não pode ser proposta sem que se tenha outro conceito de profissionalização docente que rompa com as práticas do passado, assumidas apenas como elementos intrínsecos à profissão. O professor não deve ser um técnico, mas converter-se em um profissional que tenha participação ativa e crítica no processo de inovação e mudança dentro do seu próprio contexto, por meio de um método dinâmico e flexível, e a própria instituição deve ser o local apropriado para essa mudança.

O autor aponta, ainda, que ser um profissional da educação significa participar da emancipação das pessoas, ajudando a torná-las livres, menos dependentes do poder econômico, político e social.

Nas próximas décadas a profissão deverá desenvolver-se em uma sociedade em mudança, com um alto nível tecnológico e um vertiginoso avanço do conhecimento. Isso implica não apenas a preparação disciplinar, curricular, mediadora, ética, institucional, coletiva, mas também uma importante bagagem cultural assim será necessário formar o professor na mudança e para a mudança. (IMBERNÓN, 2002, p. 33).

Neste sentido, a formação inicial deve garantir o preparo de um profissional que deve ser, ao mesmo tempo, agente de mudança, individual e coletiva e saber o que deve fazer e como fazer, além de saber por que fazê-lo. Assim, torna-se difícil generalizar situações de docência, já que a profissão não enfrenta problemas e sim situações problemáticas contextualizadas.

Ao analisar a problemática do processo de formação docente, Schön (1995) coloca que este processo deve propiciar aos professores conhecimentos, habilidades e atitudes para se desenvolverem como profissionais reflexivos e investigadores. Nesta linha, o eixo fundamental do currículo de formação do professor é o desenvolvimento da capacidade de refletir sobre a própria prática

docente, com o objetivo de aprender a interpretar, compreender e refletir sobre a realidade social e a docência.

Assim, a formação inicial proporciona ao professor o conhecimento e a interpretação de situações complexas, além de envolver os professores em formação comunitária para contribuir com a realidade social e estabelecer modelos intelectuais.

Para Imbernón (2002), de uma forma geral, a formação inicial recebida pelos professores não oferece preparo suficiente para o desenvolvimento de novas proposições para a sala de aula. Além disso, eles não têm informações necessárias sobre como desenvolver, implantar e avaliar processos de mudanças. Porém, essa informação inicial é importante e se configura como um período em que as intenções, os vícios, as rotinas são assumidas como processos iniciais da profissão.

De acordo com Abdalla (2006, p. 94), a formação do professor envolve um conhecer permanente:

[...] da exploração, da experimentação, das trocas de experiências, do esforço para passar da ignorância ao conhecimento. É o conhecer da aprendizagem de conhecer mais e melhor, do aprender a ensinar e a ser professor de determinados saberes. Saberes que se traduzem pela compreensão que fazemos da prática docente, de aprender e apreender o significado da situação didática, o espaço das relações pedagógicas e a refletir junto sobre as formas desse conhecimento, revitalizando os processos humanos em fluxo.

As atividades das pessoas e o contexto social se modificam mutuamente, o que caracteriza uma situação típica de aprendizagem, ou seja, os contextos mudam as pessoas e as pessoas mudam os contextos. Se a escola é um lugar de aprendizagem e ensino, os professores aprendem, também, no contexto das práticas de gestão e das relações sociais que a estrutura e a dinâmica organizacional da escola programam e mantêm.

Os professores, segundo Abdalla (2006), sentem necessidade de complementação de sua formação envolvendo a aprendizagem cooperativa, participativa, em uma cultura colaborativa. A coordenação pedagógica e a direção da escola precisam assumir uma intencionalidade, definir o perfil de mudança, de progresso desejado, proporcionar na equipe motivações de mudanças e crescimento, gerando novas práticas.

Entender a escola como contexto de ação e de formação do professor implica competência em instituir práticas socioculturais e institucionais, ou seja, saber organizar, saber gerir, saber mobilizar as pessoas, tendo consciência de que essa prática são processos formativos. (ABDALLA, 2006, p. 13).

É neste contínuo que os professores aprendem a conhecer a escola e a cultura organizacional, a discutir o seu trabalho coletivamente e a estabelecer relações comunicativas, e com isso, se habilitam a intervir nas mudanças organizacionais da escola.

Abdalla (2006) ressalta, ainda, que a unidade dialética entre as práticas de gestão e as práticas de formação continuada é muito importante no processo de formação, pois as pessoas aprendem com as organizações e as organizações aprendem com as pessoas, nesse mesmo processo de troca de conhecimentos.

É importante assinalar que a escola caracteriza-se por ser um campo de conflitos e interesses, de mudanças formais e informais para se conseguir poder, já não se trata de controlar a escola por imposições burocráticas, mas de permitir que haja participação de toda a comunidade, tanto em relação aos aspectos de sua organização, quanto às tomadas de decisão. (ABDALLA, 2006, p. 57).

Assim, a escola constitui o espaço de ser e estar professor, é o *locus* de sua ação e de sua formação, onde os professores constroem sentidos de sua profissão, para reinventar instrumentos de construção da realidade. A própria gestão escolar, a construção do Projeto Político Pedagógico, a organização dos currículos, as HTPCs (Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo) são todos elementos que contribuem de várias maneiras para a formação continuada no espaço escolar, considerado local privilegiado para o desenvolvimento de suas ações docentes.

No que diz respeito à profissionalização docente, Nóvoa (1995) aponta que as instituições de formação ocupam um lugar central na produção e reprodução dos saberes da profissão docente e desenvolvem um papel crucial na elaboração dos conhecimentos pedagógicos e de uma ideologia comum. A formação de professores é a área mais sensível das mudanças do setor educativo; não se trata apenas de formar profissionais, mas sim de produzir uma profissão.

De acordo com o autor, a profissão docente é exercida a partir da adesão coletiva (implícita ou explícita) a um conjunto de normas e valores. A docência se alimenta pela crença generalizada nas potencialidades da escola e na sua expansão ao conjunto da sociedade, e os protagonistas deste desígnio são os professores.

Nessa esteira de reflexões, Altet (2001, p. 31-32) salienta que:

[...] a experiência vivida, o conhecimento íntimo das situações, a imersão no ofício, os estágios para observação do trabalho de colegas, as iniciativas pedagógicas testadas e as inovações, é que possibilitam aos professores o conhecimento do que é preciso fazer e de como fazê-lo. [...] O profissionalismo é constituído não só com a experiência e a prática em sala de aula, mas também com a ajuda de um mediador que facilita a tomada de consciência e de conhecimento.

Altet (2001) acrescenta que saber analisar e explicitar sua prática permite o exercício de uma lucidez profissional que jamais é total e definitiva. Uma prática reflexiva não se fundamenta apenas em saber analisar, mas em uma forma de sabedoria que permite encontrar seu caminho entre a autossatisfação conservadora e a autodifamação destruidora. Para essa autora, se a formação acadêmica inicia os professores em seu ofício, seu profissionalismo constitui-se, progressivamente, por suas experiências práticas, e é por elas constituído.

## **2.2 A Formação Específica do Professor de Educação Física**

De acordo com Wachowicz (1981), a formação de profissionais para a Educação Física é bastante deficiente no Brasil. Os cursos de formação funcionam em condições precárias, com currículos desajustados às necessidades de desenvolvimento do setor, e com corpo docente sem a preparação necessária.

Embora a prática regular da Educação Física nas 1<sup>as</sup> séries do 1<sup>o</sup> grau<sup>1</sup> seja quase inexistente no país, existe uma controvérsia sobre qual profissional deva ser responsável pela Educação Física nessas séries: se o professor especialista, ou o professor polivalente/regente de classe. A esse respeito Araújo (1983, p. 55) lembra que:

Antes a Educação Física era realizada pela mesma professora que em geral era leiga em Educação Física e hoje já temos o professor de Educação Física trabalhando essas jovens crianças para que as mesmas possam começar a descobrir os movimentos e a sua relação com o organismo.

---

<sup>1</sup> A nomenclatura adotada de 1<sup>o</sup>, 2<sup>o</sup> e 3<sup>o</sup> grau se refere, atualmente, ao Ensino Fundamental ciclo I (1<sup>o</sup> ao 5<sup>o</sup> ano), Ensino Fundamental ciclo II (6<sup>o</sup> ao 9<sup>o</sup> ano), Ensino Médio, respectivamente.

Wachowicz (1981) explica que nos cursos de licenciatura para o magistério e no próprio setor da educação, a formação do educador é colocada somente em nível de especialização, deixando praticamente de lado a habilitação para o magistério. Para a autora, os currículos dos cursos de licenciatura em Educação Física mostraram-se inadequados para a formação de recursos humanos necessários à atuação nas séries iniciais, por enfatizarem a formação de profissionais para atuarem a partir da quinta série do 1º grau.

Quinan (1982), ao analisar as condições de desenvolvimento da Educação Física nas séries iniciais por meio de professores polivalentes, observou que estes professores, no curso de formação para o magistério, não receberam treinamento adequado para ministrarem aulas de Educação Física. Como consequência dessa formação deficiente, a atuação do professor de Educação Física no 1º grau tem ficado muito comprometida.

Aragão e Carmo (1983) enfatizam que muitos dos problemas que envolvem o processo de ensino-aprendizagem em Educação Física estão relacionados com a formação do professor desse componente curricular. Os autores associam esses problemas, entre outros fatores, à baixa solicitação, durante os cursos de licenciatura, das categorias intelectuais de conhecimento e síntese, impedindo, desse modo, que o aluno utilize as informações recebidas, trabalhe com elaborações pessoais, efetue análises, capacite-se para lidar com situações, detecte e resolva problemas atinentes à área, e posicione-se criticamente. Assim, quando no exercício de sua profissão, o docente restringe-se à reprodução do que obteve em nível de informações, sem autonomia e de forma acrítica.

De acordo com os autores, a observação da prática da Educação Física nas escolas de 1º, 2º e 3º graus evidencia uma atividade sem continuidade, articulação, unidade, consistência no ensino e sua relação com a realidade.

A esse respeito, Mariz de Oliveira (1983) acrescenta que, na preparação do licenciado em Educação Física, a ginástica, o desporto, a dança e a recreação são utilizadas mediante uma abordagem essencialmente técnica. Sendo assim, esta formação voltada para a tecnicidade da atividade motora tem contribuído para a caracterização de profissionais superficialmente comprometidos com o processo educacional, ou seja, pseudoeducadores.

Bussinger (1983, p. 7) evidenciou que a incoerência entre o pensamento, o discurso e a ação do atual professor de Educação Física pode ser assim caracterizada:

Via de regra, é o “animador” da escola. Benquisto de maneira geral, não incomoda a ninguém, nem aos alunos. Via de regra, dispensa a todos que por qualquer motivo não puderem freqüentar as aulas. Participam pouco da vida escolar, de reuniões pedagógicas, conselhos de classes, elaboração de planejamento etc. Tem, geralmente, sua “turminha” particular de alunos. Trabalha em horário oposto ao período letivo. Conhece muito pouco a legislação específica. Raramente participa da elaboração de suas turmas. “Executa sem questionar, no mais das vezes”.

Negrine (1983, p. 4) aponta, em outro estudo, que a Educação Física não tem atingido seus objetivos nessa faixa de escolaridade, em razão de:

- a) Os professores unidocentes dessas séries, em parte, não estarem conscientizados da importância das atividades físicas na educação integral dos alunos;
- b) A maioria dos professores dessas séries deixarem de ministrar Educação Física a seus alunos porque a estes falta:
  - 1)Tempo e/ou interesse, pois há uma preocupação maior em vencer os conteúdos das outras matérias;
  - 2)Assessoramento por parte do professor de Educação Física;
  - 3)Condições técnicas para o desempenho dos trabalhos específicos em Educação Física;
- c) Um número significativo de professores dessas matérias ministra Educação Física a seus alunos, restringindo-se a dar atividades que não satisfazem os objetivos, tais como:
  - 1)Levar as crianças a passeios;
  - 2)Promover recreação em sala de aula.

O problema da utilização inadequada do esporte em programas de Educação Física também foi analisado por Betti (1983 apud MARIZ DE OLIVEIRA; BETTI; MARIZ DE OLIVEIRA, 1988, p. 41), que o relacionou com a preparação profissional do professor de Educação Física, tendo enfatizando que:

Valoriza-se (na formação dada pelos cursos superiores aos professores de Educação Física) excessivamente a técnica e tática esportivas, voltadas para a obtenção do máximo rendimento, do “mais alto, mais rápido, mais forte”, direcionando a capacitação do profissional para o esporte de alto nível. Todavia, pelo incipiente desenvolvimento deste tipo de esporte no país, este profissional vê-se envolvido, no mais das vezes, na escola, por uma clientela que absolutamente não esta preparada para receber esta técnica e dela não precisa. Este transplante dos objetivos, conteúdos e estratégias voltados a preparação de atletas é fatal para a Educação Física escolar. Seus efeitos mais funestos são o comprometimento da participação

efetiva dos alunos, notadamente dos menos habilidosos, e a frustração do professor, que não consegue ver alcançado seus objetivos, porque inadequado.

Essa abordagem puramente técnica também mereceu críticas de Mosston e Mueller (1974 apud MARIZ DE OLIVEIRA; BETTI; MARIZ DE OLIVEIRA, 1988, p. 40), os quais enfatizaram que “[...] professores de Educação Física não são técnicos desportivos, líderes recreacionais, ou árbitros desportivos”.

Ainda nessa linha de pensamento, Oliveira (1984, p. 15) concluiu que, enquanto professores de Educação Física “[...] finalmente descobrimos que somos, acima de tudo, educadores e não médicos ou técnicos esportivos”.

Na opinião de Ferreira (1984), a iniciação esportiva em escolas de 1º grau vem sendo utilizada desde as primeiras séries, prática que conflita com as orientações emanadas de documentos oficiais.

Preocupada com que a Educação Física não enverede pelo caminho do fracasso, cuja divisão por hipóteses específicas coloca no mercado de trabalho profissionais especialistas que nunca exerceram atividades docentes, que não possuem vivência nem visão crítica dos problemas educacionais, Vieira (1984) argumenta que a formação profissional em Educação Física não pode se restringir a uma simples opção: generalista ou especialista. E deixa claro que “[...] a função desse profissional é essencialmente docente que devem ser compreendidos como educadores em quaisquer que sejam suas atuações” (VIEIRA, 1984, p. 113).

Vieira (1984) ressalta, ainda, que a preocupação com a formação profissional dos educadores não é exclusiva dos especialistas em Educação Física, mas também de outros cursos, tal como a pedagogia, em que estudiosos de currículo como, por exemplo, Saviani (1981), defendem a formação generalista, enfatizando que o educador essencialmente bem formado terá melhores condições para exercer atividades específicas.

Existem estudos que evidenciam a ineficiência da Educação Física ministrada nas séries iniciais pelo professor polivalente/regente de classe. A esse respeito, Quinan (1982) constatou que a maioria dos professores polivalentes da rede oficial não ministrava aulas de Educação Física para as séries iniciais, e os mesmos não se julgavam preparados para tal, e tampouco consideravam a Educação Física como componente curricular.

Nas séries iniciais do 1º grau tem havido, por parte dos professores, uma tendência e preocupação excessiva com a aprendizagem de habilidades esportivas específicas, contrariando princípios de crescimento e desenvolvimento.

Oliveira (1984, p. 14), analisando as tendências educacionais em Educação Física, afirmou que “[...] o perfil do professor que atua na área escolar ficou delineado pela sua inserção na esfera esportiva e a natural atração que o esporte exerce em todos os segmentos da sociedade contemporânea”.

Com uma visão mais realista sobre o assunto, Krebs (1984, p. 15), assim se posicionou:

Comprovada a quase inexistência de professores especialistas nas séries iniciais, devemos deixar de lado o perfil do professor ideal e partirmos para uma análise das possibilidades de ter um professor regente de classe para ensinar Educação Física.

Desta forma, algumas sugestões são apresentadas com o intuito de melhorar a atuação do professor polivalente/regente de classe, egresso do 2º grau, junto às atividades de Educação Física, nas séries iniciais do 1º grau. Neste sentido, Krebs (1984), propôs uma supervisão constante desempenhada por um licenciado em Educação Física junto aos professores regentes de classe, quando este tem a responsabilidade de desenvolver a programação de Educação Física. Quinan (1982, p. 86) sugeriu as seguintes medidas:

Na impossibilidade de dispor o primeiro segmento do professor especialista, reestruturação do programa de Educação Física nas escolas de formação para o magistério, enfatizando-se a prática de ensino sob a forma de estágio supervisionado. É aconselhável que o referido estágio se inicie na 2ª série do curso de formação. Reestruturando o programa, observar a presença de conteúdos que permitam ao futuro professor realizar um trabalho de base junto às turmas das séries iniciais, não ficando tais conteúdos limitados à recreação e aos jogos.

De acordo com o referido autor, na tentativa de busca de novos caminhos para a formação do professor de Educação Física, surgem propostas para uma nova Política Nacional de Educação Física e Desporto, e referindo-se as estratégias para a consecução de um plano de ação, em nível de formação de recursos humanos, sugerem a

Atualização dos currículos dos cursos de formação de recursos humanos para a área de Educação Física e Desporto, visando à preparação de

professores generalistas com possibilidades de acesso a especialização para atender a diversidade do mercado de trabalho. (QUINAN, 1982, p. 3-4).

Segundo Gómez (1995), nas últimas décadas, a formação de professores, de um modo geral, tem sido impregnada por uma concepção linear e simplista dos processos de ensino, abrangendo normalmente dois grandes componentes: um científico-cultural (para assegurar o conhecimento do conteúdo a ensinar) e um psicopedagógico (como atuar eficazmente na sala de aula).

Nessa perspectiva a, concepção da prática profissional pode superar a relação linear e mecânica entre a dimensão científico-técnica do conhecimento da Educação Física. A prática na aula tem sido construída a partir dos conceitos de reflexão na ação, apontados por Schön (1995), nos quais a questão da reflexão é tratada como um componente complexo, porém de grande importância na atividade do professor.

Schön (1995) observa que o professor, continuamente, utiliza-se de recursos intelectuais e reflexivos durante as múltiplas solicitações da vida escolar – como conceitos, crenças, teorias e técnicas – a fim de encontrar respostas para as situações-problema com as quais se depara. Mesmo inconscientemente, o professor utiliza-se de processos de reflexão de acordo com suas possibilidades e limites.

De acordo com Nóvoa (1995), estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional, considerando também que o contexto atual da formação profissional sofre profundas transformações nas práticas econômicas, políticas, sociais, culturais. Devido ao avanço da ciência e da tecnologia, esse processo de mudanças altera a estrutura do sistema de produção e requer também novas exigências profissionais entre as quais a atualização constante por meio de novos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores.

De acordo com os PCNs de Educação Física (BRASIL, 1997), as crianças, ao ingressarem na escola, já têm uma série de conhecimentos sobre movimento, corpo e cultura corporal. Entretanto, as diferentes competências com as quais elas chegaram são determinadas pelas experiências corporais que tiveram oportunidade de vivenciar. As crianças precisam ser bem estimuladas, passando por várias experiências de formas variadas e frequentes, tais como brincar, conviver com outras crianças, explorar diversos espaços. Cabe à escola trabalhar com o repertório

cultural local, partindo de experiências vividas, garantindo também acesso à experiência que não teriam fora da escola. Essa diversidade de experiências, por sua vez, precisa ser considerada pelo professor quando organiza atividades tanto individuais quanto coletivas, bem como as avaliações, procurando ajustar sua prática às reais necessidades de aprendizagem dos alunos.

A área de Educação Física Escolar, hoje, contempla múltiplos conhecimentos produzidos e usufruídos pela sociedade a respeito do corpo e do movimento. São consideradas fundamentais as atividades culturais de movimento que têm por finalidade o lazer, a expressão de sentimentos, o afeto e as emoções. Neste contexto, a Educação Física sistematiza situações de ensino e aprendizagem que proporcionam o acesso a conhecimentos práticos e culturais.

Neste sentido, é essencial a reflexão sobre projetos de formação dos professores, considerando o referencial teórico que garanta, na formação inicial, uma proposta curricular que permita ao futuro docente aprender a refletir sobre seu processo de aprendizagem e analisar práticas escolares concretas.

Numa retrospectiva histórica a respeito desta formação, Matias (2006), aponta que o primeiro modelo de currículo de formação de profissionais de Educação Física foi criado por volta 1854 e trouxe consigo a legalização da função de professor desta área. Em 17 de abril de 1939, com o Decreto-lei nº 1.212, criou-se, na Universidade do Brasil (UB), a Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD). O seu currículo se resumia no cumprimento das disciplinas específicas de cada curso, oriundas de 17 matérias que dispunham, respectivamente, de professores catedráticos os quais, por sua vez, tinham o direito e o poder de escolher um ou mais assistentes de sua confiança.

Nessa época, a contratação dos professores era realizada por meio de provas que demonstrassem as capacidades físicas, morais e técnicas do candidato. Os professores de Educação Física, em geral, eram admitidos mediante contrato que versava a não possibilidade de ingresso com idade superior a 35 anos, nem a permanência no exercício da função depois dos 40 anos de idade.

Havia diferenciação entre homens e mulheres quanto ao ensino da Ginástica Rítmica, a qual era ministrada somente a alunas. Além disso, os professores de Educação Física desenvolviam aulas para os meninos e as professoras para as meninas.

A Resolução nº 69, de 6 de novembro de 1969, do Conselho Federal de Educação (CFE), aprovou o segundo modelo oficial de currículo para a formação dos professores de Educação Física. Esse modelo nacional de currículo se caracterizava por um bloco de matérias obrigatórias, subdivididas em básicas e profissionais que constituía o chamado currículo mínimo. Cada Instituição Superior de Educação Física teria a liberdade de complementá-lo de acordo com as características e necessidades de suas regiões. O curso passou a ter uma duração mínima de 1.800 horas/aula, ministradas, no mínimo, em três anos e, no máximo, em cinco anos.

