

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Programa de Pós-Graduação em Educação Física
Escola Superior de Educação Física
Curso de Mestrado em Educação Física



Dissertação

REFORMAS CURRICULARES:

Desafios e possibilidades na formação profissional em Educação Física

Nice de Vasconcellos Nocchi

Pelotas, 2010

NICE DE VASCONCELLOS NOCCHI

REFORMAS CURRICULARES:

Desafios e possibilidades na formação profissional em Educação Física

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ciências (área do conhecimento: Educação Física).

Orientador: Prof^a Dra. Mariângela da Rosa Afonso

Pelotas, 2010

Dados de Catalogação Internacional na Fonte:
(Bibliotecária Patrícia de Borba Pereira CRB10/1487)

N756ri Nocchi, Nice

Reformas curriculares : desafios e possibilidades na formação do profissional em educação física /Nice Nocchi ; orientadora Mariângela da Rosa Afonso. – Pelotas : UFPel : ESEF, 2010.

218 p.

Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação Física. Escola Superior de Educação Física. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2010.

1. Educação Física 2. Reformas Curriculares I. Título II. Afonso, Mariângela da Rosa

CDD 796

BANCA EXAMINADORA

Profª Dra. Mariângela da Rosa Afonso (orientadora)
Universidade Federal de Pelotas

Profª Dra. Silvana Ventrone
Universidade Federal do Espírito Santo

Prof. Dr. Hugo Krug
Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Dr. Flávio Pereira
Universidade Federal de Pelotas

DEDICATÓRIA

Aos meus filhos, Ananda, Tainá e Ismael, companheiros fiéis desta jornada pela vida, cuja amorosidade e compreensão iluminam meu viver.

Ao meu companheiro Paulo, cuja presença amorosa ilumina minha caminhada e fortalece meu viver.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as pessoas que viveram e compartilharam meus ideais.

A minha orientadora Mariângela, pelo carinho e confiança com que me acolheu. Obrigada pelas orientações para que eu seguisse nesta caminhada e chegasse ao final.

Aos professores do curso de mestrado da ESEF/UFPel, obrigada pela valiosa contribuição à minha formação acadêmica e profissional.

Aos colegas de mestrado, com os quais eu dividi muitos sonhos e expectativas. Obrigada pela amizade. Em especial Marta e Ângela, amigas pelas quais tenho um profundo carinho e admiração. Vocês serão sempre lembrados com muito carinho

Aos professores da URCAMP/Bagé e da ESEF/UFPel que fizeram parte desta pesquisa, obrigada pela confiança e pela disposição em colaborar.

Aos meus colegas de URCAMP, onde exerci minha docência durante vinte anos, Carmém, Dalié, Fernando, Gerson. Obrigada por esta parceria ao longo destes anos.

Aos alunos que ajudei a formar nesses vinte anos, obrigada pelas palavras de incentivo.

À família do Paulo, obrigada pelo acolhimento em Pelotas.

À minha família, meus pais, Enio e Cléo. Obrigada pelo apoio, carinho, incentivo e amor dedicado. Obrigada por estarem sempre ao meu lado, compartilhando sonhos.

Resumo

NOCCHI, Nice de Vasconcellos. **Reformas Curriculares: Desafios e possibilidades na formação profissional em Educação Física**. 2010. 218f. Dissertação de Mestrado – Curso de Mestrado em Educação Física. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas/RS.

Este trabalho teve como objetivo desvelar os desafios e as possibilidades enfrentadas pelos cursos de Educação Física ao se defrontarem com as reformas curriculares, e que se refletem nas demandas da formação profissional. As alterações na formação acadêmica profissional a partir das Resoluções do Conselho Nacional de Educação 01 e 02/2002 e 07/2004, provocaram discussões e conflitos entre os profissionais e teóricos da área que entendem de forma diferente a formação em Educação Física. Provocaram também um redirecionamento político-pedagógico nos currículos de formação profissional que ainda encontra-se em fase de reajuste em algumas instituições. O estudo evidenciou a complexa rede que envolve a formação profissional em Educação Física no cenário brasileiro e a necessidade de ampliar as discussões entre os profissionais e as instituições formadoras. Esta pesquisa teve como foco central o estudo das mudanças curriculares de dois cursos de Educação Física ligados diretamente à trajetória acadêmica e profissional desta pesquisadora. Ambos situados na região sul do estado do Rio Grande do Sul, sendo uma instituição pública e a outra comunitária. Analisar estes currículos; identificar a visão e o conhecimento dos coordenadores e dos professores sobre as reformas curriculares nestes cursos de Educação Física; apontar os reflexos e o impacto destas reformas na formação acadêmico-profissional constituiu os propósitos desta investigação. Para isso utilizamos a abordagem qualitativa de pesquisa. As escolhas metodológicas foram definidas em dois eixos investigativos: um de análise documental dos projetos pedagógicos dos cursos e o outro de entrevistas semi-estruturadas com coordenadores e professores das Instituições de Ensino Superior- IES pesquisadas. A partir dos dados obtidos, empregamos análise de conteúdo com categorias definidas *a priori*. Pôde-se considerar a partir das análises realizadas, que as reformas curriculares implementadas por estes cursos, encontram-se em fase de adaptação e que rupturas profundas e paradigmáticas, demandam tempo para serem absorvidas e elaboradas pelo conjunto de uma sociedade.

Palavras-chave: Reformas Curriculares. Formação Profissional. Educação Física.

Abstract

NOCCHI, Nice de Vasconcellos. **Curricular Reforms: challenges and the possibilities on training of Physical Education**. 2010. 218f. Dissertation of mastership - Course of mastership in Physical Education. Federal University de Pelotas, Pelotas/RS.

This work had the objective to reveal the challenges and the possibilities faced with Physical Education courses when they are confronted with the curricular reforms, which reflect on the demands of professional training. The alterations of the professional academic training, results of the Resolutions Educacion National Consuel 01 e 02/2002 e 07/2004, provoked discussions and conflicts between the professionals and theoretics of the area that understand a different way in the training of Physical Education. They also provoked a politic-pedagogic redirection of the professional training curricula that are still in the phase of adjustment in some institutions. The study reveals a complex network that involves the professional training in Physical Education in the Brazilian scenario, and the necessity to lengthen the discussions between professionals and education institutions. The main focus of this research was the study of curricular changes of two Physical Education courses, both related with this researcher's academic and professional background. Both are located in the southern region in the state of Rio Grande do Sul. One is a public institution and the other is a collective. The purpose of this investigation is to analyze these curricula; to identify the coordinators and teachers' views and knowledge of the curricular reform of these Physical Education courses; and to show the impact of these reforms on the professional and academic training. For that we used a qualitative way of research. The methodological choices were defined in two bases of investigation: one was a documental analysis of the pedagogic projects in the courses and the other was partially structured interviews with the coordinators and teachers of the IES (Institutions of Superior Educations). From the data found we analyzed its contents with a defined category. As a result, we considered that the curricular reforms implemented by these courses are in the adaptation phase and that deep ruptures need time to be absorbed and need to be elaborated by the society.

Keywords: Curricular Reforms. Professional Training. Physical Education.

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Currículos em funcionamento no curso de Educação Física/URCAMP.	90
--	-----------

Lista de Siglas e Abreviaturas

AACC – Atividades Acadêmicas Científico Culturais

BM – Banco Mundial

CAVG – Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça

CEE-EF – Comissão de Especialistas de Ensino em Educação Física

CEF – Curso de Educação Física

CEFD – Centro de Educação Física e Desporto

CES – Câmara de Educação Superior

CETREISUL – Centro de Treinamento e Informação do Sul

CNE – Conselho Nacional de Educação

CONFED – Conselho Federal de Educação Física

CONSEPE – Conselho Superior de Educação e Pesquisa

CREF – Conselho Regional de Educação Física

DCNFPEB – Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica

DE – Dedicação Exclusiva

ECS – Estágio Curricular Supervisionado

ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

ENEFD – Escola Nacional de Educação Física e Desporto

ENEM – Exame Nacional de Avaliação do Ensino Médio

ESEF – Escola Superior de Educação Física

FAE – Faculdade de Educação

FEF/UFG – Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Goiás

FIES – Programa de Financiamento Estudantil

FMI – Fundo Monetário Internacional

FUNBA – Faculdades Unidas de Bagé

GPEFE – Grupo de Pesquisa em Educação Física e Educação

IAS – Instituto Agrônomo do Sul

IES – Instituições de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

ISE – Institutos Superiores de Educação

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional

MEC – Ministério de Educação e Cultura

MST – Movimento dos Trabalhadores sem Terra

NPEH – Núcleo de Pesquisa em Educação e Humanidades

PCC – Práticas Curriculares Complementares

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PFPS – Programa de Formação de Professores em Serviço

PP – Projeto Pedagógico

PROESC – Programa de Ensino Superior Comunitário

PROPEN – Programa Porta de Entrada

ProUni – Programa Universidade para Todos

RBCE – Revista Brasileira de Ciências do Esporte

REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SESu/MEC – Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e Cultura

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UFPeI – Universidade Federal de Pelotas

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRRGS – Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul

UFSM – Universidade Federal de Santa Maria

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNISC – Universidade de Santa Cruz

URCAMP – Universidade da Região da Campanha

URS – Universidade Rural do Sul

Sumário

Introdução.....	13
1 Os caminhos percorridos: trajetória profissional	25
2 Escolhas metodológicas	32
2.1 Primeiro eixo investigativo.....	38
2.2 Segundo eixo investigativo	39
3 Os cenários teóricos das reformas curriculares	45
3.1 Abordagens sobre currículo	45
3.2 O contexto das reformas curriculares na educação brasileira	55
3.3 A reestruturação curricular da Educação Física brasileira	59
3.4 A formação profissional brasileira em Educação Física na atualidade	67
4 Desafios e possibilidades: revelando as reformas, desvelando os problemas	73
4.1 Categoria 1 - O contexto histórico da investigação: a universidade e seus docentes.....	73
4.1.1 Os docentes: interlocutores da investigação	73
4.1.2 As universidades: campos de pesquisa	77
4.1.3 Os cursos de Educação Física em cena	84
4.2 Categoria 2 - Os processos de participação nas reformas curriculares: um exercício da docência	87

4.3 Categoria 3 - As reformas curriculares perante os mecanismos reguladores	97
4.4 Categoria 4 - As consequências das reformas curriculares: cenário atual	101
4.5 Categoria 5 - Os reflexos das reformas curriculares para a formação profissional e para o mercado de trabalho: perspectivas e possibilidades	109
 5 Reticências... as fronteiras do inacabado	116
 Referências	121
 Apêndices	127
 Anexos	135

Introdução

O presente estudo "Reformas Curriculares: desafios e possibilidades da formação profissional em Educação Física" têm sua gênese na reflexão sobre minha trajetória como professora de Educação Física em escolas, academias e principalmente como docente universitária de uma instituição comunitária de ensino, ao longo de vinte anos de atuação, de 1989 até 2009.

Estar imersa no cotidiano, como docente de uma universidade comunitária¹, em um curso de Educação Física, respondendo pela formação e atuação dos egressos no mundo do trabalho, motivaram a eclosão deste tema que tão intrínseca e potencialmente se faz presente em mim.

O presente estudo pauta-se em uma perspectiva teórica - crítica e buscou apoio em autores como Gentili (1998b), Saviani (2004), Coggiola (2001), Frigotto (1998).

O termo reforma utilizado nesta dissertação está de acordo com Popkewitz (1997) que afirma como tese central de sua obra:

¹ Leis de Diretrizes e Bases da Educação - Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Artigo 20º Parágrafo II - Comunitárias, assim entendidas as que são constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas educacionais, sem fins lucrativos, que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade; (Redação dada pela Lei nº 12.020, de 2009)

A reforma é melhor entendida como parte do processo de regulação social.” [...] a preocupação é com a maneira como a reforma estabelece relações com os diversos níveis de relações sociais – da organização das instituições à autodisciplina e organização da percepção e das experiências através das quais os indivíduos agem (POPKEWITZ, 1997, p.12).

Encontramos em Luz (2009, p.63), a afirmação de que a atual reforma nos sistemas educativos brasileiro dá muita importância ao texto formal, e que Popkewitz (1997) em seus estudos confere destaque aos textos administrativos – entendidos como poder simbólico codificado e constituído na escrita; um mecanismo de regulação social.

A cisão licenciatura e/ou bacharelado, pautada pela Resolução Conselho Federal de Educação - CFE nº 03/1987, considerada o marco de passagem da “formação técnica e limitada à prática de esportes, para uma formação ampliada”, apontou a necessidade de reformas curriculares e alterações profundas nos cursos de formação do professor/profissional da Educação Física no Brasil. Estas mudanças foram acentuadas no final dos anos 1990 e nos anos iniciais do século XXI a partir das reformas determinadas pelas políticas públicas brasileiras para a educação.

Sobre a Lei 9.394, Lei de Diretrizes e Bases do Ensino Nacional - LDB promulgada em 1996 no Brasil, Krahe acrescenta:

Esta não é mais uma reforma da lei, como as ocorridas nas décadas de 1970 e 1980, e afirma “Trata-se de lei inteiramente nova que, embora não represente muitas das reivindicações que educadores, especialistas e leigos preocupados com a educação haviam sugerido durante sua elaboração, trouxe indicações inovadoras no que tange à formação de professores [...] e, principalmente, ao papel que os professores formadores de professores têm nesse processo (KRAHE, 2009, p.21).

Estas políticas colocaram em pauta para as agências formadoras, Instituições de Ensino Superior- IES, a necessidade de formarem profissionais “aptos” para um mercado de trabalho que emerge frágil e fragmentado na sociedade brasileira no final dos anos 1970.

Para Frigotto (1998), a educação brasileira no contexto de expansão econômica nos anos 1960 e 1970, considerado como “era de ouro do capitalismo”, estruturou suas reformas na busca de atender as demandas de mercado criadas a

partir de reformulações teórico-ideológicas². Para este autor, com efeito, no início da crise do modo de regulação social fordista (anos 1950 e 1960) a educação formal e a qualificação profissional apareciam como formadores de capital humano.

Acrescenta ainda o autor:

Difundia-se a ideologia que o investimento no capital humano permitiria aos países subdesenvolvidos desenvolver-se, e aos indivíduos a garantia de melhores empregos, maior produtividade e, por essa via, mobilidade e ascensão social. Hoje a educação formal e a qualificação são situadas como elementos da competitividade, reestruturação produtiva e da “empregabilidade” (FRIGOTTO, 1998, p.15).

Essas políticas no Brasil estenderam-se á vários setores da sociedade. No caso da educação assistimos á (re) ordenações que vieram dar conta das determinações desta “nova ordem” mundial, também entendida como globalização³, uma ruptura das fronteiras dos mercados nacionais.

Nos estudos de Luz (2009, p.71), encontramos que “no Brasil a década de 1990 foi considerada a “década da educação”, marcada pelo período de reformas, relacionado com o processo de reajuste estrutural do capitalismo⁴ e a reorganização da economia e das políticas sociais⁵”.

Em seu estudo a autora nos coloca que para justificar a implantação de reformas na área da educação, o governo se apropria do discurso internacional de uma nova sociedade, do discurso da crise de modelo de Estado Interventor e dos resultados obtidos nas avaliações da educação comparadas internacionalmente. E acrescenta que diante deste contexto, constatou-se uma profunda crise na educação nacional, necessitando esta melhorar seus índices: “Mudanças amplas e profundas que estão ocorrendo na economia contemporânea vêm tendo repercussões sobre as formas de conceber as políticas educacionais” (VIEIRA, 2002 apud LUZ, 2009).

² Binômio taylorista/fordista baseava-se na produção em massa de mercadorias, que se estruturava a partir de uma produção mais homogeneizada e enormemente verticalizada (ANTUNES, 2005 apud SANTOS, 2008).

³ Globalização, neoliberalismo, reestruturação do capital, são processos com características diferentes de um mesmo movimento neste período particular do capitalismo.

⁴ O ajuste estrutural definiu-se como um conjunto de programas e políticas recomendadas pelo Banco Mundial (TORRES, 1995 apud LUZ, 2009).

⁵ A política educacional é uma manifestação da política social (VIEIRA, 2002 apud LUZ, 2009).

A ênfase da escola, para Gentili (1998a), a partir desta lógica, está nas capacidades e competências que cada pessoa deve adquirir no mercado educacional para atingir uma melhor posição no mercado de trabalho, é a promessa da empregabilidade, um indivíduo disponível para todas as mudanças do mercado de trabalho e seus empregadores. As competências empregativas flexíveis do indivíduo estão em jogo para o sucesso no mundo laboral. É uma escola esvaziada de funções sociais, onde a produtividade institucional, as habilidades dos clientes-alunos estão em disputa num mercado altamente seletivo.

Uma educação que no seu bojo produza indivíduos que tenham habilidades básicas no seu conhecimento, competências para uma gestão de qualidade, produtividade, competitividade e empregabilidade. Este contexto produz cidadãos participativos, colaboradores, não mais trabalhadores, a escola passa a ter função no âmbito de “formação para o emprego”. Uma preocupação com o tipo de sujeitos que deveriam ser formados, quais competências e habilidades deveriam ter os novos sujeitos para que pudessem trabalhar no novo milênio.

Para Luz (2009, p.87), na esteira de explicitar a correlação entre as reformas nacionais e o contexto mundial, encontra-se no documento oficial⁶ a afirmação de que estas reformas buscam a sintonização com este novo ideário.

É necessário ressignificar o ensino de crianças, jovens e adultos para avançar na reforma das políticas da educação básica, a fim de sintonizá-las com as formas contemporâneas de conviver (BRASIL..., 2001, p.7).

Na área educacional e universitária, no Brasil e no mundo, as transformações e propostas em curso respondem a duas ordens de problemas, primeiramente a articulação do sistema educacional e universitário com a economia e a sociedade em geral, e em segundo a estrutura interna do sistema educacional e universitário considerada em si mesma como um ramo específico da produção.

Para ampliar o tema buscamos em Luz (2009), as ideias relativas às reformas no Ensino Superior brasileiro:

⁶ BRASIL. Parecer CNE/CP 9/2001 Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores de Educação Básica.

A partir dos anos 1990, houve no Brasil uma ampliação no número de vagas no Ensino Superior relacionadas às facilidades de credenciamento de novas instituições, concedidas a partir da LDBEN⁷. No bojo destas discussões o sistema educacional público é visto como ineficiente e improdutivo, por aqueles que apoiavam as reformas no Ensino Superior. Pare estes a falta de concorrência contribuía para a baixa qualidade da educação oferecida. O fomento à expansão do ensino superior, através do surgimento de novas instituições, as quais em sua maioria privadas, o governo vem implementando a idéia de um sistema educacional competitivo. Isto aumentado pela possibilidade da iniciativa privada fazer concorrência. A crítica a este formato de reforma e expansão do Ensino Superior, coloca que este foi um movimento de desmonte da educação pública no país, através da privatização. Com isso concebe-se a educação, não mais como um direito, mas um serviço, que pode também ser assumido pela iniciativa privada. Observa-se uma política de “mercantilização” da educação (LUZ, 2009, p.26).

Santos (2008, p.29), destaca que nos Anais da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, em Paris, 1998, promovida pela UNESCO, a maioria dos analistas defende que a segunda metade do século XX permanecerá na história da educação como o período do aumento quantitativo da educação superior no mundo inteiro, de mudanças qualitativas excepcionais nos sistemas e, também, como o período em que a redução de recursos em termos relativos provocou importantes reajustes na organização dos centros e dos sistemas de educação superior; além de estimular uma avaliação permanente de seu funcionamento e do cumprimento de suas missões.

A autora ainda acrescenta que no limiar do século XXI, há uma demanda sem precedentes na educação superior e uma maior consciência sobre sua importância vital para o desenvolvimento sociocultural e econômico bem como para a construção da sociedade, não obstante aos questionamentos de seus compromissos.

Na área da Educação Física, as grandes transformações e mudanças também datam dos anos 1970, e o autor Andrade Filho (2001), nos coloca que foi a partir dos anos 1970 que a esportivização da sociedade resultou em mudança nos hábitos de vida da população mundial e brasileira, e se expandiu à procura e a oferta de atividades físicas não escolares.

⁷ LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional – Lei 9394/1996.

É neste contexto que se inicia o processo de crítica á formação do licenciado e um fortalecimento da criação do bacharelado. No interior da Comissão de Especialistas de Ensino em Educação Física (CEE-EF), cresceu o movimento em defesa da licenciatura e eclodiu o movimento em defesa do bacharelado no final dos anos 1970, isto resultou na Resolução CFE 03/1987 que propôs uma dupla graduação: licenciatura e bacharelado.

As alterações da formação acadêmica profissional provocadas pela Resolução CNE/CP 01/2002 que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores em Educação Básica, incluíram os cursos de Educação Física⁸. Esta resolução veio a ser o ponto de partida para a elaboração das diretrizes curriculares específicas para cada curso, a partir desta os cursos de Educação Física, passaram a formar licenciados para atuar na educação básica.

Em consequência disto e de outros fatores que inquietavam profissionais da área, foram instituídas pela Resolução CNE/CES 07/2004⁹, as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena, no sentido de preparar para uma atuação profissional fora do âmbito escolar. 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, o que exigiu a definição de currículos próprios da Licenciatura.

Estas reformas provocaram um redirecionamento político-pedagógico das questões referentes aos currículos, que ainda encontra-se em fase de reajustes em algumas instituições no Brasil.

⁸ As licenciaturas em Educação Física autorizadas pelo MEC estão todas sujeitas ao cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, introduzidas *pela Resolução CNE/CP nº 1/2002 que Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.*

⁹ Resolução nº 7, de 31 de março de 2004, art.4º, parágrafo 1º e 2º.

Ao longo deste estudo buscou-se evidenciar a complexa rede que envolve a formação professor/profissional¹⁰ em Educação Física no cenário acadêmico brasileiro e a necessidade de ampliar as discussões entre os profissionais da área e entre as instituições formadoras.

Permeada pelas discussões sobre currículo e sobre docência no ensino superior, buscou-se neste estudo identificar os desafios e as possibilidades desta formação profissional, balizados pelas reformas curriculares. Considerando-se estes três fatores, o currículo, a docência e a formação, os pilares de sustentação do estudo realizado, esboço aqui a problemática desta investigação que se expressa no questionamento: *Quais os desafios e possibilidades com que os cursos de Educação Física se defrontam nas reformas curriculares e que refletem as demandas da formação profissional?*

Focalizar as reformas curriculares com o objetivo de “*desvelar os desafios e as possibilidades com que os cursos de Educação Física se defrontaram e como estas alterações curriculares se refletiram nas demandas da formação profissional*”, constituí a intenção desta Dissertação.

Os objetivos específicos deste estudo compõem os demarcadores do foco de investigação:

- a) Identificar histórica e pedagogicamente o contexto onde estão inseridos os cursos investigados;
- b) Analisar como se deu os processos de transformação curricular nos cursos de Educação Física, através da visão dos docentes e coordenadores;
- c) Buscar as relações entre as reformas curriculares e os mecanismos regulatórios;
- d) Analisar a conformação atual dos currículos dos cursos de Educação Física pesquisados e sua relação com as demandas do mercado de trabalho para estes cursos;

¹⁰ Termo utilizado no livro de NETO e HUNGER (2006, p.298), para contemplar o binômio licenciatura/bacharelado utilizam professor/profissional.

- e) Analisar as reformas curriculares nos cursos de Educação Física e suas conseqüências para a formação profissional.

Dar visibilidade a esta rede, constituída em torno destes cursos de Educação Física, é o que nos movimenta na busca de subsídios para a elaboração de respostas às questões de pesquisa que nortearam a investigação:

- a) Qual a visão dos docentes e coordenadores sobre o processo de transformação curricular nos cursos de Educação Física?
- b) As reformas curriculares nos cursos de Educação Física respondem as determinações dos mecanismos regulatórios?
- c) A conformação atual dos currículos dos cursos pesquisados, decorrentes das reformas curriculares, reflete as demandas do mercado de trabalho?
- d) As reformas curriculares nos cursos de Educação Física tiveram conseqüências para a formação profissional?

Entendemos que currículo e formação profissional são discussões teóricas que não podem ser dissociadas. A trajetória da formação inicial no meio acadêmico é balizada pela organização curricular, pelo desenvolvimento do que está previsto no PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional, PPC - Projeto Pedagógico Curricular de cada curso e pelo processo metodológico de desenvolvimento dos conteúdos previstos pelo currículo, onde a docência aparece como elemento concretizador desta ampla trajetória a da formação profissional.

Neste momento considero importante conceituar o termo formação. Buscamos no trabalho de Luz (2009, p.43) que cita Almeida onde o termo formação incide em “[...] múltiplos significados e dimensões (fala-se hoje em formação de consumidor, formação para cidadania, formação de pais, formação sexual,...) [...]”.

Ainda sob a esteira da formação, o estudo de Luz (2009, p.43) coloca que de uma maneira geral os entendimentos sobre formação se encaminham para uma profissão “[...] formação refere-se a ações voltadas para a aquisição de saberes, de saber-fazer e de saber-ser, associando-se em geral ao preparo para o exercício de alguma atividade” (ALMEIDA, 2006 apud LUZ, 2009).

Para efeito deste estudo, a formação de professores/profissionais (licenciados/bacharéis) de Educação Física converge para uma formação profissional que demanda ter conhecimentos sobre seu trabalho.

Sobre a docência, atividade essencialmente humana, Tardiff e Lessard (2005, p.21) se referem a esta como uma das mais antigas ocupações modernas, tão antiga quanto à medicina e o direito, entretanto o estudo da docência como trabalho ainda é negligenciado.

Constam ainda na obra destes autores que a atividade docente é caracterizada como sendo um “trabalho” interativo, uma vez que se trabalha com seres humanos, sobre seres humanos e para seres humanos. Sendo assim marcamos presença no mundo assumindo uma posição perante ele.

Tardiff e Lessard, na obra *O Trabalho Docente-Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*, colocam que a docência,

É compreendida como uma forma particular de trabalho sobre o humano, ou seja, uma atividade em que o trabalhador se dedica ao seu “objeto” de trabalho, que é justamente um outro ser humano, no modo fundamental da interação humana (TARDIFF e LESSARD, 2005, p.8).

Os autores chamam de interativo o trabalho sobre e com outrem, e desenvolvem a tese de que “longe de ser uma ocupação secundária ou periférica em relação à hegemonia do trabalho material, o trabalho docente constitui uma das chaves para a compreensão das transformações atuais das sociedades do trabalho”. (TARDIFF e LESSARD, 2005, p.17)

Sobre a docência como atividade profissional, Zabalza (2004), argumenta que estamos diante de uma expressiva transformação na dedicação dos professores e nas exigências impostas a eles. “Usamos docência para nos referir ao trabalho dos professores, mas somos conscientes de que eles desempenham, na realidade, um conjunto de funções que ultrapassa o exercício da docência” (ZABALZA, 2004, p.109).

Neste estudo a ênfase encontra-se na docência universitária, que se dedica á formação de profissionais para atuarem na sociedade.

Segundo Zabalza (2004), autor citado anteriormente, tradicionalmente, três funções são atribuídas aos professores universitários: ensino (docência), pesquisa e extensão que coincidem com as funções da universidade¹¹. Porém, estas funções se ampliam, pois administração, busca de financiamento e relações institucionais fazem parte de seu contexto de trabalho.

Ferreira e Ramos (2006, p.299), apontam que Lovisolo em palestra¹², enfatizou a profissionalização e a vida universitária brasileira, caracterizando-as a partir de uma tradição profissionalizante e de uma formação utilitarista, e vê a Educação Física com essa mesma característica profissionalizante. Este acrescenta que a universidade deveria ser valorizada como um espaço de formação pessoal.

Para Santos (2008, p.79), as mudanças ocorridas no cenário universitário, no mundo do trabalho e na sociedade como um todo, impingiram transformações na docência que estava centrada na tradicional missão de transmitir conhecimentos.

Na Educação Física, a formação de professores ocupou até os anos finais do século XX o principal objetivo dos currículos dos cursos, por este fator é que trazemos para este estudo discussões sobre a formação de professores, estas recaem sobre a cisão licenciado/bacharel, a grande reforma curricular decorrente das Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica, de 2002, DCNFPB¹³.

As discussões sobre as concepções, as teorias curriculares e suas conexões com a formação de professores em Educação Física, indicam elementos para se pensar e questionar os currículos da área quanto ao significado do conhecimento,

¹¹ Conforme a LDB, Lei nº 9.394/1996, Art. 43, I – VII. Das finalidades da educação superior. E da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão.

¹² II Seminário de estudos e pesquisas em formação profissional no campo da Educação Física (II SEPEF) in Neto e Hunger, 2006.

¹³ DCNFPB - Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, em cursos de licenciatura, de Graduação Plena - Resolução 01/2002. Esta sigla será utilizada ao longo do trabalho a fim de simplificar a escrita do nome que intitula a referida resolução, processo adotado inicialmente por Gilsania Biasus (2006 apud LUZ, 2009, p.15).

das práticas pedagógicas e do perfil da formação acadêmico-profissional adquiridos inicialmente na graduação.

As discussões sobre currículo e sua conexão com a formação do profissional no âmbito dos cursos de Educação Física, apontam a existência de uma lacuna quanto às concepções de currículo presentes em alguns cursos de formação na área. O que se pode denominar por currículo? Quais as vertentes mais comuns encontradas? Os estudos sobre teoria curricular tem indicado que o currículo pode ser pensado sob várias vertentes.

[...] pode-se citar: a tradicional, a tecnicista, a crítica de orientação neomarxista e a pós-estruturalista. A visão tradicional de currículo pauta-se numa cultura fixa, estável, herdada e num conhecimento como fato e informação, além da visão, também conservadora, da função social e cultural da escola e da educação. A visão tecnicista coloca ênfase nas dimensões instrumentais, utilitárias e econômicas da educação. O pensamento voltado à reprodução das estruturas de classe da sociedade capitalista é característico da visão crítica de orientação neomarxista. Visão esta retomada na visão pós-estruturalista de currículo que reformula algumas das análises críticas, no sentido de voltar as atenções para o currículo como prática social de significação (SILVA apud FIGUEIREDO 2001, p.120).

Quanto às concepções mais comuns de currículo, em Figueiredo (2001), podemos considerar as definições tratadas por Perrenoud (apud FIGUEIREDO, 2001) onde delas conclui-se que currículo real e currículo formal são de natureza diferente. O autor continua dizendo que o currículo formal é uma imagem de cultura digna de ser transmitida, com o recorte, a codificação e a formalização correspondente a esta intenção didática. E enquanto se entende por currículo real - um conjunto de experiências, de tarefas, de atividades que geram ou que se pressupõe que gerem aprendizagens - Pressupõe-se um currículo formal prescritivo e um currículo real realizável.

Sobre currículo e formação profissional, encontramos no artigo de Aroeira e Neto (2001) alguns subsídios para a discussão curricular. Concordamos com os autores quando estes colocam que as questões curriculares na Educação Física, são trazidas a partir de uma visão que passa a questionar o currículo como uma atividade que não é meramente técnica e administrativa, e, que a crítica às

perspectivas conservadoras sobre currículo, ainda está em processo de amadurecimento.

Os autores tomam como base o pensamento curricular crítico¹⁴ por comungar dos valores sociais e éticos que informam suas investigações. Estes analisaram a produção curricular de um dos periódicos da Educação Física – RBCE-Revista Brasileira de Ciências do Esporte, na tentativa de evitar a concepção de currículo como uma área meramente técnica, mas que se contextualiza a discussões ligadas a questões sociológicas, políticas e epistemológicas.

Neste artigo os autores mencionam as obras de Mendes (1999) e Brauner (1999) que nos estudos desenvolvidos desvelam a existência, ainda no âmbito da Educação Física, da compreensão de currículo como um conjunto de disciplinas, apontando que a proposta de reforma curricular não intenta reconceptualizá-lo¹⁵, mas apenas inovar sua organização.

É no bojo dessas discussões levantadas sobre as reformas educacionais, sobre as políticas mundiais e nacionais para a Educação Superior brasileira, principalmente nos anos finais do século XX, que estes estudos tomam forma, e buscam, nas teorias críticas, a sustentação teórica necessária ao seu entendimento.

¹⁴ O pensamento curricular crítico surge nos anos 60 e colocou em xeque o pensamento e a estrutura educacional tradicional. Para as teorias críticas do currículo o importante não é desenvolver técnicas de como fazer o currículo, mas desenvolver conceitos que nos permitam compreender o que o currículo faz (SILVA, 1999).

¹⁵ O Movimento de reconceptualização do currículo surgiu com a I Conferência sobre Currículo organizada na Universidade de Rochester, Nova York, em 1973. Expressava uma insatisfação crescente de pessoas do campo do currículo com os parâmetros tecnocráticos estabelecidos pelos modelos de Bobbitt e Tyler.

1 Os caminhos percorridos: trajetória profissional

Não sei se por fatores hereditários ou culturais, mas tornei-me professora.

Minha trajetória profissional trás as marcas da professoralidade que me envolveu desde tenra idade. Quando pequena vivia imersa neste ambiente.

Meu bisavô na Itália era professor universitário; minha tia que se chamava Nice Nocchi que veio da Itália jovem, no Brasil dava aulas para os imigrantes que chegavam; minha avó materna era professora, em sua casa tinha uma escola municipal; minha mãe é professora aposentada de escola estadual e em nossa casa dava aulas particulares; meu pai é professor universitário.

Acompanhava minha mãe durante suas aulas particulares de alfabetização em casa, me alfabetizei naquele ambiente, quando se deram conta eu já sabia ler. Na escola quando iniciei, olhava com admiração minhas primeiras professoras; brinquei de professora; tentei ser arquiteta, mas sou “professora”.

A prática de esportes sempre fez parte da minha vida, isso foi um grande indicativo para minha escolha como professora de Educação Física, praticava atletismo, natação e voleibol.

Na faculdade fiz dois anos de arquitetura e desisti. Acabei cursando Educação Física. Fui professora de academia, de natação, de escola pública. Trabalhei com crianças, jovens, adultos e idosos.

Fui professora de escola pública estadual e municipal por um tempo. Trabalhar com Educação Física nestas escolas me trouxe muita experiência.

Entender a escola como instituição; ver a escola como um todo a ser cuidado; ensinar e aprender; ver o humano no aluno e o aluno no humano; conviver com a diversidade; aprender com os alunos a ser professora; fazer planos de aula, avaliação, conteúdos bimestrais, anuais, reuniões; colocar a teoria na prática; pesquisar e estudar para crescer; ter prazer com o que faz; sentir-se frustrada; fazer

amigos. Isso é um pouco do tudo que a experiência com a escola me deixou como legado.

Ensinar a ensinar, uma encruzilhada de saberes.

Ao ingressar para o ensino superior, me deparei com os saberes necessários e vi que durante o exercício da docência em escolas, os saberes e as experiências adquiridas formaram um norte de orientação para esta nova caminhada. O desafio de aprender ensinando, de ensinar a ensinar, de formar alguém para ser professor, representou um grande marco na minha trajetória como professora.

Em 1989 fiz concurso para professora e fui admitida no curso de Educação Física da URCAMP (Universidade da Região da Campanha). Posteriormente fui convidada para dar aulas no curso de Pedagogia e no curso de Psicologia com disciplinas ligadas ao corpo. Levei para os(as) futuros(as) professores/ professoras e psicólogos(as), a possibilidade da valorização e o resgate do corpo para a aprendizagem e para a constituição do sujeito.

Nesta instituição participei do NPEH (Núcleo de Pesquisa em Educação e Humanidades), no período de 1995 até 2000. Nesta época, este setor era o maior responsável pelas discussões em torno dos temas educacionais. Dentre tantas temáticas e intervenções realizadas na época, as discussões e grupos de estudo sobre currículo foram aprofundadas e ampliadas. Os estudos sobre teorias curriculares estavam em pleno apogeu em vários países e também no meio acadêmico brasileiro, influenciados principalmente por teóricos estrangeiros tanto do campo do currículo como da sociologia e filosofia¹⁶.

Neste setor realizávamos assessorias pedagógicas em vários municípios da região de abrangência da universidade, o objetivo destas supervisões era auxiliar as escolas na implantação da proposta pedagógica sócio – interacionista, a qual era apontada como uma das soluções para alguns dos problemas enfrentados pelas escolas.

¹⁶ Henry Giroux, Michael Appel, Michael Young, Marx, Gramsci, Pierre Bourdieu, Bachelard.

Também participei do PFPS (Programa de Formação de Professores em Serviço) como supervisora de estágios em serviço, que acontecia no período em que os alunos estavam trabalhando nas suas escolas, pois o curso funcionava de forma intensiva durante as férias escolares. Foi uma experiência muito gratificante. Eu era responsável por um grupo de professores de escolas rurais ligadas ao MST (Movimento dos Trabalhadores sem Terra), visitava as(os) professoras(es) nas escolas. Desta experiência tenho imagens pitorescas e verdadeiras, de escolas muito distantes, onde a professora era a diretora, a merendeira, a secretária e estava em formação; as turmas eram multisseriadas. Algumas escolas não possuíam luz elétrica, em dias de chuva o acesso era difícil para chegar aos locais.

Trabalhar na formação de professores, inicial e continuada, trabalhar com professores leigos, trabalhar com assessoria pedagógica, isso me proporcionou muita experiência e muita vivência sobre o chão da escola. Estas experiências contribuíram para que o meu fazer pedagógico tivesse sempre conectado com a realidade da escola.

Dediquei-me a formação de professores de Educação Física, Pedagogos, Psicólogos e Psicopedagogos através da psicomotricidade, área a qual tenho me dedicado, uma área multidisciplinar que envolve o corpo, as emoções, o raciocínio e as relações interpessoais.

No ano de 2007, quando fiz meu projeto para seleção do mestrado, havia uma situação no curso de Educação Física em que tínhamos quatro currículos em funcionamento, sendo dois, em extinção. A partir destas constatações busquei maiores informações a respeito de tais mudanças, visto que estas não foram suficientemente discutidas com o conjunto de professores que compunham o curso. Então fiz meu projeto para seleção versando sobre as questões curriculares na Educação Física.

A preocupação com currículo sempre me acompanhou. A partir deste parágrafo, vou relatar um pouco sobre minha trajetória docente permeada pela questão curricular.

O meu interesse em estudar currículo deu-se a partir do momento em que entrei como docente para o curso de Educação Física da URCAMP em 1989. Neste período a Educação Física passava pela primeira grande reforma curricular (Resolução CFE 03/1987) a qual alteraria todo o rumo da área em relação à formação de professores.

Fui admitida para trabalhar nas disciplinas novas deste novo currículo¹⁷.

A princípio imaginei que encontraria as “coisas” mais ou menos estruturadas em relação aos conteúdos que eu teria que desenvolver nas disciplinas. Foi-me apresentado um ementário, não sabia quem tinha elaborado e quais discussões haviam sido feitas em torno desse, mas tinha que dar as aulas na próxima semana. Estruturei o conteúdo que fazia parte daquele currículo conforme ementário sugerido.

A estrutura curricular em vigor no curso não foi apresentada para que eu pudesse ter uma noção geral sobre as outras disciplinas do currículo, ou sobre qual a posição destas disciplinas no currículo, quais os pré –requisitos, o que me deixou muito insegura e com muitas dúvidas.

Ao me deparar com a desarticulação e com a solidão acadêmica que rondavam as questões relativas a currículo, venho expressar neste trabalho e através deste relato, minhas dúvidas e incertezas sobre o espaço tempo que o currículo ocupou na minha atuação como professora universitária e como as mudanças curriculares interferiram na minha docência e na formação profissional dos acadêmicos.

Conforme as aulas aconteciam, me questionava sempre sobre o que eu ensinava e o que realmente os alunos “precisariam” para a sua vida profissional.

Seriam aqueles conteúdos por mim selecionados, importantes para a formação profissional dos alunos que estavam sob minha tutela? Ou, como tornar aqueles conhecimentos mais vivos, que tornassem a formação acadêmica

¹⁷ Desenvolvimento sensório motor, Educação psicomotora.

profissional mais próxima da realidade que se encontra fora das paredes de uma sala de aula? Essas preocupações acompanharam meu exercício diário na docência universitária, que se iniciou há vinte anos atrás.

A cada disciplina nova que iniciava, tinha sempre a preocupação de aproximá-la da realidade: da realidade dos espaços de trabalho da área, da realidade dos alunos em formação. Nossos alunos são alunos-trabalhadores, que estudam a noite e de dia trabalham para seu sustento, de sua família ou mesmo para ajudar a custear seus estudos.

Adequar os conteúdos previstos por aquele currículo a todas estas realidades exigiu de mim uma busca constante de temas atuais para que pudesse então relacioná-los com os conteúdos. A princípio tinha a impressão de que aquela listagem de conteúdos não tinha conexão com a realidade. Fazer esta conexão é o que torna o currículo mais vivo mais dinâmico. Sempre busquei identificar as necessidades e expectativas dos alunos em relação às disciplinas as quais eu ministrava aulas.

O currículo, metaforicamente falando, me parece um quebra cabeças desorganizado, onde as peças estão todas desarranjadas, fora do lugar, onde cada peça, isoladamente, não tem significado algum, não formam uma ideia completa, do todo que está no final do processo. A junção das peças de modo a formar uma figura, que tenha um significado previamente determinado, significa que a colocação das peças para formar esta unidade, deverá ser feita não somente pelos alunos, mas também pela infra-estrutura administrativa e pelo conjunto de professores que compõem o curso.

Estas instâncias juntas são responsáveis tanto pelo processo, quanto pelo resultado final. O resultado final é a formação de um profissional de Educação Física, consciente do exercício da sua profissão e também “apto” para trabalhar nos diferentes espaços e âmbitos de atuação no mercado de trabalho. Tudo isso sob a responsabilidade dos professores que atuam diretamente na formação.

Se não há um fio condutor, se nós professores falarmos linguagens diferentes, se trabalharmos isolados, estaremos sujeitos a surpresas no final do

processo. As questões principais que deveriam nortear um currículo e suas especificidades seriam inicialmente: “Quem estou formando?” “Para que estou formando?” “Como estou formando?”

Após as alterações curriculares de 2007, trabalhei com as disciplinas de Desenvolvimento e Crescimento Humano, Comportamento motor e Educação Física Adaptada no curso de Educação Física, habilitação licenciatura e bacharelado, pois estas disciplinas fazem parte de um núcleo comum de disciplinas destas duas formações. No curso de Pedagogia, também após alterações curriculares, trabalhei com a disciplina de Educação Psicomotora e eventualmente, com disciplina complementar no curso de Psicologia.

A disciplina, o conteúdo programático, o planejamento estratégico e as aulas propriamente ditas, não são o currículo. Currículo é muito mais que isso, vai além da articulação multidisciplinar e interdisciplinar. Currículo é também um fio condutor que une as disciplinas, seus conteúdos e seu planejamento, mas que também está ligado a questões burocráticas e institucionais, a questões políticos educacionais maiores, que expressam os ideais de um governo, de um estado.

Na minha trajetória de professora, atravessei diversas mudanças curriculares, nos diferentes cursos em que trabalhei. Estas mudanças me levaram a refletir sobre este tema “currículo”.

O curso de Educação Física/URCAMP, realizou todas as mudanças previstas pelo CNE: até 2004 o currículo em vigor pela Resolução CFE 03/1987, formava um profissional generalista, chamado “Licenciatura Ampla”, embora em nosso curso houvessem estágios em áreas separadas: formal (escolas) e não formal (academias, clubes); em 2004 entrou em vigor um currículo de licenciatura de acordo com a Resolução CNE/CP 01 e 02/2002, o qual chamamos de currículo de transição¹⁸; em 2007 passou a vigorar outro currículo a partir da Resolução CNE/CES 07/2004, que definiu a formação em bacharelado, tendo o curso a partir

¹⁸ O primeiro currículo de Licenciatura a ser introduzido no curso de Educação Física da URCAMP após as Resoluções CNE/CP 01 e 02/2002, cujo prazo inicial para as instituições foi março de 2004. Este foi implantado e teve uma duração de três anos.

desta resolução, a formação em Licenciado e/ou a formação em Bacharel através de opção feita no vestibular. Em três anos o aluno se formava em licenciatura e com mais um ano completaria o bacharelado. Este é o currículo que está vigorando atualmente no curso.

Nestes anos todos acompanhei vários alunos na busca de transferência para outras universidades e percebi como a questão curricular, como rol de disciplinas e ementas era fundamental, no sentido de que muitas vezes entravava o processo pela falta de unidade e consonância com o currículo dos outros cursos, o que sempre me deixou intrigada e perplexa com as diferenças existentes.

A visão de currículo meramente administrativa e científica como um rol de disciplinas a serem desenvolvidas em um número X de anos, vem permeando as alterações curriculares ao longo dos anos neste curso. Superar esta visão e levar uma discussão contextualizada política, econômica e socialmente também me motivaram para realizar este estudo.

2 Escolhas metodológicas

Cada investigação é uma experiência única que utiliza caminhos próprios, cuja escolha está ligada a numerosos critérios, como sejam a interrogação de partida, a formação do investigador, os meios de que dispõe ou o contexto institucional em que se inscreve o seu trabalho (QUIVY e CAMPENHOUDT, 1992, p.121).

É no contexto das reformas curriculares do final do século XX, que a educação no Brasil se reestrutura na busca de atender as determinações descritas nos textos formais, que segundo Popkewitz (1997) são entendidos como o poder simbólico codificado na escrita e como mecanismos de regulação social.

Os cursos de Educação Física no Brasil, nas décadas de 1980 e 1990, passaram por mudanças em sua estrutura curricular que culminaram com a cisão definitiva entre licenciatura e bacharelado. Tiveram como marco as DCNFPEB¹⁹ de 1996, que reestruturaram as licenciaturas na educação brasileira. Posterior a estas diretrizes, os cursos de Educação Física tiveram novamente suas estruturas curriculares normatizadas pela Resolução CNE/CES 07/2004²⁰, no que tange aos cursos de bacharelado.

É nesta esteira, das reformas curriculares nos cursos de Educação Física, que traço as indagações que nortearam e culminaram com a problemática desta investigação: *Quais os desafios e possibilidades com que os cursos de Educação Física se defrontam nas reformas curriculares e que refletem as demandas da formação profissional?*

Na perspectiva de estudar mais profundamente a formação dos professores/profissionais de Educação Física no cenário da educação superior brasileira, neste início de século, e poder relacionar esta formação com as reformas curriculares realizadas pelos cursos, busco nesta descrição metodológica explicitar os caminhos percorridos na construção deste trabalho:

¹⁹ Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores de Educação Básica.

²⁰ Conselho Nacional de Educação. Câmara de Ensino Superior. Resolução CNE/CES 07/2004 estabeleceu as Diretrizes para os Cursos de Graduação em Educação Física.

- a) No primeiro momento, a longa caminhada na escolha dos cursos e dos atores, cujos testemunhos permitiram a elaboração das respostas e o emergir de novos desafios;
- b) Posteriormente, o resgate da trajetória pessoal, história escrita de vinte anos como docente de uma universidade comunitária, que iluminaram os caminhos caminhados;
- c) E por fim, a articulação (arte+ação) entre as nuances teóricas disponíveis nas bibliotecas literárias e virtuais que forneceu o oxigênio, gás vital para a manutenção da vida, para que esta pesquisa chegasse às fronteiras entre o acabado e o inacabado.