Em junho de 1987, com a implementação da Resolução nº 03, do CFE, vivenciou-se, na Educação Física, uma relação pioneira de formação universitária, pois foi conferida às Instituições Superiores de Educação Física (ISEFs) total autonomia na composição curricular para a formação própria de um perfil profissional. O currículo mínimo passou a não ser mais concebido como um elenco de disciplinas obrigatórias e, sim, por áreas do conhecimento, dentro das quais as matérias e disciplinas do currículo eram definidas pelas ISEFs. A carga-horária mínima da Educação Física passou a ser de 2.880 horas-aula, com possibilidade de titulações em Licenciado em Educação Física e/ou Bacharel em Educação Física.

Essa Resolução possibilitou a cada ISEF elaborar seu próprio currículo, com ampla liberdade para ajustar-se a uma ótica realista às peculiaridades regionais, ao seu contexto institucional e às características, interesses e necessidades de sua comunidade escolar, quer no plano docente, quer no discente.

Apesar desta abertura para a organização do currículo, Peres (1997) salienta que um dos maiores problemas da Educação Física escolar é a falta de preparação da grande parte dos professores que ministram Educação Física nas escolas.

A esse respeito Barbosa (1997) argumenta que o professor de Educação Física geralmente trabalha com base no senso comum, devido a sua prática que é centralizada apenas no movimento. No processo de formação são formados novos juízos de valores em relação às coisas do mundo. Segundo o autor, a Educação Física, por características históricas da disciplina, aponta a tendência de formar juízos de valor que interessam à burguesia. Entretanto, o professor deve ter consciência desta situação para analisar criticamente o seu trabalho. Na prática os professores trabalham com as individualidades de cada aluno dentro do seu contexto de vida, de cultura, respeitando seu momento e suas diferenças físicas

dentro do grupo, incluindo o mesmo nas aulas por meio de dinâmicas de socialização, para que este aluno possa conviver com as diferenças apresentadas pela sociedade atual.

Na ação docente, o professor de Educação Física deve procurar agir de forma autônoma. E a cada dia se identificar como educador, engajando-se no convívio escolar com os demais professores. Assim, pode questionar sua formação acadêmica, buscando origens históricas para o “mito” de que seu único espaço de ação é a quadra de esportes. Ao agir desta forma, ele compreenderá que seu espaço de ação é todo o lugar – inclusive a sala de aula – onde ele poderá trabalhar conteúdos específicos da Educação Física (anatomia, higiene, primeiros socorros) e buscar sempre a formação do ser crítico, autônomo e consciente de seus atos.

Segundo Neira (2003), a área de Educação Física, hoje, contempla múltiplos conhecimentos produzidos e usufruídos pela sociedade a respeito do corpo e do movimento. Entre eles, são consideradas fundamentais as atividades culturais de movimento com finalidades de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções, e com possibilidades de promoção, recuperação e manutenção da saúde.

Afirma ainda o autor que se trata, então, de localizar em cada uma dessas manifestações (jogo, esporte, dança, ginástica e luta) seus benefícios fisiológicos e psicológicos e suas possibilidades de utilização e como instrumentos de comunicação, expressão, lazer e cultura, e formular, a partir daí, as propostas da Educação Física escolar.

De acordo com Matias (2006), em 2002, criou-se o quarto modelo de currículo sob a égide de duas bases de orientações normativas que tratavam, diferenciadamente, as integralidades e terminalidades da “licenciatura”, sendo conhecida tecnicamente como Formação de Professores na Educação Básica (Resoluções nº 1/2002 e nº 2/2002 do CNE - Conselho Nacional de Educação) e do “bacharelado” que passa a ser chamado oficialmente de Graduação na Educação Física (Resolução nº 7/2004 do CNE). A partir dessas mudanças, quebra-se a tradição da formação generalista e ampliada na Educação Física que, de maneira indistinta, formava o profissional para trabalhar no âmbito escolar e não-escolar.

Conforme Darido e Souza Júnior (2007), a repetição dos processos de iniciação esportiva vivenciados pelos alunos durante as aulas de educação física, inclusive o simples “jogo” sem a intervenção pedagógica do professor, é uma das principais condições que contribuem para a exclusão dos alunos na participação das

aulas de educação física, pois os professores devem melhorar a elaboração de suas aulas levando-as a um direcionamento educativo e não técnico, e estas ações podem estar diretamente articuladas com os modelos de formação que as IES propõem aos seus formandos.

As Diretrizes Curriculares da Graduação da Educação Física, previstas na Resolução nº 07/2004, do CNE (Anexo B), possibilitaram as instituições formadoras a organizarem seus próprios currículos inspirados na *autonomia institucional*, a fim de: garantir a articulação entre ensino, pesquisa e extensão; conceber a graduação como formação inicial; promover a formação continuada; estabelecer a ética pessoal e profissional; estimular a ação crítica, investigativa e reconstrutiva do conhecimento; empreender a construção e gestão coletiva do projeto pedagógico; desenvolver a abordagem interdisciplinar do conhecimento; reconhecer a indissociabilidade teoria-prática; e garantir a articulação entre conhecimentos de formação ampliada e específica (BRASIL, 2004b).

### **2.3 Contextualização Histórica da Educação Física Escolar**

De acordo com Oliveira (2004), a Educação Física teve início no Brasil em 1851, quando a legislação obrigava a prática de ginástica nas escolas primárias do Município da Corte (RJ). Próximo do final do império, houve recomendações da utilização de ginástica alemã nas escolas, que foi adotada nos meios militares, sendo assim aplicada pelo exército, e a sua adoção nas escolas provocou reações por aqueles que viam a Educação Física como parte da educação e não apenas como um instrumento de adestramento físico. Apesar de muitos esforços para implantar esses métodos nas escolas, esse período não proporcionou muitos estímulos pedagógicos significativos para os exercícios físicos.

Segundo Ghiraldelli Júnior (1998), desde o início dos anos 80, surgiram núcleos empenhados na rediscussão de temas que abordam desde a redefinição do papel da Educação Física na sociedade brasileira até questões ligadas às mudanças necessárias ao nível da prática efetiva em quadras, ginásios e campos.

Para o referido autor, naquele período, foi possível resgatar cinco tendências da Educação Física brasileira, a saber: a Educação Física Higienista (até

1930); a Educação Física Militarista (1930-1945); a Educação Física Pedagogicista (1945-1964); a Educação Física Competitivista (pós-64) e, finalmente, a Educação Física Popular.

No caso a Educação Física Higienista, a ênfase em relação à questão da saúde está em primeiro plano. Para tal concepção cabia à Educação Física um papel fundamental na formação de homens e mulheres sadios, fortes, dispostos à ação. Mais do que isso, a Educação Física Higienista não se responsabilizava somente pela saúde individual das pessoas. Em verdade, agia como protagonista num projeto de assepsia social.

A Educação Física Militarista, por sua vez, não se resumia a uma prática militar de preparo físico. Era acima disso, uma concepção que visava impor a toda sociedade padrões de comportamentos estereotipados, frutos de conduta disciplinar própria ao regime de caserna. Na Educação Física Militarista, a ginástica, o desporto, os jogos recreativos etc. só possuíam utilidades quando visavam à eliminação dos “incapacitados físicos”, contribuindo para uma “[...] maximização da força e poderio da população” (GHIRALDELLI JUNIOR, 1998, p. 18).

Ghirdelli Junior (1998) relata, também, que a Educação Física Pedagogicista reclamava da sociedade e apontava para a necessidade de se encarar a Educação Física não somente como uma prática capaz de promover saúde ou de disciplinar a juventude, mas também como uma prática eminentemente educativa. Desta forma, a ginástica, a dança e o desporto eram considerados como meios de educação do alunado. São instrumentos capazes de levar a juventude a aceitar as regras de convívio democrático e de preparar as novas gerações para o altruísmo, o culto às riquezas nacionais. Neste contexto, a valorização do profissional de Educação Física permeia a concepção Pedagogicista. A Educação Física é encarada como algo útil e bom socialmente, e deve ser respeitada acima das lutas políticas dos interesses diversos de grupos ou de classes.

Considera ainda o autor que a Educação Física Competitivista também está a serviço de uma hierarquização e elitização social. Seu objetivo fundamental é a caracterização da competição e da superação individual como valores fundamentais e desejados para uma sociedade moderna. A Educação Física Competitivista volta-se, então, para o culto do atleta-herói, aquele que a despeito de todas as dificuldades poderia chegar ao podium.

Segundo Piccolo (1995), as aulas de Educação Física escolar são estruturas na prática esportiva com as seguintes características: forma de esporte competitivo determinado pela obediência fiel às leis que o regulamenta. Um esporte competitivo em que existe a ausência de cooperação e sempre prevalece o individualismo, buscando, frequentemente, a vitória, além da exploração, que muitas vezes tira vantagem dos mais fracos.

De acordo com Freire (apud PICCOLO, 1995), a Educação Física precisa deixar de ser uma técnica leva as pessoas a ficarem adestradas, para se transformar em uma técnica que irá possibilitar o ser humano de realizar movimento com arte.

Nessa esteira de reflexões, Ghiraldelli Júnior (1998) relata que a Educação Física Popular não estava preocupada com a saúde pública, e não se pretende disciplinadora de homens e muito menos está voltada para o incentivo da busca de medalhas. Ela é, antes de tudo, ludicidade e cooperação, e nesse contexto, o desporto, a dança, a ginástica etc. assumem um papel de promotores da organização e mobilização dos trabalhadores.

De acordo com Castellani Filho (2003), a partir da terceira década do século passado, a família começou a ser mais incisivamente definida como incapaz de proteger a vida de crianças e adultos. Devido aos altos índices de mortalidade infantil, e também devido às más condições de saúde dos adultos, em que a higiene conseguiu impor à família uma Educação Física, moral e intelectual. Essa educação orientada, sobretudo às crianças, deveria revolucionar os costumes familiares. Com isso, os indivíduos adquiriam o gosto pela saúde, banindo, assim, a desordem higiênica dos velhos hábitos coloniais.

O precursor da palavra científica na Educação Física foi Fernando Azevedo (apud MARIZ DE OLIVEIRA; BETTI; MARIZ DE OLIVEIRA, 1988), que decretou os elementos fisiológicos e psicológicos da ciência da saúde, e a Educação Física tornou-se cientificamente fundamentada, exibindo a sua importância, inculcando o valor e o papel do exercício na idade pubertária, para o desenvolvimento do Homem Moderno.

Segundo Medina (2004), existem três concepções de Educação Física: a Educação Física Convencional, a Educação Física Modernizadora e a Educação Física Revolucionária.

A Educação Física Convencional se define como um conjunto de conhecimentos e atividades específicas visando ao aprimoramento físico das pessoas.

Medina (2004) aponta a Educação Física Modernizadora como disciplina que poderia ser interpretada como a área do conhecimento humano que, fundamentada pela interseção de diversas ciências e por meio de movimentos específicos, objetiva desenvolver o rendimento motor e a saúde dos indivíduos.

A Educação Física Revolucionária pode ser definida como a arte e a ciência do movimento humano que, por meio das atividades específicas, auxilia no desenvolvimento integral dos seres humanos, sendo assim, tem como objetivo renovar e transformar no sentido de sua autorrealização e em conformidade com a própria realização de uma sociedade justa e livre.

Arantes (2008), ao analisar a história da Educação Física escolar no contexto brasileiro, considera importante lembrar que sua recomendação, introdução e permanência na educação formal ocuparam um espaço físico modesto e ainda foi marcada por uma história social com muitos percalços.

Em seu início, a

[...] Educação Física esteve estreitamente vinculada às instituições militares e à classe médica. Esses vínculos foram determinantes, tanto no que diz respeito à concepção da disciplina e suas finalidades quanto ao seu campo de atuação e à forma de ser ensinada. (BRASIL, 1997, p. 18).

De acordo com os PCNs (BRASIL, 1997), somente na Constituição de 1937 é que foi feita a primeira referência explícita à Educação Física em textos constitucionais federais, incluindo-a no currículo de todas as escolas brasileiras como prática educativa obrigatória (e não como disciplina curricular), junto com o ensino cívico e os trabalhos manuais. Nesse contexto, a Educação Física contribui para “[...] fortalecer o trabalhador, melhorando sua capacidade produtiva, e desenvolver o espírito de cooperação em benefício da coletividade” (BRASIL, 1997, p. 19).

Em 1946, com Getúlio Vargas como Presidente da República, foi criada e implementada a Lei Orgânica, considerada a primeira lei na esfera educacional com caráter “democrático”. Ficando garantido que o ensino brasileiro deveria iniciar-se aos sete anos de idade. Os filhos dos operários deveriam cursar a escola técnica; os da elite seriam matriculados nas escolas propedêuticas, também conhecidas pelo ensino enciclopédico, com vistas às poucas universidades existentes. Segundo Arantes (2008), as aulas de “Educação Physica” ministradas nas escolas tiveram

participação significativa para aumentar o espírito nacionalista. Grandes concentrações de estudantes e exibições de ginástica eram praticadas à guisa de exibir o ufanismo nacional.

Em 1961, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4024, foi criado o ensino primário com quatro anos e o ginásio também com quatro anos. O Curso Colegial (Ensino Médio) propedêutico e os Cursos Técnicos como Curso Normal ou Curso de Formação de Professores; Curso de Contabilidade, de Secretariado, entre outros. Nesses cursos, as aulas de Educação Física eram ministradas pelos regentes.

Na escola primária a educação física teve como objetivo a recreação (individual e coletiva) nos seus variados aspectos era realizada por meio das atividades naturais, jogos, atividades rítmicas, dramatizações, atividades complementares visando abarcar a totalidade do desenvolvimento do aluno. (SÃO PAULO, 1968, p. 50).

Com a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 5692/71, os diferentes graus de escolarização receberam nova denominação. O primeiro segmento passou a ser denominado 1º Grau, era composto por oito séries integradas pelo Núcleo Comum e Parte Diversificada. O programa recomendado para as aulas de Educação Física compreendia:

Um conjunto de ginástica, jogos desportos, danças e recreação, capaz de promover o desenvolvimento harmonioso do corpo e do espírito e, de modo especial, fortalecer a vontade, formar e disciplinar hábitos sadios, adquirir habilidades, equilibrar e conservar a saúde e incentivar o espírito de equipe de modo que seja alcançado o máximo de resistência orgânica e de eficiência individual. (SÃO PAULO, 1985, p. 158).

Com a terceira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96 –, o processo de escolarização brasileiro apresenta nova estruturação. Iniciando pela Educação Infantil o sistema escolar termina formalmente na Graduação, no Ensino Superior.

A referida LDB determina, ainda, que as aulas de Educação Física devem ser organizadas de forma integrada à proposta pedagógica da escola e constitui um componente curricular da educação básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos.

Conforme Souza (1985, p. 8-9), a problemática da educação geral *versus* especialização foi tratada de forma esclarecedora:

Na medida em que se desenvolvem, os sistemas educacionais passam a oferecer cursos cada vez mais especializados, reduzindo a carga de conhecimentos básicos de certos ramos da ciência e tendendo progressivamente para a técnica. Enquanto os conhecimentos gerais ocupam ainda uma proporção muito grande dos currículos, o profissional graduado esta geralmente em condições de, após rápido período de adaptação e treinamento em serviço, exercer uma gama muito variada de funções [...]. Os sistemas educacionais evoluem seguindo fases bem caracterizadas. Após uma primeira fase dedicada ao ensino do tipo humanístico-bacharelesco, de cultura geral, passa-se a uma de predomínio do tecnicismo, de conhecimento especializado. Mais modernamente, sem que isto represente um retorno à primeira fase, começa-se a atribuir maior importância ao conhecimento básico, postergando-se assim para as últimas etapas do processo educativo o ensino da técnica especializada. (SOUZA, 1985, p. 8-9).

Souza (1985) enfatiza, ainda, que com base nessas colocações podemos atribuir, então, o fracasso da grande maioria dos cursos de Educação Física ao fato de que os cursos inverteram o processo sequencial de evolução dos sistemas educacionais, pois partiram do predomínio do ensino da técnica especializada, quando na verdade deveriam ter iniciado o processo pelo tipo humanístico-bacharelesco. Sendo assim, uma das razões de todo o movimento reformista em busca de uma formação profissional mais generalista para os futuros educadores do Brasil.

Para o autor, levando-se em conta que a chamada reforma universitária, na tentativa de reorganização e modernização das estruturas acadêmicas e curriculares, não atingiu os objetivos a que se propôs, cabe agora que as próprias universidades se empenhem, com vistas a oferecer o máximo de opções e flexibilidade à futura formação do professor-educador, tomando como principal referência, inicialmente, uma formação generalista, voltada para uma educação permanente e, posteriormente, busquem o predomínio do tecnicismo, de conhecimento especializado. No entanto, é preciso que fique bem claro: o profissional/professor que vai atuar na educação básica, incluindo o professor de Educação Física, tem que ser antes de tudo um especialista em educação, ou especificamente, um especialista em escolarização.

## 2.4 As Diretrizes Curriculares Nacionais da Licenciatura em Educação Física

Para que a formação proposta no Projeto Político Pedagógico aconteça realmente com coerência, é importante analisar o que as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) (BRASIL, 2004b) estabelecem e verificar sua adequação à realidade educacional. Segundo as DCNs (BRASIL, 2004b) o curso de Educação Física deverá assegurar uma formação generalista, humanista e crítica qualificadora da intervenção acadêmico-profissional, fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética.

De acordo com este documento, o graduado em Educação Física deve estar qualificado para analisar a realidade social, além de intervir profissionalmente por meio das diferentes manifestações dos movimentos humanos, visando à formação e o enriquecimento cultural das pessoas, para aumentar as possibilidades de adotar um estilo de vida mais saudável.

Desta forma, o professor da Educação Básica, com licenciatura plena em Educação Física, deve estar qualificado para a docência deste componente curricular, adotando o Conselho Nacional de Educação como referência.

Segundo as DCNs (BRASIL, 2004b), a Instituição de Ensino Superior deve pautar o seu Projeto Político Pedagógico do curso de Graduação em Educação Física nos seguintes princípios:

- autonomia institucional;
- articulação entre ensino, pesquisa e extensão;
- graduação como formação inicial;
- formação continuada;
- ética pessoal e profissional;
- ações críticas e reflexivas do conhecimento;
- construção e gestão coletiva do Projeto Político Pedagógico;
- abordagem interdisciplinar do conhecimento;
- indissociabilidade entre teoria e prática;
- articulação entre conhecimentos de formação ampliada e específica.

Conforme as DCNs (BRASIL, 2004b), as competências de natureza político-social e técnico-profissional deverão constituir a concepção do projeto pedagógico do curso de formação do graduando em Educação Física. Essa formação deverá ser concebida, planejada, operacionalizada e avaliada com o objetivo de se desenvolver competências e habilidades pertinentes ao curso de graduação em Educação Física, quais sejam:

- dominar os conhecimentos específicos da Educação Física, orientados por valores sociais, morais e éticos de uma sociedade plural e democrática;
- conhecer a realidade social, para nela intervir profissionalmente por meios de expressões do movimento humano;
- intervir de forma adequada no campo da prevenção, promoção e reabilitação da saúde, da formação cultural, do rendimento físico, lazer e atividades recreativas e esportivas;
- participar, assessorar, coordenar e gerenciar equipes nos campos da saúde, do lazer, do esporte, da educação e da cultura.
- assessorar, coordenar e liderar equipes multiprofissionais relacionadas a políticas públicas nos campos da saúde, do lazer, do esporte, da educação e da cultura;
- diagnosticar as necessidades das pessoas (crianças, jovens, adultos, idosos, portadores de deficiência), assim planejando atividades e programas que contribuam com a reabilitação das pessoas cada uma em seu caso;
- conhecer, dominar, produzir, selecionar e avaliar os efeitos das diferentes técnicas e metodologias para a produção e a intervenção acadêmico-profissional em Educação Física nos diversos campos tais como: prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação motora, do rendimento físico-esportivo e do lazer;
- acompanhar as transformações acadêmico-científicas da Educação Física mediante a análise crítica da literatura especializada com o propósito de manter uma contínua atualização e produção acadêmica-profissional;

- fazer uso da tecnologia e da comunicação como forma de ampliar e diversificar os conhecimentos específicos da Educação Física.

A formação do graduando em Educação Física deve assegurar a indissociabilidade entre teoria e prática, por meio do estabelecimento da prática como componente curricular, envolvendo estágio profissional curricular supervisionado e atividades complementares.

A prática como componente curricular deverá ser contemplada no Projeto Político Pedagógico e vivenciada em diferentes contextos de aplicação acadêmica-profissional, desde o início do curso.

De acordo com as DCNs (BRASIL, 2004b), o estágio profissional curricular representa um momento da formação em que o graduando deve vivenciar e consolidar as competências exigidas para o exercício profissional em diferentes campos de intervenção, sempre sob a supervisão de profissional habilitado e qualificado, a partir da segunda metade do curso.

Aponta ainda o documento, que as atividades complementares deverão ser incrementadas ao longo do curso e a Instituição de Ensino Superior deve criar mecanismos e critérios de aproveitamento de conhecimentos e vivências pelo aluno, por meio de estudos e práticas independentes, presenciais ou a distância, programa de iniciação científica, programas de extensão, congressos, seminários e cursos.

Para a integralização da formação do graduado em Educação Física poderá ser exigida, pela Instituição, a elaboração de um trabalho de conclusão de curso, orientado por um professor qualificado.

Em consonância com as normas deste documento, a implantação e o desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico do curso de Graduação em Educação Física deverão ser acompanhados e permanentemente avaliados institucionalmente, a fim de permitir os ajustes necessários ao seu contexto e aperfeiçoamento.

A avaliação deverá basear-se no domínio dos conteúdos e das experiências, para garantir a qualidade da formação acadêmica e profissional, no sentido da consecução das competências político-sociais, ético-morais, técnico-profissionais e científicas.

As metodologias e critérios empregados devem estar articulados com o Projeto Político Pedagógico, com a avaliação e o contexto curricular adotado pela Instituição de Ensino Superior.

De acordo com as DCNs (BRASIL, 2004b), cabe a cada Instituição de Ensino Superior organizar a grade curricular do curso de graduação em Educação Física, articular a unidade de conhecimento da formação específica e ampliada, definindo a carga horária em coerência com o marco conceitual e as competências e habilidades almejadas para o profissional que se pretende formar.

De acordo com o documento a formação ampliada deve abranger o conhecimento em três dimensões:

- Relação ser humano – sociedade.
- Biológica do corpo humano.
- Produção do conhecimento científico e tecnológico.

Sendo assim, a formação específica, abrange os conhecimentos identificados da Educação Física, os quais devem contemplar as seguintes dimensões:

- cultural do movimento humano,
- técnico-instrumental;
- didático-pedagógico.

A área de Educação Física Escolar, hoje, contempla múltiplos conhecimentos produzidos e usufruídos pela sociedade a respeito do corpo e do movimento. São consideradas como fundamentais as atividades culturais de movimento que têm por finalidade o lazer, a expressão de sentimentos, o afeto e as emoções. Para a Educação Física Escolar, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1997) definem seus fundamentos nas concepções de corpo e movimento. Atualmente, a análise crítica e a busca de superação dessa concepção apontam a necessidade de que, além das concepções de corpo e movimento, também é necessário desenvolver as dimensões cultural, social, política e afetiva dos seres humanos, pois estes interagem e se movimentam como sujeitos sociais e como cidadãos.

Ressalta ainda este documento, que a Educação Física na educação básica objetiva que os alunos compreendam o funcionamento do organismo humano e desenvolvam noções conceituais de esforço e intensidade por meio da aplicação

de suas práticas corporais. Além disso, os alunos podem refletir sobre cultura corporal e assumir uma postura ativa em relação às atividades físicas, bem como reconhecê-las como importantes para a vida do cidadão. Enfim, conceitua-se Educação Física como o desenvolvimento físico, mental, social e afetivo do ser humano e ela tem por objetivo a construção de conhecimentos e práticas que sejam capazes de intervir nas mudanças e em tudo o que se refere à transformação da sociedade.

Nesse sentido, o trabalho pedagógico realizado na Educação Física, com intenções educativas, pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem de todos. Por meio do trabalho interdisciplinar com o movimento de toda a comunidade escolar, é possível trabalhar os valores humanos e a autoestima dos alunos, por meio da aplicação de atividades coletivas e mediadas pela ação do professor.

Conforme Fazenda (1999), os projetos interdisciplinares – por se tratar de um instrumento de ação pedagógica que se desenvolve na sua prática pelas ações coletivas mediadas pela ação do professor – podem despertar o interesse dos alunos em terem uma participação mais significativa contribuindo, assim, para a melhoria da aprendizagem.

A Educação Física, como ensino desenvolvido na escola, propicia o prazer, a alegria, a animação, o conhecimento de si e dos outros e se efetiva por meio de jogos, brincadeiras, danças, dinâmicas, etc.; os quais executados em atividades coletivas (de grupo e individuais), cujo objetivo é o desenvolvimento global do ser humano, isto é, ampliar o conhecimento psicomotor, social, afetivo e cognitivo dos alunos. As atividades cooperativas desenvolvidas na Educação Física escolar trabalham o grupo de forma heterogênea, isto é, meninos e meninas desenvolvem juntos qualquer tipo de atividade, respeitando a diferença e o ritmo de cada um.

Frente a esta visão, há um questionamento significativo sobre a Educação Física que está sendo trabalhada na IES.

A Educação Física, por ser uma atividade agradável, tem facilidade de agrupar pessoas de diferentes etnias ou classes sociais, pois os fatos discutidos em grupo colaboram muito para o desenvolvimento geral das pessoas.

As reflexões sobre o corpo e sua cultura podem explicar as posturas corporais e as evoluções desde o homem primitivo até o atual. Desde a descoberta do

primeiro instrumento de trabalho do homem, considerando a mão, desde sua postura bípede, das linguagens corporais, tudo pode se explicar por meio da diversidade dos movimentos e das necessidades do homem. Esta reflexão evolutiva pode ser trabalhada na Educação Física escolar por meio de expressões corporais como:

[...] dança, jogos, lutas, exercícios ginásticos, esportes, malabarismos, contorcionismo, mímicas, e outros que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem historicamente criado e culturalmente desenvolvido. (COLETIVOS DE AUTORES, 1992, p. 50).

Segundo os autores, a Educação Física escolar não está sendo desenvolvida de forma significativa. Os conteúdos estão resumidos à prática desportiva, principalmente aos esportes coletivos como voleibol, basquetebol e futebol, limitando a produção de conhecimento corporal e cultural do aluno. Esta tendência de desenvolvimento de modalidades desportivas coletivas no âmbito escolar, como única forma de entendimento da Educação Física, pode gerar uma caracterização das aulas de Educação Física como treinamento desportivo.

A Educação Física escolar já foi confundida com o esporte de maneira equivocada entre as décadas de 60 e 70 atendendo a interesses políticos que visavam se beneficiar desta condição. Desta forma, o esporte foi desenvolvido no âmbito escolar de maneira tecnicista sendo aplicado desde as primeiras séries do ensino fundamental (KUNZ, 2001). Porém, naquele período, havia quem criticasse esta iniciação precoce ao jogo desportivo já que Educação Física era sinônimo de esporte, e era obrigatória desde o ensino fundamental.

E hoje, esta relação de esporte e aula de Educação Física, como ela tem se apresentado? Será que nestas décadas, mudou-se a forma de ensinar o esporte dentro da escola? Será que há espaço para os demais conteúdos da Educação Física?

Para que haja mudança significativa o professor deve assumir o papel de mediador, adotando uma postura de interlocutor de informações, sendo flexível no que se refere ao planejamento, mostrando aos alunos que a escola é um espaço de aprendizagem. Ele deve lutar por “[...] condições de trabalho adequadas ou próximas a essa situação, mas nunca pode deixar de atuar com as condições de trabalho que possuem, pois o conformismo é o nosso maior inimigo” (BRASIL, 1997, p. 164).

## 2.5 Importância da Construção do Projeto Político Pedagógico na Licenciatura

De uma maneira geral, pode se afirmar que o ato de projetar constitui uma atividade natural e intencional que o ser humano utiliza para procurar solucionar problemas e construir conhecimentos.

Segundo Gadotti (apud VEIGA, 2001), no âmbito escolar, a elaboração do projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Para o referido autor,

Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma estabilidade em função de promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores. (GADOTTI apud VEIGA, 2001, p. 18).

O Projeto Político Pedagógico (PPP) constitui um plano de ação que atinge a IES como um todo e se compromete com a elaboração de uma proposta educativa rumo ao futuro. Por esta razão, o PPP apresenta como característica a qualidade de explicitar o que existe e comprometer os envolvidos com a superação do atual estado de coisas, com vistas à realidade futura da escola, que implica um processo de construção intencional, planejado, articulado com a realidade de cada instituição escolar e dos sujeitos que nelas atuam.

Enquanto processo de reflexão e discussão, o PPP busca alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade, propicia a vivência democrática necessária para a participação de todos os membros da comunidade escolar e o exercício da cidadania.

Para que a construção do Projeto Político Pedagógico seja possível não é necessário convencer os docentes, a equipe escolar e os funcionários a trabalhar mais, ou mobilizá-los de forma espontânea, mas propiciar situações que lhes permitam aprender a pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente.

Nessa perspectiva, o Projeto Político Pedagógico vai além, ou seja, possibilita a melhor articulação das ações desenvolvidas pela escola, o diálogo necessário para sua elaboração como uma maior aproximação com a realidade e a construção de uma proposta que seja marcada de fato, pela identidade do grupo. (VASCONCELLOS, 2002, p. 17).

Segundo Vasconcellos (2002), o Projeto Político Pedagógico tem uma importante contribuição no sentido de ajudar a conquistar e consolidar a autonomia da escola, criar um clima, um *ethos*, no qual professores e equipe se sintam responsáveis por aquilo que lá acontece, inclusive em relação ao desenvolvimento dos alunos. De certa forma, é o PPP que vai articular, no interior da escola, a desestabilização e a quebra de paradigma do professor e permitir o diálogo consistente e fecundo com a comunidade e com os órgãos dirigentes.

Com isso, cria-se no interior da escola um espaço para discutir sua realidade, de forma que todo trabalho pedagógico seja coerente, permitindo troca de experiências, construindo seu desenvolvimento e o crescimento das pessoas, especialmente dos educadores, rompendo com a prática da indiferença.

A própria LDB, em seu artigo 13, estabelece que os docentes incumbir-se-ão de:

Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino. Assim, em sua formação, os professores deverão aprofundar seus conhecimentos sobre trabalho em equipe e planejamento para enfrentar os desafios do cotidiano escolar. Na proposta de formação, o coletivo de educadores de uma escola deve buscar alternativas que contribuam para a melhoria de seu trabalho. Daí a importância do Projeto Político Pedagógico na formação de professores, pois de mero expectador passa a ser ator, ou seja, participante ativo. (BRASIL, 1996, p. 7).

Essa valorização do Projeto Político Pedagógico como algo vivo e dinâmico, além de alterar a organização escolar influi, também, na forma de atuação do educando e no seu processo de formação, uma vez que a realidade de uma escola autônoma exige um profissional que saiba exercer sua autonomia.

Na atual sociedade, com tantos avanços na área da comunicação e da informática que provocam mudanças econômicas sociais, políticas, culturais e educacionais, nos deparamos com o desafio de que tipo de educação deve-se oferecer para entender as exigências do novo milênio.

Conforme Libâneo (2001, p. 125), o Projeto Político Pedagógico “[...] deve ser compreendido como instrumento e processo de organização da escola”. A escola precisa deixar de ser um local apenas de transmissão de conteúdos e informações, e transformar-se num lugar de análises críticas, no qual o conhecimento possibilite a informação, ou seja, é preciso articular a capacidade de receber e interpretar informação como a de produzi-la, a partir do aluno como sujeito do seu próprio conhecimento.

Essas intencionalidades necessitam estar articuladas e envolver toda a comunidade escolar em um processo democrático que se consolida no Projeto Político Pedagógico.

Vasconcellos (2002) enfatiza que o PPP da escola pode implicar em mudança no contexto escolar, de forma a apropriar-se de situações que permitam que a equipe escolar aprenda a pensar o fazer pedagógico de forma coerente participativa, autônoma e democrática.

Considerando-se que o objetivo da escola deve ir além da formação para o trabalho, o PPP deve priorizar a formação do cidadão preparando-o de forma consciente, atuante e crítica, por meio de um planejamento participativo que visa à construção de uma sociedade democrática que contribua, assim, para a transformação social.

Neste sentido, o Projeto Político Pedagógico na IES pode se constituir numa sistematização de um trabalho participativo, coletivo e cooperativo que define as ações de todos os sujeitos envolvidos.

O PPP busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária.

É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. “A dimensão política se cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica” (SAVIANI, 1983, p. 93). Na dimensão pedagógica reside a possibilidade de efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade.

Político e Pedagógico têm, assim, uma significação indissociável. Neste sentido é que se deve considerar o Projeto Político Pedagógico como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade, que “[...] não é descritiva ou constatativa, mas é constitutiva” (MARQUES, 1990, p. 23).

Por outro lado, propicia a vivência democrática necessária para a participação de todos os membros da comunidade escolar e o exercício da

cidadania. Pode parecer complicado, mas trata-se de uma relação recíproca entre a dimensão política e a dimensão pedagógica da escola.

O Projeto Político Pedagógico, de acordo com Vasconcellos (2002), ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, que permeiam as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho, que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão.

Já para Veiga (2001), a principal possibilidade de construção do Projeto Político Pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva. Portanto, é preciso entender que o PPP da escola dará indicações necessárias à organização do trabalho pedagógico, que inclui o trabalho do professor na dinâmica interna da sala de aula, conforme ressaltado anteriormente.

O desafio que se apresenta ao PPP traz consigo a exigência de se entender e considerar o projeto como processo sempre em construção, cujos resultados são gradativos e mediatos. Daí a importância de se estabelecer condições propícias de discussão criativa e crítica em torno do assunto, inclusive de diretrizes de apoio.

Elaborado o PPP, sua existência não encerra o processo nem acarreta resultado final. Ao contrário, sempre faz reiniciar a discussão no meio-termo entre “envolvimento e criatividade crítica”, “avaliação e aperfeiçoamento”.

Um Projeto Político Pedagógico não pode gerar um tipo de “saber” ou “programa oficial” que se enrijece ao passar a exigir fidelidade em vez de competência.

Para ser renovador, o PPP deve renovar-se constantemente, caso contrário, estará negando a si próprio.

Tão essencial quanto construir um Projeto Político Pedagógico próprio, é cultivá-lo como fonte de inspiração criativa e crítica, não como depósito estático de ideias ou pretexto corporativista de autodefesa contra críticas e divergências.

Uma das exigências do processo de construção do PPP é indicar e reforçar a função precípua da equipe diretiva ou coordenadora, no sentido de administrar e liderar sua consecução, em sintonia com o grupo.

No que diz respeito aos Cursos de Formação de Professores de Educação Física, é necessário identificar as intenções propostas nos seus PPPs, uma vez que constituem documentos que expressam a sua identidade e precisam ser analisados para se verificar o perfil do profissional que eles estão formando, verificando as coerências ou incoerências com a realidade atual.

Sendo assim, o Projeto Político Pedagógico de uma IES só se garante e se concretiza quando for elaborado com autonomia, atendendo à demanda social, considerando sua clientela com objetivos bem definidos e um currículo apropriado para que tenha uma formação coerente. Além de ser construído com a participação de todos os sujeitos envolvidos no processo, desenvolvido por meio de uma cultura colaborativa, caso contrário ele não se concretiza, perde sua identidade e suas ações se realizam por improviso deixando, assim, a desejar no trabalho e na busca dos objetivos.

Desta forma, foi possível constatar, no desenvolvimento desta pesquisa, que o Projeto Político Pedagógico da IES pesquisada deixa a desejar em relação à sua elaboração e ação, pois o mesmo foi construído com autonomia, porém não foi elaborado com a participação de todos os professores, e nem todos os professores fazem uso do mesmo, embora considerem o documento importante.

Assim, elementos importantes – como trabalho coletivo, autonomia e participação de todos – podem permitir que todo Projeto Político Pedagógico se concretize nas suas ações; entretanto, na realização deste trabalho, tais elementos não se associam, deixando a desejar no seu desenvolvimento prático.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

#### 3.1 Caracterização da Pesquisa – Tipo de Abordagem

O presente estudo envolveu pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e trabalho de campo com a realização de entrevistas com coordenador, professores e alunos de uma instituição formadora de professores de Educação Física.

Neste trabalho optou-se pela abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, caracterizada por permitir contatos diretos com os sujeitos envolvidos e os espaços pesquisados com relação ao problema apresentado.

Conforme Minayo (1994, p. 22),

A pesquisa qualitativa responde as questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis.

Esta abordagem possibilita, ainda, a obtenção de descobertas sobre a problemática apontada, a interpretação do contexto do problema e o retrato da realidade de forma completa e aprofundada.

Minayo, em outro trabalho (1992), considera que a pesquisa qualitativa se preocupa em conseguir explicar os pormenores das relações sociais consideradas essência e resultado da atividade humana criadora, afetiva e racional, que podem ser apreendidas por meio do cotidiano, da vivência e da explicação do senso comum. A autora considera, inclusive, a superioridade da pesquisa qualitativa, ressaltando que:

Pela capacidade de incorporar as “verdades parciais” das outras correntes, criticando e negando suas limitações. Percebe a relação inseparável entre mundo natural e social; entre pensamento e base material; entre objeto e suas questões, entre a ação do homem como sujeito histórico e as determinações que a condicionam. (MINAYO, 1992, p. 12).

Bogdan e Biklen (1982) consideram que a pesquisa qualitativa ou naturalística envolve a obtenção de dados descritivos obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, além disso, esta pesquisa enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes. Os referidos autores discutem o conceito de pesquisa qualitativa e apresentam cinco características básicas que configuram esse tipo de estudo, a saber:

- a pesquisa qualitativa tem ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento;
- os dados gerados são predominantemente descritivos;
- a preocupação com o processo do estudo é muito maior do que com o produto;
- o “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial do pesquisador;
- a análise dos dados tende a seguir um processo.

No presente trabalho, optou-se pelo estudo de caso, porque vem sendo usado há muito tempo em diferentes áreas de conhecimento com variações quanto aos métodos e às finalidades e preveem a utilização de várias fontes de informações como entrevistas, observações, leituras; tornando a investigação envolvente, detalhada e criteriosa, portanto, permitindo a obtenção de resultados mais fidedignos que contribuem efetivamente com a melhoria da qualidade da educação.

Segundo Stake (1998), muitos pesquisadores enfatizam que o que caracteriza o estudo de caso não é um método específico, mas um tipo de conhecimento obtido.

Assim, o estudo de caso apresenta as seguintes vantagens:

- fornece uma visão ampla de uma unidade social complexa, composta por múltiplas variáveis;
- apresenta a capacidade de retratar situações da vida real, sem prejuízo de sua complexidade e de sua dinâmica natural,
- possui capacidade heurística, ou seja, produz luz sobre um assunto já estudado, dando-lhe novo sentido,

O pesquisador não pode eximir de ter posicionamento sobre o caso e declará-lo.

No estudo de caso, o pesquisador não parte de um esquema teórico fechado, ao contrário, usa novas descobertas e acrescenta aspectos novos à problemática.

Muitas vezes, os estudos são conduzidos numa linha essencialmente descritiva, dispensando a apresentação de hipóteses. Neste caso, requer a explicação dos fundamentos da pesquisa na análise e interpretação de dados.

O principal instrumento de coleta de dados deste estudo foi a entrevista semiestruturada (Apêndice A) pois a

Entrevista semi-estruturada é aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, junto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que recebem as respostas do informante. Desta maneira o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa. (TRIVIÑOS, 1987, p. 145).

Os dados obtidos foram analisados sob a ótica da pesquisa qualitativa (análise documental e análise de conteúdo) tendo como suporte o referencial teórico.

Esta escolha se justifica porque a análise documental, segundo Ludke e André (1986), constitui uma técnica importante, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. Neste sentido, Turato (2003, p. 442) considera que a técnica de análise de conteúdo, é “[...] talvez a mais usual abordagem analítica de dados em investigações com métodos qualitativos”. Segundo este autor, há necessidade de que a análise de conteúdo ultrapasse a mera descrição do material obtido e, dessa forma, se possa avançar para as chamadas inferências, ou seja, interpretação do significado do discurso obtido.

### 3.2 Contextualização da Pesquisa

A pesquisa desenvolveu-se em uma universidade particular do interior do Estado de São Paulo, junto ao coordenador, professores e 65 alunos (divididos em duas turmas) do último termo do Curso de Licenciatura em Educação Física.

Em relação aos professores pesquisados, a maioria se apresenta com uma faixa etária entre 31 e 40 anos de idade, sendo a maioria do sexo masculino. A maior parte dos professores cursou o ensino médio em escola pública, dando continuidade ao nível superior também nas Universidades públicas. Todos os professores entrevistados têm, aproximadamente, entre 5 e 10 anos de experiência na docência superior. Quanto à formação acadêmica, entre os professores entrevistados, encontra-se um doutor, 5 mestres e 3 especialistas, e a maioria apresenta um currículo voltado para a formação específica e não-pedagógica (Anexo D).

Vale ressaltar que quase a totalidade dos alunos entrevistados cursou o ensino médio na escola pública.

A estrutura física da licenciatura estudada conta com: 09 (nove) salas de aula; 01 (uma) quadra coberta, 01 (uma) quadra descoberta, 01 (um) campo de futebol, 01 (uma) piscina, 07 (sete) laboratórios de informática e 04 (quatro) laboratórios de anatomia, para uso contínuo de seus discentes.

Em se tratando da estrutura física, pode-se colocar em evidência que a IES apresenta falhas e dificuldades para o atendimento dos alunos na realização das aulas práticas. Pois a quadra coberta utilizada pelo curso localiza-se em outro campus da Universidade, não sendo de uso exclusivo da instituição de Educação Física, além de se ter apenas uma, pode ser considerado pouco para atender a demanda de alunos e o número de disciplinas que fazem uso da quadra.

A quadra descoberta também não apresenta estrutura adequada, pois seu uso fica comprometido em decorrência do clima, além de não atender às normas das diretrizes vigentes.

A estrutura física se compromete também em relação ao campo de futebol e à piscina, que além de não ser coberta e nem aquecida, a mesma não pertence nem à Universidade e nem à IES; é emprestada para a instituição pela Secretaria Municipal de Esporte do município.

Os laboratórios utilizados para aulas de informática e anatomia não são de uso exclusivo da instituição, pertencem à Universidade e são usados por todos os cursos.

Então, pode-se dizer que essas análises apontam dificuldades para o atendimento dos alunos em relação às aulas práticas, levando em consideração que isso possa vir a comprometer o processo de formação e ser apontado como uma incoerência, mostrando reais dificuldades na sua estrutura física.

Os alunos de graduação do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade pesquisada realizam os estágios supervisionados em diversas escolas, clubes, entidades e academias da região o que contribui para o aprimoramento e desenvolvimento dos conceitos teóricos obtidos durante o curso.