Ferrara (1996), em sua apresentação da obra de Eco (1996), à edição brasileira, escreve:

A tese é, em primeira mão, uma descoberta da arquitetura reflexiva presente em toda investigação; logo, a ciência como atividade transforma-se na faina artística que inventa para revelar as dimensões invisíveis, incógnitas, submersas, recônditas, múltiplas, sensíveis, complexas. Ciência e arte dialogando concretamente no dia a dia de cada página que se volta nos fichamentos bibliográficos, em todo conhecimento compilado na tradução de uma hipótese, na ousadia de uma montagem metodológica, na humildade de quem desconfia do que descobriu, na segurança de poder ir além: descoberta como invenção, resposta contida na pergunta e, sobretudo, o prazer do jogo. A tese tem algo a ver com a invenção. Uma receita às avessas: a descoberta (FERRARA, 1996, p.12).

Sobre o conceito de metodologia, Minayo (2001, p.16) entende que é “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade” [...] e ainda, [...] que “a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador” (MINAYO, 2001, p.16).

Sobre pesquisa, a autora referida no parágrafo anterior, entende que “é uma atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade” e continua, “é a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo, portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação” (MINAYO, 2001, p.17).

Para Bogdan e Blikem (1994), seja ou não explícita, toda investigação se baseia numa orientação teórica. Utilizam o conceito de teoria de acordo com a sociologia e a antropologia, semelhante ao termo “paradigma” – um conjunto aberto de asserções, conceitos ou proposições logicamente relacionados e que orientam o pensamento e a investigação. E acrescentam, “quando nos referimos a “orientação teórica” ou a “perspectiva teórica”, estamos falando de um modo de entendimento do mundo, das asserções que as pessoas têm sobre o que é importante e o que é que faz o mundo funcionar” (BOGDAN e BLIKEM, 1994, p.52).

Ao escrever sobre metodologia, teoria e pesquisa, em concordância com os autores supracitados, introduzo as minhas proposições como investigadora iniciante, localizando os leitores nesta estrada que vos apresento.

Este estudo trata-se de uma pesquisa inspirada nos pressupostos da investigação qualitativa. A abordagem qualitativa, segundo Minayo (2001), aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas,

Se preocupa com o nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, 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 à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2001, p.21).

Durante o processo de construção deste trabalho, o caminho metodológico construído, embora mutante, sempre seguiu as trilhas qualitativas da pesquisa, por concordar com suas prerrogativas históricas e sociais, presentes nas ciências humanas e sociais.

André (1998), em relação à pesquisa qualitativa, faz um resgate situando-nos a cerca do seu constructo histórico, e coloca que a abordagem qualitativa da pesquisa tem suas raízes no final do século XIX quando os cientistas sociais começaram a se indagar se os métodos das ciências naturais poderiam continuar servindo como modelo para o estudo dos fenômenos humanos e sociais (ANDRÉ, 1998, p.16).

Bogdan e Blikem (1994, p.47) colocam sobre as características da investigação qualitativa:

- a) Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal [...];
- b) A investigação qualitativa é descritiva [...];
- c) Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos [...];
- d) Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva [...];
- e) O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

Apoiamo-nos nestes autores, pois estes consideram relevantes para a pesquisa qualitativa, os seguintes pressupostos: primeiro que o objeto de pesquisa deva ser um fenómeno social, neste caso, as reformas curriculares dos cursos de formação do professor/profissional de Educação Física, e em segundo, os dados coletados, as estratégias selecionadas para coletar os dados e a forma como estes foram analisados.

Esta pesquisa procurou estabelecer como a lei (as reformas) e as instituições de ensino (universidades) determinaram os desafios e as possibilidades para a formação de professores/profissionais de Educação Física, nestas instituições específicas, o que culminou com a determinação do objetivo geral deste estudo: *“desvelar os desafios e as possibilidades com que os cursos de Educação Física se defrontam com as reformas curriculares e como estas se refletem nas demandas da formação profissional”*, já explicitado anteriormente.

No processo de compreensão da temática a ser estudada, retomamos as questões construídas no sentido de dar norte ao trabalho. Chamamos então de questões norteadoras do estudo:

- I- Qual a visão dos docentes e coordenadores sobre a realidade, e sobre o processo de transformação curricular dos cursos de Educação Física?
- II- As reformas curriculares nos cursos de Educação Física respondem as determinações dos mecanismos regulatórios?

III- A conformação atual dos currículos, decorrentes das reformas curriculares, reflete as demandas dos cursos pesquisados?

IV- As reformas curriculares nos cursos de Educação Física tiveram conseqüências para a formação profissional?

Escolhemos o “Estudo de caso”, dentre outros tipos de pesquisa qualitativa existentes, como estratégia de investigação deste estudo.

O estudo de caso ou análise intensiva, consiste no exame intensivo, tanto em amplitude como em profundidade e utilizando todas as técnicas disponíveis, de uma amostra particular selecionada de acordo com determinado objetivo (ou, no máximo, de um certo número de unidades de amostragem), de um fenômeno social, ordenando os dados resultantes de forma a preservar o caráter unitário da amostra, tudo isto com a finalidade última de obter uma ampla compreensão do fenômeno na sua totalidade. (ALMEIDA e PINTO, 1995, p.95)

Em Afonso (2003) encontramos que o estudo de caso tem se revelado bastante útil onde é necessário recortar a realidade e aprofundar a visão sobre uma de suas partes específicas, não significando, entretanto, pesquisar um fragmento exótico ou excepcional. Na delimitação do singular, o recorte não deve ser nem demais restrito, nem excessivamente amplo. No primeiro caso, o estudo recairia sobre um fragmento tão pequeno que se perde o interesse. No outro, corremos o risco de mergulhar numa realidade tão ampla que conduziria ao afogamento (AFONSO, 2003, p.53).

Complementando o estudo de caso encontramos em Leonardos et al. (1994), “qualquer que seja a situação, não podemos esquecer que o caso, apesar de destacado para fins metodológicos, está inserido num contexto maior, sem o qual não teria existido” (LEONARDOS, et al., 1994).

Complementam os autores que o caso possui interesse próprio e características que lhe são inerentes, e ao fazer parte de um contexto maior, pode repetir-se ou apresentar similaridade com outras situações, não se tratando, porém, de uma parte representativa do todo, da amostragem clássica.

Lüdke e André (1986) elencam características do estudo de caso que se sobrepõem às já arroladas características da pesquisa qualitativa mencionadas por

Bogdan e Biklen (1994). As autoras descrevem que os estudos de caso visam à descoberta; enfatizam a interpretação em contexto; retratam a realidade de forma completa e profunda; usam uma variedade de fontes de informação; revelam experiência de outros permitindo generalizações naturalísticas e procuram representar os diferentes pontos de vista presentes numa situação social.

Nesta investigação busquei intencionalmente, como objeto de estudo, os programas curriculares dos cursos de Educação Física das duas universidades que tiveram ligação direta com o exercício e a trajetória de minha vida acadêmica e profissional.

Ao longo de vinte anos de docência, em uma universidade comunitária, vivenciei algumas alterações curriculares e me autorizei a buscar, inicialmente, no espaço de exercício da docência (URCAMP)²¹, e posteriormente no espaço de formação inicial e continuada (ESEF/UFPel)²², o contexto e os atores que iriam dar vida às minhas inquietações.

Deste contexto fizeram parte como colaboradores, num total de quatro sujeitos, os atuais coordenadores/professores dos cursos de Educação Física e dois professores indicados por estes, que utilizaram como critério de escolha, o profundo conhecimento que trazem sobre as reformas curriculares. Estes dois cursos reformularam seus programas curriculares e atualmente oferecem as duas formações, em Licenciatura e em Bacharelado, com currículos diferenciados.

Na busca de uma ampla compreensão do fenômeno e de aproximações com o objeto de estudo, optamos por coletar os dados utilizando técnicas de pesquisa que se aproximam da pesquisa quantitativa: análise documental e entrevista semi-estruturada. Para facilitar a compreensão dos diferentes momentos de coleta dos dados passamos a explicitar cada uma delas, que formam os dois eixos investigativos desta pesquisa.

²¹ Curso de Educação Física da Universidade da Região da Campanha início da docência em 1989.

²² Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, conclusão da Graduação em 1984, Especialização concluída em 1985 e início do Mestrado em março de 2008.

2.1 Primeiro eixo investigativo

Neste eixo procuramos construir um cenário, um olhar sobre o CEF/URCAMP e sobre ESEF/EFPEL de forma que os documentos, as falas, os depoimentos e os dados encontrados no campo adquirissem um significado.

Para Magalhães (1996 apud AFONSO, 2003), no espaço da instituição educativa estão presentes vários fatores –materiais e humanos; internos externos; individuais e coletivos. E a reunião deles, juntamente com a sociedade e a cultura onde a instituição está inserida, configura sua identidade. Com isso, esses fatores devem ser considerados no momento da construção da história da instituição.

Conforme Afonso (2003), considera-se que os dados históricos possibilitam uma melhor compreensão da realidade encontrada, contextualizando os discursos, as opções administrativas e principalmente fazendo-nos entender a dinâmica contemporânea e os possíveis movimentos em direção ao futuro.

Nas análises deste eixo metodológico, realizamos uma pesquisa documental, que segundo Gil (1999) difere da pesquisa bibliográfica no sentido de que a documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa.

Na pesquisa documental, ainda sob a visão deste autor, as fontes são muito diversificadas e dispersas. Há os documentos “de primeira mão”, que segundo este autor, não receberam nenhum tratamento analítico, que são os documentos conservados em arquivos de órgãos públicos e instituições privadas. E também existem os documentos considerados “de segunda mão” que são aqueles que de alguma forma já foram analisados.

Devido à diversidade das fontes documentais, a pesquisa documental tem assumido importante papel nas pesquisas elaboradas exclusivamente mediante documentos outros que não aqueles localizados em bibliotecas, apresentando uma série de vantagens. Inicialmente há que se considerar que os documentos constituem fonte rica e estável de dados.

O autor também coloca que algumas pesquisas elaboradas com base em documentos são importantes, não porque respondem definitivamente a um problema, mas porque proporcionam melhor visão desse problema ou, então hipóteses que conduzem a sua verificação por outros meios.

Considera-se que os documentos que serão utilizados nesta pesquisa sejam documentos de primeira mão, pouco utilizados para análises além das realizadas no interior da própria instituição de origem.

Serão analisados, para efeito deste estudo, inicialmente os documentos referentes aos projetos pedagógicos dos cursos em questão (CEF/URCAMP e ESEF/UFPel), quanto as suas finalidades, objetivos, estrutura do(s) currículos (licenciatura/bacharelado). Foi utilizado para estas análises o roteiro previamente estruturado (Apêndice B).

Também serão considerados como base para as análises os documentos oficiais norteadores das alterações curriculares para a educação básica, para o ensino superior e para a Educação Física no Brasil, que resultaram nos atuais currículos dessas instituições²³.

2.2 Segundo eixo investigativo

Neste eixo, foi utilizada para coleta de dados e para averiguar as percepções do sujeito através de formas verbais, a entrevista semi- estruturada²⁴.

Conforme Santos (2008) esta é considerada como a mais adequada para este tipo de pesquisa desenvolvido, aproxima-se mais dos esquemas mais livres, menos estruturados, na qual, “não há a imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p.33-4). Essa entrevista é a que se desenrola a partir de um esquema básico,

²³ LDB – Lei 9.394; Resolução CFE 03/1987; Parecer CNE/CP 09/2001; Resolução CNE/CP 01/2002; Resolução CNE/CP 02/2002; Resolução CNE/CES 07/2004.

²⁴ Na entrevista semi-estruturada o informante aborda livremente o tema proposto (MINAYO, 2001, p.57-9).

porém não aplicado rigidamente, permitindo que a entrevistadora faça as necessárias adaptações.

A entrevista foi realizada com dois coordenadores e com dois professores (um de cada curso), dos cursos de Educação Física em questão, que estiveram diretamente ligados com as (re) formulações e alterações curriculares nos seus respectivos cursos (Apêndice A).

Foi eleita a entrevista, pois é considerada uma das mais importantes fontes de investigação na coleta de dados na perspectiva anunciada por Olabuenaga e Ispizua (1989, p.126), pois, “o investigador busca encontrar o que é importante e significativo na mente dos informantes, seus significados, perspectivas e interpretações, o modo como eles vêem, classificam e experimentam seu próprio mundo”.

Bogdan e Biklen (1994, p.134) salientam que “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma idéia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”.

Laville e Dionne (1999 apud SANTOS, 2008, p.30) definem entrevista semi-estruturada como “série de perguntas abertas feitas oralmente em ordem prevista, mas na qual o entrevistador tem a possibilidade de acrescentar questões de esclarecimento”. Na visão de Lüdke e André (1986) a entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais utilizada no âmbito dos estudos qualitativos. A grande vantagem da entrevista entre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada.

A estratégia de busca dos dados aconteceu através do contato com os coordenadores dos cursos: no CEF/URCAMP – Bagé, o contato foi feito diretamente com o coordenador do curso, pois na época ainda era docente deste curso; na ocasião foram apresentados os termos de consentimento, um para aquisição dos Projetos Pedagógicos dos cursos de Licenciatura e de Bacharelado (Apêndice C) e outro para realização da entrevista (Apêndice D). Nesta ocasião, ao ser solicitado,

indicou o nome de outro docente conhecedor das reformas curriculares no curso, foi indicado um ex-coordenador.

Na ESEF/UFPel , o processo de busca dos dados foi semelhante, sendo que o contato foi realizado inicialmente pelo telefone, pois tinha que me deslocar, pois se tratava de outra cidade. Na ocasião também foram apresentados os termos de consentimento, já citados anteriormente. Foi indicado o outro docente, o atual coordenador do Colegiado de Graduação.

As entrevistas foram marcadas por telefone e realizadas individualmente; todas foram realizadas nos locais de trabalho e tiveram uma duração média de 40 minutos. As entrevistas foram gravadas, com o consentimento do participante, sendo posteriormente transcritas e enviadas por e-mail para cada entrevistado, para que fizessem as alterações que julgassem necessárias ao melhor entendimento da temática por eles abordada. Esse procedimento buscou “validar o seu conteúdo” e elevar o “nível de confiabilidade do estudo” (NEGRINE, 1999, p.78).

Convém salientar para fidedignidade da entrevista utilizada, embora as alterações já realizadas para sua melhoria, que esta foi experimentada na ocasião de um projeto de pesquisa realizado por esta pesquisadora, que será especificado posteriormente (p. 88 e 89), e também foi aprovada por ocasião da qualificação deste projeto de dissertação.

O roteiro da entrevista foi organizado tomando como base as questões norteadoras do estudo que definiram a priori as categorias de análise da dissertação:

- I- O contexto institucional e a trajetória profissional dos docentes entrevistados;
- II- Os processos de participação dos docentes nas reformas curriculares;
- III- As demandas dos mecanismos reguladores para as reformas curriculares;
- IV- As principais mudanças nos currículos após as reformas;
- V- Os reflexos das reformas curriculares para a formação professor/profissional.

Estas categorias emergiram da necessidade de compreender a Educação Física, não só pelo discurso expresso nos “Documentos Oficiais” (Leis, pareceres, projetos pedagógicos), mas também por aquilo que os professores formadores expressaram em seus depoimentos, que foram analisados segundo o método da “análise de conteúdo”.

A análise de conteúdo no entendimento de Bardin (1977), “é um *conjunto de técnicas de análise das comunicações*” e ainda, “não se trata de um instrumento, mas de um leque de “apetrechos” ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações” (BARDIN, 1977, p.3)

Para Bardin a análise de conteúdo,

Pretende tomar em consideração a totalidade de um texto, passando-o pelo crivo da classificação e do recenseamento, segundo a frequência de presença (ou de ausência) de itens de sentido. [...]. É o método das categorias, espécie de gavetas ou rubricas significativas que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivas da mensagem (BARDIN, 1977, p.37).

Conforme Afonso (2003), a análise de conteúdo, quando incide sobre um material rico, desenvolve-se satisfazendo as exigências do rigor metodológico e da profundidade inventiva, que nem sempre são facilmente conciliáveis. [...] os métodos de análise de conteúdo, ao implicarem a aplicação de processos técnicos relativamente precisos, permitem ao investigador elaborar uma interpretação que não tome como referência os seus próprios valores e representações. [...] A análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspectos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros (AFONSO, 2003, p.65)

Ainda na esteira da análise dos dados, encontramos na obra desta autora, comentários sobre as entrevistas, nas quais se fazem alguns ajustes, esta cita Gattaz (1995), para quem a *transcrição*, surge da necessidade de se reformular a transcrição literal para torná-la compreensível à leitura. Na transcrição, continua a autora, há inúmeras frases repetidas, enquanto outras são cortadas pelo

entrevistado ou pela qualidade da gravação; há muitas palavras e expressões utilizadas incorretamente, devido à própria dinâmica da fala, da conversa informal - que é o que tentamos fazer das entrevistas. Há estrangeirismos, gírias, palavras chulas, ou seja: termos que são bastante distintos quando falados ou escritos. Tendo-se, portanto em mente que o código oral e o escrito têm valores diferentes, procura-se corrigir esta desigualdade através da *transcrição*.

A análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspectos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros.

Após a transcrição, realizamos uma leitura minuciosa das falas, para podermos realizar a análise dos conteúdos das entrevistas, levando em conta a categorização previamente estruturada no roteiro da entrevista (Apêndice A).

Para Bardin,

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, da análise de conteúdo) sob o título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns estes elementos (BARDIN, 1977, p.117).

Para estes autores, o critério de categorização é variável, se adapta a realidade que se nos oferece. [...] em análise de conteúdo, a mensagem pode ser submetida a uma ou várias dimensões de análise. [...] “Classificar elementos em categorias, impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com os outros”. O que vai permitir o seu agrupamento é a parte comum existente entre eles. (BARDIN, 1977, p.118)

A categorização procura impor certa organização às mensagens, pois é considerada, por estes autores, como um processo de tipo estruturalista e comporta duas etapas: o inventário (isolar os elementos), e a classificação (repartir os elementos).

A análise de conteúdos assenta implicitamente na crença de que “a categorização (passagem de dados brutos a dados organizados) não introduz desvios (por exemplo, ou por recusa) no material, mas que dá a conhecer índices invisíveis, ao nível dos dados brutos” (BARDIN, 1977, p.119).

O título conceitual da cada categoria, somente é definido no final da operação. Geralmente as categorias terminais provêm do reagrupamento progressivo de categorias com uma generalidade mais fraca.

Atendendo aos critérios éticos da pesquisa, utilizei Termo de Consentimento Esclarecido (Anexo D), conforme a Resolução nº 196, de 10 de outubro de 1996, do Conselho Nacional de Saúde e as determinações da Comissão de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Pelotas que envolve estudos desse tipo.

O projeto original que resultou nesta Dissertação, foi aprovado pelo Comitê de Ética da ESEF/UFPel, cujo protocolo é 045/2009. (Anexo E)

3 Os cenários teóricos das reformas curriculares

3.1 Abordagens sobre currículo

O currículo é um dos espaços centrais da construção da Educação. Aqui se entrecruzam práticas de significação, de identidade social e de poder. É por isso que currículo está no centro dos atuais projetos de reforma social e educacional. Aqui se travam lutas decisivas por hegemonia, por predomínio, por definição e pelo domínio do processo de significação. Como política curricular, como macrodiscurso, o currículo tanto expressa as visões e os significados do projeto dominante quanto ajuda a reforçá-las, a dar-lhes legitimidade e autoridade. Como microtexto, como prática de significação em sala de aula, o currículo tanto expressa essas visões e significados quanto contribui para formar identidades que lhes sejam convenientes. O currículo é, sempre e desde já, um empreendimento ético, um empreendimento político (SILVA, 1999, p.29).

Na abordagem sobre currículo, utilizamos a obra de Silva (1999), onde o autor faz uma introdução às teorias do currículo e também faz um resgate histórico da evolução destas teorias, que abordaremos a seguir.

Segundo Silva (1999), os movimentos sociais e culturais que caracterizaram os anos 60 como uma década de grandes agitações e transformações, tais como os protestos estudantis na França (maio de 68) e em vários outros países; os protestos contra a guerra do Vietnã (movimento hippie); os movimentos de contracultura (feminista, liberação sexual); as lutas contra a ditadura militar no Brasil, colocaram também em xeque o pensamento e a estrutura educacional tradicional até então em vigor, provocando verdadeiras revoluções nas próprias experiências educacionais em vários locais ao mesmo tempo.

Na história da educação ocidental moderna e institucionalizada, para Silva (1999), há antecedentes que apontam preocupações com a organização da atividade educacional e com a atenção consciente do que ensinar. A Didáctica Magna de Comenius vem a ser um exemplo disto. A emergência da palavra *curriculum*, no sentido que modernamente atribuímos ao termo, está ligado a preocupações de organização e método, como ressaltam as pesquisas de David Hamilton. Entretanto o termo *curriculum*, no sentido que hoje lhe damos, só passou

a ser utilizado em países europeus como França, Alemanha, Espanha e Portugal muito recentemente, sob influência da literatura educacional americana.

Avançando um pouco na linha do tempo, veremos que surgiram modelos de currículo no início do Século Vinte, nos Estados Unidos, e estes constituíram de certa forma uma reação ao Currículo Clássico Humanista, que havia dominado a educação secundária desde sua institucionalização. Sobre isto encontraremos nas pesquisas de Silva (1999) dados sobre esse currículo,

[...] esse currículo era herdeiro do currículo das chamadas “artes liberais” que, vindo da Antiguidade Clássica, se estabelecera na educação universitária da Idade Média e do Renascimento, na forma dos chamados *trivium* (gramática, retórica, dialética) e *quadrivium* (astronomia, geometria, música, aritmética). Obviamente, o currículo clássico humanista tinha implicitamente uma “teoria” do currículo. O objetivo era introduzir os estudantes ao repertório das grandes obras literárias e artísticas das heranças clássicas gregas e latinas, incluindo o domínio das respectivas línguas (SILVA, 1999, p.26).

Vimos também, através da obra deste mesmo autor, que o modelo clássico humanista de currículo, só pode sobreviver no contexto de escolarização secundária de acesso restrito à classe dominante. A democratização da escolarização secundária significou também o fim do currículo humanista clássico. Este modelo foi criticado pelos modelos curriculares contemporâneos, tecnocrático e progressista, os quais serão abordados a seguir.

É na literatura educacional americana que surge o termo currículo como campo profissional especializado de estudo, em decorrência das condições criadas pela institucionalização da educação de massas. É neste período, início do séc. XX que diferentes forças econômicas, políticas e culturais procuravam moldar os objetivos e as formas da educação de massas de acordo com suas diferentes e particulares visões. A preocupação gira em torno do estabelecimento dos objetivos da escolarização de massas: se esta deveria formar o trabalhador especializado ou proporcionar uma educação geral, acadêmica, à população?

O autor é enfático quando salienta que as discussões giravam em torno de questões que iam além dos “modelos”: questionavam quais as finalidades da educação: ajustar as crianças e os jovens à sociedade tal como ela existe ou

prepará-los para transformá-la: a preparação para a economia ou a preparação para a democracia?

É neste contexto que surge o livro que iria ser considerado o marco no estabelecimento do currículo como um campo especializado de estudos: “*The Curriculum*”, escrito por Bobbitt em 1918. Este era um conservador, embora quisesse transformar radicalmente o sistema educacional, Bobbitt propunha que a escola funcionasse da mesma forma como qualquer outra empresa comercial ou industrial. Era um modelo voltado para a economia, a palavra chave era “eficiência”. Neste modelo o sistema educacional deveria ser tão eficiente quanto qualquer outra empresa econômica. Bobbitt queria transferir para a escola o modelo de organização proposto por Frederick Taylor, a educação deveria funcionar de acordo com os princípios da administração propostos por Taylor.

Outra referência importante abordada por Silva (1999) é o modelo de currículo de John Dewey, considerada uma corrente mais progressista, que data de 1902. Na obra, “*The child and the curriculum*”, Dewey estava muito mais preocupado com a construção da democracia que com o funcionamento da economia, para ele a educação não era tanto uma reparação para a vida ocupacional adulta, como um local de vivência e prática direta de princípios democráticos. Dewey achava importante levar em consideração, no planejamento curricular, os interesses e as experiências das crianças e jovens.

A influência de Dewey não se refletiu da mesma forma que a de Bobbitt, pois a influencia maior deste se deve provavelmente ao fato de que sua proposta parecia permitir a educação tornar-se científica.

Não havia por que discutir abstratamente as finalidades últimas da educação: elas estavam dadas pela própria vida ocupacional adulta. Tudo o que era preciso fazer era pesquisar e mapear quais eram as habilidades necessárias para as diversas ocupações (SILVA, 1999, p.23).

Segundo o autor citado anteriormente, para Bobbitt, a tarefa do especialista em currículo consistia, pois, em fazer o levantamento dessas habilidades, desenvolverem currículos para que essas habilidades pudessem ser desenvolvidas e também elaborar instrumento de medição. Nesta visão a questão do currículo é

vista como uma questão de organização, a atividade do especialista em currículo não passa de uma atividade burocrática. Partindo desta perspectiva, o conceito que dominou a literatura estadunidense até os anos 80 foi “desenvolvimento curricular”, o currículo se resume a uma questão técnica.

Neste resgate histórico, Silva (1999) coloca que este modelo de Bobbitt encontrou consolidação definitiva no livro de Ralph Tyler, publicado em 1949. O paradigma estabelecido por Tyler dominou o campo do currículo nos Estados Unidos, com influência em diversos países, inclusive o Brasil até os anos 80, centrava-se em questões em torno da idéia de organização e desenvolvimento. Tyler insiste na afirmação de que os objetivos devem ser claramente definidos e estabelecidos. Os objetivos devem ser formulados em termos de comportamento explícito. Esta orientação comportamentalista se radicaliza nos anos 60 em vários países, como no próprio Brasil, com o revigoramento de uma tendência fortemente tecnicista.

Os modelos de currículo apresentados pelo autor, tanto os tecnocráticos de Bobbitt e Tyler, quanto o progressista de Dewey, somente serão contestados, nos Estados Unidos, a partir dos anos 70 pelo movimento de reconceptualização dos currículos.

Ainda nos referindo a obra de Silva (1999), este relata sobre o surgimento do movimento de renovação da teoria educacional²⁵, como crítica às teorias tradicionais nos anos 70. Cita autores como Althusser, Bowles e Gintis, Bordieu e Passeron que inicialmente fizeram críticas mais gerais sobre a educação, mas que acabaram por influenciar o desenvolvimento da teoria crítica do currículo.

As teorias críticas do currículo, que surgem neste período histórico, efetuam uma completa inversão nos fundamentos das teorias tradicionais.

²⁵ Movimento que exprimia uma insatisfação crescente de pessoas do campo do currículo com os parâmetros tecnocráticos estabelecidos pelos modelos de Bobbitt e Tyler (Silva 1999).

Os modelos tradicionais de currículo restringiam-se à atividade técnica de como fazer o currículo. As teorias críticas sobre o currículo, em contraste, começam por colocar em questão precisamente os pressupostos dos presentes arranjos sociais e educacionais.

[...] As teorias tradicionais eram teorias de aceitação, ajuste e adaptação. As teorias críticas são teorias de desconfiança, questionamento e transformação radical. Para as teorias críticas o importante não é desenvolver técnicas de como fazer o currículo, mas desenvolver conceitos que nos permitam compreender o que o currículo faz (SILVA, 1999, p.30).

Nos anos 70 surgem escritos que são marcos fundamentais nas teorias educacionais e curriculares críticas.

Primeiramente Silva (1999) aborda com propriedade o ensaio do filósofo francês Louis Althusser, *A ideologia e os aparelhos ideológicos do Estado*, este ensaio iria fornecer as bases para as críticas marxistas da educação que se seguiram.

Nesse ensaio Althusser faz uma importante conexão entre educação e ideologia argumentando que a permanência da sociedade capitalista depende da reprodução de seus componentes econômicos (força de trabalho e meios de produção) e da reprodução de seus componentes ideológicos. A manutenção, garantia e continuidade de seu “status” somente pode ser conseguida através dos aparelhos repressivos de estado (polícia, judiciário) e dos aparelhos ideológicos de estado (religião, mídia, escola e família). Para Althusser a escola se constitui em um aparelho ideológico central porque atinge praticamente toda a população por um período prolongado de tempo.

Sobre Althusser, Silva (1999) aborda questões levantadas como da problemática central da análise marxista da educação e da escola, que buscam estabelecer ligações entre a escola e a economia, entre a educação e a produção, perguntam-se: – Como a escola transmite a ideologia? Como a escola e a educação contribuem para que a sociedade continue sendo capitalista dividida em classes? – As respostas encontradas nos escritos do próprio autor afirmam que: – A escola atua ideologicamente através de seu currículo; A escola contribui para a reprodução da sociedade capitalista ao transmitir, através das matérias escolares, as crenças que nos fazem ver os arranjos sociais existentes como bons e desejáveis. A ênfase

está no papel do conteúdo das matérias escolares na transmissão da ideologia capitalista.

Ainda no mesmo período, os economistas estadunidenses Samuel Bowles e Herbert Gintis, fornecem uma resposta diferente àquela pergunta central sobre as conexões entre produção e educação. Em seu livro *A escola capitalista na América*, eles introduzem o conceito de correspondência para estabelecer a natureza desta conexão. Diferentemente de Althusser, estes autores, para Silva (1999),

[..] enfatizam a aprendizagem, através da vivência das relações sociais da escola, das atitudes necessárias para se qualificar como um bom trabalhador capitalista. As relações sociais do local de trabalho capitalista exigem certas atitudes por parte do trabalhador: obediência a ordens, pontualidade, assiduidade, confiabilidade, no caso do trabalhador subordinado: capacidade de comandar, de formular planos, de se conduzir de forma autônoma, no caso dos trabalhadores situados nos níveis mais altos da escala ocupacional (SILVA, 1999, p.33).

O conceito de correspondência, introduzido por Bowles e Gintis, diz que é através de uma “correspondência entre as relações sociais da escola e as relações sociais do local de trabalho que a educação contribui para a reprodução das relações sociais da produção da sociedade capitalista”. (BOWLES e GINTIS apud Silva, 1999, p.34).

A escola contribui para este processo não propriamente através do conteúdo explícito de seu currículo, mas ao espelhar, no seu funcionamento, as relações sociais do local de trabalho, e, é desta forma que a escola garante que essas atitudes sejam incorporadas à psique do estudante, ou seja, do futuro trabalhador.

Conforme Silva (1999), os sociólogos franceses, Pierre Bordieu e Jean-Claude Passeron, nesta época, também apontaram críticas à escola capitalista, que embora centrada no conceito de “reprodução”, afastava-se da análise marxista em vários aspectos. Para estes autores o funcionamento da escola e das instituições culturais não é deduzido do funcionamento da economia. A cultura não depende da economia: a cultura funciona como uma economia, para esta análise utilizam o conceito de “capital cultural”. É a cultura das classes dominantes: seus valores, seus gostos, seus costumes, seus hábitos, seus modos de se comportar, de agir, que tem

prestígio e valor social, estes são considerados como constituindo a cultura e os valores e hábitos de outras classes não são considerados cultura.

A pessoa que possui esta cultura dominante obtém vantagens materiais e simbólicas, o que se constitui como capital cultural. Esse capital cultural existe nas obras de arte, literárias e teatrais de forma objetiva e, institucionalizada sob a forma de títulos, diplomas e certificados. O capital cultural se manifesta de forma incorporada, introjetada, internalizada. Para Bordieu e Passeron, conforme Silva (1999), as estruturas sociais e culturais que se tornam internalizadas se confundem com o termo *habitus*.

Estes sociólogos franceses definiram a dupla violência do processo de dominação cultural através da identificação de um duplo mecanismo, a imposição e a ocultação de que se trata de uma imposição, que aparece então, como natural.

Como entram a escola e a educação nesse processo?

A escola não atua pela inculcação da cultura dominante às crianças e jovens das classes dominadas, mas ao contrário, por um mecanismo que funciona como um mecanismo de exclusão. O currículo da escola está baseado na cultura dominante, ele se expressa na linguagem dominante, através do código cultural dominante. Os estudantes da classe dominante compreendem facilmente esse código, e os da classe dominada esse código é indecifrável, eles não sabem do que se trata. Como resultados disso, os estudantes das classes dominantes são bem sucedidos na escola, o que lhes permite o acesso aos graus superiores do sistema educacional. Os estudantes das classes dominadas encaram o fracasso, ficando pelo caminho.

As obras citadas sobre a teoria educacional crítica, geraram amplos debates nos anos 70 e 80 e ainda hoje a teorização curricular vive desse legado.

No Brasil, segundo Lopes e Macedo (2002, p.13), as primeiras preocupações com o currículo datam dos anos 1920. Desde então, até a década de 1980, o campo do currículo foi marcado pela transferência instrumental de teorizações americanas.

Para estas autoras “essa transferência era viabilizada por acordos bilaterais entre os governos brasileiro e norte-americano dentro do programa de ajuda a América Latina”, e apenas na década de 1980, com o início da redemocratização do Brasil e o enfraquecimento da guerra Fria, a hegemonia do referencial norte americano foi abalada (LOPES e MACEDO, 2002, p.13).

Nesse momento ganharam força no pensamento curricular brasileiro além das vertentes marxistas²⁶, as produções de autores europeus²⁷, que passaram a subsidiar os trabalhos de pesquisadores brasileiros que passavam a buscar referências no pensamento crítico.

Ainda na visão destas autoras citadas anteriormente, no início dos anos 1990, o campo do currículo no Brasil vivia essas múltiplas influências.

Para finalizarmos este resgate histórico sobre currículo, buscamos em Lopes e Macedo (2002, p.17) a concordância de que “no final dos anos 1990 e início do século XXI a teorização curricular passa a incorporar enfoques pós-modernos e pós-estruturais²⁸, que convivem com as discussões modernas”. Esses enfoques constituem uma forte influência na década de 1990, no entanto, não podem ser entendidas como um direcionamento único do campo.

Não pretendemos aprofundar as noções sobre currículo além das apresentadas até aqui. É importante salientar que não apresentamos todas as abordagens contidas na obra de Silva (1999)²⁹, buscamos evidenciar principalmente as abordagens que deram início as discussões curriculares críticas.

Ao compreendermos como o termo currículo evoluiu histórica e socialmente, pudemos visualizar como este não pode ser concebido dissociadamente da evolução das próprias sociedades humanas.

²⁶ Pedagogia Histórico-crítica e a Pedagogia do Oprimido.

²⁷ Nova Sociologia da Educação Inglesa e autores como Michael Apple e Henry Giroux.

²⁸ Autores como Foucault, Derrida, Deleuze, Guatari e Morin.

²⁹ Em Documento de Identidade, Silva, 1999, apresenta as teorias tradicionais, as teorias críticas e as teorias pós- críticas.

Para ampliarmos nossa compreensão sobre currículo, buscamos a origem destes estudos e encontramos em Pacheco (2005) dados históricos que nos colocam sobre a especulação de Goodson (2001) ao associar, baseando-se em idéias de Hamilton, a emergência do currículo ao Calvinismo³⁰.

De acordo com esta perspectiva, existe uma relação homóloga entre o currículo e a disciplina, o primeiro estava para a prática educativa calvinista como a segunda para a prática social desta corrente de pensamento³¹.

Ainda sob o estudo de Pacheco (2005), vimos que enquanto expressão de um projeto de escolarização, o conceito de currículo tem sofrido uma erosão natural ao longo dos tempos. Na síntese realizada por Morgado, este diz: “currículo tem sido transportado desde uma concepção restrita de plano de instrução até uma concepção aberta de projeto de formação, no contexto de uma dada organização” (MORGADO, 2000).

Para este autor, o termo currículo foi dicionarizado pela primeira vez, na Universidade de Glasgow, em 1663, com o sentido de um curso, em especial um curso regular de estudos numa escola ou numa universidade. Mesmo que a origem do termo se situe na antiguidade clássica, a realidade escolar sempre coexistiu com a realidade curricular, principalmente quando a escola se institucionalizou numa construção cultural com fins socioeconômicos. “O termo “currículo” emerge associado à organização escolar e infiltra-se cada vez mais noutras organizações ligadas a formação” (PACHECO, 2005, p.7).

³⁰Hamilton acredita que o sentido de disciplina ou de ordem estrutural que foi absorvido pelo currículo veio não tanto de fontes clássicas, mas antes, das idéias de João Calvino (1509-1564). A medida que os seguidores de Calvino foram ganhando ascendente político e teológico, nos finais do século XVI, na Suíça, Escócia e Holanda, a idéia de disciplina - a verdadeira essência do calvinismo - começou a simbolizar os princípios internos e a maquinaria externa do governo civil e da conduta pessoal.

³¹ Na perspectiva religiosa de Calvino, a vida seria uma corrida ou um trilha de corridas. Daí que ele se tivesse “apropriado do termo “*curriculum*” (talvez retirado de Cícero) – uma pista de corrida semelhante à do *Circus Maximus* - para descrever a trajetória, o percurso, a forma de vida que os seus seguidores deveriam prosseguir” (PACHECO, 2005, p.32).

Este autor ainda acrescenta:

Reconhecido ou não, currículo é algo que transportamos sobre os nossos ombros, desde que iniciamos a escolarização e nos tornamos cidadãos de uma cultura tão intersectada pela instrução e profissão”. Ainda “o currículo define-nos, de forma progressiva e oculta, relativamente aos itinerários educativos que fazem parte do nosso cotidiano (PACHECO, 2005, p.7).

Seguindo a linha de raciocínio do autor, este nos aponta para outros modos de ver o currículo, que não estes abordados anteriormente, sejam em termos de definição ou pelas complexas abordagens que o envolvem em polêmicas, desafios e incertezas. Se o currículo fosse de fácil consenso, não teríamos as mudanças/reformas educativas, cada vez que há a substituição de Governo e de Ministros da Educação, quase sempre discutidas em torno do conhecimento ou das questões curriculares ligadas a cargas horárias e disciplinas (PACHECO, 2005).

Outros autores têm a preocupação de conceituar e ou definir currículo:

Designa o conjunto daquilo que se ensina e daquilo que se aprende, tendo como referência uma ordenação e seqüência, podendo referir-se para além do que está escrito/prescrito oficialmente, ou seja, aquilo que efetivamente está sendo ensinado dentro de uma sala de aula. Num sentido geral e abstrato, coloca que “currículo é a dimensão cognitiva e cultural do ensino, ou seja, seus conteúdos, saberes, competências, símbolos e valores (FORQUINI, 1996 apud MARCILIO JUNIOR, 2001).

Para Goodson, “do ponto de vista etimológico, currículo vem da palavra latina *Scurrere*, traduzindo-se como correr, referindo-se a curso a ser seguido, apresentado, percurso” (GOODSON, 1995 apud MARCILIO JUNIOR, 2001).

Para Caparróz (2001), com o tempo o termo currículo evoluiu da idéia inicial de registro de vida estudantil de cada aluno [...] para indicar o conjunto de novos traços ordenados e seqüenciais da escola do século XVI. O autor aponta quatro aspectos, que entendemos importantes, para compreendermos a trajetória histórica do currículo; quer em determinada sociedade específica, quer em nível mais global/mundial:

[...] a elaboração do currículo obedece ao estabelecimento de prioridades de acordo com as finalidades da educação escolar e o público a que se destina [...] a elaboração do currículo consiste numa seleção de elementos da cultura, passíveis (e desejáveis) de serem ensinados/aprendidos na educação escolar [...] enquanto construção social, o currículo resulta de

processos conflituosos e de decisões negociáveis [...] há uma tendência, na elaboração de currículos, a se seguirem normas, modelos mundiais, principalmente quando se trata de currículos em âmbito nacional, destinados às massas (SAVIANI, 1994 apud CAPARRÓZ, 2001, p.52.).

3.2 O contexto das reformas curriculares na educação brasileira

A segunda metade do século XX, após o final da Segunda Guerra mundial em 1946, foi marcada por uma expansão econômica vertiginosa. O século vinte (até os anos 1960/1970) é considerado como “era de ouro do capitalismo” que tem seus pressupostos no modelo Fordista/Taylorista³² de produção e consumo de massa, que apontava a possibilidade de generalização da industrialização, desenvolvimento harmônico, progressivo e ilimitado. O impulso incontrollável do capital permitiu a liberdade de mercado, a competitividade, à minimização da esfera pública, produziu uma globalização excludente, um desenvolvimento desigual e também um monopólio privado da ciência e da tecnologia.

No final do século XX o (neo) liberalismo (re) surge em face à “derrocada” do socialismo real existente, marcada principalmente pela queda do muro de Berlim em 1989, e mascara a crise que o capitalismo passa a enfrentar a partir dos anos 70. Nas décadas de 80 e 90, ocorre uma instabilidade neste modelo econômico vigente, incertezas, estagnação, desemprego progressivo e inflação declarada, marcam de forma significativa a maior crise enfrentada pelo capitalismo.

Estas políticas no Brasil estenderam-se a vários setores da sociedade. No caso da educação assistimos as (re) ordenações que vieram dar conta das determinações desta “nova ordem” mundial, também entendida como globalização, uma ruptura das fronteiras dos mercados nacionais.

³² Binômio taylorista/fordista baseava-se na produção em massa de mercadorias, que se estruturava a partir de uma produção mais homogeneizada e enormemente verticalizada (ANTUNES, 2005 apud SANTOS, 2008).

Nesses modelos ocorre intensa simplificação e fragmentação do trabalho: cada sujeito (trabalhador) executa um conjunto de atividades repetitivas, sendo que o taylorismo é o método de gerência científica deste trabalho, o qual busca a racionalização das operações efetuadas pelos operários, evitando desperdício de tempo e maximizando, pois, dessa forma, a mais-valia relativa.

A chamada “globalização” (ou como querem alguns, “mundialização do capital”) e o “neoliberalismo”, são processos e políticas através dos quais o capital procura sair da crise mais profunda e prolongada de sua história, impondo um retrocesso histórico sem precedentes aos trabalhadores, aos explorados e às nações oprimidas do mundo inteiro (COGGIOLA, 2001, p.149).

Assistimos neste período dos anos 1960 e 1970 mudanças na educação que passou a ter caráter tecnicista e economicista. As principais mudanças realizadas se deram a partir da promulgação das Leis nº 4024 de 20 de dezembro de 1961 que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, considerada a “Lei de ouro de Educação”; a Lei nº 5540 de 28 de novembro de 1968 fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média; a Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971 fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus (BRASIL..., 1971) sendo que para o ensino de 2º grau, o Conselho Federal de Educação fixará, além do núcleo comum, o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins, instituindo uma formação profissional neste nível de ensino.

Nesta perspectiva da educação, os conhecimentos que aumentam a capacidade de trabalho constituem um capital que, como fator de produção, garante o crescimento econômico de modo geral e, de modo particular, contribui para incrementar os ingressos individuais de quem o possui.

No Brasil, a segunda metade da década de 80 é marcada pelo processo de abertura democrática, após vinte anos de ditadura militar. Como coroamento deste período de retorno da democracia no país, foi promulgada a Constituição Federal de 1988, considerada a “Constituição Cidadã”. Há um forte apelo no país pela democracia e pela participação dos movimentos sociais. No que se refere à educação, mais especificamente a educação superior, nosso foco de análise, a Constituição Federal de 1988, em seu Art. 214, estabelece o Plano Nacional de Educação que em alguns de seus dispositivos, prevê a erradicação do analfabetismo, a universalização do atendimento escolar, formação para o trabalho entre outros.

A educação no Brasil na virada do século XX é marcada por uma série de mudanças em sua legislação principalmente após a Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional, LDBEN 9.394/96, que evidenciam as tentativas dos governos brasileiros – principalmente nos anos subseqüentes ao término da ditadura militar e concomitante ao chamado período de abertura democrática em nosso país, - em seguir as tendências oriundas de uma (re) orientação econômico mundial “neoliberal” e suas políticas de atuação internacionais, evidentes principalmente, nos países periféricos que formavam os chamados países do 3º mundo.

Sobre a influência das mudanças na economia mundial e suas consequências na educação, buscamos na obra de Saviani (2004) subsídios que nos ajudam a compreender estas mudanças.

A visão produtivista da educação empenhou-se no primeiro período, entre os anos de 1950 e 1970, em organizar a educação de acordo com os ditames do taylorismo-fordismo através da chamada “pedagogia tecnicista”, que se procurou implantar no Brasil, através da lei nº 5.692 de 1971, quando se buscou transportar para as escolas os mecanismos de objetivação do trabalho vigente nas fábricas. No segundo período, a partir dos anos de 1980, entram em cena as reformas educativas ditas neoliberais que se encontram em andamento. Sob a inspiração do toyotismo, busca-se flexibilizar e diversificar a organização das escolas e o trabalho pedagógico, assim como as formas de investimento. Neste último caso o papel do Estado torna-se secundário e apela-se para a benemerência e voluntariado (SAVIANI, 2004, p.14).

Ainda neste contexto das reformas educacionais brasileiras, assistimos a implantação de uma nova lei para a educação em todos os níveis, a Lei nº 9.394 de 1996 a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), em vigor até hoje. É a lei máxima da educação em nosso país, esta provocou profundas e substanciais transformações e mudanças em todos os níveis e modalidades da educação nacional.

Segundo Pereira (1999) é importante lembrar o contexto mais amplo em que a LDB foi aprovada. Na época, particularmente na América Latina, respirava-se uma atmosfera hegemônica de políticas neoliberais, de interesse do capital financeiro, impostas por intermédio de agências como Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional (FMI), que procuravam promover a reforma do Estado, minimizando o seu papel, e favorecer o predomínio das regras do mercado em todos os setores da sociedade, incluindo as atividades educacionais.

Em seu texto a LDB (Lei 9.394. de 1996) menciona que a educação escolar será composta da Educação Básica e da Educação Superior, também menciona a Educação Profissional como possibilidade de desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. Esta lei ao longo dos anos vem sendo regulamentada de forma a contemplar as questões pedagógicas, profissionais, administrativas, formação docente, investimento na educação, permeada em seus textos pela lógica do mercado.

Segundo seus textos as novas diretrizes do ensino superior passaram a permitir currículos mais flexíveis e curtos. O aluno ficaria menos tempo na faculdade, com chance de um estudo mais voltado ao trabalho. Esta lei vem ao encontro das necessidades de reestruturação impostas pela crise mundial do capital que através de seus representantes (FMI, Banco Mundial, Consenso de Washington e outros), ditaram princípios “fundantes” e determinantes das novas políticas públicas em educação.

As políticas neoliberais provocaram mudanças e reestruturação nas formas de produção, com novas tecnologias de produção, novos materiais, novas formas de organização e gestão do trabalho, novas formas de materialização da gestão de recursos humanos como seleção, treinamento e controle da força de trabalho, o que determinou uma nova proposta pedagógica de educação dos trabalhadores brasileiros, que articula as capacidades de agir intelectualmente e pensar produtivamente.

Esta nova concepção de educação está voltada para a construção do que tem sido chamado de “nova subjetividade” capaz de fazer a mediação entre as práticas pedagógicas e as relações de trabalho.

Achamos oportuno resgatar esse período da nossa história, pois entendemos que as políticas educacionais brasileiras atuais, trazem as marcas da política neoliberal que marcou o país até o início do século XXI.