Tais possibilidades de estágio se justificam pelo motivo de que a instituição pesquisada ofereceu o curso de licenciatura no ano de 2004, sendo aprovado pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura) no ano de 2007, dando início também ao curso de graduação/ou bacharelado em Educação Física.

Embora o curso não tenha projeto específico para a realização dos estágios e ofereça a formação nas duas áreas – licenciatura e bacharelado –, os estágios são feitos nas escolas, clubes e academias da região, procurando, assim, colocar em prática suas teorias a fim de concretizar a formação do profissional.

## 4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

### 4.1. Análise da Proposta do Curso de Licenciatura em Educação Física

A investigação a respeito da legislação indicou que o curso analisado teve seu funcionamento autorizado pela Portaria Ministerial do Ministério da Educação e Cultura nº 67/2007, publicado no D.O.U. de 23/01/2007, atualmente, tem duração de 6 semestres, oferece 80 vagas e funciona no período noturno.

A estrutura curricular do referido curso de apresenta, no primeiro Termo, as seguintes disciplinas:

- Bases biológicas aplicadas à educação física; História da educação física; Bioquímica aplicada à educação física; Prog. de Ativ. Física e Esportes Coletivos i(ii); Anatomia humana aplicada à educação física; Epidemiologia e saúde na educação física; Fundamentos da ginástica geral.

No segundo Termo:

- Prog. de Ativ. Física e Esportes Individuais i(ii); Prog. de Ativ. Física e Esportes Coletivos ii(iv); Filosofia e ética na educação física; Fisiologia humana aplicada à educação física; Fisiologia humana aplicada à educação física; Recreação e lazer.

No terceiro Termo:

- Fisiologia do exercício i; Prog. de Ativ. Física e esportes individuais ii(iii); Prog. de Ativ. Física e esportes coletivos iii(vi); Cinesiologia; Atividades rítmicas e expressivas; Atividades rítmicas e expressivas; Primeiros socorros e hig. apl. à educação física e ao esporte; Crescimento e desenvolvimento humano i.

No quarto Termo:

- Fisiologia do exercício ii; Biomecânica do movimento humano; Aprendizagem e controle motor; Prog. de Ativ. Física e Esportes Individuais iii(v); Educação física e políticas públicas; crescimento e desenvolvimento humano ii; Didática e metodologia do ensino da educação física; Estágio supervisionado ii

No quinto Termo:

- Estágio supervisionado ii; Trabalho de conclusão de curso i; Educação física e esport. para portadores de necessidades especiais; fundamentos da educação; Medidas e avaliação em educação física; Metodologia da educação física na educ. infantil; Treinamento desportivo na escola; estágio supervisionado iii.

No sexto Termo:

- Organização e administração da educação física escolar; Nutrição para educação física; Trabalho de conclusão de curso ii; Psicologia aplicada à educação física; Fundamentos de bioestatística; Estrutura e funcionamento da educação básica; Metodologia da educação física no ensino fundamental e médio; Língua brasileira de sinais – libras; Estágio supervisionado iv.

Em relação ao currículo apresentado, pode-se dizer que a IES trabalha com nove professores que atendem a demanda de todas as disciplinas, entre eles se apresenta com um doutor, cinco mestres e três especialistas.

Em análise feita ao currículo dos docentes infere-se que a IES faz aproveitamento de professores que atuam em disciplinas fora da sua área do conhecimento podendo, assim, comprometer com a qualidade da formação.

Foi possível analisar que a maioria dos docentes apresenta formação específica voltada para o tecnicismo e o treinamento de alto rendimento, e apenas um dos docentes apresenta formação com ênfase na licenciatura, o que pode ser incoerente com o propósito do curso que tem como objetivo formar o professor para

atuar na licenciatura, deixando, assim, a desejar nas questões pedagógicas em relação à formação docente.

A carga horária das disciplinas pode ser observada na grade curricular do curso apresentada no Anexo A.

A estrutura curricular demonstra que a atividade voltada para o exercício da docência tem seu início no 3º semestre, com o “Estágio Supervisionado”, apresentando uma carga horária de 114 h/a, continuando no 4º, 5º e 6º termos com a mesma carga horária, perfazendo um total de 456 h/a. As disciplinas “Didática” e “Metodologia do Ensino de Educação Física” estão presentes no 4º e no 5º termos. A disciplina “Fundamentos da Educação” totaliza 38h/a e faz parte da grade curricular do 5º termo. No 6º termo encontram-se as disciplinas “Psicologia aplicada à Educação Física” e “Estrutura e Funcionamento da Educação Básica”.

Considerando que este fator exerce influência positiva na formação do profissional que irá atuar na área de Educação Física escolar, observa-se que a estrutura curricular da escola analisada deixa a desejar em termos de preparação para a docência.

Levando-se em consideração que um objetivo deste trabalho foi analisar o PPP de um curso buscando compreender os fatores que contribuem ou não para docência na área escolar, nota-se, na estrutura curricular, que as disciplinas pedagógicas aparecem tardeamente no curso e, ainda, com pouca carga horária. Além disso, os estágios também se iniciam no 3º semestre do curso, podendo comprometer a relação teoria e prática, sendo um aspecto que pode dificultar ou comprometer a qualidade da formação, pois isso aponta uma indissocialidade da teoria em relação à prática.

Observa-se, então, que a atividade voltada para a docência se inicia no 3º semestre com o “Estágio supervisionado”, dando continuidade no 4º, 5º e 6º termos, apontando um começo tardio em relação à prática. Outras disciplinas consideradas importantes para a licenciatura aparecem apenas no 5º e 6º termos, tais como: “Fundamentos da educação”, “Psicologia aplicada à educação física” e “Estrutura e funcionamento da educação básica”, mostrando assim, que a estrutura do curso deixa lacunas no que diz respeito à formação voltada para a licenciatura, podendo comprometer a qualidade do profissional que irá atuar no mercado de trabalho.

## 4.2 Análise do Projeto Político Pedagógico

A análise documental do projeto político pedagógico do curso de licenciatura em Educação Física colocou em evidência os seguintes aspectos.

Na definição dos objetivos do curso, observou-se que este se baseia numa ampla proposta da Educação Física e do Desporto, visando formar Licenciados com características crítico-reflexivas e possuidores de competências científico-pedagógicas para o exercício das suas funções, com intervenção na Educação Básica (área escolar), compreendendo a Educação Infantil e os Ensinos Fundamental e Médio.

Consta no Projeto Político Pedagógico a definição do perfil profissional do licenciado nos seguintes termos:

O graduado com licenciatura em Educação Física estará capacitado a atuar na Educação Básica e na Educação Escolar. Compete a este profissional a disponibilização de plenos serviços à sociedade na área da Educação Física, nas suas diversas formas de manifestações no âmbito da cultura e do movimento humano intencional, através das atividades físicas, esportivas e similares formais (ginástica, esporte, jogos, danças, lutas, artes marciais, exercícios físicos, entre outras). Este campo é delimitado pela capacidade profissional de coordenar, planejar, executar e avaliar trabalhos, programas e projetos no âmbito escolar.

Este perfil está em consonância com as orientações apresentadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais (Anexo B).

No mesmo projeto consta a área de atuação do profissional licenciado em Educação Física nos seguintes termos:

O profissional licenciado em educação física pode atuar em todos os níveis de ensino – Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior –, no planejamento, implantação, implementação e avaliação de programas do componente curricular da disciplina em questão.

A área de atuação do profissional do curso foi elaborada em consonância com o art. 6º da Resolução CNE/CE 7 de 31/03/2004, que define as competências do profissional em questão (Anexo B).

Na construção do Projeto Político Pedagógico observou-se a presença de alguns elementos essenciais definidos na legislação pertinente, tais como:

- Finalidade da escola: colocada de forma clara e definida.
- Tempo escolar: definido no calendário escolar que possibilita o desenvolvimento das atividades conforme planejadas.
- Currículo: entendido como o “coração” das ações planejadas. Nele consta tudo o que está sendo desenvolvido na escola e, conseqüentemente, na vida do aluno.
- Tomadas de decisão: essas se dão por conta de atividades administrativas na vida da escola, onde a gestão compartilhada está presente possibilitando a cada um desempenhar a sua função, orientada pela direção da escola.

Neste sentido, observou-se que o Projeto Político Pedagógico tem amparo nos referenciais contidos na legislação pertinente e apresenta com clareza dados importantes que possibilitam o bom andamento do curso. Observou-se, também, que todos professores têm seus planos organizados de forma coerente com a totalidade da proposta apresentada. Dando evidência de que sua construção foi feita de forma coletiva.

Este dado tem apoio na observação feita por Vasconcelos (2002), segundo o qual, a elaboração deste documento é extremamente importante, uma vez que possibilita uma melhor articulação das ações desenvolvidas pela escola e dos diálogos, permitindo maior aproximação com a realidade e possibilitando a construção de uma proposta marcada, de fato, pela identidade do grupo. O autor afirma, ainda, que a identidade se constrói na alteridade e não na confusão de ideias, posicionamentos e personalidades. Cada instituição deve traçar o seu caminho; porém, este caminho poderá ser tanto mais interessante quanto maior a oportunidade de diálogo com outros sujeitos, também posicionados.

Os dados obtidos mostraram que o Projeto Político Pedagógico analisado apresenta o planejamento das ações de forma organizada. Estes dados apresentam coerência com o que Veiga (1998) propõe. Segundo este autor, o PPP é o plano global da escola, que visa melhorar a qualidade do ensino, e toda escola elabora o seu de acordo com suas expectativas e com o que pretende mudar na sociedade.

### 4.3 Análise do Depoimento do Coordenador Pedagógico

É importante ressaltar que o coordenador pedagógico do curso pesquisado é licenciado em Educação Física em uma Instituição Pública do interior do Estado de São Paulo, possui o título de mestre em Educação em uma universidade particular do interior do Estado com foco do trabalho voltado para a Educação Física Escolar. Atualmente, leciona em um colégio particular e na IES onde a pesquisa foi realizada. Além de coordenar o curso pesquisado, atualmente, cursa o doutorado em uma instituição particular fora do Brasil.

No depoimento do coordenador, obtido por meio de entrevista, pôde-se observar elementos norteadores, os quais encontram-se a seguir descritos.

- Responsabilidade pela organização e pelo planejamento

Percebe-se com clareza na fala do coordenador do curso que a proposta pedagógica da Licenciatura em Educação Física foi realmente elaborada dentro de um coletivo e atende aos questionamentos de sua clientela, ou seja, foi elaborada para atender a demanda da população que se propõe. A proposta tem relevância social numa perspectiva ampla de formação do profissional crítico-reflexivo comprometido, oferecendo suporte teórico e prático para que os formandos tenham plena capacidade de atuar mediante a diversidade que a sociedade apresenta, contribuindo, com isso, para a melhora da qualidade de vida das pessoas.

- Necessidade de atualização constante

*No curso de Educação Física as constantes reuniões de colegiado permitem reestruturação e melhoria pedagógica do curso. (C)*

O Projeto Político Pedagógico do curso, na fala do coordenador é muito importante, e deve ser constantemente revisado, estudado e atualizado diante de novas necessidades, e os docentes devem estar plenamente envolvidos com as atividades propostas no projeto, só assim alcançará as metas e os objetivos traçados.

- Implementação das ações propostas

O Projeto Político Pedagógico se concretiza no seu desenvolvimento, pois, nele podemos incluir novas ideias conforme a necessidade da escola. Trata-se de um instrumento que proporciona impacto e modificações na formação do cidadão. Observou-se, ainda, de acordo com o coordenador, que:

*[...] o curso se desenvolve alinhado ao documento, como suporte teórico, pois não há sentido nenhum desenvolver uma proposta de trabalho sem que a mesma não esteja articulada no Projeto Político Pedagógico do curso. (C)*

- Compromisso com a formação continuada

Foi possível também observar, no depoimento, a preocupação com a formação continuada em que a participação em encontros, congressos e cursos de atualização é bem vista.

*Existe como cultura em nosso curso, o apoio à formação continuada. Não se trata de uma ação proposta somente pelo curso de Educação Física, mas da Universidade como um todo. Docentes titulados e mais capacitados colaboram para uma melhor qualidade de ensino (C).*

De acordo com Imbernón (2002), a melhoria da formação e do desenvolvimento profissional do professor reside em estabelecer caminhos para ir em busca de melhorias pedagógicas, profissionais e sociais.

Esta ação encontra respaldo na opinião de Veiga e Carvalho (1994), quando apontam que a valorização dos professores, garante o direito ao aperfeiçoamento profissional permanente. Isto significa valorizar a experiência e o conhecimento que o professor tem a partir de sua prática pedagógica.

Os referidos autores afirmam, também, que:

A formação continuada deve estar centrada na escola e fazer parte do Projeto Político Pedagógico. Assim compete à escola:

A) proceder ao levantamento das necessidades de formação continuada de seus professores.

B) elaborar seu programa de formação, contando com a participação e o apoio dos órgãos centrais, no sentido de fortalecer seu papel na concepção, na execução e na avaliação do referido programa. (VEIGA; CARVALHO, 1994, p. 51).

- Valorização dos PCN's na construção do Projeto Político Pedagógico no curso de Educação Física

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) de Educação Física, apresentam uma proposta de democratização, humanização e diversificação da prática pedagógica da área, e que busca ampliar de uma visão biológica de Educação Física para um trabalho que incorpore as dimensões afetivas, cognitivo e socioculturais dos alunos.

*Desta forma, não há como não levar em conta a importância dos PCNs na construção do Projeto Político Pedagógico do curso. (C)*

Segundo os PCN's (BRASIL, 1997), a Educação Física define seus fundamentos nas concepções de corpo e movimento, mas também é necessário desenvolver a dimensão cultural, social e afetiva dos seres humanos, pois os mesmos interagem como sujeitos sociais e cidadãos.

- Coerência com a relevância social da instituição

Foi observado, na fala do coordenador, que o Projeto Político Pedagógico do curso foi elaborado com ênfase na relevância social da instituição, visando formar um profissional capacitado para atuar no contexto em que se apresenta a sociedade, mediante seus conflitos e mudanças, tanto no aspecto social como no econômico.

*As mudanças socioculturais econômicas, políticas e comportamentais que nos circundam, implicam demandas sociais que alcançam todas as áreas profissionais. Sendo assim, a formação profissional em Educação Física representa, nos dias atuais, um grande desafio que vai muito além das questões relacionadas ao currículo. Diante disso, entendemos que o Projeto Político Pedagógico do curso de Educação Física da Instituição está alinhado com suas ideias para, com isso, formar profissionais que irão futuramente atuar com diversos públicos-alvo, e que necessitarão, cada vez mais, de professores bem preparados para a promoção da qualidade de vida. A qualidade na formação profissional está associada a todas as dimensões que envolvem o curso, para que o aluno tenha oportunidade de vivenciar diversas experiências no processo, assim ele será capaz de conduzir a prática educativa realmente adequada às necessidades exigidas pela sociedade (C).*

Com relação à elaboração do Projeto Político Pedagógico, há autores que consideram que a Instituição deverá traçar o seu caminho; porém, “[...] este caminho poderá ser tanto mais interessante quanto maior a oportunidade de diálogo com outros sujeitos, também posicionados” (VASCONCELLOS, 2002, p. 17).

#### **4.4 Análise dos Depoimentos dos Professores**

Em relação aos professores pesquisados, a maioria se apresenta com uma faixa etária entre 31 e 40 anos de idade, sendo a maioria do sexo masculino. A maior parte dos professores cursou o ensino médio em escola Pública, dando continuidade ao nível superior também nas Universidades Públicas. Todos os professores entrevistados têm, aproximadamente, entre 5 e 10 anos de experiência na docência superior. Quanto à titulação acadêmica, dos nove professores entrevistados, existe um doutor, cinco mestres e três especialistas; e a maioria apresenta um currículo voltado para a formação específica e não pedagógica. É curioso notar que cabe aos mesmos atender toda a grade curricular do curso, mesmo sem ter a formação específica para atuar nestas disciplinas.

Pode-se colocar em evidência que alguns professores atuam fora da área do conhecimento, ou de sua formação, e deixam a desejar no que diz respeito às questões pedagógicas, conferindo, assim, uma característica técnica ou de graduação ao curso de forma paradoxal ao proposto pelo objetivo do curso (Anexo D).

Em consonância com o Anexo D, percebe-se que, dos nove professores envolvidos nesse processo de formação, a maior parte deles apresenta titulação com foco na área específica de treinamento técnico, que visa à busca de resultados ou rendimentos na formação de atletas, e apenas um professor apresenta um currículo voltado para a área educacional (P8).

Vale ressaltar, ainda, que a formação acadêmica dos professores que formam os novos licenciados para atuar na educação física escolar com foco voltado para a licenciatura, apresenta, de forma geral, um caráter extremamente tecnicista, o que pode deixar lacunas na formação em relação ao aspecto pedagógico (Anexo D).

Outro fator bastante significativo em relação às incoerências na formação proposta por esta IES, está ligado à questão dos estágios supervisionados

que são organizados e direcionados por professores cuja formação apontada em currículo não atende os conceitos para orientar os estágios, pois os mesmos se apresentam com formação específica e não pedagógica (P1 e P3) (Anexo D), comprometendo prática docente, e criando, assim, uma indissociação entre teoria e prática, prejudicando, conseqüentemente, a formação dos novos profissionais.

Apenas um dos professores entrevistados atua nas disciplinas que se relacionam com a sua formação, não comprometendo, assim, a formação e não abrindo lacunas para o apontamento de incoerência (P5) (Anexo D).

Analisando a formação dos professores que atuam na IES, pode-se então apontar que os mesmos apresentam, em suas titulações, características direcionadas para atuar na graduação (bacharelado) e não na licenciatura, podendo assim, comprometer em alguns aspectos a qualidade da formação, especialmente na área pedagógica.

Foi possível perceber, também, que todos os professores entrevistados realizaram trabalhos de conclusão de curso com foco no treinamento desportivo e rendimento, e só na pós-graduação é que um dos entrevistados aponta em seu currículo um trabalho com o foco voltado para a ação docente (P8).

É importante ressaltar que, do total de nove professores que atuam como docentes no curso investigado, apenas seis participaram da pesquisa respondendo aos questionamentos colocados nas entrevistas (Apêndice B). Três não participaram. Um deles disse não querer participar do trabalho e não justificou sua posição. Outro não respondeu e também não se posicionou sobre o motivo. O último, ao ler a entrevista, relatou que não iria responder alegando não ter conhecimentos pedagógicos para isso e afirmou conhecer apenas sua área específica de atuação.

*Não sei nada de pedagogia, não entendo nada disso, nem sei como funciona, eu apenas dou a minha aula. (P).*

Tomando como referência esta fala, é possível registrar uma incoerência bastante significativa no que diz respeito à construção do Projeto Político Pedagógico que o coordenador apontou em resposta à questão número dois (02), (Apêndice A), em que a proposta do curso foi elaborada de forma coletiva e, na questão seis (06), (Apêndice A), ao afirmar que todos professores fazem uso do Projeto Político Pedagógico.

*O curso procura trabalhar alinhado ao documento. Existe reuniões do colegiado e não há sentido nem coerência desenvolvermos a nossa proposta de trabalho sem que ela esteja articulada com o Projeto Político Pedagógico. Procuramos evidenciar, no fazer pedagógico de cada docente, e na realização de cada disciplina e do nosso projeto como um todo, um enfoque que tenha como pano de fundo seu embasamento no Projeto Político Pedagógico. (C)*

Foi possível, também, perceber um fator muito importante em relação ao trabalho docente nessa instituição, onde apenas nove professores respondem por toda a grade curricular do curso de licenciatura em Educação Física, trabalhando com várias disciplinas para as quais não têm formação específica. Esse dado pode sugerir incoerência no processo de formação dos seus professores.

O quadro colocado no Anexo D apresenta a titulação e as disciplinas ministradas pelo corpo docente do curso pesquisado.

Os depoimentos dos professores permitiram o levantamento de elementos norteadores da análise os quais se encontram a seguir descritos.

- Conhecimento e participação na elaboração do Projeto Político Pedagógico

De todos os professores entrevistados na pesquisa, alguns mostraram um conhecimento significativo a respeito das diretrizes que embasam a construção do Projeto Político Pedagógico, relatando em suas respostas um conceito claro e bem definido sobre o assunto, embora nem todos os professores tenham participado de sua construção (P1 e P3) (Apêndice B).

*É um documento constituído por diretrizes, que devem constar de objetivos e finalidades para o bom desenvolvimento do ambiente educacional e sua integralidade. (P9)*

*É um conjunto de princípios que norteiam a elaboração e a execução dos planejamentos, por isso, envolvem diretrizes mais permanentes, com objetivos e metas delineados. O Projeto Político Pedagógico dá segurança, procuram-se as melhores estratégias que facilitam o trabalho. Isso se faz necessário para se ter um rumo, visando à obtenção de resultados (P4).*

Já outros professores entrevistados apresentam um conhecimento mais superficial ou básico em relação ao conceito do Projeto Político Pedagógico, ilustrado em suas entrevistas.

*O Projeto Político Pedagógico é o projeto que norteia a estruturação e andamento do curso. (P12).*

*É o projeto das ações pedagógicas do curso, além de descrever toda a parte estrutural do curso. (P1).*

*Os caminhos cujas ideias são nortear a prática docente. (P3).*

*Apenas um dos professores não respondeu a questão pertinente ao conceito de Projeto Político Pedagógico. (P6).*

Foi possível perceber que a maioria dos professores apresenta um conhecimento básico sobre o conceito discutido, e apenas um não se posicionou sobre o assunto.