A Partir das mudanças ocorridas com o governo Lula, verifica-se um importante resgate da capacidade de iniciativa do estado nas mais diversas áreas, como um agente regulador e formulador de políticas públicas. Como exemplo

citamos alguns mecanismos regulatórios do estado que norteiam e subsidiam a educação brasileira, como: SINAES, ENADE, ProUni, ENEM, REUNI, UAB³³.

3.3 A reestruturação curricular da Educação Física brasileira

Para melhor entendermos a reestruturação curricular ocorrida nos cursos de Educação Física no Brasil buscamos inicialmente no trabalho de Scheibe e Bazzo (2001) algumas considerações sobre o cenário educacional brasileiro da época. As autoras enfatizam que as reformas educacionais levadas a efeito na última década, anos 1990, em nosso país e em países latino-americanos, com o objetivo de adequar o sistema educacional ao processo de reestruturação produtiva e aos novos rumos do Estado, colocaram, estrategicamente, no centro das suas preocupações, a formação dos profissionais da educação.

Em tempos de celebração das virtudes do mercado, esta formação assume papel fundamental na construção de um novo consenso em torno da globalização, da modernidade competitiva, da reestruturação produtiva e da reengenharia. O professor, neste contexto, aparece como o agente de mudança, o responsável pela realização do ideário educacional do século XXI, em favor de um mundo tecnologicamente globalizado (FIGOTTO, 2001, SHIROMA, 2000 apud SCHEIBE e BAZZO, 2001, p.11).

A partir da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96 a formação de professores no Brasil passa por profundas alterações. Para as autoras, a criação dos Institutos Superiores de Educação (ISE) regulados pela Resolução CNE/CP 01/1999; os Cursos Normais Superiores transformados em locais privilegiados para a formação de professores de Educação Infantil e das Séries Iniciais da Educação Básica; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Professores da Educação Básica em Nível Superior, curso de licenciatura, de graduação plena (parecer CNE/CP 009/2001), são as mais relacionadas às instituições formadoras. Neste mesmo contexto cabem bem os cursos seqüenciais no ensino superior e a formação em serviço aligeirada e em massa que, como as outras formulações, têm em comum

³³ UAB- Universidade Aberta do Brasil - O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) tem como prioridade a formação de professores para a Educação Básica. Para atingir este objetivo central a UAB realiza ampla articulação entre instituições públicas de ensino superior, estados e municípios brasileiros, para promover, através da metodologia da educação a distância, acesso ao ensino superior para camadas da população que estão excluídas do processo educacional.

obedecer às orientações de Banco Mundial no sentido de melhorar os indicadores educacionais sem aumento de custos e investimentos públicos.

Sobre isto Rezer e Nascimento (2007) destacam que, os dados apontam para um processo de privatização do ensino superior brasileiro, visto estatísticas do próprio INEP³⁴. O crescimento das IES privadas no contexto nacional foi de 100% no período compreendido entre 2000 e 2004. Isso caracteriza uma investida maciça da iniciativa privada, concentrando seu avanço nas regiões sul, sudeste e centro-oeste, principalmente (não por acaso, regiões de maior renda *per capita* do país).

Em seu trabalho os autores também evidenciam segundo dados do INEP, o aumento significativo de cursos de Educação Física nas Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras nos últimos oito anos. Em 1991, havia 117 cursos de Educação Física no Brasil. Em 2004 esse número saltou para 469.

Esses elementos iniciais se apresentam como ponto de partida, a fim de perceber que este panorama não se constitui naturalmente, mas sim, a partir de um contexto maior.

Para melhor entendermos a formação de profissionais de Educação Física no Brasil, achamos importante fazer um resgate histórico das diretrizes, leis e pareceres que tratam da formação nesta área. Para tal utilizamos os estudos de Souza Neto et al. (2004), Ramos (2006) e Andrade Filho (2001), que apontam os diferentes momentos que marcaram a história da Educação Física no século XX :

I - A constituição do “campo” da Educação Física em 1939: no período entre 1932-1945, durante o governo Vargas, a Educação Física estruturou-se profissionalmente na luta pelo seu espaço na sociedade, processo que teve início com a constituição de 1937 que formalizava a obrigatoriedade da Educação Física em todos os graus e níveis de ensino (exceto no ensino superior), surgindo assim à necessidade de formação de recursos humanos para trabalhar na área.

³⁴ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Em 1939, por meio do Decreto-lei nº 1.212 (BRASIL..., 1939), foram criadas as primeiras instituições de formação de professores de Educação Física no meio civil: a Escola de Educação Física de São Paulo e a Escola Nacional de Educação Física e Desportos da Universidade do Brasil, no Rio de Janeiro.

A estrutura curricular destes cursos, apesar da independência, continuava atrelada ao modelo militarista. Neste período a formação estava voltada para o técnico em detrimento do professor licenciado, diferenciando-se das demais licenciaturas. O processo de formação era aligeirado, com exceção do curso para formar professores com duração de dois anos, os demais eram desenvolvidos em um ano.

II – A revisão curricular de 1945: com a deposição do governo Vargas, o Decreto-lei nº 8.270 (BRASIL..., 1945) é promulgado, este altera a duração dos cursos de Educação Física para três anos.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 4.024/61 (BRASIL..., 1961), em seu artigo 70, apresenta modificações no processo de formação de professores, exigindo um currículo mínimo e um núcleo de matérias que procurasse garantir formação cultural adequada. O Parecer nº 292/1962 (BRASIL..., 1962), buscou estabelecer um currículo mínimo e um núcleo de matérias pedagógicas para os cursos de licenciatura, mas somente em 1968, seis anos depois, as matérias pedagógicas foram incluídas.

III – A elaboração do currículo mínimo e formação pedagógica em 1969: o Parecer CFE nº 894/69 (BRASIL..., 1969a), e a Resolução CFE nº 69/1969 (BRASIL..., 1969b), os cursos de Educação Física passam a se restringir apenas aos cursos de Educação Física e Técnico em Desporto com três anos de duração, com carga horária mínima de 1.800 horas.

[...] neste momento se abre a possibilidade de se cursar duas modalidades esportivas além do currículo normal do curso, com o objetivo de se habilitar o técnico esportivo, formando-se então, o Licenciado em Educação Física e o Técnico em Desporto. Assim marcava-se oficialmente, nos cursos de formação de professores em Educação Física, a confusão entre a Educação Física e o Esporte; fato este que, inevitavelmente, reflete na formação dos nossos profissionais que atuam, ainda hoje, em todo sistema educacional (RAMOS, 2006, p.147).

A Reforma Universitária de 1968 propõe um novo currículo baseado na internacionalização do mercado e na ascensão do esporte de rendimento, tornando a Educação Física escolar num espaço de busca de talentos esportivos. Para dar aulas no ensino superior, contratavam inclusive atletas.

IV – A discussão sobre Bacharelado e Licenciatura em 1987: foi promulgado o Parecer CFE nº 215/1987 e a Resolução CFE nº 03/1987, que estabeleceu a criação do Bacharelado em Educação Física. Nesta proposta curricular os saberes foram divididos em duas grandes áreas: Formação geral-humanística e técnica, e Aprofundamento de conhecimentos. Essa resolução alterou também a carga horária do curso de 1.800 para 2.880 horas-aulas, que deveriam ser cumpridas no prazo mínimo de quatro anos, tanto para Bacharelado como para Licenciatura.

Esta resolução propôs a atual estruturação curricular dos cursos superiores de Educação Física, reformulando as licenciaturas e possibilitando a criação dos cursos de bacharelado na área. A referida legislação abandona a fixação dos currículos mínimos e estipula áreas e porcentagens a serem contempladas nas novas estruturas curriculares em Educação Física (RAMOS,2006, p.148).

Segundo Andrade Filho, (2006), foi a partir dos anos 70 que a esportivização da sociedade resultou em mudança nos hábitos de vida da população mundial e brasileira, que se expandiu a procura e oferta de atividades físicas não escolares. É neste contexto que se inicia o processo de crítica a formação do licenciado e um fortalecimento da criação do bacharelado, no interior da comissão de especialistas (CEE-EF). Cresceu o movimento em defesa da licenciatura e eclodiu o movimento em defesa do bacharelado no final dos anos 70, isto resultou na resolução de 1987 que propôs uma dupla graduação: licenciatura e bacharelado.

Pelo contexto acima citado, os cursos de Educação Física, foram incorporando em seus currículos, disciplinas científicas, pedagógicas e técnicas, acarretando a descaracterização da especificidade dos currículos de licenciatura plena, ao mesmo tempo em que negavam as competências específicas para a atuação profissional fora da escola.

Na realidade, a dimensão curricular dos então cursos de licenciatura plena em Educação Física extrapolou os limites de qualificação e de habilitação do profissional que atuaria na rede escolar, nos ensinos de primeiro e segundo graus (formação de professores). Assim os cursos passaram a desenvolver uma perspectiva própria de “licenciatura ampliada”, na tentativa de formar professores capazes de atuar no mercado de trabalho escolar e não escolar (BRASIL..., 1999a, p.3 apud ANDRADE FILHO, 2001).

V – A nova licenciatura em 2002: A partir da resolução de 1987, a discussão sobre Licenciatura e/ou Bacharelado, exigiu currículos próprios, para cada formação, de forma diferenciada da antiga formação (de um Bacharelado revestido com o nome de Licenciatura).

As questões mais polêmicas dizem respeito à interpretação do que seja o bacharelado: especialização/aprofundamento e/ou formação geral/básica e aplicada? ”Bem como “à interpretação dicotomizada da atuação profissional em função da dupla graduação: intervenção escolar (licenciatura) e/ou intervenção não escolar (bacharelado)? (ANDRADE FILHO, 2001, p.28).

O autor, também traz uma análise sobre a tradição de formação de bacharéis no Ensino Superior brasileiro percebendo que havia um “equivoco de denominação” , quando , na Educação Física, se considerava o bacharelado como uma especialização. E continua, dizendo que, “em outros cursos de graduação, o bacharelado representa a formação de um generalista, ao passo que a licenciatura uma especialização para o trabalho escolar” (ANDRADE FILHO, 2001).

Pelo exposto acima, a CEE-EF (Comissão de Especialistas de Ensino em Educação Física), tratou de reunir a dupla perspectiva de formação até agora existente em uma única titulação e, dessa forma, reconfigurando-se a licenciatura/formação generalista e o bacharelado/formação especialista pretendeu-se instituir a Graduação em Educação Física.

Nessa perspectiva, os currículos deverão garantir uma sólida formação geral e uma sólida formação em nível de aprofundamento em um campo definido de aplicação profissional. É no aprofundamento que o graduando se define pelo campo de aplicação profissional (docência na educação básica/licenciatura; ou condicionamento/treinamento físico; ou atividades físico-desportivas de lazer; ou gestão/administração de empreendimentos físico-esportivos; ou esporte; ou aptidão física/saúde/qualidade de vida; ou ainda em outros possíveis campos emergentes). Essas opções de aprofundamento deverão ser definidas pelas IES em função da qualificação do seu corpo docente, das demandas regionais de mercado de trabalho, entre outros aspectos. Uma IES poderá oferecer um ou mais tipos de aprofundamento, assim como o graduando poderá cursar quantos aprofundamentos (ou tipo de aplicação profissional) quiser [...] no caso da

IES que ofereça mais de uma opção de aprofundamento em campos definidos de aplicação profissional, deverá oferecer uma sólida formação geral (básica e específica) a título de núcleo comum (BRASIL...,1999b, p.5-6).

A promulgação da LDBEN Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, trás a exigência da revisão geral das leis complementares, ou seja, das diretrizes curriculares, que tinham a necessidade de uma revisão e adequação ao novo direcionamento legal. Muitos documentos foram elaborados, chegando-se aos documentos finais para a formação do licenciado para todas as áreas da Educação Básica.

Nascimento (2006) nos coloca que a década inicial do século XXI foi marcada pela definição de novos parâmetros na formação do licenciado em Educação Física, através das Diretrizes Curriculares para todos os cursos da Educação Básica, a Resolução CNE/CP nº 01 e 02/2002. Para o Bacharel na Educação Física, a Resolução CNE/CES nº 07/2004. Estas resoluções e pareceres do Conselho Nacional de Educação desafiam, na visão deste autor, os profissionais para realizarem mudanças curriculares para promover melhorias substanciais na formação, evitando os problemas de coerência interna, de fragilidade dos conteúdos, de fragmentação curricular e de heterogeneidade dos programas de formação.

Para Ramos (2006), “entre outras questões, a criação do bacharelado em Educação Física, a partir de 1987, vai permitir o desencadeamento do processo de regulamentação da profissão que, através da Lei nº 9.696/98 se efetiva³⁵”.

Após este resgate histórico da formação de professores de Educação Física e sua profissionalização no Brasil, achamos necessário dar continuidade a esta temática, aprofundando nossos estudos e buscando maiores esclarecimentos sobre as diretrizes curriculares para a Educação Física que atualmente orientam a formação na área.

A resolução do CNE/CP 2, de fevereiro de 2002, institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores

³⁵ A regulamentação da profissão Educação Física foi determinada pela Lei nº 9.696/98 e regulamenta a intervenção dos profissionais da área.

da Educação Básica em nível superior. Em seu artigo 1º menciona que a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, será efetivada mediante a integralização de, no mínimo, 2800 (duas mil e oitocentas) horas, nas quais a articulação teoria-prática garanta, nos termos dos seus projetos pedagógicos, as seguintes dimensões dos componentes comuns:

- I- 400 horas de práticas como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso;
- II- 400 horas de ECS - Estágio Curricular Supervisionado, a partir do início da segunda metade do curso;
- III- 1.800 horas para conteúdos curriculares de natureza científico-cultural;
- IV- 200 horas de AACC - Atividades Acadêmicas Científico Culturais.

No estudo de Oliveira (2006), encontramos que as práticas pedagógicas curriculares devem ter início desde o primeiro semestre, e devem ser desenvolvidas nos contextos educacionais favorecendo a aproximação do acadêmico do futuro *locus* de intervenção profissional, na busca de aproximação com a realidade para a qual se preparam; o estágio supervisionado passa a ter 400 horas e deve ter início a partir da segunda metade do curso e deve proporcionar uma relação mais verdadeira entre o processo formativo e a realidade escolar. Os documentos apontam a necessidade de haver uma maior aproximação entre o meio acadêmico, orientadores e alunos, com os docentes das escolas.

Oliveira (2006) nos chama a atenção para a proliferação de cursos de licenciatura em Educação Física com a duração mínima de três anos, como se este tempo de três anos fosse o preconizado pela legislação, como forma de oferecer cursos rápidos na ânsia de maiores ganhos.

É importante ressaltar que a criação do bacharelado (graduação) em Educação Física no Brasil não foi através de um processo consensual da grande maioria dos profissionais da área, ao contrário, aconteceram muitas discordâncias e ainda hoje elas permeiam as publicações na área. Após diversas discussões no interior da categoria, as Diretrizes Curriculares da Educação Física são apresentadas pela Resolução CNE/CES 07/2004.

No relato de Oliveira (2006) ele coloca que o processo foi bastante conflituoso entre as diversas vertentes internas até que se chegou devido à existência de exigência social da necessidade de se ter um documento oficial.

A partir desta resolução o CNE definiu que o profissional de Educação Física deveria ser nominado como graduado e não bacharel, embora saibamos que os diversos cursos existentes no país adotam a terminologia de bacharel, termo apontado desde o primeiro documento encaminhado pela Comissão de Especialistas da Área criada pela SESu ao CNE (OLIVEIRA, 2006, p.29).

Segundo Andrade Filho (2001), amplos debates e críticas que foram levantados em relação à primeira versão veiculada dessas diretrizes, levaram a comissão (CEE-EF) a se manifestar: “Cabe ressaltar inicialmente que a Resolução CFE 03/1987 já atende, em parte, as orientações de reformulação curricular ora propostas, principalmente no que concerne à extinção do currículo mínimo e à organização do currículo pleno por campos de conhecimento” (BRASIL..., 1999a, p.2). Apesar das críticas, de início, a resolução de 1987 foi tomada como referência para a nova reformulação da Educação Física brasileira.

As diretrizes indicam a seguinte dimensão para a estrutura curricular:

Formação Ampliada que atenda as dimensões da:

- I- Relação do ser humano – sociedade;
- II- Biologia do corpo humano;
- III- Produção científica e tecnológica.

Formação Específica que atenda as dimensões:

- I- Culturais do movimento humano;
- II- Técnica – instrumental;
- III- Didático – pedagógica.

Em Oliveira (2006), vimos que até o momento,

Não houve uma distribuição percentual dentro das áreas e dimensões como aconteceu na Resolução CFE 03/1987, nem tampouco em relação à carga horária total do curso [...] enquanto a matéria não for regulamentada, vale o documento anterior que o regulamenta [...] para a formação do

graduado/bacharel está em vigor o que define a Resolução CFE 03/1987 naquilo que não foi revogado pela Resolução 07/CNE/CES/04, 2.800 horas-aulas e tempo de integralização mínimo em quatro anos (OLIVEIRA, 2006, p.28).

Apesar das divergências conceituais - filosóficas e os posicionamentos político -pedagógicos presentes no âmbito da Educação Física brasileira, as novas diretrizes estão colocadas e aprovadas, assim merecem portanto reflexões coletivas e desencadeadoras de transformações substanciais no seio da diversas IES. Debates, diálogos, trocas e atrevimentos necessitam ser estimulados e colocados em prática pelos diferentes segmentos de profissionais da área.

3.4 A formação profissional brasileira em Educação Física na atualidade

As mudanças tecnológicas têm provocado uma revolução no campo dos recursos humanos. Para Nascimento e Feitosa (2006), estas apontam para o surgimento e/ou transformações das profissões /ocupações existentes como forma de adaptação às exigências de um mercado de trabalho cada vez mais alterado em função de um processo de racionalização administrativa radical nas empresas.

Na área da Educação Física este mercado se apresenta bastante dinâmico exigindo dos profissionais a aquisição de novos conhecimentos e habilidades para um melhor desempenho.

Em um estudo sobre as competências do profissional da Educação Física, os autores identificaram algumas competências, de maior consenso na investigação realizada, de fundamental importância para a atuação profissional³⁶, e que alguns perfis profissionais, em áreas específicas de atuação, possam servir de referencial para a construção de um currículo para formação profissional, mas “É importante considerar para elaboração curricular, além dos fazeres técnicos da profissão, também a formação filosófica, política, emocional, o saber-ser tão importante quanto

³⁶ Investigação realizada com um grupo de profissionais que atuam em três áreas específicas da Educação Física. Principais competências identificadas: comprometimento profissional, comportamento de crítica e autocrítica, atitudes de liderança, confiança e entusiasmo e postura ética (NASCIMENTO e FEITOSA, 2006, p.96).

as componentes mais técnicas das competências” (NASCIMENTO e FEITOSA, 2006, p.96).

A formação profissional é um conceito que tem evoluído bastante nas ultimas décadas. Para Nascimento (2006) as transformações ocorridas podem ser identificadas na evolução dos elementos que constituem o próprio conceito, essencialmente a clientela atingida, o local que realiza a formação e os conteúdos de aprendizagem.

Para Nascimento e Rezer,

Pode-se perceber um momento histórico complexo na Educação Física brasileira, marcado por disputas político-intelectuais, pautadas por diferentes projetos que propõem distintos caminhos para o ensino superior nesse campo. A configuração dos processos de formação profissional estabelecida pelas Novas Diretrizes Curriculares (políticas para o ensino superior), pelo CONFEF (regulamentação), entre outros elementos conjunturais, tem apresentado algumas tendências que vão norteando os processos de formação profissional no campo da Educação Física na contemporaneidade. Aparentemente, estas transformações têm atuado mais no sentido de contribuir para que os processos de formação profissional estreitem suas relações com o mercado, do que propriamente, enfrentem/questionem este mercado. Ou seja, a economia vai influenciando, de certa forma, os processos de formação profissional, que têm se voltado, de forma gradativa, mas concreta, para um atendimento a demandas de mercado (NASCIMENTO e REZER, 2007, p 54).

No que se refere à Educação Física, Nascimento (2006) coloca que a adoção de um conceito abrangente de formação profissional revela uma perspectiva globalizante dos conteúdos da formação e também um alargamento das instituições promotoras, do público alvo e das etapas distintas de formação.

De acordo com Andrade Filho (2001), a Comissão de Estudos Curriculares da FEF/UFG³⁷, divide a história da formação de professores de Educação Física para atuar na sociedade brasileira em quatro fases distintas:

A primeira fase foi marcada pela criação da ENEFD (Escola Nacional de Educação Física e Desporto) da Universidade do Brasil, atual UFRJ. Nesse período, funcionou o currículo padrão, responsável pela formação dos primeiros profissionais civis em substituição e confronto ao modelo médico-

³⁷ Comissão de Estudos Curriculares da Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Goiás – CEC-FEF/UFG, Pensar a Prática, v.2, p. 187-98, jun./jul. 1998.

militar. A segunda fase surgiu com a implantação do Currículo Mínimo em 1969, marcada pelo conflito entre uma visão esportivizante e outra pedagógico-educacional. A terceira fase referiu-se ao momento em que vigorou o currículo por Áreas de Conhecimento (áreas: técnico-esportiva, biológica, sociofilosófica e didático-pedagógica), marcada pelo enfrentamento entre as propostas do CFE/MEC (Conselho Federal de Educação e Ministério da Educação e Cultura) e dos movimentos de professores de Educação Física e, finalmente, o momento atual (quarta fase) do estabelecimento de Cursos de Graduação de acordo com as novas Diretrizes Curriculares determinadas pelo CNE/MEC, sob pressão do mercado capitalista (ANDRADE FILHO, 2001, p.33).

O autor citado anteriormente relata que dentro da história da Educação Física, a cultura de formação profissional desde a fase inicial da organização do estado e da sociedade nacional, concebida como uma moderna componente da educação integral está em debate na sociedade brasileira. Em outras palavras o autor quer dizer “que a cultura de formação em Educação Física continua apontando mais a manutenção de uma tradição instrumentalizadora, do que rupturas formativo-culturais idealizadas” (ANDRADE FILHO, 2001, p.33).

Para Andrade Filho (2001) a experiência tem mostrado que a formação profissional na área da Educação Física foi se comprometendo ao longo de sua história com objetivos sociais e de promoção de conhecimentos científicos ditados por outros segmentos profissionais, de fora para dentro da área, desde o início.

Objetivos sociais como fortalecer a raça, modelar a personalidade do educando, esportivizar a sociedade, atender as demandas do mercado de serviços, transformar a realidade social; objetivos científicos como experimentar/promover o uso em larga escala de exames biofisiológicos; a aplicação de técnicas didático-pedagógicas (escola novista, tecnicista, histórico-crítica, etc.) e o treinamento esportivo e rendimento são signos que, cada um a seu tempo, enredaram a área desde o começo.

O autor em seu estudo aponta que os objetivos sociais e científicos no processo de formação profissional, são introduzidos após a inserção destes na legislação pertinente a área ou pela propaganda direcionada pelos segmentos sociais interessados em instrumentalizá-la para valorização dos seus interesses político-profissionais. Aponta o exemplo de militares e médicos no passado e

atualmente, além desses, à atitude/consentimento de segmentos da própria categoria profissional de Educação Física.

Nascimento (2006) a respeito de influências na Educação Física, coloca que a preparação profissional desta área tem convivido com uma diversidade de intervenções de formação no ensino superior que sugerem a ausência de um modelo único ou generalizado. O curso de Educação Física historicamente sempre esteve atrelado à licenciatura, a preparação de professores. Na atualidade continua a ser estruturado na maioria das vezes como licenciatura. Porém, têm surgido gradativamente cursos de bacharelado para suprir as necessidades emergentes do mercado extra-escolar.

A diversidade do mercado de trabalho da área parece também influenciar na estrutura curricular dos cursos de licenciatura. Muitas vezes eles não passam de um pseudo-bacharelado, não são cursos de bacharelado e tão pouco podem ser caracterizados como responsáveis pela preparação do profissional que irá atuar exclusivamente no ensino formal da disciplina de Educação Física (NASCIMENTO, 2006, p.59).

Segundo este autor embora se saiba que a preparação de profissionais da área não é responsabilidade exclusiva do sistema de ensino superior universitário³⁸, e que não há um modelo único de formação profissional que permita uma caracterização absoluta das intervenções de formação, existe um melhor reconhecimento social da formação profissional obtida no ensino superior universitário.

Como podemos observar após estas análises, que a formação profissional em Educação Física atravessa um período, desde os anos finais da década de 80 e dos anos 90, que se caracteriza ainda hoje por indefinições.

A Educação Física brasileira a partir dos anos 90 do século XX vem modificando sua estrutura curricular, conseqüentemente esta afeta diretamente as particularidades da formação profissional da área. Acirraram-se os debates em torno destas questões em decorrência principalmente das políticas educacionais/reforma

³⁸ A preparação dos profissionais da área pode ser realizada tanto por instituições federativas (cursos de treinador desportivo) quanto pelas próprias instituições de trabalho (Escolas de Judô, Karatê, Tênis,...).

educacional, da Resolução CFE 03/1987 que desencadeou os debates, a LDB nº 9.394/1996, as Diretrizes Curriculares, a Regulamentação da Profissão (Lei nº 9696/1998), entre outros que também determinaram uma dada forma de organização, produção e distribuição de conhecimentos nos cursos de formação profissional em Educação Física.

Segundo Nascimento e Rezer, (2007), a reconfiguração das Diretrizes Curriculares, no sentido da especialização para o exercício da docência, representa que os processos de formação das IES brasileiras não se apresentavam de forma competente nos processos de formação no campo da licenciatura. Ao invés de investir /fomentar/propor uma formação mais densa, a solução se apresentou no processo que culminou com a Resolução CNE/CES 01 e 02 /2002.

As discussões sobre a regulamentação, no entendimento dos autores citados, trouxeram na sua esteira diversas conseqüências. De acordo com Sautchuk (2005 apud NASCIMENTO e REZER, 2007), a regulamentação é uma forma de controle social, a fim de impor limites, no sentido de restringir a livre atuação profissional. Tal propósito se manifesta de forma concreta ao final do século XX.

Sautchuk (2005 apud NASCIMENTO e REZER, 2007), afirmam que as atividades físicas transformam-se em mercadoria, proporcionando a relação de compra e venda de serviços nas academias, escolinhas esportivas, etc. O autor diz também que o processo de regulamentação está firmado em três princípios³⁹, e que nessa direção, constitui-se um momento histórico que aponta para uma mudança no epicentro do processo de formação profissional no campo da Educação Física. Assim, a formação inicial se apresenta na perspectiva de acomodação social e não como meio de contribuir em um processo de transformação social a partir dos ditames do mercado de trabalho.

[...] A preocupação principal com a inserção “eficiente” dos estudantes em postos de trabalho, (mesmo que estes espaços de trabalho estejam cada vez mais precários). Nesse caminho, o discurso do empreendedorismo vai

³⁹ A relação de consumo (alvo da regulamentação), a saúde (que justifica a regulamentação como medida de proteção social) e a ciência (que procura conferir legitimidade e exclusividade aos diplomados) (NASCIMENTO e REZER, 2007).

se constituindo/consolidando e já não basta ser professor, mas um “profissional”, transformando as relações com o mundo do trabalho em prestação de serviços, sob a lógica da liberalização (NASCIMENTO e REZER, 2007, 53).

Um aspecto a destacar, conforme Kunz (2003 apud NASCIMENTO e REZER, 2007), é que a formação profissional em Educação Física vem recebendo mais influências transformadoras a partir de novos ordenamentos legais, do que da produção intelectual dos profissionais que atuam nesse campo. Como consequência do que foi exposto anteriormente, os autores colocam que os indicativos apontam para um processo, a longo prazo, de ainda maior fragmentação do conhecimento. A “especialização” de estudantes (já na graduação) tende a ser maior, devido à tendência de estabelecer a especificidade desde o início do processo de formação.

Para concluir este tema da formação profissional, concordamos com os autores ao questionarem: Qual o papel dos professores de Educação Física? Da Universidade? O papel da Universidade é atender demandas de mercado, ou ainda é possível negociar, recusar e duvidar desta figura chamada mercado? Em muitos casos, “atender demanda de mercado” passou a ser a grande alavanca propulsora dos processos de formação profissional e a “razão de ser” do processo de regulamentação.

É na esteira destes questionamentos que se elaborou a presente investigação.

4 Desafios e possibilidades: revelando as reformas, desvelando os problemas

4.1 Categoria 1 - O contexto histórico da investigação: a universidade e seus docentes

Esta categoria identifica pessoal e profissionalmente os docentes entrevistados e seus locais de atuação, que foram considerados como campo⁴⁰ de pesquisa: o Curso de Educação Física da URCAMP e a Escola Superior de Educação Física da UFPel.

Estes dados foram obtidos através de pesquisa documental (Anexos A, B, C e D), e das informações contidas na entrevista semi-estruturada (Apêndice A e B).

Convém destacar que na visão da instituição comunitária, o projeto pedagógico é subordinado às características, inclusive economicistas, da instituição e dos alunos, das demandas acadêmico-profissionais da região, perfil e regime de trabalho do corpo docente.

4.1.1 Os docentes: interlocutores da investigação

Os docentes universitários que integraram a amostra desse estudo foram intencionalmente escolhidos mediante os critérios de participação e envolvimento com as transformações curriculares e com a gestão dos cursos onde atuam.

Participaram deste estudo quatro docentes: os atuais coordenadores dos cursos de Educação Física das Universidades escolhidas e outro docente indicado

⁴⁰ O termo campo está concebido, como campo de pesquisa, como o recorte que o pesquisador faz em termos de espaço, representando uma realidade empírica a ser estudada a partir das concepções teóricas que fundamentam o objeto da investigação (MINAYO, 2001, p.53)

por este coordenador que considerou como critério de indicação a participação efetiva no processo de reformas curriculares destes cursos.

Os docentes são todos do sexo masculino, tem mais de quarenta anos de idade e mais de vinte anos de experiência na docência. Tardif (2000) considera que os saberes docentes se estruturam e se constroem ao longo do tempo de profissão, seus estudos apontam que para os professores a experiência de trabalho parece ser a fonte privilegiada do seu saber-ensinar.

4.1.1.1- Os docentes da URCAMP

Os docentes da **URCAMP** que participaram da pesquisa serão designados pela letra C (comunitária) para identificar a instituição de origem e serão identificados como **Doc C1** e **Doc C2**.

O docente C1 tem 21 anos de atuação no ensino superior na URCAMP. É o atual coordenador do curso de Educação Física, sua primeira gestão iniciou em 2004 e está na segunda gestão. Seu ingresso nesta instituição se deu por concurso em 1988.

Concluiu sua graduação em Educação Física em 1986 na FUNBA (Faculdades Unidas de Bagé), atualmente URCAMP. Já atuou como professor de ensino fundamental, mas atualmente atua somente no ensino superior. Tem curso de especialização em Ginástica Escolar concluído em 1988 na ESEF/UFPel.

Atualmente tem 30h semanais, ministra disciplinas de Esporte Coletivo IV / Voleibol, que fazem parte do núcleo comum dos cursos de licenciatura e bacharelado, função que exerce juntamente com as atividades de coordenação do curso.

Como coordenador, participou das discussões sobre as transformações curriculares na Educação Física, reformulou o currículo de licenciatura implantado em 2004, fazendo as adaptações curriculares necessárias, em decorrência das Diretrizes para Bacharelado em Educação Física, iniciando com novos currículos de licenciatura e bacharelado, em 2006.

O docente C2 tem 29 anos de atuação no ensino superior na URCAMP. Seu ingresso nesta instituição se deu por concurso. Foi coordenador do curso por 12 anos, completando três gestões, de 1992 até 2004.

Concluiu sua graduação em Educação Física em 1978 na FUNBA (Faculdades Unidas de Bagé), atualmente URCAMP. Atua como professor de Educação Física no ensino fundamental em escola pública. Tem curso de especialização em Ciências do Esporte concluído em 1979 na ESEF/ UFRGS.

Atualmente é horista, ministra as disciplinas de História e Organização da Educação Física, Legislação da Educação Física, Ética Profissional e Futebol no núcleo comum dos cursos de licenciatura e bacharelado.

Em sua gestão implementou mudanças importantes para o curso: o funcionamento do curso passou do turno intermediário, para funcionar somente como curso noturno.

Esta mudança foi fundamental para a continuidade do curso, pois permitiu o ingresso de muitos alunos, da cidade e da região, que trabalhavam e não podiam freqüentar a faculdade. Naquela época havia poucos alunos matriculados, após esta alteração o curso passou a ser o segundo maior curso em número de alunos na instituição. Teve que adaptar o número de disciplinas por semestre e consequentemente aumentar o tempo de graduação para 4 anos e meio (9 semestres).

Participou da maioria das discussões, a nível regional, que se iniciaram em 1998 em todo Brasil e que culminou com as Resoluções de 2002. Como coordenador implantou em 2004, o primeiro currículo de licenciatura em Educação Física, decorrente das Diretrizes Nacionais para Formação de Professores para a Educação Básica.

4.1.1.2 Os docentes da ESEF/UFPeI

Os docentes da **ESEF/UFPeI** que participaram da pesquisa serão designados pela letra P (pública) para identificar a instituição de origem e serão identificados como **Doc P1** e **Doc P2**.

O Docente P1 tem 30 anos de atuação no ensino superior na ESEF/UFPeI. É o atual diretor do curso de Educação Física, sua gestão iniciou em 2005. Seu ingresso nesta instituição se deu por convite em 1979 e realizou concurso público em 1980. Foi coordenador do colegiado de curso de 2001 a 2005.

Concluiu sua graduação em Educação Física em 1978 na ESEF/UFPeI. Já atuou como professor de ensino fundamental e médio, mas atualmente só atua no ensino superior. Tem curso de especialização em Fisiologia concluído na ESEF/UFPeI em 1980. Possui Doutorado em Aprendizagem Motora concluído em 1999 na UFSM (Universidade Federal de Santa Maria).

Atualmente tem uma carga horária de 40h semanais com DE (dedicação exclusiva), ministra as disciplinas de Aprendizagem Motora e Atletismo, nos cursos de bacharelado e licenciatura, juntamente com as atividades do cargo de direção.

Como coordenador do Colegiado de Curso, em 2002, participou das reuniões e discussões, a nível local, regional e nacional, para implementação das transformações curriculares na ESEF/UFPeI decorrentes das Resoluções de 2002 e de 2004.

Sob sua direção, foram implantados os cursos de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física que entraram em vigor a partir de março de 2006.

O docente P2 tem 25 anos de atuação no ensino superior na ESEF/UFPeI. Atualmente é coordenador do Colegiado de Curso de Graduação, cargo que exerce desde 2006; é Vice Diretor da ESEF/UFPeI desde 2009. Seu ingresso nesta instituição se deu por concurso público em 1984.

Concluiu sua graduação em Educação Física em 1974 no CEFD (Centro de Educação Física e Desporto) da UFSM. Já atuou como professor de

Educação Física no ensino fundamental e médio, mas atualmente só atua no ensino superior. Tem curso de especialização em Handebol concluído em 1975 no CEFD/UFSM, e em Educação, concluído em 1979 na FAE (Faculdade de Educação) da UFPel. É Mestre pelo CEFD/UFSM concluído em 1987; é Doutor pela FAGED/UFRGS concluído em 1999.

Atualmente tem uma carga horária de 40h semanais com DE (dedicação exclusiva), ministra as disciplinas de Procedimentos de Ensino em Educação Física no curso de bacharelado; Ginástica Escolar, Práticas Pedagógicas no Ensino Médio, Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Médio; Práticas Pedagógicas no ensino Fundamental e Estágio Curricular Supervisionado no Ensino Fundamental, no curso de licenciatura.

Como coordenador do Colegiado de Curso desde 2006, vem ajustando os Projetos Pedagógicos dos cursos de licenciatura e bacharelado conforme às exigências e as demandas locais.

4.1.2 As universidades: campos de pesquisa

4.1.2.1 História da URCAMP - Universidade da Região da Campanha

Os dados sobre a URCAMP, foram obtidos através de pesquisa junto aos documentos oficiais⁴¹ cedidos pelo coordenador do curso e junto ao site⁴² da universidade.

A primeira manifestação de Ensino Superior em Bagé verificou-se em 1953 com a criação da Faculdade de Ciências Econômicas, mantida pela Associação de Cultura Técnica e Econômica; posteriormente, em 1955, surgiu a Faculdade Católica de Filosofia, Ciências e Letras, extensão da Universidade Católica de Pelotas e, em 1960, foram autorizados os Cursos de Pintura e Música no Instituto Municipal de

⁴¹ Projeto Pedagógico do Curso de Educação Física da URCAMP/out/2002

⁴² www.urcamp.tche.br

Belas Artes, sob a administração da Prefeitura Municipal de Bagé. Coexistiam, pois isoladamente, cursos de ensino superior, mantidos por instituições diversas.

A data de 13 de janeiro de 1969 marca o ato da criação da Fundação Attila Taborda, uma Instituição de Direito Privado, de registro nº 14.278, fls. 168 e 169 do Livro 18 do Cartório de Registros Especiais, Cartório de Imóvel nº 66.443, fls. 39 do livro 3BB. Esta fundação integrou, gradativamente, sob uma única dependência administrativa, os cursos superiores existentes e lançando, então, os fundamentos da futura Universidade. Num processo natural de expansão foram autorizados novos cursos e, conseqüentemente, surgiram novas unidades de ensino: Faculdade de Direito (1969), Faculdade de Educação Física (1972), Faculdade de Medicina Veterinária (1976) e Faculdade de Agronomia (também em 1976).

Configurou-se, em decorrência da criação destes cursos, a estrutura das Faculdades Unidas de Bagé - FUnBA - mantidas pela Fundação Attila Taborda, caracterizada como instituição educacional autônoma do ponto de vista administrativo, didático, financeiro e disciplinar, constituída por sete Unidades de Ensino, integradas funcionalmente, conforme Regimento Unificado. Naquela oportunidade, a instituição oferecia à comunidade regional dezoito cursos superiores, todos reconhecidos pelo Conselho Federal de Educação.

O caráter unificado da administração institucional, o processo integrado de encaminhamento das deliberações e ações, destacando-se: a Assembléia Geral dos Professores, o Conselho Superior e o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, enquanto órgãos superiores de deliberação, bem como a amplitude da área de abrangência institucional, a qualificação do corpo docente, a universalidade de campo, abrangida por seus diversos cursos e a infra-estrutura material, foram fatores que possibilitaram, previamente, a vivência de uma estrutura universitária e que, em decorrência, fomentaram a aspiração de atingir, de direito, o nível de Universidade.

Essa aspiração, por sua vez, acelerou o processo de maturação da Instituição que, então, revisou e redefiniu o próprio perfil, na intenção de elaborar uma proposta coerente com a sua realidade interna e externa.

Definiram-se, assim, a identidade de uma Universidade Regional e Comunitária, com estrutura “multi-campi”, comprometida com a dimensão universal do saber e com a realidade do homem da Região da Campanha do Rio Grande do Sul.

Surge assim a Universidade da Região da Campanha - URCAMP, reconhecida através dos Atos Legais; da Portaria 052 de 16 de fevereiro de 1989; Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) nº 183/89 de 15/02/1989; Ato de aprovação do Estatuto e Regimento Geral pelo Parecer CFE 184/94.

Ao definir a missão da Universidade (Carta- consulta ao MEC solicitando o reconhecimento oficial da URCAMP) em 1989, propunha-se:

Que o ensino se realize através de currículos dinâmicos e apropriados, apoiado em uma ideologia democrática, em contínua análise do saber contemporâneo, pelo exercício do pensamento crítico, na reciprocidade teoria - prática, em adequadas condições físicas e materiais (URCAMP, 2002, p.3).

A Universidade da Região da Campanha está sediada em Bagé, Estado do Rio Grande do Sul, na microrregião da Campanha, fronteira Brasil/Uruguai. Atualmente o município de Bagé tem 112.550 habitantes.

A estrutura organizacional da Universidade compreende diversos campi na região de abrangência da URCAMP, bem como a estruturação dos cursos em centros universitários compostos de cursos de áreas afins.

Fiel a sua concepção e entendendo que esse caráter decorre não apenas do número e origem dos alunos que freqüentam seus cursos, mas sim, por sua presença efetiva, atualmente, a URCAMP conta com oito Campi Universitários, a saber:

- I- Campus Sede da URCAMP – Bagé;
- II- Campus Universitário de Alegrete;
- III- Campus Universitário de Caçapava do Sul;
- IV- Campus Universitário de Dom Pedrito;
- V- Campus Universitário de Sant’Ana do Livramento;
- VI- Campus Universitário de São Borja;

VII- Campus Universitário de São Gabriel;

VIII- Campus Universitário de Itaqui.

A URCAMP - nos termos da Lei nº 9.384/96, Art. 43, I - VII tem por finalidade promover o ensino, a pesquisa e a extensão, favorecendo o desenvolvimento das Ciências em todos os ramos do conhecimento, das letras e artes e a formação de profissionais de nível superior, apoiada em valores de transformação e comprometida com a extensão dos benefícios do desenvolvimento a todos os membros da comunidade regional, visa portanto:

- I- Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II- Formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III- Incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência, da tecnologia a criação e difusão da cultura e, desse modo, desenvolver o atendimento do homem e do meio em que vive;
- IV- Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V- Suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente conscientização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- VI- Estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma reciprocidade.

Em relação às diretrizes pedagógicas, a Universidade da Região da Campanha ao longo de seus quase cinquenta anos de experiência e de intervenções educacionais, vem firmando marcos referenciais de sua identidade institucional-comunitária, multi-campus e regional.

Nessa trajetória, marcada por constantes conexões entre compromissos com o local e perspectivas globais (redimensionamento de espaço e tempo), vêm se articulando prioridades pedagógicas, emergentes de um processo natural de consolidação política, de maturação acadêmica e de continuo fortalecimento dos vínculos com as comunidades que instituíram.

Os pressupostos das diretrizes pedagógicas estão constituídos pelo ensino, pesquisa e extensão.

O ensino: é um processo de desenvolvimento pessoal e de transformação social, propicia, mediante currículos dinâmicos, a formação de profissionais, concorrendo para a revitalização da cultura regional e universal;

A pesquisa: é o instrumento de elaboração e de reelaboração de conhecimentos e de intervenção racional na realidade; constitui-se, também, em linhas metodológica (dimensão investigativa) que subsidia a ação pedagógica, além de estratégia de autoconhecimento institucional (auto-avaliação);

A extensão: é entendido como processo educativo, cultural e científico que articula o ensino e a pesquisa, de forma indissociável, viabilizando uma relação transformadora entre a universidade e a sociedade.

O objetivo maior da Universidade é continuar a conquista de sua maturidade institucional, sendo uma universidade humana, comunitária e regional - uma universidade de todas as camadas da população da Região e não apenas daqueles que, formalmente, freqüentam os bancos universitários.

4.1.2.2 - História da UFPel - Universidade Federal de Pelotas

Os dados sobre a Universidade Federal de Pelotas, foram obtidos através de pesquisa⁴³ e pelo site⁴⁴ da universidade.

⁴³ GARCIA, Tania Elisa M. **Uma História em Cena Construindo a Identidade de seus Atores: o curso de Ciências Domésticas da UFPel (1960 - 1997)**. Porto Alegre: PPGEDU/UFRGS, 2001. Tese de Doutorado (Programa de Pós-graduação em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2001.

Segundo Garcia (2001), a história de criação da UFPel inicia juntamente com a Universidade Rural do Sul criada pelo Decreto nº 49.529, de 13 de dezembro de 1960. Formada pela Escola de Agronomia Eliseu Maciel, Escola de Veterinária, Escola de pós-graduação, Centro de Treinamento e Informação do Sul – CETREISUL; Curso de Sociologia Rural e Curso Superior de Ciências Domésticas, sendo que estes dois últimos começaram a funcionar no ano seguinte. Com exceção da Escola de Agronomia, os outros órgãos teriam que ser criados.

Encontramos em Magalhães (1996 apud GARCIA, 2001) informações de que o curso de pós-graduação nunca foi efetivado, e as informações que se tem sobre ele não especificam suas características, somente a indicação de que era destinado a qualquer profissional de nível superior da área agrária.

Em seus estudos a autora coloca sobre o Centro de Treinamento e Informação do Sul – CETREISUL (1960), criado para complementar as atividades de ensino e pesquisa realizadas pela Escola de Agronomia. Os principais objetivos do CETREISUL eram: habilitar pessoal para trabalhar nos programas de Extensão Rural, combinado com o Crédito Supervisionado no país, preferentemente nos Estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná; habilitar pessoal para desempenhar atividades de organização e desenvolvimento de comunidades consoante com o programa de Serviço Social Rural; criar uma mentalidade Extensionista nas profissões ligadas ao meio rural; participar na informação de atividades correlatas à Extensão e ao Serviço Social Rural.

Os diretores da Escola de Agronomia Eliseu Maciel, pelo decreto de criação da URS, responderiam interinamente pela reitoria desta Universidade.

O Diretor da Escola de Agronomia era subordinado ao Diretor do IAS (Instituto Agrônomo do Sul). Na época, a Escola de Agronomia não pertencia ao Ministério da Educação e sim ao Ministério da Agricultura.

Garcia (2001) enfatiza que até o ano de 1966, a URS não possuía um orçamento próprio, pois fazia parte do IAS. O Decreto nº 60.731, de maio de 1967,

⁴⁴ www.UFPel.tche.br

federaliza a URS, passando a chamar-se Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul–UFRRGS, e a pertencer ao Ministério da Educação. Pelo Decreto nº 62.511, de 9 de abril de 1968, é fixada a nova estrutura da UFRRGS, constituída por três Faculdades – Faculdade de Agronomia Eliseu Maciel, Faculdade de Veterinária e Faculdade de Ciências Domésticas; três Institutos Básicos – Instituto de Ciências Físicas e Matemática; Instituto de Ciências Químicas, Ciências Biológicas e Geociências; Instituto de Ciências Humanas; e é autorizada a criação de outras unidades à medida que isto se torne necessário. Além disso, determina que o Diretor da Faculdade de Agronomia Eliseu Maciel responda pela reitoria da universidade.

Sobre a fundação da UFPel, Garcia (2001) aponta que aproximadamente um ano depois da URS ser federalizada, ela sofre outra transformação, pelo Decreto-Lei nº 750, de 8 de agosto de 1969, é criada a Universidade Federal de Pelotas - UFPel, resultando da união da Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul e das Faculdades de Odontologia, Direito e Instituto de Sociologia e Política da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, que já existiam na cidade de Pelotas. Em 16 de dezembro, pelo Decreto-Lei nº 65.881, foi aprovado o Estatuto da UFPel, e a criação dos Institutos de Biologia, Ciências Humanas, Química e Geociências, Física e Matemática e Instituto de Artes. Pelo mesmo decreto foram incorporados à UFPel a Escola de Belas Artes Dna. Carmem Trápaga Simões, o Conservatório de Música e a Faculdade de Medicina da Instituição Pró-Ensino Superior do Sul do Estado.

Outra unidade que também passa a integrar a UFPel, em 1969, é o Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça – CAVG, o qual, em 1961, para adaptar-se à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, passa para o Ministério da Educação e Cultura e, em 1968, é incorporado à Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul.

Esta estrutura da Universidade Federal de Pelotas se mantém até hoje, com algumas alterações no que se refere à criação de novos cursos, mas localizados dentro das unidades de ensino já existentes.

A Universidade Federal de Pelotas é uma fundação de direito público, órgão da administração federal indireta, com uma duração ilimitada, com autonomia

administrativa, financeira, didático-científica e disciplinar; é regida pela legislação federal de ensino e pelos estatutos da Fundação e da Universidade.

4.1.3 Os cursos de Educação Física em cena

4.1.3.1 O Curso de Educação Física da URCAMP

Os dados sobre o Curso de Educação Física da URCAMP/Bagé, foram obtidos através de pesquisa junto aos documentos oficiais⁴⁵ cedidos pelo coordenador do curso.

Os documentos básicos foram: o Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado (Código 22NBA) e o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura (Código 22 NCA) elaborados durante o ano de 2006 pela Assessoria Especial de Planejamento/Apoio Técnico Pedagógico da URCAMP-Bagé, juntamente com os coordenadores dos Cursos de Educação Física dos outros campus que constituem a URCAMP (Anexos C e D).

As pesquisas nos indicaram a trajetória evolutiva do curso de Educação Física da Universidade da Região da Campanha.

O curso foi autorizado a funcionar com 70 (setenta) vagas anuais, oferecidas em dois Concursos Vestibulares por ano conforme parecer CFE nº 796/72, Parecer CFE nº 991 de 14.09.72 e Decreto Federal nº 71.325 de 07.11.72. O reconhecimento oficial do curso ocorreu através do Parecer CFE nº 1.686/76 em 03.06.75 (3º grupo aprovado), Parecer CFE nº 839/76 de 09.03.76 (3º grupo aprovado) e Decreto Federal nº 78.275 de 17.08.76.

O projeto curricular do curso de Educação Física – licenciatura, nos termos da Resolução CFE nº 69 de 06.11.69, era então constituído por disciplinas, desdobramentos de matérias básicas, matérias profissionalizantes, matérias

⁴⁵ Projeto pedagógico do Curso de licenciatura em Educação Física da URCAMP/2008, e Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Educação Física da URCAMP. Em fase de (re)estruturação.

pedagógicas e matérias complementares, perfazendo num total de 2.435 horas, excluídas 30 horas destinadas aos Estudos de Problemas Brasileiros, integralizadas em quatro anos letivos. O controle da integralização obedecia ao sistema de créditos.

Ao longo de sua trajetória o curso tem recebido adequações curriculares, algumas em decorrência do próprio processo de maturação acadêmica e outras em atendimento a diretrizes oficiais, conforme especificações encontradas nos documentos.

Resolução CONSEPE/URCAMP nº 07/89, de 13.07.89 – homologa alteração curricular do Curso de Educação Física, atendendo ao Parecer CFE nº 215/87 e Resolução CFE nº 03/87, de 16.06.87, totalizando 3.525 horas (incluindo Estudos dos Problemas Brasileiros).

Resolução CONSEPE/URCAMP nº 02/93, de 25.02.1993 – homologa alteração curricular com vistas ao funcionamento em horário noturno. Principais alterações: redução da carga horária total (de 3.495h para 2.880h) e adequação da estrutura curricular (proporcionalidade entre áreas de conhecimento); aumento da duração do curso de 08 (oito) semestres letivos para 09(nove) semestres letivos; aglutinação de disciplinas e revisão/adequação de ementários.

Resolução CONSEPE/URCAMP nº 19/94, de 1º.12.94 – aprova alteração curricular do Curso de Educação Física. Principal alteração: adequação à carga horária noturna de 04 (quatro) horas-aulas diária.

A expansão da oferta do Curso de Educação Física nos Campi Universitários da URCAMP aconteceu a partir do ano de 1995: Campus Universitário de São Gabriel (1995), Campus Universitário de Alegrete (1996), Campus Universitário de São Borja (2002), conforme atos específicos.

Atualmente o curso conta com um total de 220 alunos, sendo quinze do bacharelado e o restante 205 da licenciatura.

Neste curso, os currículos têm um núcleo comum de disciplinas até o terceiro semestre, que são dos dois cursos, licenciatura e bacharelado. Após o

terceiro semestre o aluno se direciona para a opção que realizou no vestibular, ou licenciatura ou bacharelado.

Devido às condições da clientela e da própria estrutura da universidade, não foi possível atender ao previsto em lei, currículos totalmente separados. O currículo do bacharelado ainda encontra-se em fase de (re) estruturação e ajustes; os alunos terminam a licenciatura e retornam com o pedido de reingresso e aproveitamento de disciplinas, cursam mais três semestres e concluem o bacharelado.

A instituição entende que este formato de currículo não corresponde às determinações do MEC, portanto é possível que a formação em bacharelado deixe de ser oferecida, sendo que no segundo semestre de 2009, no vestibular de inverno esta não foi oferecida.

4.1.3.2 A Escola Superior de Educação Física da UFPel

Os dados sobre a Escola Superior de Educação Física da UFPel, foram obtidos através de pesquisa junto aos documentos oficiais⁴⁶ cedidos pelo coordenador do curso.

A ESEF/UFPel foi criada em 1971, e reconhecida pelo Decreto nº 79.873, em 27 de junho de 1977. Localiza-se na cidade de Pelotas.

Atualmente está estruturada em dois departamentos: Desportos e Ginástica e Saúde; dois colegiados: de Graduação e de Pós-Graduação; 8 Laboratórios, Pedagogia da Educação Física, Esportes, Portadores de Necessidades Especiais, Estudos Sócio-Culturais do Esporte e o Programa Especial de Treinamento - PET.

Conta no seu quadro docente com vinte e um professores efetivos; sendo doze doutores, três doutorandos, cinco mestres e um especialista, além de cinco professores substitutos, sendo um mestrando e um especialista, e catorze servidores técnico-administrativos.

⁴⁶ Projeto pedagógico do Curso de Bacharelado em Educação Física da ESEF/UFPEL/ março/2006 e Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física da ESEF/UFPEL/2006.

Atualmente na ESEF/UFPel, estudam 421 acadêmicos: sendo 174 no curso de licenciatura; 160 no curso de bacharelado; 20 no currículo em extinção; 26 na especialização e 67 no mestrado.

A estrutura curricular segue o previsto pela legislação do MEC, currículos separados. Alguns professores relataram que ministram disciplinas nas duas formações, e que a diferença de conteúdos entre os cursos, é mínima, mas o curso segue as orientações previstas.

4.2 Categoria 2 - Os processos de participação nas reformas curriculares: um exercício da docência

Nesta categoria, o cenário das mudanças curriculares foi reconstruído através das falas dos sujeitos da pesquisa, que também evidenciaram seus processos de participação.

A participação dos docentes revelaram o ambiente universitário anterior às mudanças e se constituíram em um dos focos de análise desta categoria demonstrando a relação direta que estes processos têm com a docência universitária e suas especificidades.

Conforme Tardif (2006), a docência universitária envolve uma diversidade de conhecimentos específicos configurados em saberes disciplinares, saberes pedagógicos, saberes curriculares, saberes experienciais e saberes das ciências da educação, que por si só exigem um conjunto de competências articuladas sem as quais um profissional não dá conta das exigências postas para o ensino superior.

Sobre a docência universitária Morosini (2001), considera a instituição educativa onde atua o professor, um dos condicionantes mais fortes do “*habitus*”⁴⁷ da docência universitária, ou seja, que a configuração e o modelo de instituição influencia o modo de exercer a docência e de pensar do professor universitário.

⁴⁷ “Sistema de esquemas adquiridos que funciona no nível prático como categorias de percepção e apreciação, ou como princípios de classificação e, simultaneamente, como princípios organizadores da ação [...]” (BOURDIEU, 1983, p.26).

Nos cursos de formação de professores em Educação Física no Brasil, principalmente após as Resoluções CNE/CES 01 e 02 /2002, a docência passou a objetivar não somente a Formação de Professores para a Educação Básica (licenciatura), mas a preparação de profissionais para atuarem em outros contextos profissionais fora da escola (bacharelado), em cursos de formação profissional separados, com estruturas curriculares diferentes.

As formas de participação nos processos de transformação curricular, relatadas pelos docentes, revelaram aspectos preocupantes e ao mesmo tempo importantes de serem salientados, porque revelaram o comprometimento na qualidade dos resultados dos currículos de formação profissional em Educação Física.

Inicialmente, os docentes relataram que o CNE delimitou em dois anos o prazo para as reformas, o que causou transtornos e instabilidade no interior dos cursos. As Resoluções CNE/CES 01 e 02 /2002 foram determinantes para todas as licenciaturas no Brasil, incluindo-se os cursos de Educação Física, pois estes também formavam professores para atuarem na Educação Básica.

[...] Em 2002, tínhamos que realizar uma reformulação para ser implantada em 2004, deram dois anos de prazo. E só tínhamos estas propostas e nós não tínhamos as diretrizes curriculares para EF (Doc C2)⁴⁸

Conforme o relato do docente da universidade pública, a partir do ano de 2002 foi dado um prazo até 2004 para as universidades adequarem seus currículos às novas determinações do CNE. Estas determinações valiam tanto para os cursos regidos pela Resolução CFE 03/1987 como para a criação de cursos novos. Este prazo inicial foi alargado até 2005, pois não havia diretrizes que orientassem a criação dos cursos de bacharelado em Educação Física. Somente com a Resolução CNE/CES 07/2004 que foram definidos as determinações curriculares para o bacharelado, carga horária, pré-requisitos, que na visão de um dos docentes da instituição federal, não estão muito claros até o momento atual.

⁴⁸ Estão destacadas as falas dos entrevistados de forma a facilitar as interlocuções entre os teóricos que embasam a temática e a fidedignidade dos conteúdos das comunicações.

A partir desta última resolução em 2004, até o ano de 2006, os cursos deveriam estar com os projetos pedagógicos prontos para iniciar novas turmas.

Ainda com relação aos prazos, ficou evidenciado na fala do docente da IES comunitária, que o alargamento do prazo não foi devidamente comunicado, sendo que a instituição viu-se prejudicada, conforme relato:

Em agosto de 2004, os coordenadores dos cursos de Educação Física da URCAMP, participaram de um encontro anual em Ijuí para discutir essa nova resolução. [...] neste encontro, qual foi nossa surpresa, As federais já sabiam que o MEC ia dar mais um tempo para fazer esta adaptação. *Por causa disto nós iniciamos um currículo que nós achamos muito extenso por semestre*, eram três anos, com sete disciplinas por semestre, que para nosso aluno era muito caro. *Só que nós tivemos que iniciar porque o MEC, as resoluções, exigiam que em 2004 tivesse que iniciar a licenciatura e o bacharelado.* Por causa disto nós tivemos que esperar um ciclo de formandos, três anos, para fazermos uma nova adaptação curricular para colocar o que agente acha um número bom de disciplina por semestre (Doc C1).

Uma das observações que merecem destaque, nesta fala, é o fato da universidade comunitária URCAMP, não ter sido devidamente informada sobre a prorrogação dos prazos para o início de novas turmas com novos currículos. Iniciou um currículo em 2004, elaborado “às pressas”, este no entendimento dos entrevistados ficou pouco adaptado para as particularidades da região.

Observou-se na IES comunitária, uma postura de isolamento dos docentes em relação aos processos de participação e decisão que merece ser destacada.

Esta falta de comunicação entre o CNE e a direção do curso, desencadeou uma situação onde o curso, no primeiro semestre de 2008, tinha em funcionamento quatro currículos concomitantes, como demonstra o quadro abaixo, em pesquisa realizada, por esta pesquisadora, no GPEFE⁴⁹, e apresentada no XII Congresso de Ciências do Desporto e Educação Física dos Países de Língua Portuguesa.

⁴⁹ “Novos Currículos, novos caminhos para a formação nos cursos de Educação Física e Esportes”. Grupo de Pesquisa em Educação Física e Educação da ESEF/UFPEL / 2008. Pesquisadores: Mariângela da Rosa Afonso, Flavio Pereira, Marta Janelli e Nice Nocchi.

CÓDIGO DO CURRÍCULO	C/H TOTAL	FORMAÇÃO	ÁREAS DO CONHECIMENTO/	TEMPO
NAB extinção Parecer 03/87	3.045 h/a 9 semestres	Generalista	Humanístico; Técnico; Pedagógico	De 1988 até dez 2008
22NAC Transição (CNE/CP nº1 de 18/02/2002 e CNE/CP nº2 de 19/02/2002)	3.320 h/a 6 semestres	Licenciatura	Humanístico; Técnico/profissional; Pedagógico; Complementares	De mar de 2004 a dez 2008
22NCA (Após resolução nº 07 de 31/03/2004)	3.120 h/a 6 semestres	Licenciatura	Identificador do profissional da Educação: Conhecimento geral e profissional; da criança, adolescentes e adultos e sujeitos com NEE; Dimensão social, cultural, política e econômica. Identificador do profissional de Educação Física: disciplinas específicas da E.Física.	Desde mar de 2007
22NBA (Após resolução nº 07 de 31/03/2004)	3.920 h/a 8 semestres	Bacharelado	Formação Ampliada: Relação ser humano/sociedade; Biológica do corpo; Produção do conhecimento científico. Formação Específica: Cultura do movimento humano; Técnico instrumental; Didático-pedagógico.	Desde mar de 2007

Tabela 1 - Currículos em funcionamento no curso de Educação Física/URCAMP.

Na conclusão deste trabalho aparecem as evidências deste processo quando coloco:

A partir das primeiras análises podemos perceber que a instituição investigada buscou se adaptar às propostas das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Física. Porém fica evidente a dificuldade de corresponder às necessidades reais do contexto onde está inserida a instituição (NOCCHI, et al., 2008).

Seguindo a mesma linha de pensamento, da não participação nos processos decisórios, os docentes da universidade comunitária relataram que o processo de transformação curricular em seu curso, não foi discutido com o coletivo de professores, somente em casos específicos para apreciarem as ementas de algumas disciplinas.

As discussões ficavam a cargo da coordenação dos cursos e da classe de assessoria de planejamento da universidade, setor responsável pelas adaptações, o que ficou expresso nesta manifestação:

Nós tivemos rápidas conversas com os professores, em cada unidade da universidade [...] Se reuniam os coordenadores de cada curso, alguns professores convidados, que tivesse mais afinidade com esta mudança, até mesmo pela ementa de alguma disciplina [...] só que foi um número reduzido de professores, e essas reuniões basicamente foram feitas pelos coordenadores de curso e o pessoal do planejamento (Doc C1).

Contrariamente, a participação dos docentes da universidade federal nos processos decisórios, foi mais democrática. Estes afirmaram que o processo foi altamente democrático e discutido no interior dos cursos com o coletivo de professores. No relato um dos docentes revela que teve uma participação efetiva, pois foi membro de uma comissão formada por cinco pessoas que discutia e preparava a ESEF como um todo para as mudanças advindas das Resoluções CNE/CP 01 e 02/2002. Esta comissão ouvia a comunidade, incluindo alunos e ex-alunos, analisava o currículo e trazia para o coletivo as grandes discussões, em um processo que durou dois anos.

Ainda durante este processo de discussão das transformações curriculares, na universidade federal, foram realizadas reuniões periódicas com a presença de muitos professores. Interessante salientar que nesta época havia uma greve geral dos professores nas universidades federais, e mesmo assim houve uma participação efetiva dos professores, o que demonstra comprometimento com os processos decisórios que envolvem seu trabalho docente.

Nesta mesma linha de ideias, nesta instituição as discussões giravam em torno da opção, licenciatura ou bacharelado? No relato, um dos docentes descreve um processo bastante tumultuado, com muitas divergências de idéias, muito descontentamento no coletivo de professores. Considera que foi um processo bem discutido no interior de seu curso, e que o resultado final, embora as reações contrárias, foi bom, conseguiram definir e fazer licenciatura e bacharelado.

Para completar esta categoria consideramos oportuno, destacar das entrevistas realizadas, o perfil dos alunos, identificado pelos docentes, principalmente da instituição comunitária, como elemento determinante não somente

das questões pedagógicas e dos rumos a serem seguidos pelas instituições durante o processo de transformação curricular, mas da política financeira da instituição.

A grande maioria dos alunos da IES comunitária trabalham para subsidiar seus estudos, alunos trabalhadores, o que ficou muito bem caracterizado nesta fala:

[...] praticamente de 80% a 90% o nosso alunado trabalha, através de projetos ou através de trabalho informal fora da área da Educação Física. A característica dele é exatamente essa, é trabalhador para poder se sustentar e pagar seus estudos. [...] essa adaptação que a gente fez foi exatamente para isso, não tinha como esse aluno às vezes receber um salário do comércio e pagar quase todo esse salário no seu estudo. Então fazer esta adaptação para o aluno poder fazer todas as disciplinas oferecidas durante aquele semestre, e em três anos no máximo em três anos e meio ele se formar, para ter a sua graduação pronta e já poder atuar no mercado de trabalho (Doc C1).

Ao que parece na universidade comunitária a problemática em relação aos alunos é mais evidente. Sabemos que há uma inversão na educação superior brasileira. Às populações de baixa renda restou à possibilidade de adentrar no ensino superior, não em instituições públicas, de pesquisa por excelência, onde o ingresso e a permanência são mais difíceis, exigem maior preparação, mas sim em instituições privadas.

Os docentes da IES comunitária salientaram em suas entrevistas, que o perfil do aluno foi determinante para algumas tomadas de decisões, como por exemplo, na definição do número de disciplinas por semestre, se forem muitas declarou um docente, “as mensalidades se tornam caras e os alunos não fazem todas as disciplinas, deixam algumas para trás, demorando mais tempo para concluírem o curso” (Doc C1).

No atual currículo da licenciatura consideram que ficou um currículo enxuto, de três anos com cinco disciplinas por semestre, o que facilita para o tipo de aluno que procura a universidade. Essa adaptação foi em função da clientela, por questões econômicas e também em razão de que eles trabalham e fica difícil dar conta de um número maior de disciplinas.

Seguindo nesta mesma linha de análise, nos deparamos nos relatos, com as questões pedagógicas, as quais se deparam os professores quando trabalham em cursos noturnos, onde a maioria dos alunos trabalham durante o dia e estudam a noite. A principal situação a ser levada em conta é a de tirar o máximo proveito da

presença do aluno em sala de aula, talvez este seja o único e o principal momento em que ele se relaciona com seu aprendizado, com sua formação.

[...] temos que pensar de uma maneira diferente, o aluno do ensino público universitário e o aluno na universidade particular, [...] esse aluno é diferente, tem pouco tempo para o estudo, vem direto do trabalho para a universidade. Nós temos que usar o máximo possível ele dentro da sala de aula, os trabalhos, a atuação dele é nesse horário da noite, que ele está no curso, tampouco ele vai oferecer fora esse horário, finais de semana. [...] o curso tem que ser adequado, as pessoas tem que se adequar (Doc C2).

Quanto ao aspecto dedicação, os docentes também consideram que às 1000 horas não presenciais, das diretrizes para formação de professores, que incluem as Atividades Complementares, Práticas Pedagógicas e os Estágios ficaram difíceis para este alunado.

Ainda cabe salientar que na universidade comunitária existem inúmeros programas para alunos carentes, bolsistas, além daqueles já anunciados pelo governo federal⁵⁰.

O PROESC – Programa de Ensino Superior Comunitário⁵¹ e o PROPEN – Programa Porta de Entrada⁵² são bolsas que eram oferecidas pelo município de Bagé, eles ganham a bolsa e prestam serviços para a prefeitura até concluírem sua graduação, sendo que estes não estão sendo mais oferecidos.

Existem outras formas de desconto via reingresso, como portador de curso superior ou descontos que o DCE fornece dependendo do perfil sócio- econômico do aluno.

⁵⁰ **ProUni** - Programa Universidade para Todos, criado em 2004, pela Lei nº 11.096/2005, e tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação e de cursos sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. As instituições que aderem ao programa recebem isenção de tributos.

FIES - Programa de Financiamento Estudantil - Criado em 1999 para substituir Programa de Crédito Educativo – PCE/CREDUC,

⁵¹ **PROESC** - são oferecidas 236 vagas em Bagé, onde o poder executivo custeia, como contratante, as bolsas no valor de R\$ 16 mil cada, pagas mensalmente, em 36 vezes, para a URCAMP. Alcançando um total de R\$ 3.776 milhões.

⁵² **PROPEN** - atende 50 novos universitários provenientes da Bolsa-Família, tem as bolsas subsidiadas pela universidade, com o repasse de R\$ 5 mil mensais da Prefeitura Municipal, com recursos do Governo Federal.

Esta categoria nos trouxe esclarecimentos sobre a situação dos cursos de Educação Física, anterior às transformações curriculares que provocaram a cisão licenciatura e bacharelado, considerando como marco temporal as Resoluções CNE/CP 01 e 02/2002.

Ao traçar um paralelo entre o período anterior as reformas e o período posterior vislumbramos as perspectivas para o futuro da formação profissional. Através desta situação de comparação, nos arriscamos a responder em parte aos desafios e as possibilidades colocados pela questão central deste trabalho.

As causas e os motivos que levaram às alterações, sob a ótica dos docentes entrevistados, estão respondidas nesta categoria.

Ao analisarmos as falas dos docentes da instituição comunitária, observamos uma aparente estabilidade em relação ao currículo que vigorava desde a última Resolução CFE 03/1987, que já trouxera avanços significativos para a área.

[...] acredito que essa troca de currículo, licenciatura e bacharelado, para nosso curso e levando em conta a nossa região, não foi nada bom, nada benéfico. [...] Nosso currículo antes era a chamada “Licenciatura Ampla”, abrangia as duas áreas: licenciatura e graduação, a gente fazia em quatro anos e meio, e saíam tão apto como agora, ou melhor, porque tinham disciplinas mais específicas [...] o aluno não reclamava, achavam um tempo muito bom, tinham toda experiência na área da licenciatura e do bacharelado, e era um currículo só (Doc C1).

O outro docentes resgatou parte da história dos currículos na Educação Física brasileira. Salientou que antes desta resolução de 1987, a formação era para trabalhar a partir da 5ª série na área desportiva, com iniciação desportiva, este currículo tinha um foco muito grande na área do esporte.

Ainda de acordo com este docente, ele comenta que sob o seu ponto de vista, considera que houve um avanço significativo com o Parecer CFE 215/1987⁵³ e a Resolução CFE 03/1987, pois a partir destas o professor já era preparado para trabalhar nas séries iniciais do ensino fundamental.

⁵³ BRASIL, Conselho Federal de Educação (CFE), Parecer nº 215/87, aprovado em 11/03/87, referente à re-estruturação dos cursos de graduação em Educação Física, sua nova caracterização, mínimos de duração e conteúdo.

A instituição conseguiu adequar este currículo decorrente da Resolução de 1987, que já sinalizava à formação em bacharelado e licenciatura, mas optaram pela licenciatura “ampla”, o que aconteceu nos cursos de formação em todo o Brasil.

Evidenciou-se também no cenário anterior às Resoluções CNE/CP 01 e 02/2002, e segundo a visão de alguns docentes, que a formação em Educação Física, atendia, em parte, as demandas do mercado de trabalho já em processo de transformação.

Estas demandas do mercado estão presentes nas falas de um dos docentes entrevistados da IES pública quando este comenta que, segundo o pessoal ligado ao CONFEF/CREF⁵⁴, havia no CNE muitas queixas sobre a formação do profissional de Educação Física. Formava-se um profissional generalista que na realidade, e segundo este docente, não atendia bem a questão da escola e tampouco era preparado para atender as questões de fora do âmbito escolar, clube, academias, musculação, personal e outros.

Ao que parece as queixas, as reclamações, as desconfianças e as incertezas motivaram o CNE a rever a situação da formação em Educação Física e criaram-se as diretrizes que separaram a Educação Física em licenciatura e bacharelado, com projetos pedagógicos separados e formação diferenciada, para formar teoricamente bons profissionais para atuar na escola e bons profissionais para atuar no mercado fora da escola.

Sobre este assunto, Molina Neto e Molina (2003) comentam que os modelos curriculares vinham evidenciando um hiato entre o ensino acadêmico e diferentes práticas da atividade profissional. Neste sentido, o CNE (Conselho Nacional de Educação), ouvindo diferentes segmentos profissionais, oferece a atual formulação curricular, na qual acaba de fragmentar, de vez, o exercício da atividade profissional. Nessa formulação, inspirada pelo ícone da flexibilização, o CNE põe fim ao chamado currículo mínimo, propondo diretrizes curriculares nacionais, e fragmenta,

⁵⁴ Conselho Federal de Educação Física e Conselho Regional de Educação Física. Sistema criado a partir da regulamentação da profissão.

definitivamente a formação de professores de Educação Física (MOLINA NETO e MOLINA, 2003 apud REZER, 2007, p.4).

O docente da instituição pública, ao manifestar sua posição sobre este cenário, indica os desafios e as possibilidades inerentes aos processos de reformas curriculares:

Procurando ser coerente com a idéia de que as coisas estão mudando, não podendo se ater a formatos estratificados do passado, entendo que são positivas as mudanças. A argumentação a positividade é a seguinte: não se pode chamar de professor de Educação Física alguém que trabalha com pesquisa, seja um fisiologista num campo de futebol. E não se pode também evitar que as pessoas venham pra licenciatura pensando em trabalhar na academia, fazendo toda sua trajetória acadêmica paralela em academia e chegar apenas no estágio e trabalhar em escola. Então eu entendo que foi uma coisa positiva, melhorou, tem inúmeros problemas, como tudo na vida e como atividade humana, mas é positiva por direcionar mais a formação, por dar mais possibilidades de uma formação específica de fato (Doc P2).

Os estudos de Souza Neto et al. (2004), Ramos (2006) e Andrade Filho (2001), apontam diferentes momentos que marcaram a história da Educação Física no século XX. Em relação ao cenário/período histórico em questão, as discussões em torno da formação em Educação Física apontavam que: em 1987 foi promulgado o Parecer CFE 215/1987 e a Resolução CFE nº 03/1987, que estabeleceu a criação do Bacharelado em Educação Física.

Esta resolução propôs a atual estruturação curricular dos cursos superiores de Educação Física, reformulando as licenciaturas e possibilitando a criação dos cursos de bacharelado na área. A referida legislação abandona a fixação dos currículos mínimos e estipula áreas e porcentagens a serem contempladas nas novas estruturas curriculares em Educação Física (RAMOS, 2006, p.148).

Segundo as discussões que ocorreram após esta resolução, os cursos de Educação Física, foram incorporando em seus currículos, disciplinas científicas, pedagógicas e técnicas, acarretando a descaracterização da especificidade dos currículos de licenciatura plena, ao mesmo tempo em que negavam as competências específicas para a atuação profissional fora da escola.

Na realidade, a dimensão curricular dos então cursos de licenciatura plena em Educação Física extrapolaram os limites de qualificação e de habilitação do profissional que atuaria na rede escolar, nos ensinos de primeiro e segundo graus (formação de professores). Assim os cursos passaram a desenvolver uma perspectiva própria de “licenciatura ampliada”, na tentativa

de formar professores capazes de atuar no mercado de trabalho escolar e não escolar (BRASIL..., 1999, p.3 apud ANDRADE FILHO, 2001).

A situação das licenciaturas, no Brasil, anterior, às diretrizes de 2002, “Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação e Professores para Educação Básica” em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, encontra-se descrita no Parecer CNE/CP 09/2001 que antecedeu as resoluções de 2002. Este documento critica a formação de professores que se realizava no Brasil e considera que esta formação precisa ser melhor qualificada, também introduz o termo competências no cenário educacional brasileiro. É a partir desta resolução que surge definitivamente as DCNFPED de 2002.

4.3 Categoria 3 - As reformas curriculares perante os mecanismos reguladores

Esta categoria emerge da discordância, encontrada nas falas dos entrevistados, no que se refere ao formato regulatório e impositivo como foram encaminhadas às reformas educacionais. Suas argumentações e comentários sinalizam que houve pressões externas às IES, que provocaram as modificações e culminaram em alterações profundas, causando a cisão definitiva nos cursos de formação profissional em Educação Física no Brasil.

Nesta mesma linha de ideias os docentes evidenciaram que as decisões chegaram de surpresa e com prazos exíguos para execução, sem muitas discussões entre a comunidade científica da área.

As atuais mudanças na educação no Brasil, são reflexos das implicações e influências das estratégias econômicas adotadas no final do século XX. No final dos anos 1990, em alguns países da América Latina⁵⁵, se aprofundou o processo de inserção no mercado globalizado e aplicação das políticas neoliberais. Esta inserção colocou para estes países políticas de dependência econômica dos organismos internacionais⁵⁶ que utilizavam as demandas dos países ricos, (modernização e

⁵⁵ Brasil, Chile, e Venezuela.

⁵⁶ Banco Mundial

crescimento econômico), como exemplos a serem alcançados. Estas políticas chegaram a todos os níveis da educação, inclusive no ensino superior brasileiro, modificando as estruturas curriculares de formação de profissionais.

O ambiente de reformas iniciado naquele período, no Brasil, continuou acontecendo nesta primeira década do século XXI, mesmo considerando as mudanças de governo.

A Educação Física brasileira também modificou sua estrutura curricular ao longo das últimas décadas o que afetou diretamente as particularidades da formação profissional da área. Acirraram-se os debates em torno destas questões em decorrência principalmente das políticas públicas para a educação brasileira.

Na Educação Física a Resolução CFE 03/1987⁵⁷, a Regulamentação da Profissão (Lei nº 9.696/98)⁵⁸, as Resoluções CNE/CP 01 e 02/2002 e a Resolução CNE/CES 07/2004, desencadearam os principais debates em torno das reformas curriculares e também determinaram uma dada forma de organização, produção e distribuição de conhecimentos nos cursos de formação profissional em Educação Física nas diferentes IES do Brasil.

A percepção dos docentes em relação às reformas curriculares ocorridas no final dos anos 90 e início dos anos 2000, converge para uma mesma crítica. Estes concordam que o processo de transformação curricular desencadeado nos cursos de Educação Física no Brasil neste período, não teve uma boa aceitação inicialmente e que não foi devidamente debatido entre a comunidade acadêmica.

Todo mundo foi contra no início, essas mudanças de criar licenciatura e bacharelado como coisas separadas, pela resolução 02/2002 [...] A partir daquela resolução 01 e 02/2002 que foi determinada pelo CNE, que estabeleceu que deveriam ser formações diferentes. [...] É imposto, não foi uma iniciativa, uma discussão do profissional de Educação Física, todos os cursos que tinham licenciatura e bacharelado foram obrigados a entrar nessa norma do CNE. Como não foi uma coisa feita pelos profissionais que a princípio eram o poder central lá do MEC, o pessoal até hoje ainda leva isso aí com certa desconfiança achando que ia ser melhor do outro jeito (Doc P1).

⁵⁷ Esta resolução fixa o mínimo de conteúdos e duração a serem observados nos cursos de Graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura).

⁵⁸ Dispõe sobre a regulamentação da profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física.

Segundo Rezer (2007) o que está em debate, não é somente a estruturação de um curso que habilite a atuar em determinada fatia do mercado. Isso, por si só, já representa um sinal de que a superficialidade se apresenta como sendo um elemento muito presente.

Na IES comunitária, segundo declarações do coordenador, as adaptações foram realizadas por serem exigências legais, mas ainda assim preferiam o currículo anterior, que era a licenciatura ampla, que beneficiava muito mais o aluno, ele tinha muito mais conhecimento e sua atuação não ficava restrita a uma única área.

Oliveira (2006) coloca que este processo foi bastante conflituoso entre as diversas vertentes internas até que se chegou devido à existência de exigência social da necessidade de se ter um documento oficial.

O autor ainda ressalta que a criação do bacharelado em Educação Física no Brasil não foi através de um processo consensual da grande maioria dos profissionais da área, ao contrário, aconteceram muitas discordâncias e ainda hoje elas permeiam as publicações na área. Após diversas discussões no interior da categoria, as Diretrizes Curriculares da Educação Física, para o curso de bacharelado são apresentadas pela Resolução CNE/CES 07/2004 (OLIVEIRA, 2006, p.27).

Um dos docentes entrevistados manifesta de forma clara outra posição em relação à atuação do CNE dizendo que “não tem como todas as instituições profissionais participarem ou serem escutadas, ficando este processo muito extenso” (Doc P2).

Fundamentam estas posições o estudo realizado por Nascimento e Rezer (2007), quando discutem sobre as políticas públicas para Educação, argumentam que a reconfiguração das Diretrizes Curriculares, no sentido da especialização para o exercício da docência, representa que os processos de formação das IES brasileiras não se apresentavam de forma competente nos processos de formação no campo da licenciatura. “Ao invés de investir /fomentar/propor uma formação mais densa, a solução se apresentou no processo que culminou com as Resoluções CNE/CP 01 e 02 /2002” (NASCIMENTO e REZER, 2007, p.4).

Alguns autores⁵⁹ enfatizam que as reformas educacionais levadas a efeito na última década (1990) em nosso país e em países latino-americanos, com o objetivo de adequar os sistemas educacionais ao processo de reestruturação produtiva e aos novos rumos do Estado, colocaram, estrategicamente, no centro das suas preocupações, a formação dos profissionais da educação. (SCHEIBE e BAZZO, 2001, p.11)

As reformas educacionais citadas anteriormente têm sua origem nas políticas dos organismos internacionais como Banco Mundial (BM), Fundo Monetário Internacional (FMI), e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (sigla em inglês: UNESCO).

Os mecanismos regulatórios até aqui mencionados sinalizam não somente as reformas curriculares, através de diretrizes e resoluções, mas as ações regulatórias e avaliativas do cenário da educação superior brasileira⁶⁰. Os SINAES e o ENADE aprovadas pelo Congresso Nacional Brasileiro, foram leis decorrentes inicialmente da Constituição de 1988 e posteriormente da LDB de 1996.

No Brasil, cita Krahe (2009, p.162) o encadeamento de ações que impulsionaram as modificações curriculares, analisadas neste trabalho, “torna possível ligar as reformas educacionais ao movimento da abertura política dos anos 1980, que permitiu a retomada dos debates, em uma perspectiva crítica acerca da educação nacional”.

⁵⁹ Em tempos de celebração das virtudes do mercado, esta formação assume papel fundamental na construção de um novo consenso em torno da globalização, da modernidade competitiva, da reestruturação produtiva e da reengenharia. O professor, neste contexto, aparece como o agente de mudança, o responsável pela realização do ideário educacional do século XXI, em favor de um mundo tecnologicamente globalizado (FIGOTTO, 2001, SHIROMA, 2000, apud SCHEIBE e BAZZO, 2001, p.11).

⁶⁰ **SINAES** - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004. Institui de forma integrada a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes.

ENADE - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes. É uma avaliação do ensino brasileiro que substitui desde 2004 o antigo **Provão**.

4.4 Categoria 4 - As conseqüências das reformas curriculares: cenário atual

Nesta categoria aparece a situação atual dos cursos em relação a suas cargas horárias, conteúdos, estágios, trabalhos de conclusão entre outros. Apresenta a discussão do que vem a ser a formação em bacharelado e do que vem a ser a formação em licenciatura. Como os currículos se estruturaram após estas modificações? Quais os principais desafios colocados para a formação em Educação Física nos cursos analisados?

As falas mostraram que existe uma preocupação e uma incerteza quanto à validade, à continuidade e a qualidade das modificações curriculares implantadas. Quando interrogado sobre as principais mudanças ocorridas com as Diretrizes Curriculares para Formação de Professores de Educação Básica, Resolução CNE/CP 01 e 02 /2002 e a Resolução CNE/CES 07/2004, que instituíram a formação em licenciatura e bacharelado na Educação Física no Brasil, um dos docentes, da IES pública manifestou que a maioria dos professores avaliam que seria mais interessante voltar a formação generalista, e que não se tem respostas para saber com certeza se o pessoal que está fazendo a licenciatura estaria melhor preparado do que aqueles que se prepararam pela Resolução CFE 03/1987.

As colocações feitas por este docente evidenciaram que teoricamente os projetos pedagógicos organizados pelo grupo de professores da ESEF, teriam todos os elementos para dar certo, as disciplinas, a seqüência, os estágios, tanto na licenciatura como no bacharelado (Anexo A e B).

Mas em termos de viabilidade prática declara:

Agora que a gente está tendo o *feedback* do que aconteceu na formação deste povo aí, o que funcionou, o que não funcionou, a função dos TCCs, dos PCCs e dos ACCs.⁶¹ (Doc P1).

⁶¹ TCC - Trabalho de Conclusão de Curso. AACC - Atividades Acadêmico Científico Culturais. PCC - Práticas Curriculares Complementares. Nomenclatura utilizada na ESEF/UFPEL.

Nesse sentido, um dos docentes da universidade comunitária disse que somente agora, com a formatura da primeira turma, que existe a possibilidade de se fazer uma avaliação mais detalhada e leva em conta que o curso de Educação Física da URCAMP, não esperou a primeira turma e fez uma outra reformulação, o que pode ser visto no tabela 1.

As incertezas que rondam os profissionais da área, sobre esta cisão, ao que parece saíram da ceara das idéias chegando a situações mais concretas. É o que demonstra a fala de um dos docentes entrevistados quando coloca que na UFRGS, nas Universidades de Santa Maria (UFSM) e de Santa Cruz (UNISC), já estão fazendo estudos para ver se conseguem reverter, e que já existem propostas para reverter esta formação dualista e voltar à formação generalista, “aquela do pode tudo”.

Podemos considerar pelas declarações, que as consequências sobre o futuro da formação profissional na área, colocadas como desafios, ainda estão latentes, e o tempo dará as respostas concretas para realmente avaliarmos a situação que por ora se encontram os cursos da Educação Física brasileira, e ainda declara:

“não sei se o Conselho Nacional de Educação vai aceitar isso, se vai ficar a critério de cada instituição. [...] Eu não tenho perspectiva do futuro, do que pode acontecer” (Doc P2).

Quando questionado, se esta discussão continua acontecendo no interior da instituição, nos quatro campus da universidade comunitária, um dos docentes respondeu que há um consenso entre os coordenadores dos cursos, e que os cursos são totalmente contra essa troca que acaba de extinguir a licenciatura ampla de antigamente e estipular a licenciatura ou bacharelado.

Levando em conta a realidade dos currículos em andamento nas duas instituições, traremos à luz desta categoria os ajustes, relatados através das falas dos entrevistados, sobre os aspectos positivos e os aspectos negativos, tanto para licenciatura, quanto para o bacharelado, no que diz respeito às disciplinas, aos estágios, e ao tempo de formação.

Os reflexos destes currículos na formação profissional serão tratados em uma categoria específica.

Em relação à licenciatura, um dos aspectos considerado negativo pelos docentes, é a questão relacionada ao tempo mínimo de duração do curso, que ficou em três anos.

O entendimento do docente da instituição pública sobre estes três anos revela suas preocupações com a qualidade da formação em tão pouco tempo, quando diz:

O que ficou limitado foi às 1800 horas dos componentes técnicos científicos que limitam muito as atividades fins. [...] numa análise empírica e não científica, percebemos que os alunos chegam aqui sem saber correr, sem saber segurar uma bola de handebol, de basquete, então em um semestre só, com uma determinada visão da Educação Física em que o professor tem que saber ensinar, [...] este futuro professor terá dificuldades, tendo apenas um semestre numa destas modalidades desportivas (Doc P2).

Esta alteração na diminuição do tempo foi determinada pela Resolução CNE/CP 02/2002, sendo este tempo considerado o “mínimo” para a formação em licenciatura.

A licenciatura, no entendimento do docente da universidade comunitária, por ser um curso rápido para o aluno, é muito procurada. Em sua opinião este aluno, em três anos, já está formado e apto para trabalhar na área escolar, enquanto que no bacharelado o mínimo é de quatro anos.

É importante salientarmos que nesta instituição os ajustes curriculares atuais, atenderam principalmente ao perfil sócio econômico dos alunos. O tempo de permanência na instituição foi diminuído, a licenciatura ficou com três anos de duração, ficando os custos do curso minorados.

No currículo anterior, estes não conseguiam fazer todas as disciplinas do semestre, e permaneciam mais tempo pagando a faculdade.

Agora nós funcionamos com cinco disciplinas por semestre, a gente vê que o aluno tem mais condições, que ele consegue levar seu estudo, fazendo todas as disciplinas do semestre. [...] com esse novo estudo, esse novo tempo que tivemos, conseguimos adaptar o atual currículo de uma maneira boa para o aluno e o professor, nenhum foi prejudicado, as disciplinas não foram

prejudicadas, nós conseguimos juntar duas disciplinas aumentando a carga horária e tendo o mesmo enfoque, para nós acho que funcionou e é o que está melhor funcionando (Doc C1).

Aproveitando esta discussão sobre o “tempo”, convém destacar que as instituições, e a própria sociedade, necessitam de tempo para se adaptarem e avaliarem de forma positiva ou negativa, os processos que as movimentam:

[...] só em tempo, vamos nos lembrar que alterações curriculares como processos humanos, processos culturais, eles levam tempo para serem maturados e aparecerem os problemas. Então nós não podemos fazer uma apreciação de fato profunda de uma coisa que está em processo de ocorrência ainda, mas considerando a experiência que se tem, sou professor a mais de 30 anos, considerando outros cursos que a gente avalia, considerando a Educação Física como um todo, eu na contramão de algumas cabeças entendo que foram benéficas e são positivas (Doc P2).

As possibilidades de adaptações curriculares, eficazes e meritórias, no sentido de atenderem as exigências de um mercado de trabalho supostamente “em expansão”, estão expressas nas falas dos docentes, quando fazem referências às principais reformulações e adaptações no interior dos cursos que coordenam.

As análises trazidas por um dos docentes da IES privada, destacam que o currículo da licenciatura, conforme a Resolução CNE/CP 02/2002 prevê uma carga horária de 2800h assim divididas: 1800h de atividades acadêmicas (disciplinas); 1000h de atividades práticas não presenciais, (atividades complementares, práticas pedagógicas e estágios), possibilitando assim os três anos de curso, ao mesmo tempo estas 1000h proporcionam ao aluno maior experiência e contato com a realidade, despertando o interesse por atividades fora da sala de aula.

Ainda nessa mesma linha de pensamento, o docente da instituição federal considera um aspecto positivo e um avanço, em termos institucionais, a noção de formação complementar, as práticas como componentes curriculares e os estágios a partir as séries iniciais.

Outra temática a ser analisada nesta categoria, refere-se ao curso de bacharelado. Este surge definitivamente no cenário da Educação Física brasileira em decorrência, principalmente, das Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores para Educação Básica.

Conforme Rezer,

Pode-se perceber um momento histórico complexo na Educação Física brasileira, marcado por disputas político- intelectuais, pautadas por diferentes projetos que propõem distintos caminhos para o ensino superior nesse campo. A configuração dos processos de formação profissional estabelecida pelas Novas Diretrizes Curriculares (políticas para o ensino superior), pelo CONFEF (regulamentação), entre outros elementos conjunturais, tem apresentado algumas tendências que vão norteando os processos de formação profissional no campo da Educação Física na contemporaneidade (REZER, 2007, p.2).

O curso de bacharelado, que vem a ser o novo na Educação Física, foi determinado legalmente, pelas Diretrizes Curriculares da Resolução CNE/CES 07/2004, que foi alterada em seu Art.10 §1º e § 3º pela Resolução CNE/CES nº 7, de 4 de outubro de 2007, referente as atividades complementares.

Embora críticas contundentes de alguns teóricos e parte da comunidade científica da área, os docentes quando questionados sobre as conseqüências desta cisão para seus cursos, apontaram alguns aspectos positivos e outros negativos.

Em relação à universidade pública, um dos docentes relata que no currículo do bacharelado os alunos precisam cursar algumas disciplinas optativas e que a estrutura do curso é deficitária quanto ao número de professores necessários para implementar as modificações.

[...] É muito bonito que o curso fica flexível etc., mas com a deficiência de professores que nós temos fica terrível para arrumar os horários e tem professor que dá aula para dez alunos (Doc P2).

As análises apontaram, no entendimento do docente da instituição pública, uma visão positiva, principalmente no tocante aos estágios:

No curso de bacharelado, que antes não havia mesmo os alunos que gostavam de trabalhar em academia eles iam procurar estágio por eles mesmos, agora nós temos mais de quinhentas horas de estágios e em quatro anos, ou seja, estágios com a possibilidade de formação bem mais específica, bem mais objetiva (Doc P2).

Ainda com relação aos dados referentes aos estágios, na instituição privada, alguns aspectos que mereceram destaque e vale salientar o que foi dito por um dos docentes quando perguntado sobre os locais de estágio e a aceitação destes estagiários na região.

Em resposta a estas questões o docente nos relatou da satisfação da professora responsável e dos estagiários envolvidos, no que se refere a aceitação positiva do trabalho realizado, principalmente na área de laboral, um dos focos do currículo do bacharelado. Evidenciaram também o crescimento desta área de atuação em empresas da região, exemplificando os bancos como os principais usuários.

Salienta ainda que o fato da universidade ser multi-campi, os estágios são realizados nas cidades do estagiário, o que tem fortes reflexos na criação de novos espaços de trabalho para os egressos do curso de Educação Física na região:

[...] a ginástica laboral está crescendo muito, principalmente em banco, a rede bancária esta colocando quase como obrigação ter esse profissional, isso com o Banrisul que abriu essa possibilidade [...] Esse mercado se abriu em função dos estágios, certamente. Outra vantagem nossa com esses estagiários é que tivemos estágios de alunos que não são de Bagé, eram de Don Pedrito e Lavras do Sul. [...] Todos os alunos que nós tínhamos eram destas cidades, então não ficou focado só dentro de uma cidade (Doc C1).

A estrutura curricular do curso de bacharelado prevê não só a realização de estágios como também de atividades complementares e monografia para conclusão de curso (Anexo C).

Nas colocações feitas por um dos docentes entrevistados, a forma de ingresso nos cursos, após as resoluções de 2002 e 2004, adotada pela a IES comunitária, ainda encontra-se sujeita a alterações para que possa se adequar ao que está colocado pelo CNE.

No momento atual vivido pela instituição comunitária, de reajustes curriculares, e também em função das avaliações do MEC, o coordenador relata que o vestibular é aberto para as duas áreas e que o aluno opta na hora da inscrição, ou pela licenciatura ou pelo bacharelado.

A universidade, segundo este professor, legalmente oferece possibilidades de transferências internas: de currículo, da licenciatura para o bacharelado ou vice versa; e quando o aluno conclui uma das graduações, geralmente a licenciatura que é em menos tempo, ele requer uma vaga por ser portador de curso superior, existindo a vaga ele entra e cursa o bacharelado.

Conforme as informações dos docentes entrevistados, no curso de Educação Física da IES comunitária, existem algumas disciplinas que são aproveitadas, pois estas são consideradas essenciais para as duas formações.

Até o presente momento esta situação tem se justificado levando em conta primeiramente, a situação sócio econômica dos alunos que procuram o curso, e em segundo, conforme os entrevistados, estes entendem que a não validação de algumas disciplinas não faz sentido, como anatomia, fisiologia, embora as práticas, necessariamente, tenham de ser diferentes. Esta situação fica muito bem expressa quando o docente relata:

[...] na visão, do CNE, na Comissão de Especialistas, é feito currículos separados, [...] eu digo assim, por exemplo: um aluno se transfere de universidade, de cidade e se validam as disciplinas, porque não validar da própria universidade? [...] O nosso aluno, principalmente na nossa área aqui, é um trabalhador, com dificuldades, obrigá-lo a fazer novamente toda a carga horária, ficaria complicado, [...] tem disciplinas que são essenciais para licenciatura e bacharelado, que é a mesma, não vai mudar, claro que a prática é diferente (Doc C2).