Segundo Veiga (1998), o Projeto Político Pedagógico é o plano global da escola, ele visa melhorar a qualidade do ensino, direcionar o trabalho pedagógico e buscar um novo rumo mediante rupturas na sua execução.

- O Projeto Político Pedagógico como trabalho coletivo

Embora nem todos os professores tenham participado da construção do Projeto Político Pedagógico, como foi citado pelo coordenador e apontado como uma incoerência pelas análises, em que dois professores (P1 e P3) disseram que nunca participaram de sua elaboração (Apêndice B), todos fazem uso do Projeto Político Pedagógico para o desenvolvimento de suas aulas, considerando-o como uma ferramenta importante para o trabalho.

*Na organização didática e pedagógica das minhas disciplinas. (P1).*

*Sim, com a elaboração das aulas. (P3).*

*Sim. Com referência à questão crítica dos discentes e sua formação enquanto cidadãos e, sobretudo, quando os mesmos se tornarem egressos e estiverem contribuindo com o crescimento da universidade. (P4).*

Nota-se que a totalidade das respostas foi elaborada dentro do princípio de uma gestão participativa. Neste sentido, Veiga (1998) considera que o Projeto Político Pedagógico corresponde ao plano global da escola, que visa melhorar a qualidade de ensino; assim, toda escola elabora o seu de acordo com as suas expectativas e o que quer mudar na sociedade.

- Importância do Projeto Político Pedagógico

Embora todos os professores entrevistados tenham conhecimento da importância do Projeto Político Pedagógico do curso, assim como da proposta pedagógica da instituição na qual atuam como docente, apenas dois dos professores mencionaram não ter participado da elaboração da proposta. Vale destacar que, apesar da entrevista não problematizar os motivos da não participação do docente no Projeto Político Pedagógico, pode-se inferir que diversos motivos podem ter determinado ou contribuído para o fato, entre eles: o ingresso do docente na instituição após a elaboração da proposta pedagógica, ou mesmo o fato de atuar em outras instituições e não participar de todas as atividades de uma instituição específica.

Com relação à importância do Projeto Político Pedagógico, todos os professores entrevistados relataram com clareza que o Projeto Político Pedagógico é de suma importância para o bom andamento do trabalho pedagógico, uma vez que a identidade do curso está diretamente relacionada à sua construção.

*Sua importância tem a ver com o desenvolvimento do debate crítico, das manifestações de diversos posicionamentos políticos, da inovação do pensamento criativo, do movimento estudantil e dos trabalhadores em educação, das decisões no interior da comunidade acadêmica no que diz respeito à estrutura e funcionamento do curso de Educação Física (P3).*

*Funciona como um cronograma que possibilita a visão de construção flexível de momentos de ensino, pesquisa e extensão (P9).*

*Orienta as ações pedagógicas (P1).*

*Ao construir coletivamente o Projeto Político Pedagógico significa enfrentar o desafio da transformação total do curso, em suas dimensões pedagógicas, administrativa, e também na sua dimensão política (P4).*

De acordo com Vasconcellos (2002), a elaboração deste documento é extremamente importante, uma vez que possibilita melhor articulação das ações desenvolvidas pela escola e dos diálogos, permitindo maior aproximação com a realidade e viabiliza a construção de uma proposta marcada, de fato, pela identidade do grupo. Segundo o autor, a identidade se constrói na alteridade e não na confusão de ideias, posicionamento e personalidades.

- Reflexão sobre a prática docente

Os docentes entendem que o Projeto Político Pedagógico tem também a função de instigar o professor a:

*Refletir sobre sua prática docente, tornando-o crítico enquanto mediador do conhecimento na realidade que o cerca (P9).*

- Implementação das intenções na prática

Percebe-se que os docentes utilizam o Projeto Político Pedagógico do curso de Educação Física, tendo-o como referência para a elaboração de sua ação docente por meio do planejamento e do plano de aula de sua disciplina.

*[utilizo] desde a construção do plano de ensino até a perspectiva do conteúdo utilizado na disciplina (P9).*

Para os professores, existem vantagens na utilização do Projeto Político Pedagógico, no que diz respeito à organização dos conteúdos relacionados com sua ação docente dentro de sua disciplina, além da organização do próprio curso, das metas e objetivos a serem alcançados pelo trabalho coletivo.

*Sim, foi lido e interpretado para a elaboração das ementas da disciplina (P12).*

*Sim, com a elaboração das aulas (P3).*

- Reflexão sobre a prática docente

Percebeu-se, nas entrevistas, que embora nem todos os professores tenham participado da construção do Projeto Político Pedagógico, a maioria afirmou que o mesmo tem importância para a sua formação.

*Sim. É o Projeto Político Pedagógico que define o processo de formação do professor e o tipo de profissional que será formado (P12).*

*Sim. O Projeto Político Pedagógico apresenta-se como uma das possibilidades de recreação do currículo e da escola. Ao estar inserido nesse processo de formação permanente possibilita que os envolvidos possam gerir e gerar o Projeto Político Pedagógico. A formação*

*permanente no âmbito da própria escola constitui-se em um dos elementos de acompanhamento da ação-reflexão-ação dos educadores, na busca de sua autoformação (P4).*

A própria LDB, em seu artigo 13, estabelece que cabe aos docentes:

I - participar da elaboração da proposta Pedagógica do estabelecimento de ensino. Assim, em sua formação, os professores deverão aprofundar seus conhecimentos sobre trabalho em equipe e planejamento para enfrentar os desafios do cotidiano escolar. Na proposta de formação, o coletivo de educadores de uma escola deve buscar alternativas que contribuam para a melhoria de seu trabalho. Daí a importância do Projeto Político Pedagógico na formação de professores, pois de mero expectador passa a ser o ator, ou seja, participante ativo. (BRASIL, 1996, p. 7).

A análise da entrevista do coordenador pedagógico (Apêndice A) aponta a preocupação com a elaboração da proposta pedagógica de acordo com os documentos orientadores. Porém, ao se confrontar a fala do coordenador com as falas dos professores aparecem algumas incoerências, como por exemplo, na resposta à questão “Como se deu a construção do Projeto Político Pedagógico no curso de Educação Física?”, o coordenador afirma que:

*O Projeto Político Pedagógico do curso foi construído através de uma comissão constituída por um núcleo de docentes do curso, formado por mestre e doutores. (C).*

Esta afirmação não é coerente com as respostas dadas pelos docentes do curso, os quais não citaram esta comissão. No que se refere à questão 4 (Apêndice B), alguns afirmaram não ter participado da elaboração do Projeto Político Pedagógico do curso, outros apontaram ter participado, mas informaram não saber o significado e nem para que serve o Projeto Político Pedagógico.

#### **4.5 Análise dos Depoimentos dos Alunos**

Das 65 entrevistas entregues pessoalmente aos alunos do 6º termo de licenciatura do curso de Educação Física de uma instituição particular no interior do Estado de São Paulo, cujo nome ficou preservado, constatou-se que apenas 15 alunos responderam as entrevistas. É importante ressaltar que, no decorrer desta

atividade, muitas dificuldades surgiram em função do número de alunos entrevistados, dificultando, assim, uma análise mais aprofundada da pesquisa. Os dados foram obtidos junto aos alunos que se dispuseram em participar de forma espontânea e entenderam o objetivo deste trabalho.

A análise dos depoimentos obtidos permitiu o estabelecimento de alguns elementos norteadores, os quais encontram-se a seguir descritos.

- Conhecimento e participação na elaboração do Projeto Político Pedagógico

Foi possível perceber que a maioria dos alunos possui conhecimentos básicos a respeito do conceito e da importância do Projeto Político Pedagógico. Entre o total de alunos entrevistados, foi possível destacar os conhecimentos mais elaborados de dois alunos que mostraram um embasamento teórico a respeito do tema.

*O Projeto Político Pedagógico busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto político pedagógico está intimamente articulado ao compromisso sociopolítico e com os interesses reais e coletivos da comunidade escolar (A65).*

*Uma proposta pedagógica, que tem como princípio nortear a escola como espaço de aprendizagem, também há gestão democrática da escola como: far-se-á mediante a participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar na elaboração, implementação e avaliação da proposta pedagógica e nos processos construtores e decisórios através do conselho de classe, associação de pais e mestres e grêmios estudantil (A52).*

Este depoimento tem coerência com a proposição de Veiga (1998), que defende que o Projeto Político Pedagógico proporciona a melhoria da qualidade do ensino, e toda escola deve elaborar o seu PPP de acordo com as suas expectativas, em função de uma sociedade em constante mudança.

Apenas dois alunos mostraram, em suas respostas, dificuldades em relação ao conceito e importância de um Projeto Político Pedagógico de um curso.

*Onde se trabalha com uma formação pedagógica, trabalhando os seus alunos com uma formação diferente sem exclusão entre outros (A38).*

*A importância é que você vai trabalhar com alunos que já vêm de uma formação, então trabalhando o Projeto Político Pedagógico não vai haver a exclusão que você teve e sem desvelar a formação que você teve vai ser diferente futuramente (A38).*

*Projeto que relaciona com professores, pais, alunos, comunidade e outros em geral da educação visando às normas políticas e sua importância é melhorar o futuro de um profissional (A10).*

Poucos entrevistados (em número de cinco) afirmaram não ter vivenciado nem participado da elaboração de um Projeto Político Pedagógico. Os alunos mostraram, com relação à formação continuada do professor e sua articulação com o Projeto Político Pedagógico, um conhecimento superficial sobre o assunto, pois apesar de afirmarem que o documento deve contribuir para a melhoria do profissional, não fica claro como isso pode ser feito.

- A importância do Projeto Político Pedagógico na formação continuada do professor

Embora a maioria dos alunos entrevistados afirmasse que este documento é importante para a formação continuada do professor, não deixaram claro como isso pode ser feito, e somente dois alunos se posicionaram com coerência em relação ao assunto.

*O coordenador pedagógico é de suma importância numa escola. Ele é corresponsável pela construção de uma equipe escolar coesa, engajada e sobre tudo convicto das prioridades assumidas e formalizadas na proposta pedagógica da escola. Além de articulador junto à gestão ele é o mediador entre professores, alunos e a família (A65).*

*Melhorar e ampliar os seus conteúdos, conhecimentos faz-se pensar em sempre melhorar seu modo de ensinar (A52).*

De acordo com Imbernón (2002), a melhoria da formação e do desenvolvimento profissional do professor reside em estabelecer caminhos para seguir em busca de melhorias pedagógicas, profissionais e sociais.

- O Projeto Político Pedagógico como trabalho coletivo

Os depoimentos colocam em evidência que os alunos que participaram da elaboração do projeto o fizeram juntamente com outros e vivenciaram esta

atividade de forma coletiva, porém, não deixaram claro e nem relataram como e qual foi sua participação na elaboração desse documento.

- Implementação das intenções do Projeto Político Pedagógico na prática

Observou-se que os alunos perceberam a utilização do Projeto Político Pedagógico durante o desenvolvimento das atividades. Reconhecendo a ação docente como uma atividade integrada e organizada.

Foi possível perceber, também, nas entrevistas de alguns alunos, algumas noções significativas a respeito da ação docente de alguns professores entrevistados, pois os mesmos desenvolvem, na prática da sala aula, um plano de trabalho que está articulado com o Projeto Político Pedagógico do curso em discussão.

No decorrer das entrevistas foi possível constatar que alguns professores fazem uso do Projeto Político Pedagógico para o desenvolvimento de suas aulas.

*[utilizo] desde a construção do plano de ensino até a perspectiva do conteúdo utilizado na disciplina (P9).*

*Sim, com a elaboração das aulas (P3).*

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos dados obtidos permitiu constatar que a licenciatura investigada apresenta estrutura física adequada. Sua proposta pedagógica, embora se destine à licenciatura, apresenta uma grade curricular com características de bacharelado, pois apresenta um número reduzido de disciplinas pedagógicas que estão inseridas tardiamente na grade curricular.

Na instituição pesquisada, as disciplinas pedagógicas aparecem com pouca frequência e tardiamente na grade curricular, e os estágios supervisionados também aparecem apenas no 4º termo e com carga horária insignificante.

Neste sentido, observou-se que há uma incoerência entre o objetivo proposto para o curso e sua prática, podendo-se afirmar que a estrutura curricular do curso deixa a desejar em sua proposta de formação do profissional a que se destina.

Observou-se, ainda, que a proposta em questão está anunciada nos documentos analisados, porém essas ações não se realizam de forma completa na prática, deixando lacunas na formação dos graduandos, o que pode comprometer o seu desempenho profissional depois de concluído o curso.

No decorrer das análises das respostas dos entrevistados e na análise da grade curricular, foi possível constatar que os estágios supervisionados não acontecem desde o início do curso, o que pode comprometer a relação teoria e prática que se busca em todo curso de formação profissional.

É importante ressaltar, também, que o curso pesquisado apresenta, na sua estrutura curricular, uma formação distribuída em seis semestres letivos, o que totaliza um período de três anos, sendo assim, um período de tempo relativamente curto, deixando a desejar na formação voltada para a licenciatura, já que se utiliza de um leque menor de disciplinas pedagógicas, podendo comprometer a formação.

Em relação à atuação dos professores que lecionam no curso pesquisado, foi possível observar que existe um aproveitamento do corpo docente, inclusive alguns chegam a ministrar várias disciplinas, mesmo que sua formação não seja adequada para tais, e isto também pode ser considerado uma incoerência que compromete a formação dos graduandos (Anexo D).

Vale ressaltar, ainda, que a formação acadêmica dos professores que formam os novos licenciados para atuar na Educação Física Escolar com foco

voltado para a licenciatura, apresenta, de modo geral, um caráter extremamente tecnicista, o que pode deixar lacunas na formação em relação ao aspecto pedagógico.

Outro fator bastante significativo em relação às incoerências na formação proposta por esta IES, está ligada à questão dos estágios supervisionados, que são organizados e direcionados por professores cuja formação apresentada em seu currículo não atende os conceitos para orientar os estágios, uma vez que os mesmos possuem apenas formação específica e não pedagógica (P1 e P3) (Anexo D), comprometendo a prática docente e criando, assim, uma indissociabilidade entre teoria e prática, fator este que compromete a formação.

Apenas um dos professores entrevistados atua nas disciplinas que se relacionam à sua formação, não comprometendo a formação e nem abrindo lacunas para o apontamento de incoerências (P5) (Anexo D).

Analisando-se a formação acadêmica dos professores que atuam na IES, pode-se, então, apontar que os mesmos apresentam em suas titulações características voltadas para atuar na graduação, e não na licenciatura, podendo comprometer em alguns aspectos a qualidade da formação, principalmente na área pedagógica.

Foi possível perceber, também, que todos os professores entrevistados realizaram trabalhos de conclusão de curso direcionados para o treinamento desportivo de rendimento, e somente na pós-graduação foi que um dos entrevistados apontou em seu currículo um trabalho com foco na ação docente (P8).

Concluindo, pode-se afirmar que a instituição analisada, apesar de apresentar uma proposta de licenciatura coerente com os documentos oficiais, deixa a desejar no que diz respeito à formação a que se propõe, pois a teoria não está comprometida com a prática, e não possibilita a busca de uma Educação Física que contribua para a formação do licenciando, que além das concepções de corpo e movimento esteja comprometida com a dimensão cultural, social, política e afetiva dos seres humanos, pois estes interagem e se movimentam como sujeitos sociais e como cidadãos (BRASIL, 1997).

## REFERÊNCIAS

ABDALLA, M. F. B. **O senso prático de ser e estar na profissão**. São Paulo: Cortez, 2006.

ALTET, M. As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. In: PERRENOUD, P. et al. (Orgs.). **Formando Professores profissionais**: Quais estratégias? Quais competências? Porto Alegre: Artmed. 2001. p. 23-35.

ARAGAO, R. de; CARMO, A. A. do. Aspectos críticos de uma formação acrítica. **Cadernos do CEDES**, Campinas, v. 1, n. 8, p. 32-37, 1983.

ARANTES, A. C. A história da Educação Física escolar no Brasil. **Revista Digital**. Buenos Aires, v. 14, n. 124 set. 2008. Disponível em: <[www.efdeportes.com](http://www.efdeportes.com)>. Acesso em: 10 dez. 2009.

ARAUJO, R. de. O papel do professor de educação física na sociedade. **Boletim da Federação Internacional de Educação Física**, Brasília, v. 53, n. 4, p. 47-59. 1983.

BARBOSA, C. L. A. **E ducação Física escolar**. Petrópolis: Vozes, 1997.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Porto Editora, 1982.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. Parecer 0058/2004. Relator Éfrem de Aguiar Maranhão. Brasília. D.O.U. 05/04/2004a. Seção1, p. 18.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n.º 9394 de 20/12/1996.

BRASIL. MEC/ CNE. Resolução n. 7, de 31 de março de 2004b - institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES07-04.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais**: ensino médio. Brasília: Ministério da Educação, 1999. 364p.

BRASIL. República Federativa do Brasil. **Constituição**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília/DF: MEC/SEF, 1997.

BUSSINGER, V. L. de L. O professor de Educação Física nas escolas de 1º e 2º graus. **Revista Corpo e Movimento**, São Paulo, ano 1, p. 7-8, 1983.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: A História que não se conta**. Campinas: Papirus, 2003.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DARIDO, S. C.; SOUZA JÚNIOR, O. M. de. **Para ensinar educação física: Possibilidades de intervenção na escola**. Campinas: Papirus, 2007.

FARIA JUNIOR, A. G. (Coord.). **Fundamentos pedagógicos: Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.

FAZENDA, I. (Org.). **A virtude da força nas práticas interdisciplinares**. Campinas: Papirus, 1999.

FERREIRA, V. L. C. **Prática da Educação Física no 1º grau: Modelo de reprodução ou perspectiva de transformação?** São Paulo: Ibrasa, 1984.

GHIRALDELLI JUNIOR, P. **Educação física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira**. São Paulo: Loyola, 1998.

GÓMEZ, A. P. O pensamento prático do professor – a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 93-114.

HERNANDEZ, F. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2002.

KREBS, R. J. **A Educação Física que eles merecem**. Rio de Janeiro: MEC/FAE, 1984.

KUNZ, E. **Transformação didático pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijui, 2001.

LIBÂNIO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LUDKE, E.; ANDRÉ, M. E. D. **A Pesquisa em educação: algumas abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARIZ DE OLIVEIRA, J. G. Discurso por Ocasão da formatura dos alunos do curso de Licenciatura da Escola de Educação Física da Universidade de São Paulo. São Paulo, 15 de dezembro 1983.

MARIZ DE OLIVEIRA, J. G.; BETTI, M.; MARIZ DE OLIVEIRA, W. **Educação Física e o ensino de 1º grau: uma abordagem crítica**. São Paulo: Ed. EPU, 1988.

MARQUES, M. O. Projeto pedagógico: a marca de escola. **Educação e Contexto**, Ijuí, n. 18, p. 23, abr./jun. 1990.

MATIAS, G. F. Diretrizes Curriculares e formação profissional: um estudo introdutório. In: ENCONTRO FLUMINENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, X., 2006, Niterói. **Anais...** Niterói: UFF, 2006. Disponível em: <[www.uff.br/get/logo-pós-grad-enfete.htm](http://www.uff.br/get/logo-pós-grad-enfete.htm)>. Acesso em: 20 abr. 2009.

MEDINA, J. P. S. **A Educação Física Cuida do Corpo... e “Mente”**. São Paulo: Papirus, 2004.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1992.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social, teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

NEGRINE, A. **O ensino da Educação Física**. Porto Alegre: Globo, 1983.

NEIRA, M. G. **Educação Física: Desenvolvendo Competências**. São Paulo: Phorte, 2003.

NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor**. 2. Ed. Porto, Portugal: Porto editora, 1995.

OLIVEIRA, V. M. de. **O que é Educação Física**. São Paulo: Brasiliense, 2004. (Coleção primeiros passos, 79).

OLIVEIRA, V. M. de. Orientação para repensar a Educação Física. **Comunidade Esportiva**, Rio de Janeiro, ano IV, n. 29/30, p. 14-15, 1984.

PERES, A. K. Saúde Escolar e Educação Física e Desportos – Interação e Contribuição para a Educação Física Integral. **Med. Esporte**, São Paulo, 1997.

PERRENOUD, P. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PICCOLO V. L. N. Um programa de Educação Física adequado ao desenvolvimento da criança. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Educação Física escolar: ser... ou não ter?** Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1995.

QUINAN, J. M. de. **As condições de desenvolvimento da Educação Física nas quatro primeiras séries do 1º grau através dos professores polivalentes: O caso da rede oficial do município do Rio de Janeiro**. 1982. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1982.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1995. p. 63-92.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Portaria MEC Nº 148/67. Legislação básica. (Federal e Estadual)**. São Paulo: SE/CENP, 1985. p. 157-159.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação. **Programa da escola primária de São Paulo**. São Paulo: Secretaria de Educação, 1968. p. 50-52.

SAVIANI, D. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. São Paulo: Cortez, 1983.

SAVIANI, D. **Uma estratégia para a reformulação dos cursos de pedagogia e licenciatura: formar especialista e o professor educador**. São Paulo: Comitê de Formação do Educador, 1981.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. **Os Professores e sua Formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 77-91.

SOUZA, P. N. de. Ensino de 1º grau: A prioridade maior. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 26 jan. 1985. p. 28.

STAKE, R. E. **Investigación con studio de casos**. Madrid: Ediciones Morata, S.L., 1998.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TURATO, E. R. T. **Tratado da metodologia clínico-qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2003.

VASCONCELLOS, C. S. **Coordenação do trabalho pedagógico: do Projeto Político Pedagógico ao cotidiano da sala de aula.** São Paulo: Libertad, 2002. 212 p.

VEIGA, I. P. A. (Org.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico.** Campinas: Papyrus, 1998.

VEIGA, I. P. A. (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** Campinas: Papyrus, 2001.