Embora o relato anterior, a universidade está em fase de reavaliação do vestibular. Em sua fala o coordenador do curso expressa que no segundo semestre de 2009, houve vestibular somente para licenciatura. As esferas administrativas e acadêmicas avaliam que não se justifica financeiramente, um curso com menos de dez alunos matriculados, o que vem acontecendo com o bacharelado, e, ainda consideram que este seria um curso para as universidades federais, o que evidencia as discrepâncias entre o legal e o possível.

As discussões em torno da validade ou não do bacharelado para a Educação Física na IES comunitária, ainda são motivo de debates entre os docentes. Na entrevista ficou evidente que estes consideram a licenciatura como a base da Educação Física, contrariamente a outras licenciaturas que adotavam o esquema 3+1, três anos de disciplinas específicas e um ano de disciplinas pedagógicas. Em nosso curso o bacharelado seria posterior, seria um aprofundamento para trabalhar na área não escolar. Mas levando em conta a regulamentação da profissão e a criação do sistema CONFEF/CREF que irão fiscalizar, não é mais possível manter esta formação generalista.

O que podemos observar ao longo desta categoria é a existência ainda hoje, de ajustes e adaptações no interior dos cursos.

Nascimento (2006), ao discutir sobre isto aponta em suas pesquisas que a realidade que se apresenta hoje para a formação em Educação Física é balizada pela problemática da heterogeneidade dos programas de formação profissional da área. Para o autor, após a publicação da Resolução CFE 03/1987 e do Parecer CFE 215/1987 do Conselho Federal de Educação proliferaram-se cursos de licenciatura e bacharelado em diferentes regiões do Brasil.

Para este autor, as Instituições de Ensino Superior brasileiras no sentido de atender aos interesses dos alunos e as particularidades regionais do mercado de trabalho, implementaram diversos modelos de preparação profissional, aumentando assim as contradições existentes na formação profissional da área. A situação de homogeneidade caracterizada pelo Currículo Mínimo com formação similar e certificados iguais, foi substituída pela heterogeneidade, diagnosticada através de formação distinta e certificados diferentes.

As análises dos planos de estudos de algumas instituições, realizadas por Nascimento (2006), indicaram que algumas instituições fornecem somente o curso de licenciatura em Educação Física, outras proporcionam a licenciatura e o bacharelado como cursos distintos e há aquelas que fornecem o bacharelado e a licenciatura como único curso, porém com caráter de complementaridade. Estas análises também identificaram algumas discrepâncias entre a lógica da certificação (diplomas oferecidos) e a lógica curricular (estrutura curricular).

As discrepâncias existentes estão relacionadas, para Nascimento (2006), fundamentalmente com a concepção adotada pela instituição sobre licenciatura e bacharelado. Algumas instituições se baseiam na concepção clássica de que licenciatura privilegia mais o desempenho de funções docentes em diferentes níveis de ensino enquanto o bacharelado concentra-se mais no domínio de conhecimentos. Outras se fundamentam na concepção de bacharelado como o desempenho de outras funções além do ensino da disciplina de Educação Física no sistema escolar.

4.5 Categoria 5 - Os reflexos das reformas curriculares para a formação profissional e para o mercado de trabalho: perspectivas e possibilidades

Esta categoria nos oferece subsídios importantes na busca de respostas à questão central desta pesquisa, a elucidação dos desafios e das possibilidades colocados pelas transformações curriculares na Educação Física, quanto à formação profissional (licenciatura e bacharelado) e quanto ao mercado de trabalho nas regiões de abrangência destas IES localizadas na região sul do Estado do Rio Grande do Sul.

O docente da instituição comunitária colocou como desafio,

Nosso desafio será quanto a preparação de futuros profissionais para o mercado, principalmente na licenciatura, pois ficou um currículo de apenas três anos, e devemos dentro deste espaço tentarmos qualificá-los da melhor forma possível para lançá-los num mercado competitivo (Doc C1).

O docente da instituição pública quando perguntado sobre os desafios colocados pelas reformas curriculares, disse - nos que é formar profissionais mais aptos para atuarem em escolas (licenciatura) e mais aptos para atuarem fora da escola (bacharelado), e que as possibilidades estão nas novas estruturas dos novos cursos mais flexíveis e mais próximos da realidade.

A cerca do mercado de trabalho e da oferta de empregos na área da Educação Física, considerando que as instituições pesquisadas (URCAMP e UFPel) são de regiões geográficas, social e economicamente próximas, este se apresenta potencialmente em expansão, mas com dificuldades ainda latentes, conforme nos relataram os docentes entrevistados.

Em relação à instituição pública - UFPel- localizada no município de Pelotas, na região de abrangência da área educacional 58, foi relatado por um dos docentes, que a cidade tem sua economia baseada principalmente na produção agrícola, caracterizada pela agricultura sazonal, pela cultura e pela pecuária; no comércio e no funcionalismo público. Sob seu ponto de vista esta não apresenta uma grande

diversificação e um grande mercado de trabalho em que todos os alunos a princípio estivessem descontentes.

Conforme este docente, o campo da licenciatura depende das vagas criadas pelo município e pelo estado. E o campo do bacharelado ou do esporte profissional é o futebol, e o trabalho em academias, ainda que estejam surgindo novos campos de atuação como a geriatria, escolinhas esportivas, atividades recreativas, entre outros.

Este professor também nos relatou que não tem um estudo aprofundado para afirmar se os alunos estão sendo colocados ou não neste mercado de trabalho.

O outro docente da universidade federal manifestou que:

[...] esse é o grande medo da gente quando chegou lá na discussão disso, e agora pra arrumar emprego? Vou ficar limitado! Vou ficar fechado profissionalmente a um campo de trabalho. De primeiro não, a gente podia se virar e procurar emprego onde tinha. No interior a coisa é complicada. [...] de primeiro era mais confortável a questão de sobrevivência, dava mais chance de atuar em várias áreas (Doc P1).

Sobre esse desafio, “o mercado de trabalho na região”, para absorver os egressos destes currículos, o docente da instituição comunitária não se manifestou afirmativamente, mas esboçou possibilidades em potencial sobre este mercado para o licenciado e o bacharel.

Mencionou quanto à formação em licenciatura, que esta tem concurso a nível de escola pública, estadual e municipal, além das escolas particulares e escolinhas infantis. A seu ver, a obrigatoriedade da Educação Física em toda Educação Básica, abre uma outra área de atuação, pois anterior a Resolução 03/1987 havia esta dificuldade, a formação não preparava para atuar em séries iniciais, e, a partir desta resolução, há uma preocupação maior com este nível de ensino que deveria contar com a participação de profissionais especializados, e que isto ainda não acontece.

Quanto à formação do bacharel, disse que todas as cidades e todas as comunidades tem academias, clubes, asilos, hospitais, etc. “Que há uma necessidade muito grande de profissionais para atuarem nesta área” (Doc C2)

Podemos observar na fala destes docentes, a não confirmação destes nichos empregatícios, principalmente em relação ao bacharelado, mas sim o entendimento de que há uma necessidade deste profissional. Sabemos também que um dos motivos que levaram os cursos de Educação Física a esta cisão, foi exatamente este, que havia um mercado em potencial, mas não haviam profissionais bem preparados para atuarem.

Seguindo nesta mesma linha de análise, outro docente manifestou um posicionamento que merece destaque da nossa parte para aprofundar esta discussão, quando diz que:

[...] não sei até que ponto um curso de formação tem que ter uma relação direta com o mercado de trabalho ainda que seja uma variável importante, mas não necessariamente, ela é apenas a limitante, como em muitas outras atividades (Doc P1).

Neste sentido, estudiosos apontam que a universidade não pode apenas sujeitar-se ao mercado de trabalho e às suas mazelas:

A universidade não deve simplesmente adequar-se às oscilações do mercado, mas aprender a olhar o seu entorno, a compreender e assimilar os fenômenos, a produzir respostas às mudanças sociais, a preparar globalmente os estudantes para as complexidades que se vizinham, a situar-se como instituição líder, produtora de idéias, culturas, artes e técnicas renovadas que se comprometam com a humanidade, com o processo de humanização (PIMENTA e ANASTASIOU, 2002, p.173).

Para Costa (2006), quando aponta críticas ao Parecer CNE/CES 0138/2002 que estabelecia as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Educação Física⁶², refere-se que a lógica educacional brasileira é de forte ênfase na profissionalização, problema que demanda uma reflexão rigorosa sobre a organização e a seleção dos conteúdos.

Em seus estudos autora aponta críticas referentes à vinculação entre a organização do currículo para a formação profissional nas demandas imediata do mercado de trabalho. A autora revela-nos duas tendências, não consensuais, sobre este tema: a de reivindicar uma formação mais centrada em um eixo de conhecimentos que conferisse uma identidade aos cursos e a que responde às

⁶² Este parecer foi substituído, posteriormente, pela Resolução CNE/CES 7/2004.

demandas imediatas do mercado. Entretanto, “o mercado de trabalho deve ser um fator a ser considerado com ênfase ao se estruturar os currículos para formação profissional de Educação Física” (COSTA, 2006, p.288).

A empregabilidade, termo utilizado nestas últimas décadas se refere a formação de profissionais, sujeitos aptos, adequados às necessidades e demandas de um mercado de trabalho em expansão, provocado pela reestruturação do capital e dos modos de produção nos anos 70, que influenciaram as políticas educacionais em diversos países do mundo.

Os discursos até aqui apresentados, colocaram em evidência os desafios levantados por este estudo: É possível assegurar aos profissionais recém formados, uma preparação adequada à entrada no mercado de trabalho? Há uma preocupação com a absorção destes profissionais no mercado de trabalho. Mais uma vez encontramos nas falas, e, salientamos o que diz um dos docentes da instituição comunitária sobre a possibilidade do aluno concluir o curso superior com duas habilitações, sem a necessidade de reingresso, tendo em vista as demandas locais e regionais:

[...] agora ele tem que se adaptar, ou ele quer a licenciatura ou ele quer o bacharelado. [...] uma graduação só para o interior do estado não é viável, não tem como esse futuro profissional ser sustentado financeiramente. [...] Geralmente esse alunado está pensando em retornar, via reingresso ou como portador de título superior, ou um outro meio para fazer o bacharelado, para poder ter as duas graduações, porque o aluno formado em uma só graduação não vai ter campo de trabalho, não vai conseguir trabalhar tão cedo aqui na nossa região (Doc C1).

Este depoimento espelha a preocupação do docente com a formação profissional e as especificidades dos currículos perante o desafio do ingresso no mundo do trabalho. Na instituição comunitária, a realidade apresentada pelos entrevistados não difere muito da pública em relação a estes desafios, mas há uma preocupação muito grande com o futuro do profissional, formado por esta IES, visto tratar-se de alunos-trabalhadores, em sua maioria bolsista.

O perfil do aluno, na universidade comunitária, como já foi falado anteriormente, é motivo de preocupação para esta instituição e ao mesmo tempo é definidor das políticas implementadas e do formato que as adaptações devem tomar

para melhor atender este alunado, pois a instituição depende da quantidade e da permanência de suas matrículas para manutenção de sua estrutura financeira.

Uma das evidências que merece destaque na elucidação dos desafios impostos às instituições formadoras de profissionais, é a não observância das particularidades que envolvem as instituições comunitárias que mesmo em discordância com as resoluções, acataram as determinações conformando-as com as demandas locais e regionais.

[...] o aluno está reclamando muito, porque esta mudança curricular? A gente tem que estar conversando com ele, que é uma exigência do MEC, que é legal que é através do MEC, das resoluções, estabelecer o que as universidades têm que oferecer licenciatura ou bacharelado ou ter condições de oferecer as duas graduações, mas separadas, não como era antigamente onde o aluno saía graduado em EF e podia trabalhar nas duas áreas. [...] essa mudança foi só para piorar a nível de interior e de escola particular. A nossa universidade é comunitária, particular, numa região não tão favorecida economicamente. Essa mudança foi benéfica acredito somente para as universidades federais (Doc C1).

Ao longo deste trabalho evidenciaram-se preocupações dos docentes universitários, com a qualidade da formação profissional e as possibilidades de inserção dos egressos no mercado de trabalho. Para Costa (2006), “Ao educador foi atribuída à tarefa de promover modificações de mentalidade durante o processo educativo, as quais são muito mais lentas que as ocorridas no mundo da produção material”. Essa é uma dificuldade que não será superada somente pela implementação da legislação (COSTA, 2006, p.287).

As questões referentes aos reflexos das transformações curriculares para o mercado de trabalho e para a formação profissional, evidenciaram preocupações por parte das instituições, diferenciadas, segundo suas características.

Na instituição federal, a preocupação dos docentes vai além, estão pensando em projetos de pesquisa de acompanhamento, para posterior comparação, sobre a atuação desta primeira turma no mercado de trabalho.

Questões sobre onde e como eles estão atuando? Comparar as duas formações: o pessoal do bacharelado está atuando melhor nas academias? O pessoal formado pela licenciatura está atuando melhor nas escolas? Houve mais

aprofundamento e crescimento? Isto tudo comparado à formação anterior às resoluções que definiram a cisão definitiva nos cursos de Educação Física no Brasil.

As possibilidades de pesquisa que aparecem nas preocupações de um docente da instituição comunitária, se referem mais ao aspecto da vocação das universidades. Em sua fala comenta que o trabalho com a extensão sempre houve, que uma das características da instituição é o trabalho comunitário como atividade complementar, e argumenta que a dificuldade sempre foi a pesquisa, porque o regime de trabalho da maioria dos professores é horista⁶³, estes não tem a disponibilidade integral para o curso, como nas universidades públicas, o que dificulta a pesquisa, dificultando também o trabalho docente.

Santos (2008, p. 184) ao discutir sobre o regime de trabalho horista, comenta que o expressivo número de horas- aulas semanais acarreta desgaste e cansaço para o docente que cumpre essa extensa jornada de trabalho, quase que exclusivamente, na sala de aula, com docência. Fato que ocorre nas universidades privadas e comunitárias.

A docência, suas particularidades e problemas específicos, foram colocados, pelos entrevistados, como um dos desafios para a realização das reformas curriculares no interior dos cursos. Um docente manifestou em sua fala que devemos contar com a criatividade e profissionalismo do corpo docente para fazer as reformas, e colocam também como desafio o próprio processo de adequação curricular.

Entendemos que as reformas curriculares educacionais implantadas no Brasil, tendo como marco referencial a LDB/1996 e as posteriores resoluções decorrentes desta lei, vieram formatar à formação profissional nas universidades, em consonância com as políticas internacionais que equacionam a educação juntamente com a economia dos países.

⁶³ Regime de trabalho onde o professor é contratado para trabalhar e receber por hora/aula. Não tem tempo de dedicação para as demandas do trabalho universitário fora da sala de aula, como pesquisa, supervisões, etc.

Um aspecto a destacar, conforme Kunz (2003 apud REZER, 2007), é que a formação profissional em Educação Física vem recebendo mais influências transformadoras a partir de novos ordenamentos legais, do que da produção intelectual dos profissionais que atuam nesse campo. Como consequência, os indicativos apontam para um processo, a longo prazo, de ainda maior fragmentação do conhecimento. A “especialização” de estudantes (já na graduação) tende a ser ainda maior, devido a tendência de estabelecer a especificidade desde o início do processo de formação.

5 Reticências... as fronteiras do inacabado

Este momento de síntese não é fruto de mero processo formal de pesquisa, restrito a resultados fechados e predeterminados. Durante o estudo, as sínteses desenvolvidas nos possibilitaram evidenciar os contextos universitários onde as reformas se deram; os processos de participação dos docentes entrevistados nas reformas curriculares e as consequências destas reformas para a formação profissional.

Conforme afirma Popkewitz (1992 apud KRAHE, 2009), “as reformas atuais das instituições de formação de professores constituem uma excelente oportunidade para tomar consciência das estruturas intelectuais, sociais, culturais e econômicas subjacentes ao ensino” (KRAHE, 2009, p.161).

Os estudos evidenciaram além dos processos de participação dos professores nas reformas curriculares, em seus cursos especificamente, as dificuldades encontradas para desenvolver e assimilar as modificações que adentraram e modificaram substancialmente às condições de seu trabalho docente.

Krahe (2009) afirma após estudos,

Que é necessário reconhecer a dificuldade de mudança de padrões de ensino em face das propostas de reforma curricular, quando a prática do docente já é de longa data. Cita Stenhouse (1987) em seu trabalho quando este afirma não ser possível desenvolvimento no currículo sem desenvolvimento do professor, mas enfatiza: não só do professor. São necessários também, o desenvolvimento do meio e a criação de condições para a mudança (KRAHE, 2009, p.168).

Os processos relatados pelos docentes mostraram que suas dificuldades não estão isoladas de um contexto macro da realidade, mas que representam a desacomodação e a desarticulação das estruturas há tempos estabelecidas institucionalmente pelos sistemas no poder.

Concordamos com Krahe (2009, p.167), quando cita depoimentos de professores em seu trabalho e enfatiza “a questão do tempo e do longo período necessário para que se desenvolva e se consolide uma proposta inovadora nos

currículos”. É difícil e irreal diz a autora, “imaginar e exigir que reformas profundas, implicando mudanças paradigmáticas, ocorram no curto espaço de alguns poucos anos”.

Retomando o questionamento inicial do trabalho: *Quais os desafios e possibilidades com que os cursos de Educação Física se defrontam nas reformas curriculares e que refletem as demandas da formação profissional?* Coloco em evidência, utilizando as categorias de análise esboçada nos resultados apresentados, as principais considerações que entendo essenciais para a compreensão desta pesquisa, embora não as considere definitivas e acabadas.

Parto do pressuposto de que um trabalho de pesquisa não termina, mas que estabelecemos demarcados pelo tempo, as fronteiras entre o acabado e o inacabado, traço estas considerações sinalizando novos desafios para a pesquisa na área da Educação Física.

Quando abordamos os contextos históricos onde se desenvolveu a pesquisa, percebemos que estes se tratavam de estruturas administrativas diferentes: uma pública (UFPel) e a outra comunitária (URCAMP). O curso de Educação Física da universidade pública teve sua estrutura curricular articulada, contemplou o tripé ensino, pesquisa e extensão. Seu funcionamento é diurno o que determina os tipos de estudantes que freqüentam a universidade, em sua maioria alunos que não trabalham para custear seus estudos. A maioria dos professores possui doutorado e tem tempo de dedicação exclusiva.

O curso de Educação Física da universidade comunitária contemplou em sua estrutura curricular o ensino e a extensão. A extensão na IES comunitária faz parte da sua missão. A questão da pesquisa foi pouco contemplada, principalmente pelo tipo de regime de trabalho docente. Estes são horistas em sua maioria; tem poucas possibilidades para realizarem sua formação continuada; são poucos os doutores e mestres no seu quadro de professores.

Os processos de participação docente, nas reformas curriculares, no interior dos cursos de Educação Física, ocorreram também de forma diferenciada.

A universidade pública brasileira por excelência tem adotado ao longo dos anos processos mais democráticos no interior das suas instituições. Em relação à participação dos docentes nas reformas curriculares nos cursos de Educação Física, estes confirmaram uma participação efetiva e expressiva nas decisões referentes às mudanças curriculares.

Na universidade comunitária, o processo de reformas curriculares, não foi amplamente debatido pelos docentes no interior do curso pesquisado. As discussões ficaram restritas aos coordenadores e ao grupo de assessoria e planejamento da instituição; a grande maioria dos professores não participou dos processos decisórios, e como pertencia a este grupo, nós professores éramos chamados para discutir o já aprovado e fazer os reajustes referentes às nossas disciplinas especificamente.

Embora os processos de participação no interior das instituições, democráticos ou não, conforme relatos anteriores, às reformas curriculares foram ancoradas de fora para dentro da área, não corresponderam na íntegra às demandas dos cursos e da região e nem aos interesses da maioria dos professores entrevistados.

Em relação ao mecanismo que anima as reformas curriculares, detectamos ao longo desta pesquisa, pela fala da maioria dos entrevistados, que a outorga de leis emanadas das instâncias governamentais sem a participação da categoria, é uma estratégia que limita sua implementação, uma vez que tal participação é a condição que garante a adesão dos profissionais da Educação Física às propostas contidas nas leis.

Para complementar esta premissa concordamos com Costa,

O problema reside no fato de que as leis podem mudar rapidamente, mas a incorporação das mudanças nela contidas pode demandar um tempo significativamente maior, devido às resistências, às diferentes interpretações das prescrições legais e outros impeditivos para que essas mudanças adentrem o cotidiano do profissional da Educação Física (COSTA, 2006, p.290).

Na descrição dos arranjos curriculares – efetuados pelos cursos analisados, na tentativa de contemplar as proposições legais – encontramos situações

semelhantes: os cursos realizaram todas as alterações possíveis de serem implementadas. Levando em conta as demandas do sistema público e do sistema comunitário, observamos que os currículos dos cursos ainda se encontram em fase de adaptação e experimentação; alguns aspectos foram considerados positivos como a obrigatoriedade das atividades acadêmico científicas e as práticas pedagógicas curriculares, que colocaram para os acadêmicos a necessidade da vivência da profissão antes da conclusão do curso; também observamos descontentamentos e dúvidas sobre a cisão ocorrida na formação profissional na área da Educação Física com currículos separados.

Em relação aos reflexos das reformas curriculares para a formação profissional e para o mercado de trabalho, encontramos nos cursos de Educação Física através das manifestações docentes, expectativas e angustias. As primeiras turmas – os primeiros alunos, os que trazem as marcas das reformas – concluíram recentemente (2008/2009) sua graduação, são os primeiros egressos, aqueles que estão adentrando no mercado de trabalho.

Perguntam-se os docentes: Será que estão melhores preparados para atuarem em escolas? Será que estão melhores preparados para atuarem em academias e clubes?

As perguntas ficaram sem respostas. Precisamos mais pesquisas sobre esta temática para que as respostas possam emergir.

Revelou-se neste trabalho que estamos em um período de transição, de mudanças, marcado por rupturas profundas na preparação e formação destes profissionais, de ordem estrutural, de ordem curricular e disciplinar, mas principalmente, paradigmáticas. E por isso necessitam tempo, para maturar, para frutificar.

Com o intuito de estabelecer as fronteiras do inacabado, considero que se revelaram, ao longo desta investigação: os desafios e as possibilidades relacionados aos processos de implementação das novas diretrizes e seu impacto sobre as instituições públicas e comunitárias; os fatores facilitadores e/ ou dificultadores da implementação das mudanças nestas instituições; as formas como cada uma

entende o processo de inserção profissional de seus egressos e a influência das instabilidades do mercado de trabalho sobre as escolhas que se referem ao currículo.

Referências

AFONSO, Mariângela, da R. **Pós-graduação: a mediação do conhecimento em Educação Física** Porto Alegre. 2003. Tese (Doutorado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

ALMEIDA, João F.; PINTO, José M. **A investigação nas ciências sociais: estudo elaborado de investigações sociais**. 5.ed. Lisboa: Editorial Presença, 1995.

ANDRADE FILHO, N. F. Formação profissional em Educação Física brasileira: uma sumula da discussão dos anos de 1996 a 2000. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. v.22, n.3, 2001.

ANDRÉ, Marli E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. 4.ed. Campinas: Papirus, 1998.

AROEIRA, Kaline; NETO, Amarílio. Currículo e educação física na revista brasileira do esporte (1980-2000). In: Neto (org.) **Pesquisa Histórica na Educação Física**. v.6, Vitória: Proteoria, 2001.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Traduzido por Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora Ltda, 1994.

BRASIL. Comissão de Especialistas em Ensino em Educação Física. **Novas diretrizes curriculares para os cursos de graduação em educação física: justificativas – proposições – argumentações**. Brasília: MEC, 1999a.

_____. Congresso Nacional. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, 1971.

_____. _____. **Decreto-Lei nº 1.212**, 07 de abril, 1939.

BRASIL. _____. **Decreto-Lei nº 8.270**, 03 de dezembro, 1945.

_____. _____. **Parecer nº 03/1987**. Ministério da Educação: Brasília, 1987a. p.1.

_____. _____. **Parecer nº 215/1987**. Ministério da Educação: Brasília, 1987b, p.165-72.

- _____. _____. **Parecer nº 292/1962**, 14 de novembro, 1962.
- _____. _____. **Parecer nº 894/1969**, 02 de dezembro, 1969a.
- _____. _____. **Resolução nº 69/1969**, 02 de dezembro, 1969b.
- _____. _____. **Resolução CNE/CES nº 07**, 31 de março, 2004.
- _____. _____. **Resolução CNE/CES nº 07**, 04 de outubro, 2007.
- _____. _____. **Resolução CNE/CP nº 01**, 18 de fevereiro, 2002a. Brasília. 7p.
- _____. _____. **Resolução CNE/CP nº 02**, 19 de fevereiro, 2002b. Brasília. 8p.
- _____. _____. **Parecer CNE/CP 09**, de 8 de maio de 2001. Brasil: Ministério da Educação, 2001, 43p.
- _____. _____. **Parecer CNE/CES 138/2002**. Que estabelece as diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em educação física, 2002c.
- _____. _____. **Resolução CNS/CP 01/1999**. Diretrizes gerais para os institutos superiores de educação, 1999b.
- _____. _____. **Lei nº 9.9696**, de 01 de setembro de 1998. Diário Oficial, nº 1. Brasília: mar., 1998.
- _____. **Constituição**. Brasília: Senado Federal, 1988.
- _____. **Lei nº 4.024**, 20 de dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1961.
- _____. **Lei nº 5.540**, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento de ensino superior e sua articulação com a escola média, 1968.
- _____. **Lei nº 9.394**, 22 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996a.
- _____. **Resolução nº 196**, de 10 de outubro de 1996. Diretrizes e Normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, 1996b.
- BRAUNER, Vera Lucia Pereira. Análise do processo de formação na ESEF/UFRGS: o currículo e as representações dos professores. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Florianópolis, v.21, n.1, p.665-9, set.1999.
- CAPARRÓZ, F. E. Discurso e prática pedagógica: elementos para refletir sobre a complexa teia que envolve a educação física na dinâmica escolar. In: Caparróz (org.) **Educação física escolar: política, investigação e intervenção**. Vitória, ES: Proteoria, 2001. v.1
- COGGIOLA, Osvaldo. **Universidade e ciência na crise global**. São Paulo: Xamã, 2001.

CONFED. **Resolução nº 46, de 18 de fevereiro de 2002.** Dispõe sobre a intervenção do profissional de educação física e respectivas competências e define os seus campos de atuação profissional, 2002.

COSTA, A. Avaliação do I seminário de estudos em formação profissional no campo da educação física. In: NETO, S.; HUNGER, D. (orgs). **Formação profissional em educação física: estudos e pesquisas.** Rio Claro: Biblioética, 2006.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese.** 14.ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.

FERRARA, L. **Apresentação à edição brasileira.** In: Umberto Eco. **Como se faz uma tese.** 14.ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.

FERREIRA, L. A.; RAMOS, G. N. S. A formação profissional no campo da educação física: limites e possibilidades. **II Seminário de estudos e pesquisas em formação profissional no campo da educação física (II SEPEF).** In: NETO, S.; HUNGER, D. (orgs). **Formação profissional em educação física: estudos e pesquisas.** Rio Claro: Biblioética, 2006.

FIGUEIREDO, C. Zenólia. Formação docente, currículo e saber. In: Caparróz, F. E. (org.) **Educação física escolar: política, investigação e intervenção.** v.1, Vitória: Proteoria, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e crise do trabalho: perspectiva de final de século.** Petrópolis: Vozes, 1998.

GARCIA, Tania Elisa M. **Uma história em cena construindo a identidade de seus atores: o curso de ciências domésticas da UFPel (1960 - 1997).** 2001. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

GATTAZ, André C. Lapidando a fala bruta: a textualização em história oral. In: **I ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA ORAL/SUDESTE-SUL.** 1995, São Paulo: 1995. p.135-40.

GENTILI, Pablo. **A falsificação do consenso. Simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1998a.

_____. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e crise do trabalho: perspectiva de final de século.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1998b.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa em ciências sociais.** 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOODSON, Ivor. **O currículo em mudança: estudos na construção social do currículo.** Porto: Porto Editora, 2001.

MARCILIO JUNIOR, S. **O saber e o fazer pedagógicos da educação física na cultura escolar: o que é um componente curricular?** Educação física escolar:

política, investigação e intervenção. Caparróz, F. E. (org.). v.1, Vitória: Proteoria, 2001.

KRAHE, Elizabeth D. **Reforma curricular de licenciaturas:** UFRGS (Brasil) - UMCE (Chile) - Década de 1990. Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2009.

LEONARDOS, A.; GOMES, C. A.; WALTER, R. K. **Estudo de caso aplicado às inovações educacionais:** uma metodologia. Série documental n.4, Brasília: INEP, 1994.

LOPES, A. Casemiro; MACEDO, Elizabeth. O pensamento curricular no Brasil. Currículo: debates contemporâneos. **Serie Cultura, Memória e Currículo**, v. 2. São PAULO: Cortez, 2002.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUZ, Aline S. da. **Do professor licenciado ao docente intelectual, crítico e reflexivo:** uma análise a partir de cursos de licenciatura em matemática e história de universidade privada no RS. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

MENDES, LÚCIO. Os discursos sobre o currículo e educação física encontrados nas reformas curriculares do curso de educação física da UFMG. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis. v.21, n.1, p.578-85, set.1999.

MINAYO, M. CECILIA de SOUZA (org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

MOLINA NETO, V.; MOLINA, R. M. K. Identidade e perspectiva da educação física na América do Sul - formação profissional em educação física no Brasil. In: BRACHT, CRISORIO, R.(org.). **A educação física no Brasil e na Argentina - identidade, desafios e perspectivas.** Campinas: Autores Associados, 2003.

MORGADO, J. **A (des) construção da autonomia curricular.** Porto: Edições ASA, 2000.

MOROSINI, M. Docência universitária e o futuro: desafios e possibilidades. In: FERNANDES, BARBOZA, Cleoni Maria; GRILLO, Marlene (orgs.). **Educação Superior:** travessias e atravessamentos. Canoas: Ed. ULBRA, 2001

NASCIMENTO, J.; FEITOSA, W. M. Educação física: quais competências profissionais? In: NETO, Samuel; HUNTER, Dagmar (orgs.). **Formação profissional em educação física:** estudos e pesquisas. Rio Claro: Biblioética, 2006.

_____.; REZER, R. As novas diretrizes curriculares, a regulamentação e o processo de formação – apontamentos para o campo da educação física brasileira. **Anais do XV COMBRACE 2007.** 1 CD.

_____. **Formação do profissional de educação física e as novas diretrizes: reflexões sobre a reestruturação curricular.** In: NETO, S.; HUNGER, D. (orgs).

Formação profissional em educação física: estudos e pesquisas. Rio Claro: Biblioética, 2006.

NEGRINE, A. Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa. In: MOLINA NETO, V.; TRIVIÑOS, A. N. S. (orgs.). **A pesquisa qualitativa na educação física:** alternativas metodológicas. Porto Alegre: Ed. Universidade UFRGS/Sulina, 1999. p.61-94.

NETO, S.; HUNGER, D. (orgs). **Formação profissional em educação física:** estudos e pesquisas. Rio Claro: Biblioética, 2006.

NOCCHI, N. AFONSO; PEREIRA, F. M.; JANELLI, M. **Novos currículos, novos caminhos para a formação nos cursos de Educação Física e Esportes.** Grupo de Pesquisa em Educação Física e Educação da ESEF/UFPel, 2008.

OLABUENAGA, José I. R.; ISPIZUA, Maria A. **La decodificación de la vida cotidiana.** métodos de investigación cualitativa. Bilbao: Publicaciones de La Universidad de Deusto, 1989.

OLIVEIRA, A. A. A formação profissional em educação física: legislação, limites e possibilidades. In: NETO, S.; HUNGER, D. (orgs). **Formação profissional em educação física: estudos e pesquisas.** Rio Claro: Biblioética, 2006.

PACHECO, J. AUGUSTO. **Estudos curriculares.** Portugal/Porto: Porto Editora 2005.

PEREIRA, E. D. J. As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente. **Educação e Sociedade.** n.68,1999.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das Graças C. **Docência no ensino superior.** São Paulo: Cortez, 2002.

POPKEWITZ, Thomas. Reforma educacional: uma política sociológica. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. **Manual de investigação em ciências sociais.** Lisboa: Gradiva, 1992.

RAMOS, G. A formação profissional em educação física e as novas diretrizes: reestruturação curricular. In: NETO, S.; HUNGER, D. (orgs). **Formação profissional em educação física:** estudos e pesquisas. Rio Claro: Biblioética, 2006.

SANTOS, S. M. B. **Docência universitária na era da imprevisibilidade:** dilemas e possibilidades. 2008. 234f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

SAVIANI, Dermeval. Transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação. In: LOMBARDI, J. Saviani D.; SANFELICE (orgs.). Capitalismo, trabalho e educação. **Coleção educação contemporânea.** 2.ed. Campinas: Autores Associados, HISTEDBR, 2004.

SCHEIBE, L.; BAZZO, V. L. Políticas governamentais para a formação de professores na atualidade. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. v.22, n.3, 2001.

SILVA, T. TADEU. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOUZA NETO, S. de et al. A formação do profissional de educação física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal do século XX. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**. Campinas, v.25, n.2, 2004.

_____.; ALEGRE, A. de N.; COSTA, A. A prática como componente curricular e o estágio curricular supervisionado: que rumo tomar? In: NETO, S.; HUNGER, D. (orgs). **Formação profissional em Educação física**: estudos e pesquisas. Rio Claro: Biblioética, 2006.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2006.

_____. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários. **Revista Brasileira de Educação** n.13. São Paulo: Unicamp. 2000.

TARDIFF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

UFPel. Escola Superior de Educação Física. **Projeto pedagógico da ESEF/UFPel**: curso de bacharelado, 2005.

_____. _____. _____. curso de licenciatura, 2005.

URCAMP. Centro de Ciências da Educação Comunicação e Artes. **Projeto pedagógico**: curso de educação física. Bagé: Gráfica CECOM, 2002.

_____. _____. _____. _____. licenciatura, 2006.

_____. _____. _____. _____. bacharelado, 2006.

ZABALZA, Miguel A. **O ensino universitário**: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Apêndices

APÊNDICE A - Temas Geradores do Roteiro de Entrevista Semi-estruturada com os Coordenadores/Professores dos Cursos de Educação Física

Coordenador (☐) Professor (☐)

Instituição: _____

Idade : _____ Sexo: (☐)Fem (☐)Masc

CONTEXTO INSTITUCIONAL

Ano de fundação do curso: _____

Número de alunos no curso: _____

Número de alunos na licenciatura: _____

Número de alunos no Bacharelado: _____

Desde quando tem bacharelado no curso: _____

Já formou alguma turma: não(☐) sim(☐) _____

TRAJETÓRIA PROFISSIONAL

Formação inicial

Ano de conclusão da graduação: _____

Instituição em que concluiu a graduação: _____

Possui outra graduação: (☐) não (☐) sim _____

Formação continuada

Curso de especialização: (☐) sim (☐) não

Área de conhecimento: _____

Instituição: _____

Ano de conclusão: _____

Curso de mestrado/doutorado: (☐) não (☐)sim

Área de conhecimento: _____

Instituição: _____

Ano de conclusão: _____

Percurso profissional

Ano de ingresso na profissão: _____

Áreas em que já atuou profissionalmente: _____

Níveis de ensino em que já atuou: _____

Níveis de ensino em que atua atualmente: _____

Há quanto tempo ingressou no ensino superior: _____

Instituição: _____

Como foi este ingresso: _____

Ano de ingresso na instituição atual: _____ Carga horária: _____

Disciplinas que dá aulas atualmente:

Outras atividades na Instituição:

AS MUDANÇAS

Principais mudanças curriculares desde seu ingresso no ensino superior como professor e/ou como coordenador na ESEF/UFPeI.

Sua visão sobre as mudanças curriculares na Educação Física/ESEF ocorridas desde as Diretrizes Curriculares para Formação de Professores de Educação Básica, as Resoluções 01 e 02 /2002 e a Resolução 07/2004, que instituíram a formação em Licenciatura e Bacharelado na Educação Física no Brasil.

OS PROCESSOS

Sua participação nas mudanças curriculares atuais do seu curso.

Participação dos professores da ESEF/UFPeI no processo de mudança.

Participação da UFPeI nestas mudanças.

OS REFLEXOS

Formação profissional dos alunos.

Mercado de trabalho na região de abrangência da ESEF/UFPeI.

OS MECANISMOS REGULADORES

Regulamentação da profissão

Sistema CONFEF/CREF

SINAES

OS DESAFIOS E AS POSSIBILIDADES DAS REFORMAS CURRICULARES

APÊNDICE B - Eixos Temáticos para Análise Documental dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Educação Física

Titulo do documento: _____

Instituição: _____

Curso: () Licenciatura () Bacharelado

1 - Dados de identificação da instituição

2 - Pressupostos filosóficos da universidade

3 - Fundamentação do projeto do curso de Educação Física

4 - Características organizacionais do curso de Educação Física

5 - Organização curricular curso de Educação Física

6 - Organização metodológica curso de Educação Física

7 - Estrutura acadêmica do curso de Educação Física

APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Coordenadores de Curso



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
 Rua Luiz de Camões, 625 • Bairro Tablada • CEP: 96055-630 • Pelotas/RS
 Telefones: (53) 32732752/3283 7485 • Fone Fax: (53) 3273 3851

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Coordenadores de curso

Considerando a resolução nº. 196 de 10 de outubro de 1996, do Conselho Nacional de Saúde e as determinações da Comissão de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Pelotas, gostaríamos de convidá-lo (a) para participar da pesquisa intitulada: Reformas curriculares: desafios e possibilidades na formação profissional em Educação Física.

A presente investigação propõe-se a verificar as mudanças curriculares nos cursos de Educação Física, realizadas nas seguintes Instituições de Ensino Superior: UFPEL e URCAMP, analisando como estas mudanças foram realizadas no interior da instituição e os efeitos destas na formação acadêmica e no mercado de trabalho da região onde está inserida a IES. Para tanto será necessário analisar os documentos referentes ao projeto pedagógico do curso onde constam os dados sobre a organização curricular do curso a nível de bacharelado e/ou licenciatura, conforme a realidade da instituição. Solicitamos sua participação, através da liberação das cópias dos referidos documentos, para a realização desta pesquisa.

Ressaltamos que a análise dos documentos será por mim realizada, e esta retornará para confirmação dos dados, sendo possível também efetuar alterações para validar o seu conteúdo.

A sua colaboração será imprescindível para o desenvolvimento desse estudo. Salienta-se que o conteúdo será utilizado exclusivamente nesse estudo e para fins do objetivo mencionado acima.

Desde já agradecemos pela atenção dispensada e colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos,

Endereços eletrônicos: nocchinice@yahoo.com.br

cafonso@terra.com.br

Telefones: (51) 3209 33 37 / (51) 9273 12 17.

Nice Nocchi

(Pesquisadora)

Declaro estar plenamente esclarecido (a) e concordo voluntariamente em participar da pesquisa intitulada: Reformas curriculares: desafios e possibilidades na formação profissional em Educação Física.

Assinatura:

Data: / / 2009.

Nome:

APÊNDICE D - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - Coordenadores de Curso



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA**



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Rua Luiz de Camões, 625 • Bairro Tablada • CEP: 96055-630 • Pelotas/RS

Telefones: (53) 32732752/3283 7485 • Fone Fax: (53) 3273 3851

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Coordenadores de curso

Considerando a resolução nº. 196 de 10 de outubro de 1996, do Conselho Nacional de Saúde e as determinações da Comissão de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Pelotas, gostaríamos de convidá-lo (a) para participar da pesquisa intitulada: Reformas curriculares: desafios e possibilidades na formação profissional em Educação Física.

A presente investigação propõe-se a verificar as mudanças curriculares nos cursos de Educação Física, realizadas nas seguintes Instituições de Ensino Superior: UFPel e URCAMP, analisando como estas mudanças foram realizadas no interior da instituição e os efeitos destas na formação acadêmica e no mercado de trabalho da região onde está inserida a IES. Para tanto será necessário identificar aspectos tais como: percurso formativo e profissional; participação e contribuições no processo de (re)estruturação curricular. Sua participação nesta pesquisa será através de uma entrevista semi-estruturada.

Ressaltamos que as entrevistas serão realizadas individualmente e gravadas. Será feito à transcrição do conteúdo e o texto retornará para confirmação das informações, sendo possível, também efetuar alterações para validar o seu conteúdo.

A sua colaboração será imprescindível para o desenvolvimento desse estudo. Salienta-se que sua identidade será sigilosamente preservada e que as informações fornecidas serão utilizadas exclusivamente nesse estudo e para fins do objetivo mencionado acima.

Desde já agradecemos pela atenção dispensada e colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos,

Endereços eletrônicos: nocchinice@yahoo.com.br

cafonso@terra.com.br

Telefones: (51) 3209 33 37 / (51) 9273 12 17.

Nice Nocchi
(Pesquisadora)

Declaro estar plenamente esclarecido (a) e concordo voluntariamente em participar da pesquisa intitulada: Reformas curriculares: desafios e possibilidades na formação profissional em Educação Física.

Assinatura:

Data: / / 2009.

Nome:

Anexos

ANEXO A - Projeto Político Pedagógico da ESEF-UFPeI - Curso de Bacharelado

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESEF-UFPeI
CURSO DE BACHARELADO

1. INTRODUÇÃO

A ESEF-UFPeI, foi criada em 1971, e reconhecida pelo Decreto nº 79.873, em 27 de junho de 1977. Atualmente localiza-se na rua Luiz de Camões, 625, na cidade de Pelotas, estruturada em dois departamentos: Desportos e Ginástica e Saúde; dois colegiados: de Graduação e de Pós-Graduação; 8 Laboratórios: Informática de Graduação, Comportamento Motor, Fisiologia do Exercício, Medidas e Avaliação, Pedagogia da Educação Física, Esportes, Portadores de Necessidades Especiais, Estudos Sócio-Culturais do Esporte e o Programa Especial de Treinamento – PET.

Contando com vinte e um professores efetivos, sendo 12 doutores, 3 doutorandos, cinco mestres e um especialista, além de cinco professores substitutos, sendo um mestrando e um especialista, além de 14 servidores técnico-administrativos. Na ESEF-UFPeI, estudam 380 acadêmicos no Curso de Licenciatura, e 32 nos Cursos de Especialização.

São regularmente desenvolvidos projetos de ensino, focando-se na Educação Física escolar; pesquisa em esporte, ensino, fisiologia, qualidade de vida, aprendizagem motora e antropologia; e extensão, abrangendo populações de jovens, adultos, idosos e portadores de necessidades especiais.

Anualmente ocorrem a Semana Acadêmica e o Simpósio Nacional de Educação Física, sendo este um dos mais antigos e contínuos do país.

O projeto político pedagógico, aqui apresentado, foi construído coletivamente levando em conta as mudanças ocorridas na área, bem como as discussões travadas em diferentes instâncias e fóruns da Educação Física.

De acordo com Oliveira e Costa (1999), os resultados destes embates acadêmicos, proporcionaram novos olhares sobre o papel do profissional da Educação Física, ou seja, a visualização de que o profissional da Educação Física pode desempenhar diversificados papéis na sociedade, com possibilidades de outras atuações das apreendidas há dez anos atrás, ou seja, a acadêmica como exclusividade.

Para Andrade e Filho (2001), a segunda metade da década de 1990 foi significativa para o aprofundamento do debate acadêmico das questões da formação profissional, fortalecendo os espaços de reflexão e discussão de diversos assuntos profissionais e acadêmicos¹.

Nascimento (2002), tratando a questão das Novas Diretrizes Curriculares propostas para a Educação Física, diz que o envolvimento de vários profissionais da Educação Física no debate sobre a formação profissional, representa em parte o reconhecimento de um estado de “vigilância crítica”. Este estado demonstra que os profissionais já podem apontar o que está mal ou o que falta fazer. O autor, argumenta ainda que a dinamicidade e a complexidade do mercado de trabalho na área revelam a necessidade de este profissional assumir um novo papel na sociedade, deixando de lado a posição cômoda e estável de assalariado da administração pública ou de um organismo privado.

Para Nascimento (2002), existe a necessidade de que se tenha uma formação mais versátil com capacidade para trabalhar em outros âmbitos, além da docência da Educação Física no ensino formal, assim como para adaptar-se às múltiplas situações de trabalho que ainda não são conhecidas.

A Educação Física caracteriza-se como um campo de intervenção profissional que, por meio de diferentes manifestações e expressões da cultura do movimento humano (tematizadas na ginástica, no esporte, no jogo e na brincadeira popular, na dança, na luta, bem como em outras manifestações emergentes da mesma natureza), tem como finalidades:

- a educação e reeducação dos indivíduos para a adoção de um estilo de vida ativo e saudável;
- a formação e o treinamento de indivíduos para otimizar e maximizar o rendimento físico-desportivo;
- a promoção de diferentes atividades físico-esportivas na perspectiva do lazer;
- entre outras finalidades emergentes a partir das necessidades e das demandas socioculturais de um mundo caracterizado por constantes transformações.

A Lei 9.696/98 dispõe sobre a Regulamentação Profissional em Educação Física e cria os respectivos Conselhos Regionais de Educação Física. Em seu artigo 1º diz que o exercício das atividades de Educação Física e a designação de Profissional de Educação Física é prerrogativa dos Profissionais regularmente registrados nos Conselhos Regionais de Educação Física.

Ficou ainda estabelecido pela Lei 9.696/98 que apenas serão inscritos nos Conselhos Regionais de Educação Física os profissionais que possuírem curso de Educação Física, oficialmente reconhecido e autorizado e aqueles que até a data do início da Lei tenham

¹ Para ilustrar essas questões discutidas em uma perspectiva de formação profissional e propostas de mudanças curriculares ver ANDRADE FILHO, Nelson. Formação profissional em Educação Física Brasileira: Uma Sínula da discussão dos anos de 1990 a 2000 In: *Revista Colégio Brasileiro de Ciência do Esporte*, v.22, n.3, p. 23-37, maio, 2001. Campinas.

conhecimento sistematizado, organizado e inovador. Exemplificamos a seguir alguns aspectos que qualificam o trabalho docente: possuir preparação teórica (conteúdo) adequada; ter conhecimentos práticos (conteúdo) suficientes; estar capacitado pedagogicamente (forma); aceitar técnicas e procedimentos inovadores; conhecer as novas tecnologias educacionais; entender e aceitar a diversidade do corpo discente.

Num mundo contemporâneo globalizado, onde as informações circulam rapidamente em decorrência do progresso das tecnologias de informação e comunicação, constitui uma das obrigações básicas do docente manter-se plenamente e constantemente atualizado, em relação aos conteúdos trabalhados, principalmente no que se refere às suas aplicações práticas. Recomenda-se que, para um mais ativo e válido intercâmbio de idéias e conhecimentos, bem como para uma efetiva vivência com novas realidades educacionais, os docentes e discentes, sempre que for possível, participem de cursos e eventos, e principalmente capacitações em pós-graduação, em outras universidades e em outro local que não o de efetivo exercício profissional.

5. PERFIL DO CORPO DISCENTE

No contexto onde se focaliza uma nova estrutura de formação, com abertura para diferentes campos de intervenção, acredita-se que o aluno deva estar aberto para um horizonte maior de responsabilidades diante do conhecimento. A figura do aluno dentro desse processo constitui um elemento fundamental, onde seja priorizada a discussão, a reflexão e necessariamente, o comprometimento com sua formação.