VEIGA, I. P. A.; CARVALHO, M. H. S. O. A formação de profissionais da educação. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Subsídios para uma proposta de educação integral à criança em sua dimensão pedagógica.** Brasília: MEC, 1994.

VEIGA, I. P. A. Inovações e projeto político pedagógico: uma relação emancipatória? **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dez. 2003.

VIEIRA, F. C. S. Graduação em Educação Física: Formação generalista ou especialista? In: FERREIRA, V. L. C.; CAPINUSSU, J. M.; SANTOS, G. P. dos (Coords.). **Homo Sportivus.** Rio de Janeiro: Palestra Edições Desportivas, 1984. p. 109-114.

WACHOWICZ, L. A. A formação do educador. **Educação e Sociedade**, São Paulo, n. 9, p. 169-173, 1981.

## **APÊNDICES**

### **APÊNDICE A - Roteiro de entrevista - Coordenador Pedagógico**

Estamos realizando uma pesquisa sobre "A Formação do professor de Educação Física: coerências e incoerências" sob a orientação da Professora Doutora Tereza de Jesus Ferreira Scheide, junto ao Mestrado em Educação da UNOESTE e, para tanto, precisamos de informações que possam servir de subsídio para análise da proposta pedagógica dos Cursos de Formação de Professores, na área de Educação Física com vistas à proposição de sugestões de melhoria do trabalho pedagógico. Informamos que, num estudo dessa natureza, os dados são sigilosos e tratados coletivamente, mediante técnicas especializadas, não havendo absolutamente qualquer interesse em identificar o respondente.

Solicitamos a sua colaboração, sabendo que isso demanda trabalho e tempo. No entanto, ela é importante para o nosso estudo e a intenção é convidá-lo a refletir sobre o processo de formação do professor.

1. Desde quando o curso de Educação Física possui um Projeto Político Pedagógico explicitamente declarado?
2. Como se deu a construção do Projeto Político Pedagógico no curso de Educação Física?
3. O Projeto Político Pedagógico deste curso foi elaborado de acordo com as necessidades relevantes em relação à formação de um profissional que atenda as necessidades do mercado de trabalho atual?
4. Qual a importância do Projeto Político Pedagógico do curso de Educação Física para a formação dos professores?
5. O Projeto Político Pedagógico deste curso foi construído coletivamente ou apenas pela direção da Universidade?
6. Em sua opinião as propostas apresentadas no Projeto Político Pedagógico do curso de Educação Física acontecem na prática?
7. Que ênfase a direção do curso de Educação Física desta universidade dá ao corpo docente em se tratando da formação continuada?
8. Que importância tem os PCNs, na construção do Projeto Político Pedagógico do curso de Educação Física?

**APÊNDICE B - Roteiro de entrevista - Professores**

Estamos realizando uma pesquisa sobre "A Formação do professor de Educação Física: coerências e incoerências" sob a orientação da professora Tereza de Jesus Ferreira Scheide, junto ao Mestrado em Educação da UNOESTE e para tanto precisamos de informações que possam servir de subsídio para análise da proposta pedagógica dos Cursos de Formação de Professores, na área de Educação Física com vistas à proposição de sugestões de melhoria do trabalho pedagógico. Informamos que num estudo dessa natureza, os dados são sigilosos e tratados coletivamente, mediante técnicas especializadas, não havendo absolutamente qualquer interesse em identificar o respondente.

Solicitamos a sua colaboração sabendo que isso demanda trabalho e tempo. No entanto, ela é importante para o nosso estudo e a intenção é convidá-lo a refletir sobre o processo de formação do professor.

**A - Dados de Identificação**

Sexo\_\_\_\_\_ Idade\_\_\_\_\_

Curso de Ensino Médio que freqüentou \_\_\_\_\_

Escola pública\_\_\_\_\_ Escola particular\_\_\_\_\_

Curso Superior que freqüentou\_\_\_\_\_

Escola pública \_\_\_\_\_ Escola particular \_\_\_\_\_

Tempo de Magistério no ensino superior\_\_\_\_\_

Curso de Especialização \_\_\_\_\_

Curso de Educação Continuada \_\_\_\_\_

1. Na sua concepção, o que é o Projeto Político Pedagógico?
2. Você conhece o projeto Político Pedagógico de sua escola?

3. Qual a sua utilidade?
4. Você participou da construção do Projeto Político Pedagógico deste curso? Qual significado teve? Quem mais participou da construção deste Projeto?
5. Qual a importância do Projeto Político Pedagógico no curso de Educação Física?
6. Você acha o Projeto Político Pedagógico importante para a formação do professor. Por quê?
7. Em sua opinião, quais os princípios mais importantes do Projeto Político Pedagógico na escola?
8. Você faz uso do Projeto Político Pedagógico do curso de Educação Física?
9. Quais as vantagens de se trabalhar no curso fazendo uso do Projeto Político Pedagógico, ou isso não têm importância?
10. Qual a importância do Projeto Político Pedagógico de um curso para o desenvolvimento das atividades durante o ano?

**APÊNDICE C - Roteiro de entrevista – Alunos**

Prezado aluno

Estamos realizando uma pesquisa sobre “A Formação do professor de Educação Física: coerências e incoerências” sob a orientação da professora Tereza de Jesus Ferreira Scheide, junto ao Mestrado em Educação da UNOESTE e para tanto precisamos de informações que possam servir de subsídio para análise da proposta pedagógica dos Cursos de Formação de Professores na área de Educação Física com vistas a propostas de melhoria do trabalho pedagógico. Informamos que, num estudo dessa natureza, os dados são sigilosos e tratados coletivamente, mediante técnicas especializadas, não havendo absolutamente qualquer interesse em identificar o respondente.

Solicitamos a sua colaboração sabendo que isso demanda trabalho e tempo. No entanto, ela é importante para o nosso estudo e a intenção é convidá-lo a refletir sobre o processo de formação do professor na sua área.

**A - Dados de Identificação**

Sexo \_\_\_\_\_ Idade \_\_\_\_\_  
Série que frequenta \_\_\_\_\_ Termo \_\_\_\_\_  
Curso de Ensino Médio que frequentou \_\_\_\_\_  
Escola pública \_\_\_\_\_ Escola particular \_\_\_\_\_

**B - Dados sobre o Curso que frequenta**

1- Disciplinas já cursadas voltadas para a formação do professor de Educação Física. \_\_\_\_\_

2- Informações sobre o Projeto Político Pedagógico:

- O que é Projeto Político Pedagógico?
- Qual a importância de se trabalhar com o Projeto Político Pedagógico de um curso, pensando na sua formação?
- Você participou da elaboração do Projeto Político Pedagógico do seu curso de formação?
- Que importância tem o Projeto Político Pedagógico na formação continuada do professor?

3 - Informações sobre o processo de formação:

- Como a escola pode contribuir na sua formação, para que atenda as exigências do mercado de trabalho?
- Os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) são importantes para sua formação? Por quê?
- Qual a importância da tecnologia da Informação, hoje, para lecionar Educação Física? Ou você não faria uso delas, por quê?
- Que tipo de aula seria interessante se trabalhar na Educação Física no mundo atual, perante tantas diversidades culturais?
- Você gostaria de lecionar Educação Física para meninos e meninas juntos ou separados? Por quê?
- Quais as vantagens de se trabalhar com projetos interdisciplinares dentro da escola?

**APÊNDICE D - TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido**

Caro coordenador-----,

Você está sendo convidado a participar da pesquisa "FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA: COERÊNCIAS E INCOERÊNCIAS". Essa pesquisa objetiva investigar situações que contribuem e/ou dificultam a formação do professor de Educação Física.

Esta participação envolve oferecer informações sobre o seu cotidiano, consideradas importantes para a realização desta pesquisa.

Os dados obtidos por meio de entrevistas serão registrados de forma conveniente (possivelmente registro escrito após a realização da entrevista), analisados e relatados em dissertação de Mestrado em Educação, posteriormente divulgados em eventos científicos e em publicações da área de Educação.

Sua participação consiste em contribuição espontânea para a pesquisa educacional, sem despesas e sem remuneração.

JOSE JAILTON DA CUNHA  
MESTRANDO EM EDUCAÇÃO DA UNOESTE

**Manifestação do convidado**

Sinto-me suficientemente esclarecido e aceito participar da pesquisa "FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA: COERÊNCIAS E INCOERÊNCIAS".

Local e data:

Nome do aluno:

Assinatura:

**Dados sobre responsáveis pela pesquisa**

Tereza de Jesus Ferreira Scheide - Professora do Mestrado em Educação da Unoeste, telefone: (18) 3222-2350, e-mail: [roscheide@stetnet.com.br](mailto:roscheide@stetnet.com.br).

Jose Jailton da Cunha - Mestrando em Educação da Unoeste, telefone: (18) 3262-6310, e-mail: [comissaodeesportes@terra.com.br](mailto:comissaodeesportes@terra.com.br).

Comitê de Ética e Pesquisa-Unoeste

Telefone: (18) 3229-2077.

Caro professor-----,

Você está sendo convidado a participar da pesquisa "FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA: COERÊNCIAS E INCOERÊNCIAS". Essa pesquisa objetiva investigar situações que contribuem e/ou dificultam a formação do professor de Educação Física .

Esta participação envolve oferecer informações sobre o seu cotidiano consideradas importantes para a realização desta pesquisa.

Os dados assim obtidos serão analisados e relatados em dissertação de Mestrado em Educação, posteriormente divulgados em eventos científicos e em publicações da área de Educação.

Sua participação consiste em contribuição espontânea para a pesquisa educacional, sem despesas e sem remuneração.

JOSE JAILTON DA CUNHA  
MESTRANDO EM EDUCAÇÃO DA UNOESTE

#### **Manifestação do convidado**

Sinto-me suficientemente esclarecido e aceito a participar da pesquisa "FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA: COERÊNCIAS E INCOERÊNCIAS.

Local e data:

Nome do aluno:

Assinatura:

#### **Dados sobre responsáveis pela pesquisa**

Tereza de Jesus Ferreira Scheide - Professora do Mestrado em Educação da Unoeste, telefone: (18)32222350, e-mail: [roscheide@stetnet.com.br](mailto:roscheide@stetnet.com.br).

Jose Jailton da Cunha - Mestrando em Educação da Unoeste, telefone: (18)32626310, e-mail: [comissaodeesportesterra.com.br](mailto:comissaodeesportesterra.com.br).

Comitê de Ética e Pesquisa - Unoeste  
Telefone: (18) 32292077.

Caro aluno-----,

Você está sendo convidado a participar da pesquisa "FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA: COERÊNCIAS E INCOERÊNCIAS". Essa pesquisa objetiva investigar situações que contribuem e/ou dificultam a formação do professor de educação física nessa universidade.

Durante essa pesquisa serão realizadas entrevistas com os sujeitos envolvidos: coordenador, alunos e professores, na medida em que a prática acontece.

Os resultados assim obtidos serão analisados e relatados em dissertação de mestrado em Educação, e posteriormente divulgados em eventos científicos e em publicações da área de Educação.

Sua participação consiste em contribuição espontânea para a pesquisa educacional, sem despesas e sem remuneração.

JOSE JAILTON DA CUNHA  
MESTRANDO EM EDUCAÇÃO DA UNOESTE

#### **Manifestação do convidado**

Sinto-me suficientemente esclarecido e aceito a participar da pesquisa "FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA: COERÊNCIAS E INCOERÊNCIAS".

Local e data:

Nome do aluno:

Assinatura:

#### **Dados sobre responsáveis pela pesquisa**

Tereza de Jesus Ferreira Scheide - Professora do Mestrado em Educação da Unoeste, telefone: (18)32222350, e-mail: [roscheide@stetnet.com.br](mailto:roscheide@stetnet.com.br).

Jose Jailton da Cunha - Mestrando em Educação da Unoeste, telefone: (18)32626310, e-mail: [comissaodeesportes@terra.com.br](mailto:comissaodeesportes@terra.com.br).

Comitê de Ética e Pesquisa-Unoeste  
Telefone: (18) 32292077.

## **ANEXOS**

**ANEXO A - Grade Curricular para o curso de Licenciatura de Educação Física**

1º Termo		
	Disciplina	Carga Horária
	BASES BIOLÓGICAS APLICADAS À EDUCAÇÃO FÍSICA	76
	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA	38
	BIOQUÍMICA APLICADA À EDUCAÇÃO FÍSICA	38
	PROG.DE ATIV.FÍSICA E ESPORTES COLETIVOS I(II)	76
	ANATOMIA HUMANA APLICADA À EDUCAÇÃO FÍSICA I	76
	EPIDEMIOLOGIA E SAÚDE NA EDUCAÇÃO FÍSICA	38
	FUNDAMENTOS DA GINÁSTICA GERAL	38
2º Termo		
	Disciplina	Carga Horária
	PROG.DE ATIV.FÍSICA E ESPORTES INDIVIDUAIS I(I)	76
	PROG.DE ATIV.FÍSICA E ESPORTES COLETIVOS II(IV)	76
	FILOSOFIA E ÉTICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA	38
	FISIOLOGIA HUMANA APLICADA À EDUCAÇÃO FÍSICA	76
	ANATOMIA HUMANA APLICADA À EDUCAÇÃO FÍSICA II	38
	RECREAÇÃO E LAZER	76
3º Termo		
	Disciplina	Carga Horária
	FISIOLOGIA DO EXERCÍCIO I	38
	PROG.DE ATIV.FÍSICA E ESPORTES INDIVIDUAIS II(III)	76
	PROG.DE ATIV.FÍSICA E ESPORTES COLETIVOS III(VI)	76
	CINESIOLOGIA	76
	ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS	76
	FUND. SÓCIO-ANTROPOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA	38
	PRIMEIROS SOCORROS E HIG.APL. À E.FÍS.E AO ESPORTE	38
	CRESCIMENTO E DESENVOLVIMENTO HUMANO I	38
	ESTÁGIO SUPERVISIONADO I	114
4º Termo		
	Disciplina	Carga Horária
	FISIOLOGIA DO EXERCÍCIO II	76
	BIOMECÂNICA DO MOVIMENTO HUMANO	76
	APRENDIZAGEM E CONTROLE MOTOR	76
	PROG.DE ATIV.FÍSICA E ESPORTES INDIVIDUAIS III(V)	76
	EDUCAÇÃO FÍSICA E POLÍTICAS PÚBLICAS	38
	CRESCIMENTO E DESENVOLVIMENTO HUMANO II	38
	DIDÁTICA E METODOLOGIA DO ENSINO DA EDUC. FÍSICA	76
	ESTÁGIO SUPERVISIONADO II	114

5º Termo		
	Disciplina	Carga Horária
	METODOLOGIA DA PESQUISA CIENTÍFICA	38
	TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO I	76
	EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORT.PARA PORT.DE NECES.ESPEC.	76
	FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO	38
	MEDIDAS E AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA	76
	METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUC. INFANTIL	76
	TREINAMENTO DESPORTIVO NA ESCOLA	76
	ESTÁGIO SUPERVISIONADO III	114
6º Termo		
	Disciplina	Carga Horária
	ORGANIZAÇÃO E ADMINISTRAÇÃO DA EDUC. FÍS.ESCOLAR	76
	NUTRIÇÃO PARA EDUCAÇÃO FÍSICA	38
	TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO II	38
	PSICOLOGIA APLICADA À EDUCAÇÃO FÍSICA	38
	FUNDAMENTOS DE BIOESTATÍSTICA	38
	ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	76
	METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENS.FUND.E MÉDIO	76
	LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS - LIBRAS	38
	ESTÁGIO SUPERVISIONADO IV	114

**ANEXO B - Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Educação Física**

**PARECER HOMOLOGADO(\*)**  
 (\*) Despacho do Ministro, publicado no Diário Oficial da União de 19/03/2004



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO**

<b>INTERESSADO:</b> Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior		<b>UF:</b> DF
<b>ASSUNTO:</b> Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física		
<b>CONSELHEIROS:</b> Éfrem de Aguiar Maranhão (Relator) e Arthur Roquete de Macedo		
<b>PROCESSO Nº:</b> 23001.000066/2002-65		
<b>PARECER Nº:</b> CNE/CES 0058/2004	<b>COLEGIADO</b> CES	<b>APROVADO EM:</b> 18/2/2004

**I. RELATÓRIO**

**Histórico**

A Comissão da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação analisou as propostas de Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação da área de saúde elaboradas pelas Comissões de Especialistas de Ensino e encaminhadas pela Secretaria de Educação Superior/MEC ao CNE, tendo como referência os seguintes documentos, além de outros específicos das respectivas áreas de atuação:

- Constituição Federal de 1988;
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, de 20/12/1996;
- Lei que aprova o Plano Nacional de Educação nº 10.172, de 9/1/2001;
- Parecer CNE/CES nº 776/97, de 3/12/1997;
- Edital da SESu/MEC nº 4/97, de 10/12/1997;
- Lei nº 9.696, de 1/9/1998;
- Parecer CNE/CES nº 583/2001, de 4/4/2001;
- Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, UNESCO: Paris, 1998;
- Relatório Final da 11ª Conferência Nacional de Saúde realizada de 12/2000;
- Plano Nacional de Graduação do ForGRAD de 05/1999;
- Documentos da OPAS, OMS e Rede UNIDA;
- Instrumentos legais que regulamentam o exercício das profissões da saúde;
- Pareceres e Resoluções do CNE sobre a formação dos profissionais da Educação.

Na análise das propostas, a Comissão, adotou formato preconizado pelo Parecer CNE/CES nº 583/2001, tendo os Conselheiros que integram a Comissão da Câmara de Educação Superior apresentado suas observações aos representantes do Ministério da

Saúde, do Conselho Nacional de Saúde, da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e do Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras e aos Presidentes dos Conselhos Profissionais, Presidentes de Associações de Ensino e Presidentes das Comissões de Especialistas de Ensino da SESu/ MEC na audiência pública, ocorrida em Brasília, na sede do Conselho Nacional de Educação, em 26 de junho de 2001.

A formação em nível superior de graduação plena em Educação Física vem sendo objeto de um amplo processo de discussão. Em 1969, o Parecer nº 894/1969 e a Resolução nº 69/1969 fixaram o currículo mínimo, a duração e a estrutura dos cursos superiores de graduação em Educação Física. Este modelo determinou a estrutura curricular mínima a partir da definição de disciplinas obrigatórias, distribuídas em três núcleos de formação: a) básica, de cunho biológico; b) profissional, de cunho técnico; e c) pedagógica, como estabelecia o Parecer nº 672/1969. Essa proposta curricular visava tanto a formação do professor de Educação Física com licenciatura plena, quanto a formação do técnico desportivo (habilitação obtida simultaneamente à licenciatura, com o acréscimo de mais duas matérias desportivas).

Não foi necessário mais que uma década para que inúmeras críticas a esse modelo curricular ocupassem espaço nos encontros dos especialistas da área, em face do desenvolvimento acadêmico e da rápida ampliação e diversificação do mercado de trabalho, antes concentrado na educação escolar e no emergente campo profissional esportivo.

Estudos e fóruns específicos sobre o tema reuniram parcela da comunidade acadêmica da Educação Física no Rio de Janeiro (1979), em Florianópolis (1981), em Curitiba (1982) e em São Paulo (1984), culminando em um anteprojeto encaminhado ao então Conselho Federal de Educação, propondo a superação da concepção de currículo mínimo em favor

*“da autonomia e da flexibilidade para que cada Instituição de Ensino Superior pudesse elaborar seu próprio currículo com ampla liberdade para ajustar-se, numa ótica realista, às peculiaridades regionais, ao seu contexto institucional e às características, interesses e necessidades de sua comunidade escolar, quer no plano docente, quer no discente”* (Parecer nº 215/87).

Este processo de debates e de proposições culminou com a aprovação do Parecer nº 215/87 e da Resolução nº 03/87, que normatizaram a reestruturação dos cursos de graduação Plena em Educação Física, sua nova característica, mínimos de duração e de conteúdo. No que diz respeito a referenciais curriculares, a Resolução nº 03/87 é reconhecida como um importante e inequívoco avanço por ter assegurado autonomia e flexibilidade para que as Instituições de Ensino Superior pudessem *“estabelecer os marcos conceituais, os perfis profissionais desejados, elaborar as ementas, fixar a carga horária para cada disciplina e sua respectiva denominação, bem como enriquecer o currículo pleno, contemplando as peculiaridades regionais”* (Art. 3º, § 4º) e para que pudessem também organizar os conteúdos em campos de conhecimentos, bem como possibilitar um novo tipo de formação – o bacharelado – para além da licenciatura plena.

Na perspectiva apresentada, a Resolução nº 03/87 estabeleceu que os currículos plenos para os cursos de graduação em Educação Física deveriam contemplar um núcleo de disciplinas de Formação Geral e um núcleo de disciplinas de Aprofundamento de Conhecimentos.

No núcleo de disciplinas de Formação Geral deveriam ser consideradas áreas de conhecimentos de cunho humanístico (Conhecimentos Filosófico, do Ser Humano, e da Sociedade) e de cunho técnico (Conhecimento Técnico).

Esta concepção e esta forma de organização curricular puseram termo ao modelo curricular baseado em um currículo mínimo comum de matérias obrigatórias, em prol de uma concepção curricular aberta e flexível para fazer frente à dinâmica da produção do conhecimento e do próprio mercado de trabalho. Sendo assim, a concepção curricular para a formação acadêmico-profissional em Educação Física, em nível de graduação plena, antecipou-se aos anseios explicitados na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei nº 9.394/96), que assegura ao ensino superior maior flexibilidade na organização curricular dos cursos. Da mesma forma, atende à necessidade de revisão da tradição que burocratiza os cursos e se revela incongruente com as tendências contemporâneas de considerar a formação em nível de graduação como uma etapa inicial da formação continuada, bem como à crescente heterogeneidade tanto da formação prévia como das expectativas e dos interesses dos alunos.

É neste contexto de reordenamento legal que a Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso da prerrogativa legal de *"deliberar sobre as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação e do Desporto, para os cursos de graduação"* (Lei nº 9.131/95), desencadeou um amplo processo de reestruturação da concepção e da organização curricular dos cursos superiores, formulados na vigência da legislação revogada pela Lei 9.394/96, a partir da justificativa que elas caracterizavam-se *"por excessiva rigidez que advém, em grande parte, da fixação detalhada de mínimos curriculares e resultam na progressiva diminuição da margem de liberdade que foi concedida às instituições para organizarem suas atividades de ensino"* (Parecer CNE/CES nº 776/97).

O Parecer CNE/CES nº 776/97, que apresentou as orientações para as diretrizes curriculares dos cursos em nível de graduação plena, enfatizou que

*"as novas diretrizes curriculares devem contemplar elementos de fundamentação essencial em cada área do conhecimento, campo do saber ou profissão, visando promover no estudante a capacidade de desenvolvimento intelectual e profissional autônomo e permanente. (...) Devem induzir a implementação de programas de iniciação científica nos quais o aluno desenvolva sua criatividade e análise crítica. Finalmente, devem incluir dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo no aluno atitudes e valores orientados para a cidadania.*

*Os cursos de graduação precisam ser conduzidos, através das Diretrizes Curriculares, a abandonar as características de que muitas vezes se revestem, quais sejam as de atuarem como meros instrumentos de transmissão de conhecimento e informações, passando a orientar-se para oferecer uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional"*.

Coube às Comissões de Especialistas vinculadas à Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação (SESu/MEC) sistematizar, debater e definir as propostas de

Diretrizes Curriculares encaminhadas ao Conselho Nacional de Educação para análise de mérito e decisões cabíveis.

A Comissão de Especialistas em Educação Física (COESP-EF), designada pela SESu/MEC para esta atribuição, decidiu preservar as linhas gerais da Resolução nº 03/87, processando as reformulações decorrentes das contribuições enviadas por 24 (vinte e quatro) Instituições de Ensino Superior que responderam ao Edital nº 04/97 (SESu/MEC), e dos trabalhos acadêmicos que avaliaram direta ou indiretamente os efeitos da referida Resolução.

A proposta preliminar de Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Educação Física foi apresentada, criticada e reformulada a partir de reuniões realizadas em diferentes Unidades da Federação, reunindo dirigentes do Conselho Federal e dos Conselhos Regionais de Educação Física, dirigentes de entidades científicas, a exemplo do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, dirigentes de cursos de graduação em Educação Física, além de especialistas e pesquisadores da área sobre formação acadêmico-profissional.

No final de 1999, a proposta de Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Educação Física, sistematizada pela COESP-EF, foi encaminhada ao setor competente da SESu/MEC que, por sua vez, a encaminhou ao Conselho Nacional de Educação. Em linhas gerais, as diretrizes formuladas propunham a formação do graduado em Educação Física, a partir de dois núcleos de conhecimentos: a) Conhecimento Identificador da Área e b) Conhecimento Identificador do Tipo de Aprofundamento.

O Conhecimento Identificador da Área abrangia um núcleo de Formação Básica (Conhecimentos sobre o Homem e a Sociedade, Conhecimentos sobre o Corpo Humano e seu Desenvolvimento e Conhecimentos Científico-tecnológicos) e um núcleo de Formação Específica (Conhecimentos sobre a Cultura do Movimento Humano, Conhecimentos Didático-pedagógicos, e Conhecimentos Técnico-funcionais Aplicados).

O Conhecimento Identificador do Tipo de Aprofundamento era compreendido como o conjunto de conhecimentos que objetivavam o desenvolvimento de competências e habilidades específicas para a intervenção acadêmico-profissional nos campos da docência em educação básica/licenciatura, do treinamento/condicionamento físico, das atividades físico-esportivas de lazer, da gestão/administração de empreendimentos de atividades físico-esportivas, da aptidão física/saúde/qualidade de vida, além de outros possíveis campos emergentes. Caberia a cada Instituição de Ensino Superior, partindo desta estrutura de conhecimento, propor um ou mais campos de aplicação profissional, a título de aprofundamento, bem como definir o elenco de disciplinas do currículo pleno, considerando as peculiaridades de cada região e os perfis profissionais desejados.

Logo após o encaminhamento da versão definitiva da proposta de Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Educação Física, o Conselho Nacional de Educação decidiu sobre a nova política e a concepção de organização e de formação dos profissionais de educação, ao aprovar a Resolução sobre os Institutos Superiores de Educação (Resolução CNE/CP nº 01/1999) e o Parecer sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (Parecer CNE/CP nº 009/2001).

A nova concepção e a proposta de organização para a Formação de Professores da

Educação Básica atingiram, substancialmente, a tradição da formação do professor e do profissional de Educação Física, na medida em que

*“ganhou, como determina a nova legislação, terminalidade e integralidade própria em relação ao Bacharelado, constituindo-se em um projeto específico. Isso exige a definição de currículos próprios da Licenciatura que não se confundam com o Bacharelado ou com a antiga formação de professores que ficou caracterizada como modelo 3+1” (Parecer CNE/CP nº 009/2001).*

Diante deste novo cenário o CNE, no início do ano de 2001, convocou audiências públicas para as diversas áreas de formação profissional que articulavam a formação em níveis de bacharelado e de licenciatura. O objetivo destas audiências era fazer as reformulações a partir das orientações estabelecidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica.

O Conselho Federal de Educação Física participou dessa audiência pública e, aproveitando que já estavam planejados fóruns regionais com os Dirigentes dos cursos de formação em Educação Física, articulou a utilização desse canal para a construção de propostas que objetivavam oferecer subsídios para a construção das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física.

Em cada fórum regional coordenado pelos dirigentes do Sistema CONFEF/CREFs foi construída uma proposta relativa as Diretrizes Curriculares, a exceção dos fóruns realizados no Rio de Janeiro e no Rio Grande do Sul, quando os dirigentes do primeiro grupo optaram por fazer reformulações a partir do trabalho desenvolvido originalmente pela COESP-EF, enquanto o segundo grupo optou por defender a concepção de licenciatura ampliada como era concebida na Resolução nº 03/1987, discordando da desvinculação da formação entre licenciatura e bacharelado.

O Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, contribuiu a discussão, a partir das deliberações decorrentes da Reunião de Campinas que contou com a participação de dirigentes e especialistas de diferentes Instituições de Ensino Superior e representantes da Executiva Nacional de Estudantes de Educação Física. Nesta reunião foram analisadas as propostas de Diretrizes Curriculares desenvolvidas originalmente pela COESP-EF e a desenvolvida a partir dos fóruns organizados pelo sistema CONFEF/CREFs, havendo um posicionamento e encaminhamento ao CNE de uma versão aprimorada a partir daquela sistematizada pela COESP-EF.

Após analisar todos os materiais e documentos, o relator Conselheiro Carlos Alberto Serpa, apresentou seu parecer que foi aprovado na sessão da Câmara de Educação Superior, em 3 de abril de 2002, recebendo a designação Parecer CNE/CES nº 138/2002, sendo a seguir homologado pelo Senhor Ministro da Educação, definindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física.

Em julho de 2002, o Conselho Federal de Educação Física promoveu o II Fórum Nacional dos Dirigentes dos cursos de Educação Física, quando cerca de 90 pessoas, entre dirigentes, representantes e especialistas redigiram e encaminharam ao MEC e ao CNE um documento reivindicando a não publicação da Resolução decorrente do Parecer homologado.

O CNE e a SESu/MEC, sensíveis a todas as manifestações, não publicaram a

resolução e o MEC, por ato do Ministro de Estado de Educação nomeou uma nova Comissão de Especialistas em Educação Física (Portaria nº 1.985 – DOU de 21/07/2003), com a incumbência de “analisar e propor reformulações a respeito das premissas conceituais, do rol prescritivo das competências e habilidades e da estrutura curricular dos campos de conhecimento”, e sistematizar uma nova proposta de Diretrizes Curriculares para a área, que respondesse às críticas ao Parecer CNE/CES nº 0138/02 formuladas pela comunidade, buscando a superação das divergências existentes. A Comissão de Especialistas foi integrada pelos dois representantes da área de Educação Física na SESu, por um representante da Comissão de Especialistas em Educação Física do INEP, por um representante do sistema CONFED/CREFs e por um representante do CBCE.

Os trabalhos foram desenvolvidos a partir de um documento elaborado por um Grupo de Trabalho constituído pelo Ministério do Esporte, integrado por especialistas de diferentes IES que traduzia as críticas e uma proposta alternativa ao Parecer CNE/CES nº 138/2002. Esta proposta foi apresentada e submetida a críticas em várias reuniões que contaram com a presença de diretores, de coordenadores e de representantes dos cursos de graduação em Educação Física (Espírito Santo – dia 19/05; Rio de Janeiro – dia 22/05; Alagoas e Sergipe – dia 07/06; Rio Grande do Sul – dia 23/06; Minas Gerais – dia 24/06; São Paulo e Distrito Federal – reunidos na cidade de São Carlos – dia 16/07).

Outras reuniões foram realizadas a exemplo do Fórum de São Lourenço, onde estiveram presentes os dirigentes dos Conselhos de Diretores dos Cursos de Educação Física de MG, RS e SC – dia 16/08; Paraná – dia 28/08; Pará – dia 08/09; Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte – dia 15/09; Pernambuco – dia 30/09; São Paulo (cidade de São Bernardo do Campo) – dia 08/10; São Paulo (cidade de São Caetano do Sul) – dia 27/10.

O Fórum de São Lourenço (MG) representou o marco de conciliação no sentido da definição das Diretrizes Curriculares da área. Neste fórum foi criado o CONDIESEF-BR (Conselho de Dirigentes das Instituições de Ensino Superior em Educação Física do Brasil) que, após debater e apresentar sugestões à proposta substitutiva da Resolução que estava sendo trabalhada pela COESP-EF, endossou a nova versão aprimorada do documento.

Uma última reunião foi realizada em Belo Horizonte (dias 10 e 11/11) envolvendo os integrantes da COESP-EF, dirigentes do CONDIESEF-BR e especialistas dos diferentes campos de intervenção acadêmico-profissional em Educação Física, que contribuíram na definição das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena.

De posse de todas as informações O CNE realizou nova audiência pública, em 15 de dezembro de 2003 e criou grupo de assessoria, com as diversas entidades acadêmicas, e profissionais onde foi construído um consenso.

□ **Princípios norteadores das Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena**

As Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Educação Física foram desenvolvidas em consonância com os princípios enunciados no Parecer CNE/CES nº. 583/2001, constituindo-se num conjunto articulado de princípios e de orientações que

devem ser considerados na proposição e no desenvolvimento curricular desta modalidade de curso.

As Diretrizes Curriculares foram desenvolvidas a partir de uma concepção interativa de conhecimentos pautados nas tradições cultural e científica do nível e/ou da área de formação, que são estabelecidos a partir das questões que emergem do cotidiano. A intenção é possibilitar a transformação da compreensão sobre o mundo vivido, e oportunizar a construção de conhecimentos significativos que se reorganizam em forma de teorias, experiências, habilidades, competências e atitudes.

Estas Diretrizes Curriculares foram sistematizadas a partir do reconhecimento de que são inequívocas a autonomia e a flexibilidade preconizadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9394/96). A LDB possibilita às Instituições demonstrarem competência para elaboração do projeto pedagógico e curricular de seus cursos, com ampla liberdade para interagir com as peculiaridades regionais, com o contexto institucional, com as demandas do mercado de trabalho e com as características, interesses e necessidades da comunidade.

Essa autonomia institucional pode favorecer a conciliação da realidade de um mercado de trabalho diversificado, cada vez mais competitivo e em expansão, com a formação de um profissional que alie os conhecimentos e instrumentos específicos da sua área a uma ampla e consistente visão da realidade humana, social, política e econômica do país.

A partir dessas considerações gerais, as Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Educação Física foram desenvolvidas de modo a assegurar a:

- autonomia institucional;
- articulação entre ensino, pesquisa e extensão;
- graduação como formação inicial;
- formação continuada;
- ética pessoal e profissional;
- ação crítica, investigativa e reconstrutiva do conhecimento;
- construção e gestão coletiva do projeto pedagógico;
- abordagem interdisciplinar do conhecimento;
- indissociabilidade teoria-prática;
- articulação entre conhecimentos de formação ampliada e específica.

#### •Caracterização da área de Educação Física

Diferentes termos e expressões vêm sendo defendidos e utilizados pela comunidade da Educação Física com o propósito de definir seu objeto de estudo e de intervenção acadêmico-profissional. Entre os termos e expressões recorrentes na área, pode-se destacar: exercício físico, atividade física, movimento humano, atividade recreativa, atividade esportiva, atividade físico-esportiva, atividade corporal, cultura física, cultura do movimento, cultura do movimento humano, cultura corporal, cultura corporal de

movimento, corporeidade, motricidade, entre outros. Toda proposta de novo termo ou expressão, bem como dos respectivos significados, traz em si um sentido de crítica àqueles já existentes. Portanto, estes termos e expressões, bem como seus respectivos significados, foram propostos a partir de diferentes e, em alguns casos, concorrentes *constructos* de pretensão epistemológica e/ou de motivação ideológica. Assim sendo, os termos e expressões utilizados no texto destas Diretrizes Curriculares não devem servir de referência impositiva, cabendo a cada Instituição de Ensino Superior eleger aqueles julgados mais adequados e identificadores da matriz epistemológica e/ou ideológica definida por seus especialistas quando do desenvolvimento dos seus respectivos projetos pedagógicos.

A Educação Física caracteriza-se a partir de três dimensões interdependentes. A dimensão da prática de atividades físicas, recreativas e esportivas, a dimensão do estudo e da formação acadêmico-profissional e a dimensão da intervenção acadêmico-profissional.

A dimensão da prática de atividades físicas, recreativas e esportivas refere-se ao direito dos indivíduos conhecerem e terem acesso às manifestações e expressões culturais que constituem a tradição da Educação Física, tematizadas nas diferentes formas e modalidades de exercícios físicos, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança. Na perspectiva da Educação Física, a prática das manifestações e expressões culturais do movimento humano são orientadas para a promoção, a prevenção, a proteção e a recuperação da saúde, para a formação cultural, para a educação e reeducação motora, para o rendimento físico-esportivo, para o lazer, bem como para outros objetivos decorrentes da prática de exercícios e atividades físicas, recreativas e esportivas.

A dimensão do estudo e da formação acadêmico-profissional em Educação Física refere-se às diferentes formas, possibilidades e modalidades de formação em níveis de graduação, de pós-graduação, de extensão, entre outros, nos termos da LDB e dos documentos legais complementares, que objetivem qualificar e habilitar os indivíduos interessados em intervir acadêmica e profissionalmente na realidade social, por meio das manifestações e expressões culturais do movimento humano, visando a formação, a ampliação e o enriquecimento cultural das pessoas, no sentido de aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável.

A dimensão da intervenção acadêmico-profissional refere-se ao exercício político-social, ético-moral, técnico-profissional e científico do graduado em Educação Física no sentido de diagnosticar os interesses e as necessidades das pessoas, de modo a planejar, prescrever, ensinar, orientar, assessorar, supervisionar, controlar e avaliar a eficiência, a eficácia e os efeitos de programas de exercícios e de atividades físicas, recreativas e esportivas, assim como participar, assessorar, coordenar, liderar e gerenciar equipes multiprofissionais de discussão, de definição e de operacionalização de políticas públicas e institucionais nos campos da saúde, do lazer, do esporte, da educação, da segurança, do urbanismo, do ambiente, da cultura, do trabalho, entre os afetos direta e indiretamente à prática de exercícios e atividades físicas, recreativas e esportivas.

Considerando as dimensões que caracterizam a Educação Física, ela é concebida como área de conhecimento e de intervenção profissional que tem como objeto de estudo e de aplicação o movimento humano, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, nas perspectivas da prevenção, da promoção, da proteção e da reabilitação da saúde, da

formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas. A finalidade é possibilitar às pessoas o acesso a este acervo cultural, compreendido como direito inalienável de todo(a) cidadão(ã) e como importante patrimônio histórico da humanidade e do processo de construção da individualidade humana.

Embora a formação em Educação Física esteja inserida na área da Saúde é imperiosa a compreensão do seu caráter multidisciplinar, que além de possuir um corpo de conhecimento próprio, utiliza-se de conhecimentos produzidos no contexto das ciências biológicas, humanas, sociais, bem como em conhecimentos da arte e da filosofia.

**•Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena**

**•Perfil acadêmico-profissional do graduado em Educação Física**

O curso de graduação em Educação Física deverá assegurar uma formação acadêmico-profissional generalista, humanista e crítica, qualificadora de uma intervenção fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética.

O graduado em Educação Física deverá estar qualificado para analisar criticamente a realidade social, para nela intervir academicamente e profissionalmente por meio das manifestações e expressões culturais do movimento humano, tematizadas nas diferentes formas e modalidades de exercícios físicos, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, visando a formação, a ampliação e o enriquecimento cultural das pessoas para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável.

A finalidade é possibilitar que as pessoas, independentemente de idade, de condições sócio-econômicas, de condições físicas e mentais, de gênero, de etnia, de crença, tenham conhecimento e a possibilidade de acesso à prática das diferentes expressões e manifestações culturais do movimento humano, compreendidas, reafirmando já foi dito anteriormente, como direito inalienável de todo(a) cidadão(ã) e como importante patrimônio histórico da humanidade e do processo de construção da individualidade humana.

**•Competências e habilidades do graduado em Educação Física**

A identidade acadêmico-profissional em Educação Física deve, necessariamente, partir da compreensão de competências e de habilidades que abranjam as dimensões político-social, ético-moral, técnico-profissional e científica, considerando que a intervenção do profissional pressupõe a mediação com seres humanos historicamente situados.

A configuração de competências e habilidades deve ser a concepção nuclear na orientação dos projetos pedagógicos de formação inicial do graduado em Educação Física. Além de dominar os conhecimentos que fundamentam e orientam sua intervenção acadêmico-profissional, é imperioso que saiba mobilizar esses conhecimentos,

transformando-os em ação.

O graduado em Educação Física, além do domínio dos conhecimentos específicos para sua intervenção acadêmico-profissional deve, necessariamente, compreender as questões e as situações-problema envolvidas no seu trabalho, identificando-as e resolvendo-as. Precisa demonstrar autonomia para tomar decisões, bem como responsabilizar-se pelas opções feitas e pelos efeitos da sua intervenção acadêmico-profissional. Precisa também avaliar criticamente sua própria atuação e o contexto em que atua, bem como interagir cooperativamente tanto com a comunidade acadêmico-profissional, quanto com a sociedade em geral.

A aquisição das competências e das habilidades requeridas na formação do graduado em Educação Física deverá ocorrer a partir de experiências de interação teoria-prática, em que toda a sistematização teórica deve ser articulada com as situações de intervenção acadêmico-profissional e que estas sejam balizadas por posicionamentos reflexivos que tenham consistência e coerência conceitual. As competências não podem ser adquiridas apenas no plano teórico, nem no estritamente instrumental. É imprescindível, portanto, que haja coerência entre a formação oferecida, as exigências práticas esperadas do futuro profissional e as necessidades de formação, de ampliação e de enriquecimento cultural das pessoas.

Sendo assim, a visão de *competência* deve ser compreendida além da dimensões do *fazer*, do *saber fazer* ou do *saber intervir*. O pressuposto dessas diretrizes identifica-se com uma concepção de currículo compreendido como processo de formação da competência humana histórica. Sendo assim, *competência* é, sobretudo, a condição de *refazer* permanentemente nossa relação com a sociedade e a natureza, usando como instrumento o conhecimento inovador de perspectiva emancipadora.

Portanto, a formação do graduado em Educação Física deverá ser concebida, planejada, operacionalizada e avaliada visando a aquisição e o desenvolvimento das seguintes competências e habilidades específicas:

- Dominar os conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais específicos da Educação Física e aqueles advindos das ciências afins, orientados por valores sociais, morais, éticos e estéticos próprios de uma sociedade plural e democrática.
- Pesquisar, conhecer, compreender, analisar e avaliar a realidade social para nela intervir acadêmica e profissionalmente, por meio das manifestações e expressões do movimento humano, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, visando a formação, a ampliação e o enriquecimento cultural da sociedade, para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável.
- Intervir acadêmica e profissionalmente de forma deliberada, adequada e eticamente balizada nos campos da prevenção de problemas de agravo da saúde; promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.

- Participar, assessorar, coordenar, liderar e gerenciar equipes multiprofissionais de discussão, de definição e de operacionalização de políticas públicas e institucionais nos campos da saúde, do lazer, do esporte, da educação, da segurança, do urbanismo, do ambiente, da cultura, do trabalho, dentre outros.
- Diagnosticar os interesses, as expectativas e as necessidades das pessoas (crianças, jovens, adultos, idosos, pessoas portadoras de deficiências, de grupos e comunidades especiais) de modo a planejar, prescrever, ensinar, orientar, assessorar, supervisionar, controlar e avaliar projetos e programas de atividades físicas, recreativas e esportivas nas perspectivas da prevenção, da promoção, da proteção e da reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer e de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.
- Conhecer, dominar, produzir, selecionar, e avaliar os efeitos da aplicação de diferentes técnicas, instrumentos, equipamentos, procedimentos e metodologias para a produção e a intervenção acadêmico-profissional em Educação Física nos campos da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.
- Acompanhar as transformações acadêmico-científicas da Educação Física e de áreas afins, mediante a análise crítica da literatura especializada, com o propósito de contínua atualização e produção acadêmico-profissional.
- Utilizar recursos da tecnologia da informação e da comunicação, de forma a ampliar e diversificar as formas de interagir com as fontes de produção e de difusão de conhecimentos específicos da Educação Física e de áreas afins, com o propósito de contínua atualização e produção acadêmico-profissional.