A seguir estão discriminados os princípios gerais de formação para o aluno:

- a) capacidade de intervenção nos diferentes campos profissionais;
- b) conhecimento das diferentes estratégias de intervenção;
- c) discernimento para estabelecer suas formas de trabalho;
- d) atitude ativa e de participação com desenvolvimento do espírito colaborativo;
- e) atitude investigativa e predisposição para o estudo;
- f) desenvolvimento de espírito crítico-reflexivo e cidadania.

Acenamos para um programa curricular que leve em conta o conjunto de competências específicas visando o diagnóstico, o planejamento, a execução, a orientação e a avaliação em diferentes campos temáticos de aprofundamento tais como: treinamento físico-desportivo, atividades físico-esportivas na perspectiva do lazer, gestão e administração de empreendimentos de atividades em diferentes perspectivas; promoção de educação e saúde e inserção em outros campos emergentes.

6. GRADE CURRICULAR

2. OBJETIVOS E PRESSUPOSTOS

Como metas principais do Curso Bacharelado em Educação Física da ESEF/UFPel, aponta-se para um profissional que esteja atento as necessidades surgidas a partir das emergentes demandas socioculturais de um mundo caracterizado por constantes transformações.

Um profissional capaz de intervir em diferentes campos, onde estejam presentes as várias manifestações e expressões da cultura de movimento humano através da educação e reeducação dos indivíduos para a adoção de um estilo de vida ativo e saudável; a formação e o treinamento de indivíduos; a promoção de diferentes na perspectiva do lazer, bem como outros espaços profissionais que venham a ser sinalizados.

3. PROPOSTA DE FORMAÇÃO

A proposta do Curso está alicerçada na idéia do modelo de universidade que busca na pesquisa, no ensino e na extensão sua legitimidade. Nesse sentido as atividades de pesquisa e extensão deverão estar presentes como mediadora durante a formação: a pesquisa como possibilidade de acesso ao conjunto de conhecimentos produzidos, seus modos de produção, bem como instância de reflexão crítica da realidade, e a extensão considerada como possibilidade de interlocução e troca com as comunidades nas perspectivas de intervenção e da investigação da realidade.

Nesta proposta tomamos por base a idéia de que aluno deverá ser estimulado para o desenvolvimento de plenas potencialidades tanto na área da cultura mais específica da área como também do desenvolvimento do espírito científico-reflexivo, tendo um currículo aberto que possa privilegiar a cultura científica de base em ciências humanas, sociais e biológicas de modo a contribuir para a formação humana emancipatória, para a adequação e o enriquecimento da intervenção profissional, bem como para possibilitar que movimento humano, tematizado nas manifestações clássicas e emergentes da Educação Física, seja compreendido e analisado a partir da articulação das suas dimensões políticas, pedagógicas, sócio-cultural e biodinâmica.

4. PERFIL DO CORPO DOCENTE

A deslumbramento de uma ocupação profissional diferenciada requer um novo olhar dos professores sobre espaços anteriormente esquecidos. Na concepção desta proposta, aos docentes, caberá o papel de ampliação das dimensões dos novos espaços profissionais que estão emergindo. Assim estamos trabalhando para a formação de um docente atento para as mudanças da sociedade, um professor que efetivamente incorpore essa concepção e possa trabalhar dentro de uma nova realidade, tendo como foco vários campos de saberes diferenciados, onde seja, garantido ao aluno um

comprovadamente exercido atividades próprias dos professores de Educação Física, nos termos a serem estabelecido pelo Conselho Federal de Educação Física.

O Conselho Federal de Educação Física -CONFEF, em cumprimento ao que determina a Lei Federal 9696, de 1º de Setembro de 1998, tem desenvolvido significativas ações de reconhecimento legal, da organização e da valorização social da Profissão Educação Física.

Também pela Lei 9696/98, que regulamentou a profissão, é prerrogativa do profissional graduado em Curso Superior de Educação Física (Licenciatura ou Bacharelado) com registro no Sistema CONFEF/CREFs², a prestação de serviços à população em todas as atividades relacionadas à Educação Física nas suas diversas manifestações e objetivos. É, portanto, um campo profissional legalmente organizado, integrado às áreas da saúde e da educação.

A Resolução 046/2002 do CONFEF dispõe sobre a Intervenção do Profissional de Educação Física e respectivas competências, define seus campos de atuação profissional e ainda fala sobre as especificidades da Intervenção Profissional, quais sejam: Regência/Docência em Educação Física; Treinamento Desportivo; Preparação Física; Avaliação Física; Recreação em Atividade Física; Orientação de Atividades Físicas; Gestão em Educação Física e Desporto.

Ainda no documento "Intervenção do Profissional de Educação Física", do Conselho Federal de Educação Física-CONFEF, a Educação Física contempla, dentre outros, os seguintes significados: um conjunto das atividades físicas e desportivas onde a profissão seja constituída pelo conjunto dos graduados habilitados, e demais habilitados, no Sistema CONFEF/CREFs; um componente curricular obrigatório, em todos os níveis e modalidades do ensino básico, cujos objetivos estão expressos em Legislação específica e nos projetos pedagógicos; uma área de estudo e/ou disciplina no Ensino Superior; um corpo de conhecimento, entendido como o conjunto de conceitos, teorias e procedimentos empregados para elucidar problemas teóricos e práticos, relacionados à esfera profissional e ao empreendimento científico na área específica das atividades físicas, desportivas e similares.

Os avanços nas discussões sobre os rumos da formação profissional em Educação Física têm sido significativos, estão agregados vários setores e fóruns de discussão³, tanto das Universidades que trabalham diretamente com a formação, como também os envolvidos com a questão do exercício e regulamentação da profissão.

² Os CREFs- Conselhos Regionais de Educação Física- são os órgãos que fiscalizam o exercício profissional em qualquer intervenção relativa às atividades físicas em suas diversas manifestações, tais como ginástica, dança, lutas, musculação, desportos; hidroginástica e tantas outras, buscando qualidade profissional e segurança dos beneficiados.

³ Membros da Associação dos Professores de Educação Física, Representantes do CONFEF e CREF, Comissão de Especialista do Mec/SESu, membros do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, e outras Comissões formadas recentemente por Coordenadores de Cursos de Graduação e Pós-Graduação e professores de várias IES.

1º Semestre		
Nº	DISCIPLINAS	CH
1	Anatomia	68
2	Metodologia da Pesquisa	51
3	Fundamentos da Psicologia	51
4	Desenvolvimento Humano	51
5	Introdução a Educação Física	51
6	Ginástica Artística 1	51
7	Atletismo 1	51
8	Futebol 1	51
Carga Horária		425

2º Semestre		
Nº	DISCIPLINAS	CH
1	Fisiologia	68
2	Biomecânica	51
3	Futsal 1	51
4	Aspectos Nutricionais da Educação Física	51
5	Capacidades Físicas	51
6	Bioquímica	51
7	Basquetebol 1	51
8	Voleibol 1	51
Carga Horária		425

3º Semestre		
Nº	DISCIPLINAS	CH
1	Fisiologia do Exercício	51
2	História da Educação Física e do Esporte	51
3	Primeiros socorros	51
4	Desenvolvimento Motor	51
5	Cineantropometria	51
6	Recreação e Lazer	51
7	Handebol 1	51
8	Dança 1	51
Carga Horária		408

4º Semestre		
Nº	DISCIPLINAS	CH
1	Educação Física adaptada	51
2	Gestão em Educação Física	51
3	Lutas	51
4	Métodos para Aptidão Física	51
5	Atividades de Academia	51
6	Atividade Física de Ação na Natureza	51
7	Controle e Aprendizagem Motora	51
8	Esportes de Raquete	51
9	Prática Como Componente Curricular – PCC 1	51
Carga Horária		458

5º Semestre		
Nº	DISCIPLINAS	CH
1	Optativa	51
2	Optativa	51
3	Optativa	51
4	Natação 1	51
5	Práticas Pedagógicas em Educação Física	51
6	Prática Como Componente Curricular – PCC 2	51
7	Estágio Supervisionado em Educação Física 1	102
Carga Horária		408

6º Semestre		
Nº	DISCIPLINAS	CH
1	Optativa	51
2	Optativa	51
3	Optativa	51
4	Optativa	51
5	Fundamentos Sócio-Culturais da Educação Física e do Esporte	51
6	Prática Como Componente Curricular – PCC 3	51
7	Estágio Supervisionado em Educação Física 2	102
Carga Horária		408

7º Semestre		
Nº	DISCIPLINAS	CH
1	Optativa	51
2	Optativa	51
3	Prática Como Componente Curricular – PCC 4	51
4	Atividades Acadêmico-Científico-Culturais – AACC	85
5	Estágio Supervisionado em Educação Física 3	102
Carga Horária		340

8º Semestre		
Nº	DISCIPLINAS	CH
1	Optativa	51
2	Optativa	51
3	Prática Como Componente Curricular - PCC 5	51
4	Trabalho de conclusão de Curso – TCC	85
5	Estágio Supervisionado em Educação Física 4	102
Carga Horária		340
CARGA HORÁRIA TOTAL		3213
NÚMERO TOTAL DE DISCIPLINAS		57

PRÉ-REQUISITOS (Só haverá pré-requisitos para os estágios)

1. PARA TODOS OS ESTÁGIOS

FUNDAMENTOS DE PSICOLOGIA

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA

PRIMEIROS SOCORROS

RECREAÇÃO E LAZER

RITMO E MOVIMENTO

DESENVOLVIMENTO MOTOR

CONTROLE E APRENDIZAGEM MOTORA

GINÁSTICA ARTÍSTICA I, ATLETISMO I, FUTEBOL I, VOLEIBOL I, GINÁSTICA

RÍTMICA I, HANDEBOL I, FUTSAL I, BASQUETEBOL I

CAPACIDADES FÍSICAS

FISIOLOGIA DO EXERCÍCIO I

UM ESTÁGIO NÃO É PRÉ-REQUISITO PARA O OUTRO

ANEXO B - Projeto Político Pedagógico da ESEF-UFPeI - Curso de Licenciatura

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESEF-UFPEL
CURSO DE LICENCIATURA

1. INTRODUÇÃO

A ESEF-UFPEL, foi criada em 1971, e reconhecida pelo Decreto nº 79.873, em 27 de junho de 1977. Atualmente localiza-se na rua Luiz de Camões, 625, na cidade de Pelotas, estruturada em dois departamentos: Desportos e Ginástica e Saúde; dois colegiados: de Graduação e de Pós-Graduação; 8 Laboratórios: Informática de Graduação, Comportamento Motor, Fisiologia do Exercício, Medidas e Avaliação, Pedagogia da Educação Física, Esportes, Portadores de Necessidades Especiais, Bandos Sócio-Culturais do Esporte e o Programa Especial de Treinamento – PETE.

Conta-se com vinte e um professores efetivos, sendo 12 doutores, 3 doutorandos, cinco mestres e um especialista, além de cinco professores substitutos, sendo um mestrando e um especialista, além de 14 servidores técnico-administrativos. Na ESEF-UFPEL, estudam 380 acadêmicos no Curso de Licenciatura, e 32 nos Cursos de Especialização.

São regularmente desenvolvidos projetos de ensino, focando-se na Educação Física escolar; pesquisa em esporte, ensino, fisiologia, qualidade de vida, aprendizagem motora e antropologia; e extensão, abrangendo populações de jovens, adultos, idosos e portadores de necessidades especiais.

Anualmente ocorrem a Semana Acadêmica e o Simpósio Nacional de Educação Física, sendo este um dos mais antigos e contínuos do país.

A operacionalização concreta do currículo, como “uma escola em funcionamento”, implementa-se nesta proposta curricular, a qual pretende-se ser atualizada, flexível e, obrigatoriamente “não-fechada”. Busca-se o equilíbrio entre disciplinas teóricas e práticas, culminando com os estágios ao final do curso, o qual poderá ser concluído antes de oito semestres.

A Educação Física, no contexto da realidade, vive um momento de mudanças, de “crises” e discussões. A Educação Física também se configura como uma temática da atualidade, que se situa dentro de um amplo espectro econômico, social, multicultural, classista, etc. Num mundo onde se amplia a tecnologia, agravando o desemprego com a desvalorização política das camadas majoritárias da população (Schaff, 1993), encontra-se, contraditoriamente, como consequência da modernidade, a

valorização da qualidade de vida e preocupações para com a ecologia, a corporeidade e o individualismo (Giddens, 1991 e Santos, 1996).

A Educação Física, no que se refere à disciplina escolar e à temática curricular requer, tal como diz Shempp (1996), uma visão de totalidade e inter-relacionamentos, sem esquecer os aspectos axiológicos, pois, conforme Zabala (1998, 27) “por trás de qualquer proposta metodológica se esconde uma concepção de valor que se atribui ao ensino, assim como certas idéias mais ou menos formalizadas e explícitas em relação aos processos de ensinar e de aprender”.

A questão do currículo é também uma questão institucional e social, de acordo com Popkewitz (1990, 6 e 10):

A linguagem da educação do professorado, seus rituais e a forma como eles atuam, existem dentro de um contexto institucional. Os códigos da educação dos professores formam parte de uma dinâmica social mais ampla, relacionada com a profissionalização do conhecimento.

Conforme Gimeno Sacristán (1998, 26): “o currículo é o cruzamento de práticas diferentes e se converte em configurador, por sua vez, de tudo o que podemos denominar como prática pedagógica ...”. Assim, o currículo é bem mais do que lista de disciplinas, ementas e ações cotidianas que envolvem a pesquisa, o ensino e a extensão.

A Educação Física enquanto elemento da cultura que requer um profissional legalmente habilitado para a sua implementação (Lei nº 9.394, 1996 e Lei nº 9.696, 1998), bem como um currículo preocupado para com a formação do profissional competente, comprometido, crítico e participativo, que busque ajudar uma mudança necessária, requer, pois, não esquecer, conforme Davis (1996, 19): “...que sobre os professores recaí a grande parte da responsabilidade da existência de uma imagem pública tradicional e estereotipada da Educação Física.”

Sendo a formação docente uma missão da universidade, faz-se necessário recordar, em conformidade com Morin (2001, 81 e 82) que:

A universidade conserva, memoriza, integra, ritualiza uma herança cultural de saberes, idéias e valores; regenera essa herança ao reexaminá-la, atualizá-la, transmiti-la; gera saberes, idéias e valores que passam, então, a fazer parte da herança.... Assim, ela é conservadora, regeneradora, geradora. A universidade deve, ao mesmo tempo, adaptar-se às necessidades da sociedade contemporânea e realizar sua missão transecular de conservação, transmissão e enriquecimento de um patrimônio cultural.

Esses compromissos da universidade brasileira, implicam em valorização da indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão. De acordo com a Lei nº 9.394, de Diretrizes e

Leis da Educação Nacional – LDBEN (1996), a educação nacional tem como finalidade o pleno desenvolvimento do educando, o seu preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho, tendo como base de ensino os seguintes princípios: liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber, com pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, respeitando a liberdade com apreço à tolerância, garantindo o padrão de qualidade e valorizando o profissional da educação escolar, vinculando-a ao trabalho e às práticas sociais.

A presente proposta curricular para a ESEF/UFPEL, adequando-se à Resolução CNE/CP 2, do Conselho Nacional de Educação (2002), pretende ser pluralista e universal, como uma característica das necessidades pedagógicas dos cursos superiores. Propõe-se, portanto, superar as visões dicotômicas e classificatórias e, a sua maneira, assegurar diversas formas de desenvolvimento curricular, propiciando espaços para que as várias correntes de pensamento possam se expressar, englobando, por exemplo, os diferentes paradigmas na formação de professores conforme expresso por Garcia Ruse (1997): culturalista-tradicionista, centrado nas aquisições; psicologista-personalista e técnico-behaviorista, centrados no processo; sociologista e técnico-crítico, centrados na análise. Ainda, deverá estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e reflexivo, promovendo e divulgando conhecimentos que constituem patrimônio da humanidade e divulgando o saber nas mais diversas formas.

Naturalmente seguirá o Projeto Pedagógico da UFPEL, o qual explicita os compromissos da universidade pública, reforçando a interligação entre pesquisa, ensino e extensão, valorizando os processos de ensino e aprendizagem, como atos multidirecionais e interativos, priorizando a cidadania e o respeito às individualidades. Tal Projeto explicita que, de acordo com as tendências atuais dos cursos de graduação, o currículo das licenciaturas deverá estar composto por três conjuntos de disciplinas: formadoras, pedagógicas e integradoras. I, para que sejam possíveis essas proposições interdisciplinares, é necessário que no seu fazer profissional as licenciaturas construam um diálogo colaborativo.

2. OBJETIVOS E PRESSUPOSTOS

Como metas principais do Curso de Licenciatura em Educação Física da ESEF/UFPEL, aponta-se para um profissional que conheça o desenvolvimento do seu aluno, sendo capaz de desenvolver atividades para indivíduos normais e portadores de necessidades especiais, através do esporte, da dança, da ginástica e da recreação à nível escolar.

Assim, o curso de Graduação-licenciatura da ESEF-UFPEL objetiva a capacitação do profissional para atuar na Ed. Física Escolar.

3. PROPOSTA CURRICULAR

A presente proposta curricular se fundamenta em três eixos principais: uma concepção de

homem, uma concepção de aprendizagem e uma concepção de sociedade.

O estudo canalizado para uma concepção de homem, vai considerar todos os seus atributos e potencialidades, como a sua história e o seu desenvolvimento. O conteúdo a ser conhecido será concebido com base nas experiências individuais e transformado de acordo com as expectativas de cada um. Neste sentido entende-se um currículo que aceite pensamentos e idéias divergentes, onde a discussão e o diálogo possam acontecer em todas as suas instâncias.

O segundo eixo que vai caracterizar esta proposta é a concepção de aprendizagem. A aquisição e produção do conhecimento se darão em diversas instâncias, que irão além da sala de aula. Entende-se como aquisição de conhecimento todas as formas de receber, elaborar e transformar informações. Este processo pode se dar através do ensino, do envolvimento com a pesquisa ou da participação direta com a comunidade através da extensão. A concepção de aprendizagem ultrapassa, portanto, o nível da retenção, envolvendo ideais, habilidades e convicções, estimulando a aquisição das capacidades necessárias à formação do professor de Educação Física.

Como terceiro eixo propõe-se um estudo mais vinculado à sociedade em que se vive, acreditando que, na medida em que se conhece o contexto ou meio ambiente, se pode conhecer melhor o homem por ele gerado. Na análise do sujeito social, pretende-se oportunizar ao profissional uma visão político-pedagógica da realidade.

Esta proposta está alicerçada no conhecimento do conteúdo específico e na articulação deste com a realidade onde será operacionalizado, sendo direcionado para o processo de ensino-aprendizagem na escola regular.

Como metas principais aponta-se para um profissional que conheça o desenvolvimento de seu aluno, sendo capaz de desenvolver atividades para indivíduos normais e portadores de necessidades especiais, através do esporte, da dança, da ginástica e da recreação à nível escolar.

4. PERFIL DO CORPO DOCENTE

Embora não devendo constituir-se no componente mais importante do processo, o professor acaba indirectamente por sê-lo, tendo em vista as condições de poder com que se reveste em sala de aula, em relação com os alunos. Desta forma, não se concebe como factível a mudança do paradigma educacional, se não acompanhada previamente da predisposição do docente neste sentido. Para que o professor efetivamente seja incorporado a essa nova concepção e possa trabalhar dentro de uma nova realidade educacional, mormente de acordo com uma pedagogia interativa e moderna, entende-se como necessários os seguintes pressupostos principais, desde os mais gerais aos mais particularizantes:

- a) concordar intimamente com a validade do novo paradigma;
- b) viver em termos práticos com meta-reflexão;
- c) considerar a igualdade como o princípio maior do relacionamento;

- d) possuir preparação teórica (conteúdo) adequada;
- e) ter conhecimentos práticos (conteúdo) suficientes;
- f) estar capacitado pedagogicamente (forma);
- g) aceitar técnicas e procedimentos abertos;
- h) conhecer as novas tecnologias educacionais;
- i) entender e aceitar a diversidade do corpo discente.

Num mundo contemporâneo globalizado, onde as informações circulam rapidamente em decorrência do progresso das tecnologias de informação e comunicação, constitui uma das obrigações básicas do docente manter-se plenamente e constantemente atualizado, em relação ao conteúdo trabalhado, principalmente no que se refere às suas aplicações práticas. Recomenda-se que, para um mais ativo e válido intercâmbio de idéias e conhecimentos, bem como para uma efetiva vivência com novas realidades educacionais, os docentes e discentes, sempre que for possível, participem de cursos e eventos, e principalmente capacitações em pós-graduação, em outras universidades e em outro local que não o de efetivo exercício profissional.

5. PERFIL DO CORPO DISCENTE

A figura do aluno dentro do processo de ensino-aprendizagem constitui um aparente paradoxo, cuja solução passa, necessariamente, pela adoção de um novo paradigma pedagógico. Ao mesmo tempo em que o aprendiz se constitui, por um lado, no objetivo e figura primordial do processo, configura-se na realidade como o componente que, na grande maioria das vezes, pelo menos no ensino tradicional, normalmente atua como um elemento passivo e de menor importância no sistema. O que se pode aí constatar é a imensa responsabilidade educacional e social do professor, ao verificar-se que, com relação aos pressupostos que devem ser assimilados pelo corpo discente, a maior parcela deles está efetivamente mais no alencar do docente do que do aprendiz. Tal reconhecimento, entretanto, passa necessariamente na educação tradicional, posto que normalmente foca no conteúdo da matéria.

A seguir estão discriminados os pressupostos para o aprendiz, nos quais uma simples análise demonstra já a necessidade da influência e participação docente, que se faz mister indispensável para a sua incorporação:

- a) aprendizagem da estrutura básica do processo de ensino (forma);
- b) conhecimento com relação às suas características como aprendiz;
- c) contexto de estar inscrito no estudo (conteúdo) de preferência;
- d) abertura para o desenvolvimento das orientações necessárias;
- e) predisposição para o estudo;
- f) atitude ativa e de participação;
- g) desenvolvimento do espírito colaborativo;
- h) adoção de condutas externas compatíveis e favoráveis.

Partindo-se da essência da presente proposta para explicitar estes pressupostos, não se pode conceber a possibilidade do estudante alcançar um bom nível de aproveitamento se não tiver conhecimento dos meios de aprendizagem mais favoráveis à sua pessoa, para viabilizar os procedimentos mais adequados ao seu próprio estudo.

Muito embora a necessária e indispensável participação do professor no auxílio a vários dos aspectos aqui mencionados, existem outros inacessíveis ao docente e que dependem fundamentalmente da conscientização, responsabilidade e maturidade do aprendiz. Veja-se que a escolha do curso adequado, a predisposição para o estudo, o comportamento social, a experiência extraclasses e o *modus vivendi* do aluno compõem um conjunto de elementos normalmente decorrentes de outro universo e também da educação informal, que escapam à possibilidade de uma participação mais efetiva do professor. Tratando-se aqui, entretanto, de um estudo sobre populações de *quase adultos*, emendo-se como já razoavelmente desenvolvidas muitas dessas características, resta suficiente muitas vezes apenas a ação de um catalisador, onde a figura do mestre pode se fazer presente.

6. GRADE CURRICULAR

1º Semestre

Nº	Disciplinas	CH Semestral	CH Semanal
01	Anatomia	68	4
02	Introdução à Fisiologia	51	3
03	Recreação I	51	3
04	Metodologia da pesquisa	51	3
05	Fundamentos psicológicos da educação	68	4
06	Atletismo I	51	3
07	Ginástica artística I	51	3
Total		391	23

2º Semestre

Nº	Disciplinas	CH Semestral	CH Semanal
01	Fisiologia	68	4
02	Desenvolvimento humano	51	3
03	Hinmecânica	51	3
04	Fundamentos sócio-histórico-filosóficos da educação	68	4
05	Futebol I	51	3
06	Ritmo e movimento I	51	3
07	Voleibol I	51	3
Total		391	23

3º Semestre

Nº	Disciplinas	CH Semestral	CH Semanal
01	Fisiologia do exercício I	51	3
02	Desenvolvimento motor	51	3
03	Princípios socorros	51	3
04	Git I	51	3
05	Handebol I	51	3
06	Capacidades físicas	51	3
07	Educação Física e meio ambiente	51	3
08	Prática como componente curricular - PCC I	51	3
	Total	408	24

4º Semestre

Nº	Disciplinas	CH Semestral	CH Semanal
01	Controle e aprendizagem motora	51	3
02	Tópicos e prática pedagógica	68	4
03	Futsal I	51	3
04	Administração escolar e organização da EF	51	3
05	Basquetebol I	51	3
06	Ginástica escolar	51	3
07	EF adaptada	51	3
08	Prática como componente curricular - PCC II	51	3
	Total	425	25

5º Semestre

Nº	Disciplinas	CH Semestral	CH Semanal
01	Práticas pedagógicas na EF até a 4ª série	51	3
02	História da EF	51	3
03	EF e prática continuada	51	3
04	Natação I	51	3
05	Prática pedagógica na EF de 5ª a 8ª séries	51	3
06	Esportes de raquete	51	3
07	Dança I	51	3
08	Prática como componente curricular - PCC III	51	3
	Total	425	25

6º Semestre

Nº	Disciplinas	CH Semestral	CH Semanal
01	Práticas pedagógicas na EF de 5ª a 8ª séries	51	3
02	Lutas	51	3
03	Cineantropometria	51	3
04	Estágio supervisionado em EF até a 4ª série	136	8
05	Prática como componente curricular - PCC IV	51	3
06	Optativa	51	3
	Total	391	23

7º Semestre			
Nº	Disciplinas	CH Semestral	CH Semanal
01	Práticas pedagógicas na EF no ensino médio	51	3
02	Estágio supervisionado em EF de 5ª a 8ª séries	136	8
03	Atividades acadêmicas científico-culturais – AACC I	102	6
04	Prática como componente curricular - PCC V	51	3
05	Optativa	51	3
Total		391	23

8º Semestre			
Nº	Disciplinas	CH Semestral	CH Semanal
01	Estágio supervisionado em EF no ensino médio	136	8
02	Atividades acadêmicas científico-culturais – AACC II	102	6
03	Optativa	51	3
Total		289	17
CARGA HORÁRIA TOTAL		3111	23
NÚMERO TOTAL DE DISCIPLINAS		52	

PRÉ-REQUISITOS (Não haverá pré-requisitos para os estágios)

1. PARA TODOS OS ESTÁGIOS

- FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO
- FUNDAMENTOS SÓCIO-HISTÓRICO-FILOSÓFICOS DA EDUCAÇÃO
- TEORIA E PRÁTICA PEDAGÓGICA
- PRIMEIROS SOCORROS

2. PARA ESTÁGIO ATÉ A 4ª SÉRIE

- PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ATÉ A 4ª SÉRIE
- RECREAÇÃO I
- RITMO E MOVIMENTO
- DESENVOLVIMENTO MOTOR
- EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA
- CONTROLE E APRENDIZAGEM MOTORA

PARA FAZER O ESTÁGIO ATÉ A 4ª SÉRIE O ALUNO DEVERÁ TER CURSADO 50% DA GRADE CURRICULAR, 19,2% CONSTITUÍDOS DE 10 DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS, E 30,8% DE DISCIPLINAS DE LIVRE ESCOLHA.

3. PARA ESTÁGIO DE 5ª A 8ª SÉRIES

- PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA DE 5ª A 8ª SÉRIES
- RECREAÇÃO I
- RITMO E MOVIMENTO
- DESENVOLVIMENTO MOTOR
- EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA
- CONTROLE E APRENDIZAGEM MOTORA
- GINÁSTICA ARTÍSTICA I, ATLETISMO I, FUTEBOL I, VOLEIBOL I, GINÁSTICA RÍTMICA I, HANDEBOL I, FUTSAL I, BASQUETEBOL I
- GINÁSTICA ESCOLAR

i) CAPACIDADES FÍSICAS

PARA FAZER O ESTÁGIO DE 5ª A 8ª SÉRIES O ALUNO DEVERÁ TER CURSADO 66,6% DA GRADE CURRICULAR, 40,38% CONSTITUÍDOS DE 21 DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS, E 26,22% DE DISCIPLINAS DE LIVRE ESCOLHA.

4. PARA ESTÁGIO NO ENSINO MÉDIO

- a) PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO
- b) RECREAÇÃO I
- c) RITMO E MOVIMENTO
- d) DESENVOLVIMENTO MOTOR
- e) EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA
- f) CONTROLE E APRENDIZAGEM MOTORA
- g) GINÁSTICA ARTÍSTICA I, ATLETISMO I, FUTEBOL I, VOLEIBOL I, GINÁSTICA RÍTMICA I, HANDEBOL I, FUTSAL I, BASQUETEBOL I
- g) GINÁSTICA ESCOLAR
- h) FISIOLÓGIA DO EXERCÍCIO I
- i). CAPACIDADES FÍSICAS

PARA FAZER O ESTÁGIO NO ENSINO MÉDIO O ALUNO DEVERÁ TER CURSADO 75% DA GRADE CURRICULAR, 42,3% CONSTITUÍDOS DE 22 DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS, E 32,7% DE DISCIPLINAS DE LIVRE ESCOLHA.

UM ESTÁGIO NÃO É PRÉ-REQUISITO PARA O OUTRO

ESPECIFICAÇÕES OPERACIONAIS

PRÁTICAS COMO COMPONENTES CURRICULARES) $\Rightarrow$ 408 horas-aula (das 400 horas mínimas legais).

- Prática como componente curricular de I a V (Obrigatórias: 1 em pesquisa; 1 em extensão, com as três restantes de livre escolha) mais as três Práticas Pedagógicas na Educação Física (Até 4ª série, de 5ª a 8ª série, e Ensino Médio)

ATIVIDADES ACADÊMICAS CIENTÍFICO-CULTURAIS (AACC I E II) $\Rightarrow$ 204 horas-aula (das 200 horas mínimas legais).

* AACC I (102 horas)

70 horas - cursos, encontros, palestras, congressos, seminários, semana acadêmica, pesquisa, extensão..., ao longo do curso, até o final do sétimo semestre respeitando as especificidades do curso.

32 horas - orientação de TCC.

- Haverá um professor responsável pela AACC I.
- Haverá um professor orientador para cada aluno.
- Será divulgada em todas as matrículas.
- O aluno poderá solicitar o registro da participação em eventos, a qualquer momento, ao longo do curso, em local previamente determinado e divulgado.
- O registro de toda a carga horária (102 horas) será realizado no sétimo semestre da grade curricular.

- Existirá uma relação dos eventos válidos. Os que não constarem nesta relação, serão julgados por uma comissão.
- O aluno deverá indicar o orientador de TCC, por escrito, com aquiescência do mesmo (*assinatura*), ao professor responsável pela AACC 1, no início do sétimo semestre.
- O estado atual do TCC deverá ser apresentado (avaliado por uma banca) no final do sétimo semestre em um Seminário de TCC.

*** AACC II (102 horas)**

70 horas- cursos, encontros, palestras, congressos, seminários, semana acadêmica, pesquisa, extensão..., ao longo do curso, até o final do oitavo semestre.

32 horas- orientação de TCC.

- Haverá um professor responsável.
- Haverá um professor orientador para cada aluno.
- Será divulgada em todas as matrículas.
- () aluno poderá solicitar o registro de participação em eventos, a qualquer momento, ao longo do curso, em local previamente determinando e divulgado.
- () registro de toda a carga horária (102 horas) será realizado no oitavo semestre da grade curricular.
- Existirá uma relação dos eventos válidos. Os que não constarem nesta relação, serão julgados por uma comissão.
- O TCC deverá ser apresentado no início do oitavo semestre em um Seminário de TCC, aberto a toda a comunidade, com avaliação de banca formada por 3 professores.

ANEXO C - Projeto Pedagógico - Curso de Educação Física - URCAMP - Curso de Bacharelado

UNIVERSIDADE DA REGIÃO DA CAMPANHA

Fruto da nossa terra, Universidade da nossa gente.

Centro de Ciências da Educação, Comunicação e Artes
Curso de Educação Física - Bacharelado



PROJETO PEDAGÓGICO

Bagé, 2008.

ÍNDICE GERAL

1. FUNDAMENTAÇÃO DO PROJETO	03
1.1. Trajetória do Curso	03
1.2. Necessidade Social do Curso	04
1.3. Fundamentos Epistemológicos da Área de Conhecimento	05
2. OBJETIVOS DO CURSO	07
2.1. Objetivo Geral	07
2.2. Objetivos Específicos	07
3. CARACTERÍSTICAS ORGANIZACIONAIS DO CURSO	08
3.1. Denominação	08
3.2. Centro que Sedia o Curso	08
3.3. Câmpus Universitário em que é oferecido	08
3.4. Carga Horária	08
3.5. Duração em períodos letivos	08
3.6. Número de vagas (anuais e semestrais) por câmpus	09
3.7. Condições de Ingresso	09
3.8. Turno(s) de funcionamento	09
3.9. Número máximo de alunos por turma	09
3.10. Formação/titulação do egresso	09
4. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO CURSO	10
4.1. Perfil do Curso	10
4.2. Perfil Profissional do Egresso	10
4.3. Perfil do Docente/Formador	11
5. ESTRUTURA CURRICULAR	12
5.1. Estrutura Curricular do Curso de Educação Física – bacharelado	12
5.2. Ementário	14
5.3. Demonstração do Atendimento às Diretrizes Curriculares Nacionais	19
5.3.1. Distribuição das Disciplinas pelos Campos de Conhecimento	19
6. ORGANIZAÇÃO METODOLÓGICA DO CURSO	20
6.1. Princípios Metodológicos para o Ensino	20
6.2. Coordenação Pedagógica – Apoio Técnico-Pedagógico aos Docentes	20
6.2.1. Apoio Pedagógico e Psicopedagógico aos Docentes/Discentes	22
6.3. Articulação entre Ensino, Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação	22
6.4. Práticas Pedagógicas	22
6.5. Estágio Curricular Supervisionado	22
6.6. Estudos Complementares	23
6.7. Trabalho de Conclusão de Curso	23
6.8. Sistema de Avaliação do Projeto Pedagógico	23
6.8.1. Sistema de Avaliação do Aluno	24
7. ESTRUTURA ACADÊMICA DO CURSO	26
7.1. Recursos Físicos – dependências de uso comum, laboratórias e ambientes especializados pelo Curso de Educação Física	26
7.2. Recursos Humanos	27

ÍNDICE DOS QUADROS

Quadro Nº 01	Estrutura Curricular do Curso de Educação Física – bacharelado	12
Quadro Nº 02	Emmentário do Curso de Educação Física	14
Quadro Nº 03	Estrutura Curricular / Área de Conhecimento	19
Quadro Nº 04	Recursos Físicos utilizados pelo Curso de Educação Física	26
Quadro Nº 05	Dependências e Instalações da Plata de Atletismo com Iluminação	26
Quadro Nº 06	Relação Nominal do Corpo Docente do Curso de Educação Física	27

1. FUNDAMENTAÇÃO DO PROJETO

1.1 Trajetória do Curso

O Curso de Educação Física da Universidade da Região da Campanha foi autorizado a funcionar com 70 (setenta) vagas anuais, oferecidas em dois Concursos Vestibulares por ano, conforme Parecer CFE Nº 796/72 de 07.08.72, Parecer CFE Nº 991 de 14.09.72 e Decreto Federal Nº 7135 de 07.11.72. O reconhecimento oficial do Curso ocorreu através do Parecer CFE Nº 1686/76 em 03.08.75 (3º grupo aprovado), Parecer CFE Nº 839/76 de 09.03.76 (3º grupo aprovado) e Decreto Federal Nº 78275 de 17.08.76.

O projeto curricular do Curso de Educação Física – licenciatura, nos termos da Resolução CFE Nº 69 de 06.11.66, era então constituído por disciplinas, desdobramentos de matérias básicas, materiais profissionalizantes, matérias pedagógicas e matérias complementares, perfazendo um total de 2435 horas, excluídas 30 horas destinadas aos Estudos de Problemas Brasileiros, integralizadas em 04 (quatro) anos letivos. O controle da integralização obedecia ao sistema de créditos.

Ao longo de sua trajetória o Curso tem recebido adequações curriculares, algumas em decorrência do próprio processo de maturação acadêmica e outras em atendimento a diretrizes oficiais, conforme especificações a seguir registradas:

Resolução CONSEPE / URCAMP nº 07/89, de 13.07.89 – homologa alteração curricular do Curso de Educação Física, atendendo ao Parecer CFE Nº 215/87 e Resolução CFE Nº 03/87, de 16.06.87, totalizando 3525 horas (incluindo Estudos de Problemas Brasileiros).

Resolução CONSEPE / URCAMP nº 02/93, de 25.02.1993 - homologa alteração curricular com vistas ao funcionamento em horário noturno. Principais alterações: redução da carga horária total (de 3.495h para 2.880h) e adequação da estrutura curricular (proporcionalidade entre áreas de conhecimentos); aumento da duração do Curso de 08 (oito) semestres letivos para 09 (nove) semestres letivos; aglutinação de disciplinas e revisão/adequação de ementários.

Resolução CONSEPE / URCAMP nº 05/93, de 25.02.93 – reduz o número de disciplinas do currículo do Curso de Educação Física, no que concerne às disciplinas denominadas de aprofundamento de conhecimentos.

Resolução CONSEPE / URCAMP nº 08/93, de 30.06.93 – exclui do currículo do Curso (Prof. VI) a disciplina Estudos de Problemas Brasileiros.

Resolução CONSEPE / URCAMP nº 16/93, de 16.12.93 – homologa alteração curricular – redistribuição e adequação da carga horária do Curso – em decorrência da extinção de Estudos de Problemas Brasileiros I e II.

Resolução CONSEPE / URCAMP nº 19/94, de 1º.12.94 - aprova alteração curricular do Curso de Educação Física. Principais alterações: adequação à carga horária noturna de 04 (quatro) horas-aula diária; inclusão das disciplinas Ginástica Rítmica e Judô, acréscimo da disciplina de Psicologia da Educação II; substituição da disciplina Didática II por Didática da Educação Física; eliminação de disciplinas introdutórias de nivelamento (ciclo básico) - Antropologia Cultural, História do Pensamento Humano e Lógica.

A expansão da oferta do Curso de Educação Física nos Campi Universitários da URCAMP aconteceu a partir de 1995 – Câmpus Universitário de São Gabriel (1995), Câmpus Universitário de Alegrete (1996) e Câmpus Universitário de São Borja (2002) – conforme atos específicos:

Resolução CONSUN / URCAMP Nº 01/95, de 05.07.95 – homologa transferência de vagas (80 vagas anuais) do Curso de Educação Física para o Câmpus Universitário de São Gabriel; as vagas semestrais foram aumentadas para 50 vagas semestrais pela Resolução CONSEPE / URCAMP Nº 21, DE 10.12.96 e redimensionadas para 50 vagas semestrais e 100 vagas anuais pela Resolução CONSUN / Câmara de Ensino Nº 01/01, de 18.10.2001.

Resolução CONSEPE / URCAMP Nº 19/96, de 10.12.96 – implanta o Curso de Educação Física no Câmpus Universitário de Alegrete (80 vagas anuais), a partir do 1º semestre de 1997.

Resolução CONSUN / URCAMP Nº 01/02, de 31.05.2002 – aprova e autoriza a criação e implantação do Curso de Educação Física no Câmpus Universitário de São Borja (50 vagas semestrais), a partir do 2º semestre de 2002.

Resolução CONSEPE / URCAMP Nº 019/03, de 24.11.2003 – aprova e autoriza a implantação de novo currículo do Curso de Educação Física da Universidade da Região da Campanha, adequado às Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Educação Física – Parecer: CNE / CP Nº 009/2001 e a Resolução CNE / CP Nº 1, de 18 de fevereiro de 2002 e a Resolução CNE / CP Nº 2, de 19 de fevereiro de 2002.

A expansão da oferta e o aumento de vagas / matrículas têm sido subsidiadas pelo provimento de uma infra-estrutura específica – recursos físicos, materiais e humanos – condizentes com as demandas próprias de cada Câmpus Universitário.

Merece registro especial o entendimento de que o processo de expansão quantitativa – qualitativa do Curso é expressão, ao mesmo tempo, de sua trajetória institucional e de fatores externos que, na contemporaneidade, privilegiam a educação física escolar, enquanto possibilidade de preservação e de valorização da saúde e da vida humana.

1.2 Necessidade Social do Curso

A Educação Física é um campo de atuação profissional que vem se caracterizando por crescente reconhecimento social, enquanto intervenção decisiva para a manutenção da saúde e para a conseqüente qualidade de vida individual e coletiva.

A simultaneidade e multiplicidade das solicitações cotidianas tem contribuído para que as pessoas priorizem compromissos pessoais e profissionais, em detrimento de sua auto-consciência, tanto nos aspectos psico-sociais quanto corporais.

Essa “desatenção a si mesmo” é considerada uma das causas de desequilíbrios pessoais, com conseqüências sérias de natureza psicossomática, além de comprometimentos no campo das relações interpessoais e grupais.

Entre as reconceituações da contemporaneidade, sem dúvidas, inclui-se o empenho pessoal e social de descoberta de valores e de retomada de ações de promoção da saúde – “estado completo de bem estar físico, mental e social...” – enquanto condição básica de cidadania plena.

A Educação Física, na acepção atual, abrange desportos individuais e coletivos, atividades físicas, esportivas, de lazer e recreação e similares, formais e não-formais e, inclusive, integra-se aos processos específicos de reabilitação da saúde, em ações multiprofissionais da área biomédica.

O mercado de trabalho da Educação Física, é portanto, promissor, tanto pela abrangência das oportunidades profissionais quanto pelas oportunidades de

diversificação de ocupação, estimulando o empreendedorismo e o reconhecimento de características sócio-culturais, em consonância com peculiaridades e interesses identificáveis, em contextos locais e regionais.

Historicamente o profissional da área da Educação Física era considerado apenas um docente no ensino da Educação Física na escola.

A partir da evolução das necessidades da sociedade e do próprio conhecimento vinculado na área, o espaço de intervenção do profissional de Educação Física é ampliado, possibilitando também a formação de um profissional liberal, que sofre influências e influencia diretamente o mercado de trabalho, permeado pela pluralidade no fazer da Educação Física, surgindo assim uma nova carreira acadêmica, o de "Bacharel em Educação Física".

O Curso de Educação Física – bacharelado propõe atender as demandas da comunidade local e regional, por meio do ensino, pesquisa e extensão, qualificando os futuros profissionais para atuarem na atividade física, em saúde, na recreação e lazer e na cultura esportiva do movimento.

O Curso de Educação Física – bacharelado oportuniza à comunidade da Região da Campanha serviços e atividades, através de projetos, monitorias e estágios de seus acadêmicos, com a orientação do corpo docente, em atividades na área não escolar.

1.3 Fundamentos Epistemológicos da Área de Conhecimento

O Curso de Educação Física – bacharelado, visualiza no futuro profissional de Educação Física como empreendedor, vendendo e prestando serviços no mercado. Esta concepção está alicerçada na "era da informação", onde os campos de trabalho ganham novos contornos, ou seja, esse profissional gerenciará o seu próprio desenvolvimento no mercado de trabalho, marcado pelos desafios provocados pela velocidade das mudanças na sociedade.

Para tanto, é importante destacar que esta concepção concebe "a Educação Física como direito de todas as pessoas, é um processo de educação, seja por vias formais ou não formais"... (CREF, 2004, p.2).

Nessa direção cabe ao Curso de Bacharelado manter a relação com as necessidades da pessoa em desenvolvimento, da comunidade e da sociedade. Seu objeto de estudo centrado no desenvolvimento humano se expressa em diferentes aspectos: promoção e prevenção da saúde, recreação e lazer e atividade física, visando promover um estilo de vida ativo e saudável, enquanto direito ao exercício da cidadania, prevenção da saúde física e mental, melhoria de qualidade de vida no contexto da sociedade atual.

Segundo Fonseca:

"O reconhecimento de que o envolvimento regular e sistemático dos indivíduos em geral e das crianças e jovens, em particular, em contexto de atividade física ou desportiva se traduz pela obtenção de um conjunto significativo de benefícios de natureza funcional, psicológica ou social, constitui-se hoje com um dado perfeitamente adquirido não só pela comunidade científica, mas igualmente pela população em geral." (2004, p.44)

Portanto, a nova cultura profissional possibilita uma reflexão e a aproximação do conhecimento que garantam competências e habilidades e que permitam ao futuro profissional mover-se dentro desta complexidade do "saber, fazer, ser e conviver", na abordagem da "ação-reflexão-ação", intervindo de forma multidisciplinar na realidade em que o ser humano é ao mesmo tempo sujeito e objeto de sua própria construção de mundo.

2. OBJETIVOS DO CURSO.

2.1 Objetivo Geral

Formar Bacharéis em Educação Física capacitados para atuarem no ensino e na pesquisa, voltado à área da saúde, lazer e recreação, esporte e treinamento desportivo, buscando a qualificação da vida humana e da sociedade, contribuindo assim para o desenvolvimento local e regional.

2.2 Objetivos Específicos

O Curso de Educação Física deve:

- Valorizar a importância do papel do profissional de Educação Física enquanto sujeito ativo e interativo na construção do conhecimento e na dinamização das inter-relações dos processos de intervenção.
- Formar profissionais para atuar no ensino formal e não formal, na promoção da saúde e treinamento esportivo, tendo como elemento central a prática de atividades físicas de caráter recreativo ou de rendimento.
- Otimizar a capacitação profissional das competências e habilidades pedagógicas necessárias ao exercício profissional.
- Capacitar os profissionais para inserir-se em equipes multidisciplinares nos campos da saúde, educação, cultura e meio ambiente, por meio da especificidade da Educação Física.
- Criar mecanismos que possibilitem o desenvolvimento de projetos e programas comunitários que incentivem a prática de atividades físicas e a adoção de estilos de vida fisicamente ativos, para todos os grupos populacionais.

3. CARACTERÍSTICAS ORGANIZACIONAIS DO CURSO

3.1 Denominação

Curso de Educação Física - bacharelado

3.2 Centro que Sedia o Curso

Centro de Ciências da Educação, Comunicação e Artes.

Diretor do Centro: José Antonio Pêgas Henriques

Email: ccca@urcamp.tche.br

Home-page: www.urncamp.tche.br/educacao

3.3 Câmpus Universitário em que é oferecido

Bagé – Câmpus Esportivo

Coordenador: Gerson Severo Previtali

Endereço: Rua Cel. Azambuja, 35E – Centro – CEP 96400-710

Fone: (53) 3242 8244 - Ramal 227

Fax: (53) 3242 8244 – Ramal 245

E-mail:

Home-page: www.urncamp.tche.br/educacao/info_EF

São Gabriel – Câmpus III

Coordenadora: Lidéa de Oliveira Leal

Endereço: Rua Antônio Trilha, nº 792 – CEP 97300-000

Fone/Fax: (55) 3232 7070

E-mail: educfisicassg@yahoo.com.br

Alegrete

Coordenadora: Maria Lúcia Iserhard Schittler

Endereço: Praça Getúlio Vargas, 47 – Centro – CEP 97542-570

Fone: (55) 3422 1318

Fax: (55) 3422 4428 – 3422 5857

E-mail: efisica@al.urncamp.tche.br

São Borja

Coordenador: Helder Madruga de Quadros

Endereço: Av. Tancredo Neves, 210 – CEP 97670-000

Fone: (55) 3431 1535

Fax: (55) 3431 1887

E-mail: hmq_prof@hotmail.com

3.4 Carga Horária

3320 h/a

3.5 Duração em períodos letivos

6 semestres / 3 anos

3.6 Número de vagas (anuais e semestrais) por câmpus

30 vagas semestrais Câmpus Sede/Bagé

30 vagas semestrais Câmpus Universitário de São Gabriel

30 vagas semestrais Câmpus Universitário de Alegrete

30 vagas semestrais Câmpus Universitário de São Borja

3.7 Condições de ingresso

Processo Seletivo;

Como portador de Curso Superior;

Por transferência externa.