As Instituições de Ensino Superior poderão incorporar outras competências e habilidades gerais e específicas que se mostrem adequadas e coerentes com os respectivos projetos pedagógicos.

#### Estrutura e organização curricular dos cursos de graduação em Educação Física

Caberá à Instituição de Ensino Superior, na organização curricular do curso de graduação em Educação Física, articular as unidades de conhecimento de formação específica e ampliada, definindo as respectivas denominações, ementas e cargas horárias em coerência com o marco conceitual e as competências e habilidades almejadas para o profissional que pretende formar.

A formação específica que abrange os conhecimentos identificadores da Educação Física deve compreender e integrar as dimensões culturais, didático-pedagógicas e técnico-instrumentais das manifestações e expressões do movimento humano, com o propósito de qualificar e habilitar a intervenção acadêmico-profissional em face das competências e das habilidades específicas do graduado em Educação Física.

A formação ampliada deve compreender o estudo da relação do ser humano, em todos os ciclos vitais, com a sociedade, a natureza, a cultura e o trabalho. Deverá

possibilitar uma formação cultural abrangente para a competência acadêmico-profissional de um trabalho com seres humanos em contextos histórico-sociais específicos, promovendo um contínuo diálogo entre as áreas de conhecimento científico afins e a especificidade da Educação Física.

O trato das unidades de conhecimento deverá ser guiado pelo critério da orientação e da formação crítica, investigativa e reconstrutiva, pelo princípio da indissociabilidade entre teoria e prática, bem como orientado por valores sociais, morais, éticos e estéticos próprios de uma sociedade plural e democrática.

As questões pertinentes às peculiaridades regionais, às identidades culturais, à educação ambiental, ao trabalho, às necessidades das pessoas portadoras de deficiência e de grupos e comunidades especiais deverão ser abordadas no trato dos conhecimentos da formação do graduado em Educação Física.

Sendo assim, a formação ampliada deverá contemplar as seguintes dimensões do conhecimento:

- relação ser humano-sociedade
- biológica do corpo humano
- produção do conhecimento científico e tecnológico

A formação específica, que abrange os conhecimentos identificadores da Educação Física, deve contemplar as seguintes dimensões:

- culturais do movimento humano
- técnico-instrumental
- didático-pedagógica

A critério da Instituição de Ensino Superior, o projeto pedagógico do curso de graduação em Educação Física poderá contemplar um ou mais núcleos temáticos de aprofundamento, articulando as unidades de conhecimentos e de experiências que o caracterizarão. Compreendidos como o conjunto de fundamentos e de experiências específicos que tratam de singularidades e particularidades no planejamento, prescrição, ensino, orientação, assessoramento, supervisão, controle e avaliação de projetos e de programas de atividades físicas, recreativas e esportivas na perspectiva de um ou mais núcleos temáticos de intervenção acadêmico-profissionais (prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas). Os núcleos temáticos de aprofundamento não se constituem, portanto, em habilitações, assim como não devem ser tratados como uma espécie de especialização precoce.

No caso da instituição de Ensino Superior optar pela proposição de núcleos temáticos de aprofundamento terá que assegurar, no máximo, 20% da carga horária mínima em cada núcleo temático de aprofundamento.

O tempo mínimo para integralização do curso de graduação em Educação Física será definido em Resolução específica do Conselho Nacional de Educação.

#### •Mecanismos de indissociabilidade teoria e prática

A formação do graduado em Educação Física deve assegurar a indissociabilidade teoria-prática por meio da *prática como componente curricular*, do *estágio profissional curricular supervisionado* e de *atividades complementares*.

A *prática concebida como componente curricular* deverá ser contemplada e explicitada no projeto pedagógico, podendo ser vivenciada em diferentes contextos de aplicação acadêmico-profissional desde o início do curso. Sendo assim, ela poderá estar inserida e explicitada no contexto programático das diferentes unidades de conhecimento constitutivas da organização curricular do curso, ou poderá ser viabilizada sob a forma de oficinas, laboratórios, entre outros tipos de organização que permitam aos(as) graduandos(as) vivenciarem o nexa entre as dimensões conceituais e a aplicabilidade do conhecimento.

O *estágio profissional curricular* representa o momento da formação em que o(a) graduando(a) deverá vivenciar e consolidar as competências e habilidades exigidas para o exercício acadêmico-profissional em diferentes campos de intervenção, a partir da segunda metade do curso, sob a supervisão de profissional habilitado e qualificado. O *estágio profissional curricular* é o momento de efetivar, sob a supervisão de um profissional experiente, um processo de intervenção acadêmico-profissional que tornar-se-á concreto e autônomo quando da profissionalização do(a) graduando(a). O objetivo é oferecer ao futuro graduado em Educação Física um conhecimento do real em situação de trabalho, isto é diretamente em instituições e locais formais e informais que oportunizem a prática de exercícios e de atividades físicas, recreativas e esportivas, nas perspectivas da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, entre outras. É também um momento para se verificar e provar a aquisição das competências e habilidades exigidas na prática acadêmico-profissional e exigíveis dos(as) formandos(as). No caso da Instituição de Ensino Superior optar pela proposição de núcleos temáticos de aprofundamento, parte da carga horária do *estágio profissional curricular* supervisionado deverá ser cumprida no campo de intervenção acadêmico-profissional correlato.

As *atividades complementares* deverão ser incrementadas ao longo do curso, devendo a Instituição de Ensino Superior criar mecanismos e critérios de aproveitamento de conhecimentos e de experiências vivenciadas pelo(a) graduando(a) por meio de estudos e de práticas independentes, presenciais e/ou à distância, sob a forma de monitorias, de estágios extracurriculares, de programas de iniciação científica, de programas de extensão, de estudos complementares, de congressos, de seminários e de cursos de extensão.

O componente curricular formativo do trabalho acadêmico inclui o ensino presencial exigido pelas Diretrizes Curriculares. Mas um planejamento próprio para a execução de um projeto pedagógico há de incluir outras atividades de caráter científico, cultural e acadêmico, articulando-se e enriquecendo o processo formativo do graduado em Educação Física como um todo. Seminários, apresentações, exposições, participação em eventos científicos, estudos de caso, visitas, ações de caráter científico, técnico, cultural e comunitário, produções coletivas, monitorias, resolução de situações-problema, ensino

dirigido, aprendizado de novas tecnologias de comunicação e de ensino, relatórios de pesquisas são modalidades, entre outras atividades, deste processo formativo. Importante salientar que tais atividades devem contar com a orientação docente e ser integrada e explicitada no projeto pedagógico do curso.

Deve-se acrescentar que a diversificação dos espaços de intervenção acadêmico-profissional em Educação Física, a ampliação do universo cultural, o trabalho integrado entre diferentes profissionais de áreas e disciplinas, a produção coletiva de projetos de estudos, a elaboração de pesquisas, as oficinas, os seminários, as monitorias, as tutorias, os eventos acadêmico-profissionais, as atividades de extensão, o estudo de políticas públicas e institucionais são exigências de um curso que almeja formar profissionais qualificados e autônomos.

#### •Trabalho de graduação em Educação Física

O “trabalho de curso” ou de “graduação” deve ser entendido como um componente curricular opcional da instituição que, se o adotar, poderá desenvolvê-lo em diferentes modalidades, a saber: monografia, projetos de atividades centrados em determinada área teórico-prática ou de formação profissional do curso, ou ainda apresentação de trabalho sobre o desempenho do aluno no curso que reúna e consolide as experiências em atividades complementares e teórico-práticas, inclusive as atividades de pesquisa e extensão.

#### •Acompanhamento e avaliação

A implantação e o desenvolvimento do projeto pedagógico do curso de graduação em Educação Física deverão ser acompanhados e permanentemente avaliados institucionalmente, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários a sua contextualização e aperfeiçoamento.

A avaliação deverá basear-se no domínio dos conteúdos e das experiências, com vistas a garantir a qualidade da formação acadêmico-profissional, no sentido da consecução das competências político-sociais, ético-morais, técnico-profissionais e científicas.

As metodologias e critérios empregados para o acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio projeto pedagógico do curso deverão estar em consonância com o sistema de avaliação e o contexto curricular adotados pela Instituição de Ensino Superior.

#### •Orientações específicas para a licenciatura em Educação Física, nos termos definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica

O Professor da Educação Básica, licenciatura plena em Educação Física, deverá estar qualificado para a docência deste componente curricular na educação básica, tendo como referência a legislação própria do Conselho Nacional de Educação para a formação deste profissional.

A definição das competências e habilidades gerais e específicas que caracterizarão o

perfil acadêmico-profissional do professor da Educação Básica, licenciatura plena em Educação Física, também deverão pautar-se em legislação própria do Conselho Nacional de Educação.

Para o Curso de Formação de Professores da Educação Básica, licenciatura plena em Educação Física, as unidades de conhecimento específico que constituem o objeto de ensino do componente curricular Educação Física serão aquelas que tratam das dimensões biológicas, sociais, culturais, didático-pedagógicas, técnico-instrumentais do movimento humano.

## **II. VOTO DO RELATOR**

A Comissão recomenda a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Educação Física e do projeto de resolução do respectivo curso, na forma ora apresentada.

Brasília (DF), 18 de fevereiro de 2004.

Conselheiro Éfrem de Aguiar Maranhão – Relator

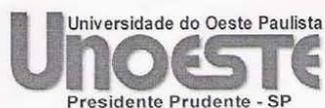
## **III – DECISÃO DA CÂMARA**

A Câmara de Educação Superior acompanha por unanimidade o voto do Relator.

Sala das Sessões, em 18 de fevereiro de 2004

Conselheiro Éfrem de Aguiar Maranhão – Presidente

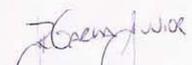
Conselheiro Edson de Oliveira Nunes – Vice-Presidente

**ANEXO C - Parecer Final do CEP - Comitê de Ética em Pesquisa****Coordenadoria Central de Pesquisa  
Comitê de Ética em Pesquisa  
PARECER FINAL**

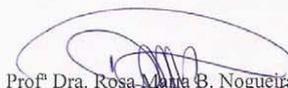
Declaramos para os devidos fins que o Protocolo de Pesquisa intitulado "Formação do professor de educação física: coerências e incoerências" cadastrado no CEP sob o número 027/09 e na CCPq sob nº 146/09 tendo como pesquisador(a) responsável o(a) **Prof(a). Dra. Tereza de Jesus Ferreira Scheide** e o mestrando José Jailton da Cunha, foi avaliado e **APROVADO** nas duas instâncias da Universidade do Oeste Paulista - UNOESTE de Presidente Prudente-SP, em reunião realizada em 21/05/2009.

Declaramos, ainda, que o Relatório Final do projeto acima deve ser entregue na secretaria do CEP e CCPq em 12/2009.

Presidente Prudente, 22 de maio de 2009.



Prof. Dr. Jair Rodrigues Garcia Jr.  
Coordenador Científico da CCPq



Profª Dra. Rosa Maria B. Nogueira  
Coordenadora do CEP - UNOESTE

## ANEXO D - Titulação e disciplinas ministradas pelo corpo docente

P1:

Titulação:	MESTRE
Cursando pós-graduação:	Sim, em outra IES, pretendendo obter o título de DOUTOR
Área de Estudo:	Biodinâmica da Motricidade Humana
Ano que ingressou no magistério:	2004 e na Unoeste em 2004
Informações sobre a titulação:	<p>Titulo: <b>MESTRE</b>  Instituição: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO  Área: Fisiologia do Esforço  Título do trabalho: PADRONIZAÇÃO DO TESTE EM CORRIDA ATADA EM CORREDORES VELOCISTAS  Local: (BRASIL)  Ano de conclusão: 2007</p> <p>Titulo: <b>ESPECIALISTA</b>  Instituição: CENTRO UNIVERSITÁRIO SALESIANO AUXILIUM  Área: Educação Física  Título do trabalho: UTILIZAÇÃO DO CONCEITO DE POTÊNCIA CRÍTICA PARA A DETERMINAÇÃO DA VELOCIDADE REFERENTE A OBLA EM CORREDOR DE ELITE  Local: LINS (BRASIL)  Ano de conclusão: 2002</p> <p>Titulo: <b>GRADUADO</b>  Instituição: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO  Área: Educação Física  Título do trabalho: ESTUDO COMPARATIVO ENTRE TRÊS MÉTODOS DE ENSINO NA INICIAÇÃO E APRENDIZAGEM DE UMA HABILIDADE ESPECÍFICA DO VOLEIBOL - O BLOQUEIO  Local: (BRASIL)</p>
Disciplinas lecionadas:	Fisiologia Humana Aplicada à Educação Física. Fisiologia do Exercício Treinamento Desportivo Estágio Supervisionado

Observação: Não participou da entrevista.

P2:

Titulação:	MESTRE
Ano que ingressou no magistério:	2003 e na Unoeste em 2003
Livros publicados/capítulos:	1
Informações sobre a titulação:	<p>Titulo: <b>MESTRE</b>  Instituição: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO  Área: Ciências Biológicas  Título do trabalho: VALÊNCIAS FISIOLÓGICAS AERÓBIOS EM FUTEBOLISTAS DE DIFERENTES NÍVEIS COMPETITIVOS  Local: (BRASIL)  Ano de conclusão: 2008</p> <p>Titulo: <b>MESTRE</b>  Instituição: UNIVERSIDADE DO OESTE PAULISTA  Área: Educação Física  Título do trabalho: AVALIAÇÃO PELOS DOCENTES DA INSERÇÃO DA TÉCNICA GIMNICA ORIENTAL LIEN CH'I NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR  Local: (BRASIL)  Ano de conclusão: 2009</p> <p>Titulo: <b>GRADUADO</b>  Instituição: UNIVERSIDADE DE RIBEIRÃO PRETO  Área: Educação Física  Título do trabalho: A INFLUÊNCIA DO NADO EM ESTEIRA (ARRASTO) EM VELOCIDADE CORRESPONDENTE AO LIMAR ANAERÓBIO  Local: RIBERÃO PRETO (BRASIL)  Ano de conclusão: 1999</p>
Disciplinas Lecionadas:	Medidas e Avaliação em Educação Física Esportes de Aventura Prog. Ativ. Física e Esportes Coletivos I Estágio Supervisionado Treinamento Desportivo na Escola

Observação: Não participou da entrevista.

P3:

Titulação:	ESPECIALISTA
Cursando pós-graduação:	Sim, na Unoeste, pretendendo obter o título de MESTRE
Área de Estudo:	Educação
Ano que ingressou no magistério:	1998 e na Unoeste em 2004
Informações sobre a titulação:	<p>Titulo: <b>ESPECIALISTA</b>  Instituição: UNIVERSIDADE NORTE DO PARANÁ  Área: Educação Física  Título do trabalho: CONCENTRAÇÃO EM TREINAMENTO DESPORTIVO  Local: LONDRINA (BRASIL)  Ano de conclusão: 1997</p> <p>Titulo: <b>GRADUADO</b>  Instituição: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO  Área: Educação Física  Título do trabalho:  Local: (BRASIL)  Ano de conclusão: 1996</p>
Disciplinas Lecionadas:	Prog. Ativ. Física e Esportes Coletivos I e III Organização e Administração da Educação Física Estágio Profissional Curricular

P4:

Titulação:	MESTRE
Ano que ingressou no magistério:	2008 e na Unoeste em 2008
Informações sobre a titulação:	<p>Titulo: <b>MESTRE</b>  Instituição: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA  Área: Educação Física  Título do trabalho: MOTIVAÇÃO PARA A PRÁTICA DE ESPORTES EM JOVENS ATLETAS E FATORES ASSOCIADOS  Local: (BRASIL)  Ano de conclusão: 2010</p> <p>Titulo: <b>GRADUADO</b>  Instituição: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO  Área: Educação Física  Título do trabalho: CORRELAÇÃO ENTRE VARIÁVEIS FISIOLÓGICAS E BIOMECÂNICAS E DESEMPENHO EM VELOCISTAS NO ATLETISMO  Local: (BRASIL)  Ano de conclusão: 2006</p>
Disciplinas Lecionadas:	Biomecânica do movimento humano Prog. Ativ. Física e Esportes Individuais II Psicologia Aplicada ao Esporte

Observação: Não participou da entrevista.

P5:

Titulação:	ESPECIALISTA
Cursando pós-graduação:	Sim, na Unoeste, pretendendo obter o título de MESTRE
Área de Estudo:	Educação
Ano que ingressou no magistério:	2001 e na Unoeste em 2007
Informações sobre a titulação:	<p>Titulo: <b>ESPECIALISTA</b>  Instituição: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA  Área: Filosofia  Título do trabalho: A FILOSOFIA COMO DIFERENCIAL SIGNIFICATIVO AO ENSINO DE CIÊNCIAS: O CONCEITO DE PRÉ-CIÊNCIA E CIÊNCIA NORMAL DE THOMAS KUHN APLICADO AO ENSINO DE CIÊNCIAS  Local: (BRASIL)  Ano de conclusão: 2006</p> <p>Titulo: <b>GRADUADO</b>  Instituição: UNIVERSIDADE DO SAGRADO CORAÇÃO  Área: Filosofia  Título do trabalho: NICOLAU MAQUIAVEL: O PRÍNCIPE E A POLÍTICA CONTEMPORÂNEA  Local: (BRASIL)  Ano de conclusão: 2001</p>
Disciplinas Lecionadas:	Filosofia e Ética na Educação Física Fundamentos Socioantropológicos da Educação Física História da Educação Física

P6:

Titulação:	MESTRE
Ano que ingressou no magistério:	1995 e na Unoeste em 2001
Informações sobre a titulação:	<p>Titulo: <b>MESTRE</b>  Instituição: UNIVERSIDADE DO OESTE PAULISTA  Área: Educação  Título do trabalho: A UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NO COTIDIANO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO  Local: (BRASIL)  Ano de conclusão: 2007</p> <p>Titulo: <b>ESPECIALISTA</b>  Instituição: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO  Área: Educação Física  Título do trabalho: ESTIMATIVAS DO PERCENTUAL DE GORDURA DE HOMENS ATIVOS E INATIVOS POR EQUAÇÕES DESENVOLVIDAS PARA A POPULAÇÃO BRASILEIRA  Local: RIO CLARO (BRASIL)  Ano de conclusão: 1996</p> <p>Titulo: <b>GRADUADO</b>  Instituição: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO  Área: Educação Física  Título do trabalho:  Local: (BRASIL)  Ano de conclusão: 1994</p>
Disciplinas Lecionadas:	Não informado

P7:

Titulação:	ESPECIALISTA
Ano que ingressou no magistério:	2003 e na Unoeste em 2003
Informações sobre a titulação:	<p>Título: <b>ESPECIALISTA</b>  Instituição: UNIVERSIDADE NORTE DO PARANÁ  Área: Educação Física  Título do trabalho: QUAL INFLUÊNCIA DO LACTATO E DESEMPENHO DOS ATLETAS DE ATLETISMO  Local: (BRASIL)  Ano de conclusão: 2000</p> <p>Título: <b>GRADUADO</b>  Instituição: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO  Área: Educação Física  Título do trabalho: A INFLUÊNCIA DO LACTATO DOS ATLETAS SEDENTÁRIOS  Local: (BRASIL)  Ano de conclusão: 1992</p>
Disciplinas Lecionadas:	Não informado.

P8:

Titulação:	MESTRE
Ano que ingressou no magistério:	2001 e na Unoeste em 2005
Informações sobre a titulação:	<p>Titulo: <b>MESTRE</b>  Instituição: UNIVERSIDADE DO OESTE PAULISTA  Área: Educação  Título do trabalho: APRENDER A ENSINAR PARA ENSINAR A APRENDER - A ATUAÇÃO DO DOCENTE DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL: 1º A 4º SÉRIE  Local: (BRASIL)  Ano de conclusão: 2007</p> <p>Titulo: <b>GRADUADO</b>  Instituição: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO  Área: Educação Física  Título do trabalho: ATIVIDADE FÍSICA E RESPOSTA PARA PORTADORES DE DEFICIÊNCIA FÍSICA COMO FATOR DE INTEGRAÇÃO E REINTEGRAÇÃO A SOCIEDADE  Local: (BRASIL)  Ano de conclusão: 1996</p>
Disciplinas Lecionadas:	Não Informado.

P9:

Titulação:	DOUTOR
Ano que ingressou no magistério:	1995 e na Unoeste em 2001
Livros publicados/capítulos:	1
Informações sobre a titulação:	<p>Titulo: <b>DOUTOR</b>  Instituição: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  Área: Fisiologia Geral  Título do trabalho: TRANSFERÊNCIA LIPÍDICA DE MACRÓFAGOS E LINFÓCITOS PARA ILHOTAS PANCREÁTICAS CO-CULTIVADAS  Local: SÃO PAULO (BRASIL)  Ano de conclusão: 2000</p> <p>Titulo: <b>MESTRE</b>  Instituição: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO  Área: Nutrição  Título do trabalho: SUPLEMENTAÇÃO DIETÉTICA DE AMINOÁCIDOS DE CADEIA RAMIFICADA E BIODISPONIBILIDADE DO ZINCO  Local: (BRASIL)  Ano de conclusão: 1996</p> <p>Titulo: <b>GRADUADO</b>  Instituição: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO  Área: Educação Física  Título do trabalho: MOBILIZAÇÃO DE ÁCIDOS GRAXOS: EFEITO DO EXERCÍCIO FÍSICO  Local: (BRASIL)  Ano de conclusão: 1993</p>
Disciplinas Lecionadas:	Não informado.