3.8 Turno(s) de funcionamento

Noite

3.9 Número máximo de alunos por turma

40

3.10 Formação/titulação do egresso

Bacharel em Educação Física

4. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO CURSO

4.1 Perfil do Curso

O Curso de Bacharelado em Educação Física deve construir habilidades e competências gerais e específicas para uma atuação significativa em área não escolar, com atuação específica na Educação Física.

4.2 Perfil Profissional do Egresso

O perfil do profissional egresso do Curso deve ter uma formação generalista, humanista e crítica, cuja intervenção fundamenta-se na competência técnica-profissional, com base no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta eticamente responsável.

Deve estar qualificado para analisar a realidade social, para nela intervir acadêmica e profissionalmente por meio das diferentes manifestações e expressões do movimento humano, objetivando a promoção da saúde e da qualidade de vida de todas as pessoas.

O Bacharel deverá estar capacitado para o exercício profissional nos campos de intervenção do esporte, do lazer e da recreação da atividade física na promoção de saúde e treinamento esportivo.

Portanto, a formação do Bacharel em Educação Física deverá visualizar um profissional que domine as seguintes competências e habilidades:

Portanto, a formação do graduado em Educação Física deverá visualizar um profissional que domine as seguintes competências:

- Dominar, para socializar os conhecimentos conceituais procedimentais e atitudinais específico 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 diferentes realidades sociais para nelas intervir acadêmica e profissionalmente, por meio das manifestações e expressões do movimento humano, tematizadas 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 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, promoção, proteção e reabilitação da saúde da formação cultural, da educação e reeducação motora, em aspectos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas recreativas 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, articulados de forma interdisciplinar.

- Diagnosticar os interesses, as expectativas e as necessidades das pessoas (crianças, jovens, adultos, idosos, pessoas portadoras de deficiência, 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 de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora 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-instrumental em Educação Física nos campos da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham 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 tecnológicos 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 afins, como o propósito de contínua atualização e produção acadêmico-profissional.
- Desenvolver o poder argumentativo, tanto oral quanto escrito, como instrumento de formação profissional contínuo.
- Refletir, continuamente, a própria docência, estabelecendo, aspectos que devem ser priorizados nas dimensões cognitiva, epistemológica/metodológica, política e humana, na busca da qualidade do processo educacional.

4.3 Perfil do Docente/Formador

Docente formador dos profissionais de Educação Física / Bacharelado deve pautar sua ação pela ética pessoal e profissional, procurando manter uma indissociabilidade entre teoria e prática, articulação entre ensino, pesquisa e extensão, abordagem, multidisciplinar e interdisciplinar do conhecimento, tendo como suporte a crítica reflexiva, a investigação - iniciação científica, a formação continuada, com base teórica consistente e sensibilidade às mudanças que ocorrem constantemente no mundo.

5. ESTRUTURA CURRICULAR

A estrutura curricular do Curso de Bacharelado de Educação Física da URCAMP tem sua fundamentação na Resolução Nº. 7 de 31/03/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Educação Física, em nível superior de Graduação Plena.

O Curso de Educação Física 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 (Parecer – CNE/CES Nº 05)".

5.1 Estrutura Curricular do Curso de Educação Física – bacharelado

Quadro Nº 01 – Estrutura Curricular do Curso de Educação Física – bacharelado

Sem.	Nº	Disciplina	C/H Semanal	C/H
1º Semestre	01	Lazer e Recreação	04	80
	02	Esporte Individual I – Atletismo	04	80
	03	Anatomia Humana	06	120
	04	Metodologia da Pesquisa	04	80
	05	História e Organização da Educação Física	02	40
		Sub-total:	20	400
2º Semestre	06	Esporte Coletivo I - Futebol	04	80
	07	Esporte Coletivo II - Handebol	04	80
	08	Desenvolvimento e Crescimento Humano	04	80
	09	Ginástica	04	80
	10	Filosofia da Educação	04	80
		Sub-total:	20	400
3º Semestre	11	Fisiologia Humana	08	120
	12	Esporte Coletivo III - Basquetebol	04	80
	13	Comportamento Motor	02	40
	14	Psicologia da Educação	04	80
	15	Sociologia da Educação	04	80
		Sub-total:	20	400
4º Semestre	16	Esporte Coletivo IV - Voleibol	04	80
	17	Cinesioterapia	04	80
	18	Metodologia da Educação Física	04	80
	19	Expressão e Ritmo	04	80
	20	Biomecânica	04	80
		Sub-total:	20	400

Sem.	Nº	Disciplina	CH Semanal	CH
5º Semestre	21	Medidas e Avaliação em Educação Física	04	80
	22	Fisiologia do Exercício	08	120
	23	Esporte Individual II - Natação	04	80
	24	Ginástica Postural	04	80
	25	Bioestatística	02	40
		Sub-total:	20	400
6º Semestre	26	Esporte Individual III - Lutas	04	80
	27	Fundamentos do Treinamento Desportivo	04	80
	28	Educação Física Adaptada	04	80
	29	Educação Física e Saúde	04	80
	30	Bioquímica e Nutrição Desportiva	04	80
		Sub-total:	20	400
7º Semestre	31	Treinamento Esportivo I	06	120
	32	Atividades em Academia I	06	120
	33	Cança	04	80
	34	Atividade Física em Empresas	02	40
	35	Estágio Curricular Supervisionado I	10	200
		Sub-total:	28	560
8º semestre	36	Treinamento Esportivo II	06	120
	37	Lazer	04	80
	38	Atividades em Academia II	06	120
	39	Estágio Curricular Supervisionado II	10	200
	40	Trabalho de Conclusão de Curso (T.C.C.)	02	40
		Sub-total:	28	560

Fonte: Coordenação do Curso de Educação Física – CCECA / URCAMP – 2008.

Atividades Acadêmico Científico Culturais: 3120h

Prática Profissional: 400h

Estágios Curriculares: 400h

Atividades Complementares: 200h

Carga Horária Total: 4.120h

Disciplinas Optativas:

- Esporte com Raquete
- Massoterapia
- Nutrição no Exercício Físico
- Ginástica Rítmica Desportiva

5.2 Ementário

Quadro N° 02 – Ementário do Curso de Educação Física - bacharelado

Sem.	Disciplina	Ementa	C/H
1º Semestre	Lazer e Recreação	Concepções de recreação, lazer e ludicidade. Criatividade e recreação. Teorias do jogo. O jogo no processo de socialização. Estudo das implicações contemporâneas do lazer na sociedade.	80
	Esporte Individual I – Atletismo	Estudo teórico-prático do Atletismo. Fundamentos técnicos e táticos. Noções de regras e arbitragem. Aspectos metodológicos do processo de ensino-aprendizagem.	80
	Anatomia Humana	Introdução ao estudo da Anatomia Humana; Estudo dos sistemas: ósseo, articular, muscular, nervoso, digestório, respiratório, urinário, genital masculino e feminino, cardiovascular e circulatório. Noções dos órgãos do sentido. Anatomia funcional do sistema ósseo, articular e muscular.	120
	Metodologia da Pesquisa	Reflexão epistemológica acerca do conhecimento científico pela problematização das concepções de ciências moderna e contemporânea, orientando-se a elaboração de diferentes tipos de trabalhos acadêmicos, sistematizados pelas normas da ABNT.	80
	História e Organização da Educação Física	Introdução ao estudo da educação física. História geral e brasileira da educação física. Teorias e concepções da educação física. Conceitos e princípios de organização da educação física e do esporte. Análise técnica, organização e direção de eventos esportivos e culturais.	40
2º Semestre	Esporte Coletivo I - Futebol	Estudo teórico-prático do Futebol e Futsal. Fundamentos técnicos e táticos. Noções de regras e arbitragem. Aspectos metodológicos do processo de ensino-aprendizagem.	80
	Esporte Coletivo II - Handebol	Estudo teórico-prático do Handebol. Fundamentos técnicos e táticos. Noções de regras e arbitragem. Aspectos metodológicos do processo de ensino-aprendizagem.	80
	Desenvolvimento e Crescimento Humano	Estudo do ciclo vital nos processos físicos, cognitivos, motores, afetivos, sociais e fisiológicos. Filogenia e ontogenia do movimento humano. Atividade física no processo de crescimento e desenvolvimento. Introdução, modelos e aplicações dos conhecimentos da Biomecânica na Educação Física.	80
	Ginástica	Estudo teórico-prático da ginástica. Fundamentos básicos e estruturação de exercícios. Aspectos metodológicos do processo de ensino-aprendizagem.	80
	Fundamentos Filosóficos	Estudo de teorias filosóficas que embasam paradigmas nos quais o processo educativo se desenvolve.	80

Sem.	Disciplina	Ementa	C/H
3º Semestre	Fisiologia Humana	Introdução à Fisiologia. Estudo da célula. Fisiologia dos sistemas: nervoso, muscular, cardiovascular, respiratório, digestório, endócrino, reprodutor, excretor e circulatório.	120
	Esporte Coletivo III - Basquetebol	Estudo teórico-prático do Basquetebol. Fundamentos técnicos e táticos. Noções de regras e arbitragem. Aspectos metodológicos do processo de ensino-aprendizagem.	80
	Comportamento Motor	Histórico, origem e evolução da aprendizagem motora. Introdução ao domínio motor e a aprendizagem de habilidades motoras. Fundamentação teórica sobre os mecanismos responsáveis pelo controle dos movimentos.	40
	Psicologia do Desporto	Relações humanas na Educação Física. Liderança. Aspectos psico-sociais da atividade física. A personalidade e preparo psicológico de atletas e equipes. Aspectos patológicos.	80
	Fundamentos Sociológicos	Estudo das teorias da sociologia da educação compreendidas na modernidade e pós-modernidade.	80
4º Semestre	Esporte Coletivo IV - Voleibol	Estudo teórico-prático do Voleibol. Fundamentos técnicos e táticos. Noções de regras e arbitragem. Aspectos metodológicos do processo de ensino-aprendizagem.	80
	Cinesiologia	História, evolução e delimitação da Cinesiologia. Estudo de diversos movimentos do corpo humano com ênfase na estrutura e funções das articulações e grupos musculares.	80
	Metodologia da Educação Física	O Ensino da Educação Física como objeto de conhecimento, métodos de ensino da Educação Física: aspectos teóricos, históricos e instrumentais do ensino da Educação Física e da avaliação. Observação de campos de estágio supervisionado e análise de relatórios de estágio.	80
	Expressão e Ritmo	Estudo teórico-prático sobre Expressão e Ritmo. Compreensão de ritmos biológicos e sua relação com o movimento humano. Análise e compreensão dos movimentos rítmicos. A relação do ritmo e da música junto à educação física. Introdução à dança.	80
	Biomecânica	Conceituação da biomecânica no contexto do profissional de Educação Física. Fundamentar a área com conteúdos relacionados a outras disciplinas do campo de conhecimento da Educação Física tentando aproximar um contexto interdisciplinar. Entender como é constituído o processo de avaliação em biomecânica e os recursos que podem ser utilizados.	80

Sem.	Disciplina	Ementa	C/H
6º Semestre	Medidas e Avaliação em Educação Física	Fundamentos da avaliação morfo-funcional-motora. Avaliação dos aspectos maturacionais, funcionais, metabólicos, neuromusculares, estruturais e de composição corporal. Rotinas de avaliação associadas às atividades físicas habituais e aos programas de exercícios físicos. Noções de estatística aplicadas a Educação Física.	80
	Fisiologia do Exercício	Introdução à fisiologia do exercício. Metabolismo energético. Efeitos agudos e crônicos do exercício físico nos diversos sistemas orgânicos. Exercício físico e meio ambiente.	120
	Esporte Individual II - Natação	Estudo teórico-prático da Natação. Fundamentos técnicos e táticos. Noções de regras e arbitragem. Aspectos metodológicos do processo de ensino-aprendizagem da natação e hidroginástica.	80
	Ginástica Postural	Avaliação e correção de problemas posturais. Estudo dos exercícios corretivos, respiratórios e desaconselháveis. Prevenção em atividade física. Estudo das técnicas de relaxamento.	80
	Bioestatística	Distribuição de Frequências; Medidas de Posição e Variabilidade; Momentos; Medidas de Assimetria e Curtose; Probabilidade; Variáveis Aleatórias; Distribuições de Probabilidade Discretas e Contínuas.	40
6º Semestre	Esporte Individual III - Lutas	Estudo teórico-prático das Lutas. Fundamentos técnicos e táticos. Noções de regras e arbitragem. Aspectos metodológicos do processo de ensino-aprendizagem.	80
	Fundamentos do Treinamento Esportivo	História, evolução, organização e princípios científicos do treinamento esportivo. Modelos de estruturação e periodização do treinamento esportivo. Aprofundamento das capacidades físicas.	80
	Educação Física Adaptada	Estudo dos conceitos de educação física adaptada. Fundamentos e características das deficiências sensoriais, físicas e cognitivas. Estudo das modalidades esportivas adaptadas.	80
	Educação Física e Saúde	Saúde coletiva e atividade física. Fundamentos técnicos e práticos na prevenção e no socorro urgente de acidentes e lesões relacionadas à educação física. Significado, definições e parâmetros de qualidade de vida. Estudo, elaboração e desenvolvimento do processo de envelhecimento. Concepções e procedimentos para o desenvolvimento de programas de atividade física para grupos diferenciados.	80
	Bioquímica e Nutrição Desportiva	Noções do metabolismo; Sistema básico de Energia; Estudo das adaptações metabólicas ao exercício; Sistema Hormonal alterações provocadas pelo exercício; Alterações bioquímicas do Sangue; Melhora da Performance pelo uso de ergogênicos e recursos nutricionais.	80

Sem.	Disciplina	Ementa	CH
7º Semestre	Treinamento Esportivo I	Compreensão das estruturas e programas de treinamento desportivo para diferentes populações. Avaliar programas de treinamento. Prescrição de exercícios cardiorespiratórios. Prescrição de exercícios neuromuscular.	120
	Atividades em Academia I	Vivência orientada e estudo analítico dos métodos e técnicas empregadas nas atividades ginásticas em academia e sua evolução histórica, bem como dos processos pedagógicos necessários para a atuação do profissional de Educação Física nos diferentes ambientes de trabalho.	120
	Dança	Concepções, estilos e técnicas de dança: contexto histórico e metodológico. Danças atuais, contemporâneas e improvisação: análise e prática. Apreciações críticas da dança: introdução às linguagens estéticas. A dança como meio para o desenvolvimento da aptidão física, promoção da saúde e qualidade de vida. Prática pedagógica sob orientação e supervisão docente, compreendendo atividades de observação dirigida ou experiências de ensino.	80
	Atividade Física em Empresas	- Estudo da aplicação de atividades físicas e suas implicações no ambiente de trabalho; - Avaliação diagnóstica dos funcionários, do ambiente e aspectos ergonômicos do posto de trabalho; - Planejamento e prescrição de atividades físicas compensatórias e/ou de manutenção de posturas corporais adequadas; - Atividade física e qualidade de vida no trabalho.	40
	Estágio Curricular Supervisionado I	Oferecer ao aluno a oportunidade de observações sistemáticas da prática de Educação Física como promoção de saúde, capacitando-o de maneira que possa, adequadamente, aplicar os conhecimentos relativos à educação física, durante as vivências obrigatórias do estágio nas áreas de dança, atividades físicas na empresa e atividades de academia.	200

Sem.	Disciplina	Ementa	CH
8º semestre	Treinamento Esportivo II	Programas específicos de esporte. Fundamentos metodológicos, treinamento físico, técnico e tático para Futsal. Fundamentos metodológicos, treinamento físico, técnico e tático para Voleibol. Fundamentos metodológicos, treinamento físico, técnico e tático para Handebol. Fundamentos metodológicos, treinamento físico, técnico e tático para Basquetebol. Fundamentos metodológicos, treinamento físico, técnico e tático para Futebol.	120
	Lazer	Problemática do Lazer historicamente e na sociedade contemporânea. Lazer na relação tempo e espaço. Profissional de Educação física como educador e animador sócio-cultural. Políticas públicas e privadas de Lazer.	60
	Atividades em Academia II	Vivência orientada e estudo analítico dos métodos e técnicas empregadas nas atividades de academia e sua evolução histórica, bem como dos processos pedagógicos necessários para a atuação do profissional de Educação Física nos diferentes ambientes de trabalho.	120
	Estágio Curricular Supervisionado II	Orientação técnica sobre o estágio, elaboração e planejamento da proposta sobre as atividades do estágio. Operacionalização das atividades nas áreas de Lazer e Recreação, Atividades de Academia e Treinamento Desportivo, avaliação das atividades realizadas no estágio.	200
	Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	Noções de pesquisa. Pesquisa, tipos e concepções. Artigo Científico. Elaboração de projeto. Elaboração de Artigo Científico.	40

Fonte: Coordenação do Curso de Educação Física – CCECA / URCAMP – 2008.

5.3 Demonstração do Atendimento às Diretrizes Curriculares Nacionais

5.3.1 Distribuição das Disciplinas pelos Campos de Conhecimento

Quadro Nº 03 – Estrutura Curricular / Área de Conhecimento

Campo de Formação	Dimensão do Conhecimento	Disciplinas Relacionadas
AMPLIADA	Relação ser humano - sociedade	Fundamentos Filosóficos
		Fundamentos Sociológicos
	Biológica do corpo humano	Anatomia Humana
		Desenvolvimento e Crescimento Humano
		Fisiologia Humana
		Comportamento Motor
		Cinesilogia
		Biomecânica
		Fisiologia do Exercício
		Fundamentos do Treinamento Esportivo
		Educação Física e Saúde
		Biokimica e Nutrição Desportiva
		Treinamento Esportivo I
		Treinamento Esportivo II
	Produção do conhecimento científico e tecnológico	Metodologia da Pesquisa
		Trabalho de Conclusão de Curso
ESPECÍFICA	Cultura do movimento humano	Lazer e Recreação
		História e Organização da Educação Física
		Psicologia do Desporto
		Metodologia da Educação Física
		Bioestatística
	Técnico - Instrumental	Lazer
		Esporte Individual I - Atletismo
		Esporte Coletivo I - Futebol
		Esporte Coletivo II - Handebol
		Ginástica
		Esporte Coletivo III - Basquetebol
		Esporte Coletivo IV - Voleibol
		Expressão e Ritmo
		Medidas e Avaliações em Educação Física
		Esporte Individual II - Natação
		Ginástica Postural
		Esporte Individual III - Lutas
		Educação Física Adaptada
		Atividades em Academia I
		Dança
		Atividade Física em Empresas
		Atividades em Academia II
	Didático - Pedagógico	Estágio Curricular Supervisionado I
		Estágio Curricular Supervisionado II

Fonte: Coordenação do Curso de Educação Física - CCECA / URCAMP – 2008.

6. ORGANIZAÇÃO METODOLÓGICA DO CURSO

6.1 Princípios Metodológicos para o Ensino

O Curso de Educação Física – Bacharelado oferecerá aos graduados a possibilidade de apropriação de conhecimento por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, permitindo um domínio de competências de natureza político-social, ética-moral, técnico-profissional e científica para auxiliar na sustentação do desenvolvimento econômico e social, bem como na produção do conhecimento.

A práxis da ação pedagógica será caracterizada pela diversidade de métodos de ensino desde os mais fechados, como demonstração e aulas expositivo-orais e métodos mais abertos, como a resolução de problemas, estudo dirigido independente e produção de iniciação científica à luz da ética da multidisciplinaridade e da interdisciplinaridade.

6.2 Coordenação Pedagógica – Apoio Técnico-Pedagógico aos Docentes

A coordenação didático-pedagógica do Curso de Educação Física, regimentalmente, é competência do Colegiado de Curso, com a função básica de planejamento, acompanhamento e avaliação do ensino, associado à pesquisa e à extensão.

O coordenador(a) do curso é um(a) professor(a), escolhido(a) pelo Reitor, mediante lista tríplice elaborada pelo Colégio Eleitoral, em eleições convocadas pelo Reitor.

Nestes termos, a Coordenação de Curso realiza a intermediação entre as políticas institucionais e a dinâmica curricular, em consonância com o Projeto Pedagógico do Curso, com o PDI e com as Diretrizes do Centro, articulando procedimentos pedagógicos, com vistas à consecução do perfil profissional previsto para o Curso.

Nos termos regimentais, são atribuições do Coordenador de Curso:

I – presidir o colegiado de Curso, representá-lo e fazer cumprir suas determinações;

II – zelar pela eficiência das atividades de ensino, pesquisa e extensão sob sua responsabilidade;

III – acompanhar, sistematicamente, o desempenho dos docentes do seu Curso;

IV – proceder à imposição de grau aos concluintes do Curso;

V – manter a ordem e a disciplina no âmbito de seu Curso e propor ao Diretor do Centro a abertura de sindicância ou inquérito;

VI – aplicar as sanções previstas nos itens I e II do artigo 32 do Regimento Geral da Universidade da Região da Campanha/URCAMP (2000, p.15);

VII – diligenciar, para que a disciplina vacante seja provida, conforme norma baixada pela Câmara de Ensino. (In Regimento Geral da Universidade da Região da Campanha / URCAMP, (2000 p.15).

O Colegiado de Curso é constituído pelos seguintes membros: Coordenador do Curso no Campus Sede, que o preside; docentes representantes das matérias de formação específica do curso; um representante de cada Centro que ministra disciplina não específica do Curso; decano do Curso do Campus Sede;

Coordenadores do Curso nos outros "campi" Universitários; e representação discente.

São competências do Colegiado de Curso:

- I - definir o perfil profissional do curso;
- II - decidir sobre as diretrizes de ensino, pesquisa e extensão no âmbito de sua competência;
- III - propor ao Conselho de Centro a organização curricular do Curso;
- IV - promover a orientação dos alunos no ato da matrícula ao longo do seu desempenho;
- V - supervisionar o ensino;
- VI - analisar e aprovar os planos de ensino;
- VII - orientar quanto às estratégias de avaliação do desempenho do aluno;
- VIII - realizar, ao final de cada período letivo a avaliação do curso, especialmente em termos de desempenho docente e discente, sem prejuízo da avaliação Institucional;
- IX - reconhecer as disciplinas cursadas com aproveitamento em outros cursos da instituição observadas às normas da Câmara de Ensino;
- X - validar as disciplinas cursadas com aproveitamento em outras instituições, podendo delegar poderes ao presidente para decidir, servindo então de órgão recursal;
- XI - proceder à regulamentação do estágio curricular, encaminhando à Câmara de Ensino para homologação;
- XII - solicitar ao Centro de origem, a substituição de seu representante;
- XIII - manifestar-se sobre as diretrizes do calendário da Universidade;
- XIV - decidir os feitos que lhe forem apresentados;
- XV - votar proposta de demissão de docente conforme norma estabelecida no Regimento Geral;
- XVI - determinar as adaptações necessárias aos alunos transferidos;
- XVII - zelar pela excelência da área de conhecimento pertinente num processo constante de reflexão, ação e de redimensionamento das atividades de ensino, pesquisa e extensão;
- XVIII - analisar os trabalhos produzidos pelo corpo docente para fins de publicação e
- XIX - homologar, ao final do semestre letivo, o nome dos concluintes para a devida colação de grau.

A Coordenação do Curso tem como finalidade acompanhar diretamente o trabalho dos professores, prestando as informações e orientações necessárias e procedendo a avaliações periódicas do trabalho realizado no sentido de reorientá-lo, quando for o caso, além de favorecer a integração do acadêmico nos processos que envolvam o ensino e a aprendizagem, tanto no âmbito do espaço da sala de aula quanto no âmbito do espaço institucional, subsidiando os professores na elaboração de estratégias para a implementação da formação acadêmica qualificada.

O setor de apoio técnico-pedagógico, é o setor responsável pela divulgação da legislação do ensino superior, seu estudo e cumprimento e no suporte aos coordenadores de curso no que se refere às questões legais, especialmente no que se refere a elaboração, acompanhamento e avaliação dos projetos pedagógicos dos cursos.

6.2.1 Apoio Pedagógico e Psicopedagógico aos Docentes / Discentes

- **Aos Docentes**

O Apoio Pedagógico aos Docentes se dará através do Projeto de Formação Didático-pedagógico para Docentes, desenvolvido por uma equipe de especialistas em áreas que promovam o debate sobre temas que envolvem questões relacionadas ao Ensino Superior, sob a coordenação da Assessoria de Planejamento e Avaliação – APA e o acompanhamento do Coordenador do Curso em reuniões de estudos e, quando necessário no atendimento individualizado aos docentes.

- **Aos Discentes**

O Apoio Pedagógico e Psicopedagógico aos discentes ocorrerá por meio de projeto específico de nivelamento e atendimento psicopedagógico, sendo disponibilizada uma equipe de especialistas que, através de grupos de estudos e/ou atendimentos individualizados fornecerão orientações aos acadêmicos, facilitando sua integração no curso de formação.

6.3 Articulação entre Ensino, Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação

O Curso de Educação Física – Bacharelado tem como compromisso a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, criando vínculo entre a Universidade e a sociedade, no sentido de levar a contribuição do conhecimento para a sua transformação. Esta visão é a essência do fazer pedagógico, pois segundo Demo (1996) “quando a formação profissional valoriza a idéia da pesquisa como princípio científico e educativo” em que o professor é o pesquisador entende-se que a relação estabelecida entre a ação pedagógica docente (ensino), a produção do conhecimento interno e externo (pesquisa), a socialização do conhecimento (extensão), contribuirá para a melhoria do ensino e da qualidade de vida.

As políticas de Pós-Graduação no Curso de Educação Física são desenvolvidas através de Cursos de Especialização, aprovados pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão – PROPPEX.

6.4 Práticas Pedagógicas

A Prática Profissional, com total de 400 horas, são organizadas a partir de projetos elaborados para cada semestre, vinculados a uma disciplina articuladora, buscando assim, favorecer a inter-relação entre os diferentes campos de conhecimento.

6.5 Estágio Curricular Supervisionado

O Estágio Curricular Supervisionado dos cursos do Centro de Ciências da Educação, Comunicação e Artes tem como objetivo fundamental oportunizar ao licenciado a efetiva vivência profissional, estabelecendo a relação teoria e prática e promovendo um aprofundamento no reconhecimento da prática profissional, numa perspectiva dialética, construtora e inovadora.

O Estágio Curricular Supervisionado será oferecido em duas modalidades:

- Estágio Curricular I – 200h, em empresas e academias regulamentadas nos Municípios previstos
- O Estágio Curricular II – 200h, em atividades de ginástica e lazer em academias, clubes e locais apropriados e legalizados.

6.6 Estudos Complementares

- As Atividades Complementares do Curso de Educação Física consistem na participação de alunos do Curso em atividades vinculadas à Educação Física, com a finalidade de proporcionar aos discentes experiências diversificadas relacionadas ao seu campo de atuação e de fortalecer a integração da Universidade com a comunidade regional.
- As Atividades Complementares abrangem atividades nas categorias: eventos, monitoria, projetos de extensão, iniciação científica, disciplinas optativas, nas diversas etapas do seu desenvolvimento.
- O aluno deve realizar atividades, no mínimo, em 03 (três), das áreas estabelecidas para as Atividades Complementares.
- Em cada área escolhida pelo aluno, deve ter no mínimo 60 (sessenta) horas;
- É requisito para a conclusão do curso a comprovação de, no mínimo, 200 (duzentas) horas de Atividades Complementares.

6.7 Trabalho de Conclusão de Curso

A disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso, além de, fundamentalmente sistematizar conhecimentos teóricos e metodológicos para a realização de trabalhos científicos, exige do acadêmico:

- A apresentação de um Projeto de Pesquisa.
- A elaboração e apresentação oral de um trabalho científico de caráter individual.
- A apresentação ao professor orientador da disciplina, de cada etapa da construção do trabalho.

6.8 Sistema de Avaliação do Projeto Pedagógico

A avaliação, pretendida como processo viabilizador do aperfeiçoamento constante de ações e desempenho, assim se organiza:

- Em âmbito da instituição como um todo sendo coordenada e recebendo assessoramento constante do setor pedagógico da IES que mantém constante intercâmbio informativo, constituindo um canal de comunicação com o curso, possibilitando as intervenções e reorientações necessárias.
- Em âmbito do curso é responsabilidade da coordenação, colegiado, docentes e discentes, mediante encontros, reuniões, depoimentos e registros visando realizar manutenção e reforço de aspectos positivos, adaptações e correções das fragilidades e incremento de potencialidades, conforme as necessidades identificadas.

Ressaltam-se nesse processo os efeitos imediatos e significativos para dinâmica do projeto pedagógico obtidas pela oportunidade de professores e alunos

avaliarem de maneira integrada problemas comuns comprometidos com a elaboração de renovadas propostas de atividades.

6.9 Sistema de Avaliação do Aluno

O processo de avaliação deve ter como característica a integração do ensino-aprendizagem, sendo um elemento de incentivo e motivação para o acadêmico.

A verificação do rendimento do aluno compreende a avaliação do aproveitamento e a apuração da frequência por componente curricular.

A Resolução Nº 007/2006 do Conselho Universitário/CONSUN, Câmara de Ensino, disciplina a avaliação do desempenho do aluno, operacionalizando as normas do Estatuto – art. 47 e do Regimento Geral da URCAMP – art. 64.

A avaliação do desempenho do aluno, em consonância com as disposições regimentais da URCAMP deverá enfatizar as dimensões qualitativas e quantitativas, considerando o aproveitamento, assiduidade e ética do ser humano.

Ressalta-se que a avaliação do aluno deverá ser diagnóstica, à medida que investiga o nível de aprendizagem do aluno e o seu crescimento profissional; ser processual; uma vez que deverá acompanhar a realidade do futuro profissional, desde o seu ingresso no Curso até a sua saída e, se possível, o seu ingresso no mercado de trabalho; ser somativa, à medida que expressa os resultados da aprendizagem em termos numéricos.

Em sendo a avaliação um processo, requer dos educadores um tratamento especial, neste sentido, os instrumentos de investigação, trabalhos, testes e provas, deverão ser devolvidos aos alunos, comentando-os, tirando dúvidas e encaminhando para superação de dificuldades.

Os indicadores, critérios, instrumentos e estratégias são definidos nos planos de estudos de cada disciplina.

O aluno é avaliado conforme as competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos, tendo como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais, em consonância com o Projeto Pedagógico do Curso. Dentre estas pode-se destacar.

- Interpretar o mundo em que vive, conciliando os saberes universais, com as mudanças que ocorrem no meio social, político, econômico e tecnológico para compreender o contexto e as relações em que está inserida a prática educativa.
- Reconhecer e respeitar a diversidade manifestada por seus alunos, em seus aspectos sociais, culturais e físicos, detectando e combatendo as formas de discriminação.
- Dominar o seu campo de conhecimento específico que possibilite o relacionamento com outros saberes numa perspectiva de autonomia e produção intelectual.
- Conhecer e dominar os conteúdos básicos relacionados às áreas/disciplinas de conhecimento que será objeto da atividade docente, adequando-os às atividades escolares próprias das diferentes etapas e modalidades da educação básica.
- Inserir-se em permanente processo de construção, tanto de seus saberes profissionais, quanto de sua prática docente.
- Refletir, continuamente, a própria docente, estabelecendo aspectos que devem ser priorizados nas dimensões cognitiva,

- epistemológica/metodológica, política e humana, na busca da qualidade do processo educacional.
- Saber trabalhar em equipe, num processo de intercâmbio de idéias e oportunidades de transformar, atualizando e acompanhando o grupo nesse processo.
- Buscar formação continuada para sedimentar e agregar saberes, criando condições de pesquisa e domínio dos recursos da tecnologia da informação e da comunicação de forma a aumentar as possibilidades de aprendizagem dos alunos.

7. ESTRUTURA ACADÊMICA DO CURSO

O Curso de Educação Física – bacharelado, conta com infraestrutura própria em cada um dos Câmpus Universitários em que é oferecido. A seguir estão registradas informações sobre a estrutura disponível – recursos físicos, recursos materiais e recursos humanos – no Câmpus Sede da URCAMP – Bagé.

7.1 Recursos Físicos – dependências de uso comum, laboratórios e ambientes especializados pelo Curso de Educação Física

Quadro Nº 04 – Recursos Físicos utilizados pelo Curso de Educação Física

Nº	Especificação	Área Física (m ²)	Quantidade
01	Sala de Musculação	86,89	01
02	Sala de Lutas	70,00	01
03	Sala de Expressão e Ritmo	111,29	01
04	Quadra Polivalente - quadra de Handebol/Futsal - quadra de Voleibol - quadra de Basquete - quadra de Futsal	956,45	01 02 02 02
05	Mini-campo de Futebol	2400,00	01
06	Mini-pista de Atletismo compreendendo: - setor de lançamento de disco - setor de lançamento de dardo - setor de arremesso de peso - setor de salto em distância	220,00	01 01 01 01
07	Laboratório de Anatomia	124,86	03
08	Salas de Aula	192,82	06
09	Vestibário (01 feminino e 01 masculino)	54,48	02
10	Banheiros (01 feminino e 01 masculino)	37,76	02
11	Sala da Coordenação e Secretaria	58,98	03
12	Sala de Orientação ao TCC – Sala 46	15,75	01

Fonte: Coordenação do Curso de Educação Física – CCECA / URCAMP – 2008.

Quadro Nº 05 – Dependências e Instalações da Pista de Atletismo com iluminação

Nº	Especificação	Área Física (m ²)	Quantidade
01	Almoxarifado do Atletismo	16,76	01
02	Sector de Lançamento de Dardo	23,84	01
03	Sector de Lançamento de Disco (círculo)	2,60 (diâmetro)	01
04	Sector de Lançamento de Peso Área de Lançamento Círculo	12,30 2,20 (diâmetro)	01
05	Sector de Salto em Distância Cabe de Salto Pista de Corrida	52,00	01
06	Mini-pista de Atletismo com 03 raias	220,00	01
07	Campo de Futebol	2400,00	01

7.2 Recursos Humanos

O Quadro N° 06, a seguir, registra o corpo docente do Curso de Educação Física, com a respectiva titulação e regime de trabalho.

Quadro N° 06 – Relação Nominal do Corpo Docente do Curso de Educação Física

N°	Professor	Qualificação Profissional	Regime de Trabalho
01	Alfredo Clóvis Andrades Bianchetti	Especialista	Horista
02	Alessandra Hampel	Mestre	Tempo Integral
03	Ana Maria Mansur	Especialista	Tempo Parcial – 25
04	Aíla Machado Vinhas	Especialista	Tempo Parcial – 30
05	Cármem Regina Schmidt Barbosa	Especialista	Horista
06	Dalé Maria Mendes Moraes	Especialista	Horista
07	Elza Maria Steinhorst Garcia	Especialista	Horista
08	Fábio Bittencourt Leivas	Especialista	Tempo Parcial – 25
09	Fernando Osório Balista	Especialista	Horista
10	Gérson Severo Previtali	Especialista	Tempo Parcial – 30
11	Itamir Leite Madruga	Especialista	Tempo Parcial – 20
12	José Antonio Pêgas Henriques	Mestre	Tempo Integral
13	Magda Camargo Conde Vinhas	Especialista	Horista
14	Maria Zilma Karam	Especialista	Horista
15	Mima Suzana Viera de Martinez	Doutora	Tempo Integral
16	Nice Nocchi Rockett	Especialista	Horista
17	Nóbia Juliani	Especialista	Horista
18	Orlando Sidnei Silva Vianna	Especialista	Horista
19	Ricardo Ribeiro	Especialista	Horista

Fonte: Coordenação do Curso de Educação Física – CCECA / URCAMP – 2008.

ANEXO D - Projeto Pedagógico - Curso de Educação Física- URCAMP - Curso de Licenciatura

UNIVERSIDADE DA REGIÃO DA CAMPANHA

Fruto da nossa terra, Universidade da nossa gente.

Centro de Ciências da Educação, Comunicação e Artes

Curso de Educação Física - Licenciatura



PROJETO PEDAGÓGICO

Bagé, 2008.

ÍNDICE DOS QUADROS

Quadro Nº 01	Estrutura Curricular do Curso de Educação Física – licenciatura	15
Quadro Nº 02	Ementário do Curso de Educação Física	16
Quadro Nº 03	Estrutura Curricular / Área de Conhecimento	20
Quadro Nº 04	Recursos Físicos utilizados pelo Curso de Educação Física	27
Quadro Nº 05	Dependências e Instalações da Pista de Atletismo com iluminação	27
Quadro Nº 06	Relação Nominal do Corpo Docente do Curso de Educação Física	28

ÍNDICE GERAL

1. FUNDAMENTAÇÃO DO PROJETO	03
1.1. Trajetória do Curso	03
1.2. Necessidade Social do Curso	04
1.3. Fundamentos Epistemológicos da Área de Conhecimento	05
2. OBJETIVOS DO CURSO	08
2.1. Objetivo Geral	08
2.2. Objetivos Específicos	08
3. CARACTERÍSTICAS ORGANIZACIONAIS DO CURSO	09
3.1. Denominação	09
3.2. Centro que Sedia o Curso	09
3.3. Câmpus Universitário em que é oferecido	09
3.4. Carga Horária	09
3.5. Duração em períodos letivos	09
3.6. Número de vagas (anuais e semestrais) por campus	10
3.7. Condições de Ingresso	10
3.8. Turno(s) de funcionamento	10
3.9. Número máximo de alunos por turma	10
3.10. Formação/titulação do egresso	10
4. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO CURSO	11
4.1. Perfil do Curso	11
4.2. Perfil Profissional do Egresso	11
4.3. Perfil do Docente/Formador	12
4.4. Representação Gráfica do Perfil de Formação do Licenciado em Educação Física	14
5. ESTRUTURA CURRICULAR	15
5.1. Estrutura Curricular do Curso de Educação Física – Licenciatura	15
5.2. Ementário	18
5.3. Demonstração do Atendimento às Diretrizes Curriculares Nacionais	20
5.3.1 Distribuição das Disciplinas pelos Campos de Conhecimento	20
6. ORGANIZAÇÃO METODOLÓGICA DO CURSO	21
6.1. Princípios Metodológicos para o Ensino	21
6.2. Coordenação Pedagógica – Apoio Técnico-Pedagógico aos Docentes	21
6.2.1 Apoio Pedagógico e Psicopedagógico aos Docentes/Dicentes	23
6.3. Articulação entre Ensino, Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação	23
6.4. Práticas Pedagógicas	23
6.5 Estágio Curricular Supervisionado	24
6.6 Estudos Complementares	24
6.7 Trabalho de Conclusão de Curso	24
6.8 Sistema de Avaliação do Projeto Pedagógico	25
6.9 Sistema de Avaliação do Aluno	25
7. ESTRUTURA ACADÊMICA DO CURSO	27
7.1 Recursos Físicos – dependências de uso comum, laboratórios e ambientes especializados pelo Curso de Educação Física	27
7.2 Recursos Humanos	28

1. FUNDAMENTAÇÃO DO PROJETO

1.1 Trajetória do Curso

O Curso de Educação Física da Universidade da Região da Campanha foi autorizado a funcionar com 70 (setenta) vagas anuais, oferecidas em dois Concursos Vestibulares por ano, conforme Parecer CFE Nº 796/72 de 07.08.72, Parecer CFE Nº 991 de 14.08.72 e Decreto Federal Nº 7135 de 07.11.72. O reconhecimento oficial do Curso ocorreu através do Parecer CFE Nº 1686/76 em 03.06.75 (3º grupo aprovado), Parecer CFE Nº 839/76 de 09.03.76 (3º grupo aprovado) e Decreto Federal Nº 78275 de 17.08.76.

O projeto curricular do Curso de Educação Física – licenciatura, nos termos da Resolução CFE Nº 69 de 06.11.89, era então constituído por disciplinas, desdobramentos de matérias básicas, materiais profissionalizantes, matérias pedagógicas e matérias complementares, perfazendo um total de 2435 horas, excluídas 30 horas destinadas aos Estudos de Problemas Brasileiros, integralizadas em 04 (quatro) anos letivos. O controle da integralização obedecia ao sistema de créditos.

Ao longo de sua trajetória o Curso tem recebido adequações curriculares, algumas em decorrência do próprio processo de maturação acadêmica e outras em atendimento a diretrizes oficiais, conforme especificações a seguir registradas:

Resolução CONSEPE / URCAMP nº 07/89, de 13.07.89 – homologa alteração curricular do Curso de Educação Física, atendendo ao Parecer CFE Nº 215/87 e Resolução CFE Nº 03/87, de 16.06.87, totalizando 3525 horas (incluindo Estudos de Problemas Brasileiros).

Resolução CONSEPE / URCAMP nº 02/93, de 25.02.1993 - homologa alteração curricular com vistas ao funcionamento em horário noturno. Principais alterações: redução da carga horária total (de 3.495h para 2.880h) e adequação da estrutura curricular (proporcionalidade entre áreas de conhecimentos); aumento da duração do Curso de 08 (oito) semestres letivos para 09 (nove) semestres letivos; aglutinação de disciplinas e revisão/adequação de ementários.

Resolução CONSEPE / URCAMP nº 05/93, de 25.02.93 – reduz o número de disciplinas do currículo do Curso de Educação Física, no que concerne às disciplinas denominadas de aprofundamento de conhecimentos.

Resolução CONSEPE / URCAMP nº 08/93, de 30.06.93 – exclui do currículo do Curso (Prof. VII) a disciplina Estudos de Problemas Brasileiros.

Resolução CONSEPE / URCAMP nº 16/93, de 16.12.93 – homologa alteração curricular – redistribuição e adequação da carga horária do Curso – em decorrência da extinção de Estudos de Problemas Brasileiros I e II.

Resolução CONSEPE / URCAMP nº 19/94, de 1º.12.94 - aprova alteração curricular do Curso de Educação Física . Principais alterações: adequação à carga horária noturna de 04 (quatro) horas-aula diária; inclusão das disciplinas Ginástica Rítmica e Judô, acréscimo da disciplina de Psicologia da Educação II; substituição da disciplina Didática II por Didática da Educação Física; eliminação de disciplinas introdutórias de nivelamento (ciclo básico) - Antropologia Cultural, História do Pensamento Humano e Lógica.

A expansão da oferta do Curso de Educação Física nos Campi Universitários da URCAMP aconteceu a partir de 1995 – Câmpus Universitário de São Gabriel (1995), Câmpus Universitário de Alegrete (1996) e Câmpus Universitário de São Borja (2002) – conforme atos específicos:

Resolução CONSUN / URCAMP Nº 01/95, de 05.07.95 – homologa transferência de vagas (80 vagas anuais) do Curso de Educação Física para o Câmpus Universitário de São Gabriel; as vagas semestrais foram aumentadas para 50 vagas semestrais pela Resolução CONSEPE / IRCAMP Nº 21, DE 10.12.96 e redimensionadas para 50 vagas semestrais e 100 vagas anuais pela Resolução CONSUN / Câmara de Ensino Nº 01/01, de 18.10.2001.

Resolução CONSEPE / URCAMP Nº 19/96, de 10.12.96 – implanta o Curso de Educação Física no Câmpus Universitário de Alegrete (80 vagas anuais), a partir do 1º semestre de 1997.

Resolução CONSUN / URCAMP Nº 01/02, de 31.05.2002 – aprova e autoriza a criação e implantação do Curso de Educação Física no Câmpus Universitário de São Borja (50 vagas semestrais), a partir do 2º semestre de 2002.

Resolução CONSEPE / URCAMP Nº 016/03, de 24.11.2003 – aprova e autoriza a implantação de novo currículo do Curso de Educação Física da Universidade da Região da Campanha, adequado às Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Educação Física – Parecer: CNE / CP Nº 009/2001 e a Resolução CNE / CP Nº 1, de 18 de fevereiro de 2002 e a Resolução CNE / CP Nº 2, de 19 de fevereiro de 2002.

A expansão da oferta e o aumento de vagas / matrículas têm sido subsidiadas pelo provimento de uma infra-estrutura específica – recursos físicos, materiais e humanos – condizentes com as demandas próprias de cada Câmpus Universitário.

Merece registro especial o entendimento de que o processo de expansão quantitativa – qualitativa do Curso é expressão, ao mesmo tempo, de sua trajetória institucional e de fatores externos que, na contemporaneidade, privilegiam a educação física escolar, enquanto possibilidade de preservação e de valorização da saúde e da vida humana.

1.2 Necessidade Social do Curso

A Educação Física é um campo de atuação profissional que vem se caracterizando por crescente reconhecimento social, enquanto intervenção decisiva para a manutenção da saúde e para a conseqüente qualidade de vida individual e coletiva.

A simultaneidade e multiplicidade das solicitações cotidianas tem contribuído para que as pessoas priorizem compromissos pessoais e profissionais, em detrimento de sua auto-consciência, tanto nos aspectos psico-sociais quanto corporais.

Essa "desatenção a si mesmo" é considerada uma das causas de desequilíbrios pessoais, com conseqüências sérias de natureza psicossomática, além de comprometimentos no campo das relações interpessoais e grupais.

Entre as reconceltuações da contemporaneidade, sem dúvidas, inclui-se o empenho pessoal e social de descoberta de valores e de retomada de ações de promoção da saúde – "estado completo de bem estar físico, mental e social..." – enquanto condição básica de cidadania plena.

Com estas compreensões tornam-se evidentes as razões da expansão quantitativa e qualitativa da procura pelos cursos de formação de profissionais da Educação Física, na área escolar. As diferentes modalidades de atividade física e manifestações do movimento humano intencional têm sido objeto de estudos e de sistematização, consolidado um campo específico de desempenho profissional e de pesquisas.

A Educação Física, na acepção atual, abrange desportos individuais e coletivos, atividades físicas, esportivas, de lazer e recreação e similares, formais e não-formais e, inclusive, integra-se aos processos específicos de reabilitação da saúde, em ações multiprofissionais da área biomédica.

O mercado de trabalho da Educação Física, é portanto, promissor, tanto pela abrangência das oportunidades profissionais quanto pelas oportunidades de diversificação de ocupação, estimulando o empreendedorismo e o reconhecimento de características sócio-culturais, em consonância com peculiaridades e interesses identificáveis, em contextos locais e regionais.

A Universidade da Região da Campanha, com uma estrutura multi-campi, estende sua área de atuação institucional ao longo da fronteira sudoeste e oeste do Rio Grande do Sul; constitui-se num pólo regional, catalizador de disseminador de conhecimento e de técnicas de Educação Física, em resposta às expectativas individuais de profissionalização e às solicitações educativas e desportivas da comunidade regional.

O Curso de Educação Física da URCAMP oportuniza à comunidade da Região da Campanha serviços e atividades, através de projetos, monitorias e estágios de seus acadêmicos, com a orientação do corpo docente, em atividades na área escolar.

1.3 Fundamentos Epistemológicos da Área de Conhecimento

Historicamente, os pressupostos conceituais da formação de profissionais da Educação Física tem resultado de amplas reflexões e prolongadas discussões na continuidade acadêmica e com profissionais da área.

A explicitação dessas concepções se articulam pelo compromisso de formação de profissionais capazes de assumir, conscientemente, as responsabilidades da Educação Física, enquanto dimensão formativa de um processo de educação integral e permanente, considerado do ponto de vista individual e social, marcado principalmente no século XX, quando a Educação Física sofreu influências de correntes filosóficas, políticas, científicas e pedagógicas, vislumbrando o ensino escolar. Visto que, nesse período histórico de influências e tendências do ensino da Educação Física, não havia uma fusão entre teoria e prática nas instituições de ensino – escolas.

Os processos de ensino e aprendizagem, na maior parte das vezes, não acompanham as mudanças pedagógicas, principalmente, no contexto escolar. A Educação Física, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, P.21), só passou a ser considerada "como a atividade que, por seus meios, processos e técnicas, desenvolve e aprimora forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando" a partir do Decreto nº 69.450, de 1971. Este enfatizou o desenvolvimento da aptidão física e da iniciação esportiva, tornando-se, desde a quinta série, um dos eixos fundamentais de ensino, o qual tinha como enfoque maior descobrir novos talentos que pudessem representar o país em competições internacionais.

Nesse período, a Educação Física teve como diretriz política norteadora o chamado piramidal, que tinha como base maior a Educação Física escolar e o desporto estudantil e, o segundo nível da pirâmide, constitui-se pela melhoria da aptidão física da população urbana e o empreendimento da iniciativa privada na organização desportiva para a comunidade (PCNs, 1998).

Nos anos 80 os efeitos desse modelo começaram a ser interpretados e criticados, dando origem, então, a uma crise de identidade nos pressupostos e no próprio discurso da Educação Física, conseqüentemente, iniciando um processo de mudança expressiva nas políticas educacionais. As discussões em torno destas mudanças se instauraram e as primeiras produções científicas surgiram, com nuances de novas propostas pedagógicas para a Educação Física. Concomitantemente, surgiram os primeiros cursos de Pós-Graduação em Educação Física, os professores que estavam se especializando fora do país estavam de volta, as revistas científicas emergiam de forma significativa, congressos e seminários aumentavam no país. Assim, a relação entre Educação Física e sociedade e o papel que estas representam como também sua dimensão política, foram questionadas pelas teorias pedagógicas educacionais.

Nesse contexto, a Educação Física, segundo os PCNs,

"é definida como uma área que trata de um tipo de conhecimento, denominado cultura corporal de movimento, que tem como temas o jogo, a ginástica, o esporte, a dança, a capoeira e outras temáticas que apresentam relações com os principais problemas dessa cultura corporal de movimento e o contexto histórico-social dos alunos." (1998, P.26)

A introdução das abordagens psicomotora, construtivista, desenvolvimentista, e críticas no âmbito dos estudos da Educação Física propiciou a ampliação do foco da área referida, tanto em relação à origem de seus estudos, quanto nos seus pressupostos pedagógicos, sociais, cognitivos, afetivos e políticos, focalizando o aluno em todos os seus aspectos.

Atualmente, as tendências citadas têm gerado novas propostas pedagógicas, devido ao avanço das reflexões e pesquisas desenvolvidas na área de educação escolar, como também da sistematização oriunda das reflexões sobre a prática pedagógica concreta de escolas e de professores que, muitas vezes, irão ser inovadas devido as particularidades pedagógicas.

Nesse sentido, a pedagogia de ensino do professor deve privilegiar as condições reais do ambiente em que estão sendo desenvolvidos os conteúdos propostos, uma vez que estes poderão não ser absorvidos da mesma forma pelos alunos, exigindo estratégias pedagógicas do professor, contempladas na resolução CNE/CP 2 de 19 de fevereiro de 2002 e no parecer CNE/CES 0058/2004 que versam sobre:

A partir de uma concepção interativa de conhecimentos pautados nas traduções cultural e científica do nível etno da área de formação, que são estabelecidos a partir das questões que emergem do cotidiano.

Essa concepção pedagógica, então, 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, tais como:

- Compreensão e aplicação dos conhecimentos biopsicossociais e pedagógicos da atividade física e desportiva nas diversas manifestações, levando em conta o contexto histórico e cultural.
- Intervenção, orientação e aplicação de atividades físicas de caráter lúdico e recreativo com vista a promoção de perspectivas de lazer ativo e bem estar psicossocial e relações sócio-culturais.
- Contribuição para formação integral de crianças, jovens, adultos e idosos no sentido de que sejam cidadãos autônomos e conscientes.
- Atuação nas dimensões pedagógicas, através do pleno domínio da natureza e das práticas essenciais de sua produção, difusão, socialização e de competências técnico-instrumentais a partir de uma atitude crítico-reflexiva e ética.
- Garantia do direito de todas as pessoas à atividade física, por vias formais;
- Conhecimento e utilização dos recursos tecnológicos inerentes a atuação pedagógica.

2. OBJETIVOS DO CURSO

2.1 Objetivo Geral

Contribuir na formação do cidadão nas dimensões da aprendizagem, do movimento humano, aperfeiçoamento de habilidades físico desportivas, na promoção de saúde, qualificação da vida humana e da sociedade, possibilitando o desenvolvimento comunitário e regional, em consonância com a preservação dos valores culturais e da capacitação do profissional de Educação Física para atuar no âmbito da Educação Básica.

2.2 Objetivos Específicos

O Curso de Educação Física deverá:

- Proporcionar a articulação das dimensões do homem, educação e sociedade comprometidas com a qualificação do ensino-aprendizagem.
- Possibilitar a formação acadêmico-profissional permeada por setores éticos e sociais, próprios de uma sociedade plural e democrática, a fim de intervir na realidade em que vive por meio da cultura do movimento humano.
- Otimizar a capacitação profissional das competências e habilidades pedagógicas necessárias à atuação e a reflexão da sua própria prática na Educação Básica.
- Formar profissionais capazes de fundamentar a presença da Educação Física como componente curricular na escola.
- Favorecer o desenvolvimento do poder argumentativo, tanto oral quanto escrito, como instrumento de formação profissional contínuo.

3. CARACTERÍSTICAS ORGANIZACIONAIS DO CURSO

3.1 Denominação

Curso de Educação Física

3.2 Centro que Sedia o Curso

Centro de Ciências da Educação, Comunicação e Artes.

Diretor do Centro: José Antonio Pêgas Henriques

Email: ccca@urcamp.tche.br

Home-page: www.urncamp.tche.br/educacao

3.3 Câmpus Universitário em que é oferecido

Bagé – Câmpus Esportivo

Coordenador: Gerson Severo Previtali

Endereço: Rua Cel. Azambuja, 35E – Centro – CEP 96400-710

Fone: (53) 3242 8244 - Ramal 227

Fax: (53) 3242 8244 – Ramal 245

E-mail:

Home-page: www.urncamp.tche.br/educacao/info_EF

São Gabriel – Câmpus III

Coordenadora: Lidéa de Oliveira Leal

Endereço: Rua Antônio Trilha, n° 792 – CEP 97300-000

Fone/Fax: (55) 3232 7070

E-mail: educfisicasg@yahoo.com.br

Alegrete

Coordenadora: Maria Lúcia Iserhard Schlittler

Endereço: Praça Getúlio Vargas, 47 – Centro – CEP 97542-570

Fone: (55) 3422 1318

Fax: (55) 3422 4428 – 3422 5857

E-mail: efisica@al.urncamp.tche.br

São Borja

Coordenador: Hélder Madruga de Quadros

Endereço: Av. Tancredo Neves, 210 – CEP 97670-000

Fone: (55) 3431 1535

Fax: (55) 3431 1687

E-mail: hmq_prof@hotmail.com

3.4 Carga Horária

3320 h/a

3.5 Duração em períodos letivos

6 semestres / 3 anos

3.6 Número de vagas (anuais e semestrais) por câmpus

30 vagas semestrais Câmpus Sede/Bagé

30 vagas semestrais Câmpus Universitário de São Gabriel

30 vagas semestrais Câmpus Universitário de Alegrete

30 vagas semestrais Câmpus Universitário de São Borja

3.7 Condições de Ingresso

Processo Seletivo;

Como portador de Curso Superior;

Por transferência externa.

3.8 Turno(s) de funcionamento

Noite

3.9 Número máximo de alunos por turma

40

3.10 Formação/titulação do egresso

Licenciado em Educação Física

4. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DO CURSO

4.1 Perfil do Curso

O Curso de Licenciatura em Educação Física deverá oportunizar uma formação generalista, humanista e crítica, capacitando o professor para planejar, ensinar, coordenar e avaliar a aprendizagem de atividades físicas, esportivas e recreativas na Educação Básica.

As competências específicas previstas contemplarão os diferentes âmbitos do conhecimento profissional do educador, ou seja:

- Ampliação da cultura geral e profissional.
- Compreensão do desenvolvimento da criança, jovem e adulto.
- Domínio da dimensão cultural, social, política e econômica da educação.
- Apropriação de conteúdos das áreas de conhecimento inerentes ao ensino.
- Valorização do conhecimento advindo da experiência pedagógica.

4.2 Perfil Profissional do Egresso

O Curso de Educação Física deverá proporcionar a formação de um profissional para atuar de forma crítica e inovadora, com base no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética, por meio de diferentes manifestações e expressões culturais do movimento humano, tendo em vista o desenvolvimento integrado do ser humano e o compromisso com o trabalho de inserção comunitária e social, que visa a qualificação da vida e o desenvolvimento regional.

O licenciado em Educação Física deverá estar capacitado para o pleno exercício profissional no componente curricular da Educação Física na Educação Básica, no contexto específico e histórico cultural, por meio do ensino, pesquisa e extensão, permitindo-lhe um domínio de competências de natureza técnico-instrumental.

O desenvolvimento das competências e das habilidades na formação acadêmico profissional deverá estar intimamente relacionado com a teoria e a prática, como requisito para o exercício da docência na Educação Básica.

Portanto, a formação do graduado em Educação Física deverá visualizar um profissional que domina as seguintes competências:

- Dominar, para socializar os conhecimentos conceituais procedimentais e atitudinais específico 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 avaliar diferentes realidades sociais para nelas intervir acadêmica e profissionalmente, por meio das manifestações e expressões do movimento humano, tematizadas 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 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, promoção, proteção e

reabilitação da saúde da formação cultural, da educação e reeducação motora, em aspectos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas recreativas 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, articulados de forma interdisciplinar.
- Diagnosticar os interesses, as expectativas e as necessidades das pessoas (crianças, jovens, adultos, idosos, pessoas portadoras de deficiência, 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 de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora 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-instrumental em Educação Física nos campos da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, 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 tecnológicos 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 afins, como o propósito de contínua atualização e produção acadêmico-profissional.
- Desenvolver o poder argumentativo, tanto oral quanto escrito, como instrumento de formação profissional contínuo.
- Refletir, continuamente, a própria docência, estabelecendo, aspectos que devem ser priorizados nas dimensões cognitiva, epistemológica/metodológica, política e humana, na busca da qualidade do processo educacional.

4.3 Perfil do Docente/Formador

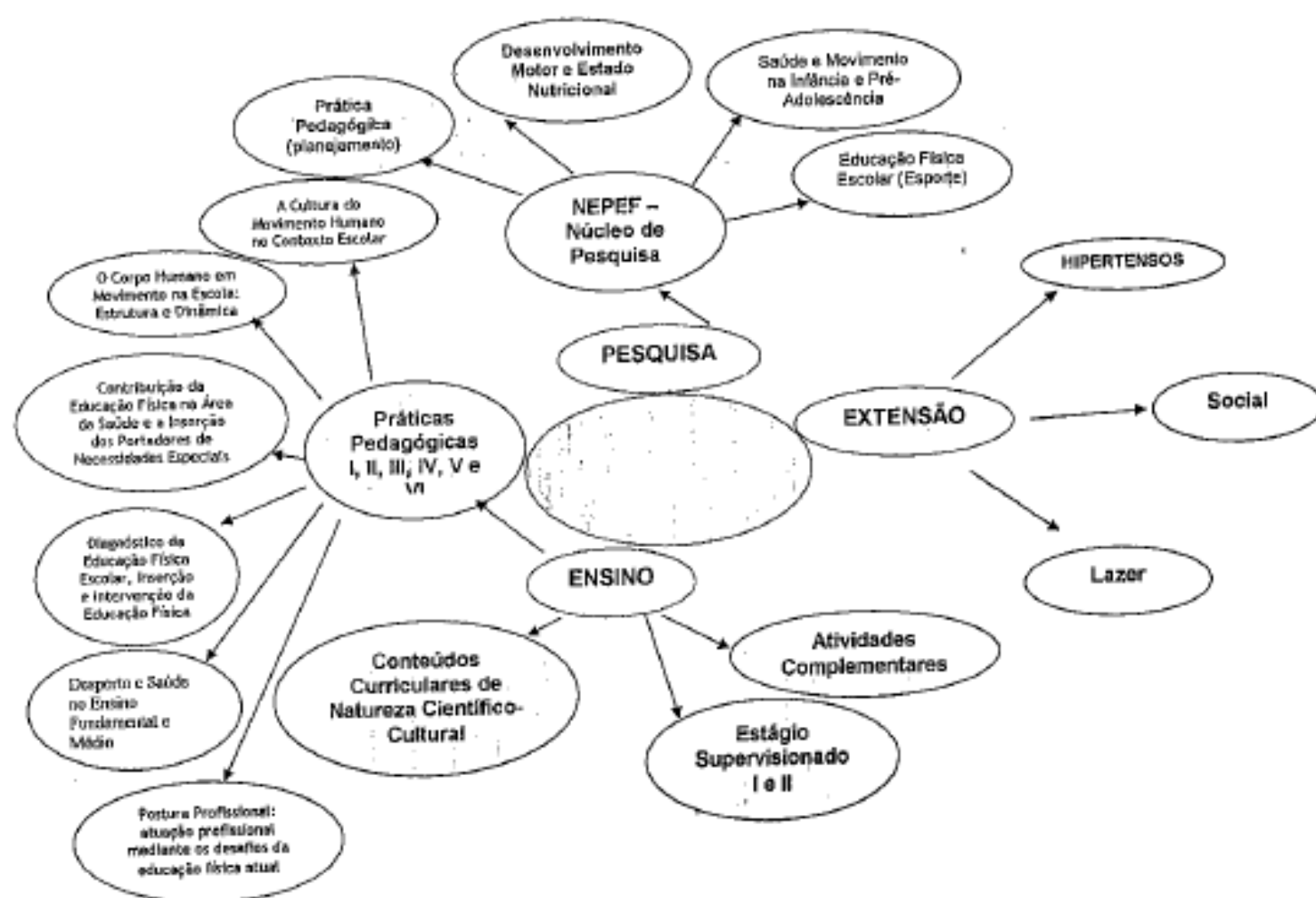
Docente formador dos profissionais de Educação Física / Licenciatura deverá:

- Adotar competências e habilidades de formação ampliada e as do campo específico de intervenção como alicerces para a sua prática política pedagógica, buscando: assegurar uma formação acadêmico-profissional, generalista, humanista e crítica, qualificadora de uma prática

fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética.

- Estar qualificado para analisar criticamente a realidade social para nela interferir, por meio das manifestações e expressões culturais do movimento humano.
- Valorizar a idéia da pesquisa como princípio científico – educativo do professor pesquisador, inter-relacionando o ensino, a pesquisa e a extensão.
- Aprender a aprender e aprender continuamente a fim de conciliar os saberes universais com as mudanças que ocorrem no meio social, político, econômico e tecnológico para compreender o contexto e as relações em que está inserida a prática educativa.

4.4 Representação Gráfica do Perfil de Formação do Licenciado em Educação Física



5. ESTRUTURA CURRICULAR

A estrutura curricular do Curso de Licenciatura de Educação Física da URCAMP tomou como base as Resoluções 01 e 02/2002, que estabelecem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores de Educação Básica, Curso de Licenciatura, de Graduação Plena (aprovada em 18/02/2002) e a Resolução nº 7, de 31/03/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Educação Física, em nível superior de Graduação Plena.

O Curso de Educação Física 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 (Parecer – CNE/CES 05)".

5.1 Estrutura Curricular do Curso de Educação Física – licenciatura

Quadro Nº 01 – Estrutura Curricular do Curso de Educação Física – licenciatura

Sem.	Nº	Disciplina	C/H Semanal	C/H
1º Semestre	01	Lazer e Recreação	04	80
	02	Esporte Individual I – Atletismo	04	80
	03	Anatomia Humana	06	120
	04	Metodologia da Pesquisa	04	80
	05	História e Organização da Educação Física	02	40
		Sub-total:	20	400
2º Semestre	06	Esporte Coletivo I - Futebol	04	80
	07	Esporte Coletivo II - Handebol	04	80
	08	Desenvolvimento e Crescimento Humano	04	80
	09	Ginástica	04	80
	10	Filosofia da Educação	04	80
		Sub-total:	20	400
3º Semestre	11	Fisiologia Humana	06	120
	12	Esporte Coletivo III - Basquetebol	04	80
	13	Comportamento Motor	02	40
	14	Psicologia da Educação	04	80
	15	Sociologia da Educação	04	80
		Sub-total:	20	400
4º Semestre	16	Esporte Coletivo IV - Voleibol	04	80
	17	Cinesioterapia Humana	04	80
	18	Didática	04	80
	19	Expressão e Rítmico	04	80
	20	Políticas Educacionais	04	80
		Sub-total:	20	400

Sem.	Nº	Disciplina	C/H Semanal	C/H
5º Semestre	21	Medidas e Avaliação em Educação Física	04	80
	22	Fisiologia do Exercício	06	120
	23	Esporte Individual II - Natação	04	80
	24	Ginástica Postural	04	80
	25	Estágio Curricular I	10	200
		Sub-total:	28	560
6º Semestre	26	Esporte Individual III - Lutas	04	80
	27	Fundamentos do Treinamento Desportivo	04	80
	28	Educação Física Adaptada	04	80
	29	Educação Física e Saúde	04	80
	30	Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	02	40
	31	Estágio Curricular II	10	200
		Sub-total:	30	560
		TOTAL:	158	2720

Fonte: Coordenação do Curso de Educação Física – CCECA / URCAMP – 2008.

Atividades Acadêmico Científico Culturais – 2320h

Estágio Curricular Supervisionado: 400h

Prática Pedagógica: 400h

Atividades Complementares: 200h

Carga Horária Total: 3.320h

5.2 Ementário

Quadro Nº 02 – Ementário do Curso de Educação Física

Sem.	Disciplina	Ementa	C/H
1º Semestre	Lazer e Recreação	Concepções de recreação, lazer e ludicidade. Criatividade e recreação. Teorias do jogo. O jogo no processo de socialização. Estudo das implicações contemporâneas do lazer na sociedade.	80
	Esporte Individual I – Atletismo	Estudo teórico-prático do Atletismo. Fundamentos técnicos e táticos. Noções de regras e arbitragem. Aspectos metodológicos do processo de ensino-aprendizagem.	80
	Anatomia Humana	Estudo dos sistemas: ósseo, articular, muscular, nervoso, digestório, respiratório, urinário, genital masculino e feminino, cardiovascular e circulatório. Noções dos órgãos do sentido. Anatomia funcional do sistema ósseo, articular e muscular.	120
	Metodologia da Pesquisa	Noções de pesquisa. Pesquisa, tipos e conceituações. Pesquisa e método em educação física. Elaboração de projeto.	80
	História e Organização da Educação Física	Introdução ao estudo da educação física. História geral e brasileira da educação física. Teorias e concepções da educação física. Conceitos e princípios de organização da educação física e do desporto. Análise técnica, organização e direção de eventos esportivos e culturais.	40

Sem.	Disciplina	Ementa	C/H
2º Semestre	Esporte Coletivo I - Futebol	Estudo teórico-prático do Futebol e Futsal. Fundamentos técnicos e táticos. Noções de regras e arbitragem. Aspectos metodológicos do processo de ensino-aprendizagem.	80
	Esporte Coletivo II - Handebol	Estudo teórico-prático do Handebol. Fundamentos técnicos e táticos. Noções de regras e arbitragem. Aspectos metodológicos do processo de ensino-aprendizagem.	80
	Desenvolvimento e Crescimento Humano	Estudo do ciclo vital nos processos físicos, cognitivos, motores, afetivos, sociais e fisiológicos. Filogenia e ontogenia do movimento humano. Atividade física no processo de crescimento e desenvolvimento. Introdução, modelos e aplicações dos conhecimentos da Biodinâmica na Educação Física.	80
	Ginástica	Estudo teórico-prático da ginástica. Fundamentos básicos e estruturação de exercícios. Aspectos metodológicos do processo de ensino-aprendizagem.	80
	Filosofia da Educação	A filosofia como construção humana e processo histórico cultural sendo instrumento para reflexão e compreensão do homem e suas relações no contexto em que vive. A filosofia e as concepções teóricas da educação atual.	80
3º Semestre	Fisiologia Humana	Introdução à Fisiologia. Estudo da célula. Fisiologia dos sistemas: nervoso, muscular, cardiovascular, respiratório, digestório, endócrino, reprodutor, excretor e circulatório.	120
	Esporte Coletivo III - Basquetebol	Estudo teórico-prático do Basquetebol. Fundamentos técnicos e táticos. Noções de regras e arbitragem. Aspectos metodológicos do processo de ensino-aprendizagem.	80
	Comportamento Motor	Histórico, origem e evolução da aprendizagem motora. Introdução ao domínio motor e a aprendizagem de habilidades motoras. Fundamentação teórica sobre os mecanismos responsáveis pelo controle dos movimentos.	40
	Psicologia da Educação	Fundamentos da Psicologia. Aspectos psicológicos do desenvolvimento, da criança ao adolescente. Teorias Educacionais.	80
	Sociologia da Educação	Condições para a vida social. Integração social e seus processos. Organização social. Mudança social. Efeitos do esporte sobre o comportamento social. Esporte e sociedade.	80

Sem.	Disciplina	Ementa	C/H
4º Semestre	Esporte Coletivo IV - Voleibol	Estudo teórico-prático do Voleibol. Fundamentos técnicos e táticos. Noções de regras e arbitragem. Aspectos metodológicos do processo de ensino-aprendizagem.	80
	Cinesilogia Humana	História, evolução e delimitação da Cinesilogia. Estudo de diversos movimentos do corpo humano com ênfase na estrutura e funções das articulações e grupos musculares.	80
	Didática	Reflexão crítica sobre prática educativa, educação física e didática, educação como fundamento da ação educativa – elementos, pilares, funções, perspectivas atuais, crises e alternativas; concepções sobre ensinar e aprender a construção do conhecimento, inteligência múltiplas, a fim de posicionar-se adequadamente em seu trabalho didático-pedagógico diante da realidade constatada.	80
	Expressão e Ritmo	Estudo teórico-prático sobre Expressão e Ritmo. Compreensão de ritmos biológicos e sua relação com o movimento humano. Análise e compreensão dos movimentos rítmicos. A relação do ritmo e da música junto à educação física. Introdução à dança.	80
	Políticas Educacionais	Análise e compreensão do contexto sócio-político e educacional brasileiro, seus condicionantes e sua relação com os paradigmas que atendem às exigências sociais.	80
5º Semestre	Medidas e Avaliação em Educação Física	Fundamentos da avaliação morfo-funcional-motora. Avaliação dos aspectos maturacionais, funcionais, metabólicos, neuromusculares, estruturais e de composição corporal. Rotinas de avaliação associadas às atividades físicas habituais e aos programas de exercícios físicos. Noções de estatística aplicadas a Educação Física.	80
	Fisiologia do Exercício	Introdução à fisiologia do exercício. Metabolismo energético. Efeitos agudos e crônicos do exercício físico nos diversos sistemas orgânicos. Exercício físico e meio ambiente.	120
	Esporte Individual II – Natação	Estudo teórico-prático da Natação. Fundamentos técnicos e táticos. Noções de regras e arbitragem. Aspectos metodológicos do processo de ensino-aprendizagem da natação e hidroginástica.	80
	Ginástica Postural	Avaliação e correção de problemas posturais. Estudo dos exercícios cervicais, respiratórios e desaconselháveis. Prevenção em atividade física. Estudo das técnicas de relaxamento.	80
	Estágio Curricular I	Orientação técnico-pedagógica sobre o estágio de Educação Física Escolar. Realização de observação e diagnóstico na escola de atuação. Planejamento, desenvolvimento da avaliação de atividades curriculares em Educação Física Escolar. Estágio na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Projeto de pesquisa do trabalho de conclusão de curso.	200

Sem.	Disciplina	Ementa	C/H
6º Semestre	Esporte Individual III – Lutas	Estudo teórico-prático das Lutas. Fundamentos técnicos e táticos. Noções de regras e arbitragem. Aspectos metodológicos do processo de ensino-aprendizagem.	80
	Fundamentos do Treinamento Desportivo	História, evolução, organização e princípios científicos do treinamento esportivo. Modelos de estruturação e periodização do treinamento esportivo. Aprofundamento das capacidades físicas.	80
	Educação Física Adaptada	Estudo dos conceitos da educação física adaptada. Fundamentos e características das deficiências sensoriais, físicas e cognitivas. Estudo das modalidades esportivas adaptadas.	80
	Educação Física e Saúde	Saúde coletiva e atividade física. Fundamentos teóricos e práticos na prevenção e no socorro urgente de acidentes e lesões relacionadas à educação física. Significado, definições e parâmetros de qualidade de vida. Estudo, elaboração e desenvolvimento do processo de envelhecimento. Concepções e procedimentos para o desenvolvimento de programas de atividade física para grupos diferenciados.	80
	Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	Revisão dos conteúdos da metodologia da investigação científica. Desenvolvimento do projeto de trabalho de conclusão de curso. Elaboração e defesa do trabalho de conclusão de curso em Educação Física.	40
	Estágio Curricular II	Orientação técnico-pedagógica sobre o estágio de Educação Física Escolar. Realização de observação e diagnóstico na escola de atuação. Planejamento, desenvolvimento e avaliação de atividades curriculares em Educação Física Escolar. Estágio no ensino médio, anos finais do ensino fundamental.	200

Fonte: Coordenação do Curso de Educação Física – CCECA / URCAMP – 2008.

5.3 Demonstração do Atendimento às Diretrizes Curriculares Nacionais

5.3.1 Distribuição das Disciplinas pelos Campos de Conhecimento

Quadro Nº 03 – Estrutura Curricular / Área de Conhecimento

Campo de Formação	Dimensão do Conhecimento	Disciplinas Relacionadas
IDENTIFICADOR DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO	Cultura Geral e Profissional	Metodologia da Pesquisa
		História e Organização da Educação Física
		Filosofia da Educação
	Conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades especiais e as das comunidades indígenas	Anatomia Humana
		Desenvolvimento e Crescimento Humano
		Fisiologia Humana
		Comportamento Motor
		Psicologia da Educação
		Educação Física Adaptada
	Conhecimento sobre a dimensão cultural, social, política e econômica da educação	Lazer e Recreação
		Sociologia da Educação
		Políticas Educacionais
	Conhecimento pedagógico	Práticas pedagógicas I, II, III, IV e V
		Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
		Estágio Curricular I e II
		Didática
IDENTIFICADOR DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA	Conteúdos da área de conhecimento que será objeto de ensino (Educação Física)	Esporte Individual I – Atletismo
		Esporte Coletivo I – Futebol
		Esporte Coletivo II – Handebol
		Ginástica
		Esporte Coletivo III – Basquetebol
		Esporte Coletivo IV – Voleibol
		Cinesilogia Humana
		Expressão e Ritmo
		Medidas e Avaliação em Educação Física
		Fisiologia do Exercício
		Esporte Individual II – Natação
		Ginástica Postural
		Esporte Individual III – Lutas
		Fundamentos do Treinamento Esportivo
		Educação Física e Saúde

Fonte: Coordenação do Curso de Educação Física – CCECA / URCAMP – 2005.

6. ORGANIZAÇÃO METODOLÓGICA DO CURSO

6.1 Princípios Metodológicos para o Ensino

Para o desenvolvimento do perfil desejado, tomou-se por base a compreensão da Educação Física enquanto componente curricular da Educação Básica, que tem como foco a cultura corporal do movimento.

O jogo, o esporte, as atividades rítmicas, dança e a ginástica são instrumentos articuladores do culto da corporeidade humana.

A proposta metodológica do curso de Educação Física – Licenciatura terá como princípio orientador do processo de aprendizagem, a ação – reflexão - ação para a construção do conhecimento do acadêmico, capacitando-o para o domínio da área de atuação.

O curso oferece a possibilidade de apropriação de conhecimentos por meio do ensino, pesquisa e extensão, envolvendo a mais abrangente diversidade de métodos de ensino desde os mais fechados, como demonstração e aulas expositivo-orais e métodos mais abertos, como a resolução de problemas, estudo dirigido independente e produção de iniciação científica à luz da ética da multidisciplinaridade e da interdisciplinaridade.

Nesse sentido, a aquisição das competências e das habilidades requeridas na formação do licenciado em Educação Física deverá ocorrer a partir de experiências de interação teoria-prática em situações de intervenção acadêmico-profissional.

6.2 Coordenação Pedagógica – Apoio Técnico-Pedagógico aos Docentes

A coordenação didático-pedagógica do Curso de Educação Física, regimentalmente, é competência do Colegiado de Curso, com a função básica de planejamento, acompanhamento e avaliação do ensino, associado à pesquisa e à extensão.

O coordenador(a) do curso é um(a) professor(a), escolhido(a) pelo Reitor, mediante lista tríplice elaborada pelo Colégio Eleitoral, em eleições convocadas pelo Reitor.

Nestes termos, a Coordenação de Curso realiza a intermediação entre as políticas institucionais e a dinâmica curricular, em consonância com o Projeto Pedagógico do Curso, com o PDI e com as Diretrizes do Centro, articulando procedimentos pedagógicos, com vistas à consecução do perfil profissional previsto para o Curso.

Nos termos regimentais, são atribuições do Coordenador de Curso:

I – presidir o colegiado de Curso, representá-lo e fazer cumprir suas determinações;

II – zelar pela eficiência das atividades de ensino, pesquisa e extensão sob sua responsabilidade;

III – acompanhar, sistematicamente, o desempenho dos docentes do seu Curso;

IV – proceder à imposição de grau aos concluintes do Curso;

V – manter a ordem e a disciplina no âmbito de seu Curso e propor ao Diretor do Centro a abertura de sindicância ou inquérito;

VI – aplicar as sanções previstas nos itens I e II do artigo 32 do Regimento Geral da Universidade da Região da Campanha/URCAMP (2000, p.15);

VII – diligenciar, para que a disciplina vacante seja provida, conforme norma baixada pela Câmara de Ensino. (In Regimento Geral da Universidade da Região da Campanha / URCAMP, (2000 p.15).

O Colegiado de Curso é constituído pelos seguintes membros: Coordenador do Curso no Campus Sede, que o preside; docentes representantes das matérias de formação específica do curso; um representante de cada Centro que ministra disciplina não específica do Curso; decano do Curso do Campus Sede; Coordenadores do Curso nos outros "campi" Universitários; e representação discente.

São competências do Colegiado de Curso:

- I - definir o perfil profissional do curso;
- II - decidir sobre as diretrizes de ensino, pesquisa e extensão no âmbito de sua competência;
- III - propor ao Conselho de Centro a organização curricular do Curso;
- IV - promover a orientação dos alunos no ato da matrícula ao longo do seu desempenho;
- V - supervisionar o ensino;
- VI - analisar e aprovar os planos de ensino;
- VII - orientar quanto às estratégias de avaliação do desempenho do aluno;
- VIII - realizar, ao final de cada período letivo a avaliação do curso, especialmente em termos de desempenho docente e discente, sem prejuízo da avaliação Institucional;
- IX - reconhecer as disciplinas cursadas com aproveitamento em outros cursos da instituição observadas às normas da Câmara de Ensino;
- X - validar as disciplinas cursadas com aproveitamento em outras instituições, podendo delegar poderes ao presidente para decidir, servindo então de órgão recursal;
- XI - proceder à regulamentação do estágio curricular, encaminhando à Câmara de Ensino para homologação;
- XII - solicitar ao Centro de origem, a substituição de seu representante;
- XIII - manifestar-se sobre as diretrizes do calendário da Universidade;
- XIV - decidir os feitos que lhe forem apresentados;
- XV - votar proposta de demissão de docente conforme norma estabelecida no Regimento Geral;
- XVI - determinar as adaptações necessárias aos alunos transferidos;
- XVII - zelar pela excelência da área de conhecimento pertinente num processo constante de reflexão, ação e de redimensionamento das atividades de ensino, pesquisa e extensão;
- XVIII - analisar os trabalhos produzidos pelo corpo docente para fins de publicação e
- XIX - homologar, ao final do semestre letivo, o nome dos concluintes para a devida colação de grau.

A Coordenação do Curso tem como finalidade acompanhar diretamente o trabalho dos professores, prestando as informações e orientações necessárias e procedendo a avaliações periódicas do trabalho realizado no sentido de reorientá-lo, quando for o caso, além de favorecer a integração do acadêmico nos processos que envolvam o ensino e a aprendizagem, tanto no âmbito do espaço da sala de aula quanto no âmbito do espaço institucional, subsidiando os professores na elaboração de estratégias para a implementação da formação acadêmica qualificada.

O setor de apoio técnico-pedagógico, é o setor responsável pela divulgação da legislação do ensino superior, seu estudo e cumprimento e no suporte aos coordenadores de curso no que se refere às questões legais, especialmente no que se refere a elaboração, acompanhamento e avaliação dos projetos pedagógicos dos cursos.

6.2.1 Apoio Pedagógico e Psicopedagógico aos Docentes / Discentes

- **Aos Docentes**

O Apoio Pedagógico aos Docentes se dará através do Projeto de Formação Didático-pedagógico para Docentes, desenvolvido por uma equipe de especialistas em áreas que promovam o debate sobre temas que envolvem questões relacionadas ao Ensino Superior, sob a coordenação da Assessoria de Planejamento e Avaliação – APA e o acompanhamento do Coordenador do Curso em reuniões de estudos e, quando necessário no atendimento individualizado aos docentes.

- **Aos Discentes**

O Apoio Pedagógico e Psicopedagógico aos discentes ocorrerá por meio de projeto específico de nivelamento e atendimento psicopedagógico, sendo disponibilizada uma equipe de especialistas que, através de grupos de estudos e/ou atendimentos individualizados fornecerão orientações aos acadêmicos, facilitando sua integração no curso de formação.

6.3 Articulação entre Ensino, Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação

O Curso de Educação Física – Licenciatura tem como compromisso a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, criando vínculo entre a Universidade e a sociedade, no sentido de levar a contribuição do conhecimento para a sua transformação. Esta visão é a essência do fazer pedagógico, pois segundo Demo (1996) "quando a formação profissional valoriza a idéia da pesquisa como princípio científico e educativo" em que o professor é o pesquisador entende-se que a relação estabelecida entre a ação pedagógica docente (ensino), a produção do conhecimento interno e externo (pesquisa), a socialização do conhecimento (extensão), contribuirá para a melhoria do ensino e da qualidade de vida.

As políticas de Pós-Graduação no Curso de Educação Física são desenvolvidas através de Cursos de Especialização, aprovados pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão – PROPPEX.

6.4 Práticas Pedagógicas

As Práticas Pedagógicas dos cursos do Centro de Ciências da Educação, Comunicação e Artes embasam-se nas Resoluções CNE/CP Nº 01 – 18/02/2002 e CNE/CP Nº 02 – 19/02/2002.

As Práticas Pedagógicas, com total de 400 horas, iniciarão no primeiro semestre do Curso e serão organizadas a partir de projetos elaborados para cada semestre, vinculados a uma disciplina articuladora, buscando assim, favorecer a inter-relação entre os diferentes campos de conhecimento.

As competências do Professor das Práticas Pedagógicas no que se refere à construção e execução do projeto, bem como dos acadêmicos, estão disciplinados no Manual de Práticas Pedagógicas.

6.5 Estágio Curricular Supervisionado

O Estágio Curricular Supervisionado dos cursos do Centro de Ciências da Educação, Comunicação e Artes tem como objetivo fundamental oportunizar ao licenciado a efetiva vivência profissional, estabelecendo a relação teoria e prática e promovendo um aprofundamento no reconhecimento da prática docente, numa perspectiva dialética, construtora e inovadora.

O Estágio Curricular Supervisionado será oferecido em duas modalidades:

- Estágio Curricular I – Educação Infantil e Ensino Fundamental – Anos Iniciais, com uma carga horária de 200 h, aplicado junto as Escolas da rede Estadual, Municipal ou Privada, constando atividades de observação, conhecimento da realidade, elaboração e execução de um projeto pedagógico.
- O Estágio Curricular II – Ensino Fundamental – Anos Finais, Ensino Médio e Classes Especiais, carga horária de 200 h, e desenvolvido nas Escolas da rede Pública ou Privada, constando atividades de observação, estudo da realidade, testes físicos – funcionais e realização de projetos pedagógicos.

As atividades relacionadas ao Estágio Curricular Supervisionado I e II estão disciplinadas no Manual do Estágio Curricular Supervisionado.

6.6 Estudos Complementares

- As Atividades Complementares do Curso de Educação Física consistem na participação de alunos do Curso em atividades vinculadas à Educação Física, com a finalidade de proporcionar aos discentes experiências diversificadas relacionadas ao seu campo de atuação e de fortalecer a integração da Universidade com a comunidade regional.
- As Atividades Complementares abrangem atividades nas categorias: eventos, monitoria, projetos de extensão, iniciação científica, disciplinas optativas, nas diversas etapas do seu desenvolvimento.
- O aluno deve realizar atividades, no mínimo, em 03 (três), das áreas estabelecidas para as Atividades Complementares.
- Em cada área escolhida pelo aluno, deve ter no mínimo 60 (sessenta) horas;
- É requisito para a conclusão do curso a comprovação de, no mínimo, 200 (duzentas) horas de Atividades Complementares, conforme Res. CNE/CP 2/2002.

6.7 Trabalho de Conclusão de Curso

A disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso, além de, fundamentalmente sistematizar conhecimentos teóricos e metodológicos para a realização de trabalhos científicos, exige do acadêmico:

- A apresentação de um Projeto de Pesquisa.

- A elaboração e apresentação oral de uma monografia de caráter individual.
- A apresentação ao professor orientador da disciplina, de cada etapa da construção do trabalho monográfico.
- A apresentação perante uma banca de avaliadores.

6.8 Sistema de Avaliação do Projeto Pedagógico

A avaliação, pretendida como processo viabilizador do aperfeiçoamento constante de ações e desempenho, assim se organiza:

- Em âmbito da instituição como um todo sendo coordenada e recebendo assessoramento constante do setor pedagógico da IES que mantém constante intercâmbio informativo, constituindo um canal de comunicação com o curso, possibilitando as intervenções e reorientações necessárias.
- Em âmbito do curso é responsabilidade da coordenação, colegiado, docentes e discentes, mediante encontros, reuniões, depoimentos e registros visando realizar manutenção e reforço de aspectos positivos, adaptações e correções das fragilidades e incremento de potencialidades, conforme as necessidades identificadas.

Ressaltam-se nesse processo os efeitos imediatos e significativos para dinâmica do projeto pedagógico obtidas pela oportunidade de professores e alunos avaliarem de maneira integrada problemas comuns comprometidos com a elaboração de renovadas propostas de atividades.

6.9 Sistema de Avaliação do Aluno

O processo de avaliação deve ter como característica a integração do ensino-aprendizagem, sendo um elemento de incentivo e motivação para o acadêmico.

A verificação do rendimento do aluno compreende a avaliação do aproveitamento e a apuração da frequência por componente curricular.

A Resolução N° 007/2006 do Conselho Universitário/CONSUN, Câmara de Ensino, disciplina a avaliação do desempenho do aluno, operacionalizando as normas do Estatuto – art. 47 e do Regimento Geral da URCAMP – art. 64.

A avaliação do desempenho do aluno, em consonância com as disposições regimentais da URCAMP deverá enfatizar as dimensões qualitativas e quantitativas, considerando o aproveitamento, assiduidade e ética do ser humano.

Ressalta-se que a avaliação do aluno deverá ser diagnóstica, à medida que investiga o nível de aprendizagem do aluno e o seu crescimento profissional; ser processual; uma vez que deverá acompanhar a realidade do futuro profissional, desde o seu ingresso no Curso até a sua saída e, se possível, o seu ingresso no mercado de trabalho; ser somativa, à medida que expressa os resultados da aprendizagem em termos numéricos.

Em sendo a avaliação um processo, requer dos educadores um tratamento especial, neste sentido, os instrumentos de investigação, trabalhos, testes e provas, deverão ser devolvidos aos alunos, comentando-os, tirando dúvidas e encaminhando para superação de dificuldades.

Os indicadores, critérios, instrumentos e estratégias são definidos nos planos de estudos de cada disciplina.

O aluno é avaliado conforme as competências, habilidades e conteúdos curriculares desenvolvidos, tendo como referência as Diretrizes Curriculares

Nacionais, em consonância com o Projeto Pedagógico do Curso. Dentre estas pode-se destacar:

- Interpretar o mundo em que vive, conciliando os saberes universais, com as mudanças que ocorrem no meio social, político, econômico e tecnológico para compreender o contexto e as relações em que está inserida a prática educativa.
- Reconhecer e respeitar a diversidade manifestada por seus alunos, em seus aspectos sociais, culturais e físicos, detectando e combatendo as formas de discriminação.
- Dominar o seu campo de conhecimento específico que possibilite o relacionamento com outros saberes numa perspectiva de autonomia e produção intelectual.
- Conhecer e dominar os conteúdos básicos relacionados às áreas/disciplinas de conhecimento que será objeto da atividade docente, adequando-os às atividades escolares próprias das diferentes etapas e modalidades da educação básica.
- Inserir-se em permanente processo de construção, tanto de seus saberes profissionais, quanto de sua prática docente.
- Refletir, continuamente, a própria docente, estabelecendo aspectos que devem ser priorizados nas dimensões cognitiva, epistemológica/metodológica, política e humana, na busca da qualidade do processo educacional.
- Saber trabalhar em equipe, num processo de intercâmbio de idéias e oportunidades de transformar, atualizando e acompanhando o grupo nesse processo.
- Buscar formação continuada para sedimentar e agregar saberes, criando condições de pesquisa e domínio dos recursos da tecnologia da informação e da comunicação de forma a aumentar as possibilidades de aprendizagem dos alunos.

7. ESTRUTURA ACADÊMICA DO CURSO

O Curso de Educação Física conta com infraestrutura própria em cada um dos Câmpus Universitários em que é oferecido. A seguir estão registradas informações sobre a estrutura disponível – recursos físicos, recursos materiais e recursos humanos – no Câmpus Sede da URCAMP – Bagé.

7.1 Recursos Físicos – dependências de uso comum, laboratórios e ambientes especializados pelo Curso de Educação Física

Quadro Nº 04 – Recursos Físicos utilizados pelo Curso de Educação Física

Nº	Especificação	Área Física (m ²)	Quantidade
01	Sala de Musculação	66,88	01
02	Sala de Lutas	70,00	01
03	Sala de Expressão e Ritmo	111,29	01
04	Quadra Polivalente - quadra de Handebol/Futsal - quadra de Voleibol - quadra de Basquete - quadra de Futsal	958,45	01 02 02 02
05	Mini-campo de Futebol	2400,00	01
06	Mini-pista de Atletismo compreendendo: - setor de lançamento de disco - setor de lançamento de dardo - setor de arremesso de peso - setor de salto em distância	220,00	01 01 01 01
07	Laboratório de Anatomia	124,86	03
08	Salas de Aula	192,82	05
09	Vestiário (01 feminino e 01 masculino)	54,48	02
10	Banheiros (01 feminino e 01 masculino)	37,76	02
11	Sala da Coordenação e Secretaria	58,99	03
12	Sala de Orientação ao TCC – Sala 46	15,75	01

Fonte: Coordenação do Curso de Educação Física – CCECA / URCAMP – 2008.

Quadro Nº 05 – Dependências e Instalações da Pista de Atletismo com iluminação

Nº	Especificação	Área Física (m ²)	Quantidade
01	Armazenado do Atletismo	15,76	01
02	Setor de Lançamento de Dardo	23,94	01
03	Setor de Lançamento de Disco (círculo)	2,60 (diâmetro)	01
04	Setor de Lançamento de Peso Área de Lançamento Círculo	12,30 2,20 (diâmetro)	01
05	Setor de Salto em Distância Caixa de Salto Pista de Corrida	52,00	01
06	Mini-pista de Atletismo com 03 raias	220,00	01
07	Campo de Futebol	2400,00	01

7.2 Recursos Humanos

O Quadro Nº 06, a seguir, registra o corpo docente do Curso de Educação Física, com a respectiva titulação e regime de trabalho.

Quadro Nº 06 – Relação Nominal do Corpo Docente do Curso de Educação Física

Nº	Professor	Qualificação Profissional	Regime de Trabalho
01	Alfredo Clóvis Andrade Blanchetti	Especialista	Horista
02	Alissandra Hampel	Mestre	Tempo Integral
03	Ana Maria Mansur	Especialista	Tempo Parcial – 25
04	Arla Machado Vinhas	Especialista	Tempo Parcial – 30
05	Cármem Regina Schmidt Barbosa	Especialista	Horista
06	Dalé Maria Mendes Moraes	Especialista	Horista
07	Elza Maria Steinhorn Garcia	Especialista	Horista
08	Fábio Bittencourt Leivas	Especialista	Tempo Parcial – 25
09	Fernando Osório Batista	Especialista	Horista
10	Gérson Severo Previtali	Especialista	Tempo Parcial – 30
11	Itamir Leite Madruga	Especialista	Tempo Parcial – 20
12	José Antonio Pêgas Henriques	Mestre	Tempo Integral
13	Magda Camargo Conde Vinhas	Especialista	Horista
14	Maria Zilma Karam	Especialista	Horista
15	Mima Suzana Viera de Martinez	Doutora	Tempo Integral
16	Nice Nocchi Rockett	Especialista	Horista
17	Núbia Juliani	Especialista	Horista
18	Orlando Sidnei Silva Vianna	Especialista	Horista
19	Ricardo Ribeiro	Especialista	Horista

Fonte: Coordenação do Curso de Educação Física – CCECA / URCAMP – 2008.

ANEXO E – Parecer do Comitê de Ética da ESEF/UFPeI

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**

Pelotas, 04 de agosto de 2009.

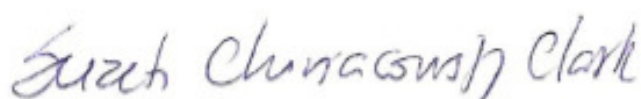
À Profa.
Nice Nocchi

Prezada Senhora,

Vimos, através deste, informar a aprovação do projeto intitulado "(Trans)Formações Curriculares: Caminhos e (Des)Caminhos na Formação de Profissionais de Educação Física" no Comitê de Ética em Pesquisa da ESEF/UFPeI, com protocolo nº 045/2009.

Sendo o que se apresenta, reitero votos de apreço e consideração.

Cordialmente



Profa. Dra. Suzete Chiviacowsky Clark
Presidente do Comitê de Ética em Pesquisa da
ESEF-UFPeI