



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Programa de Pós Graduação
Mestrado em Educação

**A FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO
FÍSICA DO DISTRITO FEDERAL: DAS DIRETRIZES
CURRICULARES NACIONAIS AOS CURSOS DE GRADUAÇÃO**

Por: LEANDRO CASARIN DALMAS

E-mail: Leandrocasarin@hotmail.com

Sob Orientação da Prof (a) Dra Lívia Freitas Borges

LEANDRO CASARIN DALMAS

**A FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO
FÍSICA DO DISTRITO FEDERAL: DAS DIRETRIZES
CURRICULARES NACIONAIS AOS CURSOS DE GRADUAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, área de concentração Desenvolvimento Profissional Docente, sob orientação da Prof^a Dr^a Lívia Freitas Fonseca Borges.

Brasília, março de 2008



Universidade de Brasília

Faculdade de Educação

Programa de Pós Graduação

Área de Concentração: Desenvolvimento Profissional Docente

Dissertação de Mestrado

Banca Examinadora

Prof^ª. Dr^ª. Lívia Freitas Fonseca Borges – Orientadora (UnB)

Prof^ª. Dr^ª. Ilma Passos Alencastro Veiga (UnB)

Prof. Dr Iran Junqueira de Castro (UnB)

Prof^ª. Dr^ª. Eva Waisros Pereira (UnB)

Brasília 2008

Agradecimentos

Nada melhor para agradecer do que ter um momento de inspiração, com banho e cachoeira, dia de sol, de esporte, de trabalho, de estudo e de paz.

Para iniciar é preciso lembrar do criador, aquele de mais amor, criatividade, sensibilidade, obrigado pela vida, pelas luzes no caminho e pelas possibilidades vividas, com saúde e alegria.

Um salve para a família, mamãe, papai, para quem vou ser sempre criança, pelas oportunidades, paciência, amor e força, sempre.

Aos meus irmãos Lelho e Don e suas famílias, não por serem irmãos de sangue mais por serem irmãos mesmo, amigos todas as horas, obrigado por todas as forças

Ao Digão sobrinho querido, pelas alegrias, brincadeiras e sorrisos sempre

Aos amigos e amigas por todas as alegrias, trabalhos juntos, viagens e apoio sempre

Aos novos amigos, aqueles que conheci no mestrado e a quem sempre vou lembrar com carinho e emanar boas energias

À Professora Lívia, por todas as orientações pacientes, por todos bons momentos (até os momentos mais complexos fazia parecer tranquilos), obrigado pela compreensão e pelos muitos aprendizados. Parabéns, és uma ótima professora, no sentido completo e crítico da palavra

À professora Ilma Passos e ao professor Iran Junqueira por participarem de meu processo de formação profissional e humana, e compartilharem de seus conhecimentos.

À toda equipe da pós graduação da Faculdade de Educação, professores e funcionários, que trabalham muito para esse curso ser de qualidade, o trabalho de vocês é importantíssimo para a educação brasileira, obrigado à todos

À natureza, pela renovação constante nos banhos de cachoeira, de mar, pelas caminhadas nas matas, subidas nas árvores, a ioga, a capoeira, a bicicleta e os esporte em geral, sem isso certamente não teria conseguido.

Ao reggae, ao samba, ao maracatu e a música de qualidade em geral pela companhia nos estudos

A Educação Física, área privilegiada de trabalho que transpira cultura e inspira diariamente para o trabalho educativo e social.

À Paulo Freire e todos os educadores, que fizeram e fazem de suas vidas a luta pelo bem, pela justiça e por uma educação libertadora com qualidade e democracia

Obrigado por tudo. Paz a todos

**“Não há ensino sem pesquisa nem pesquisa sem
ensino”**

Paulo Freire

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS.....	VIII
RESUMO.....	IX
ABSTRACT.....	X

I- O COMEÇO DO PERCURSO

1.1 O contato com o tema e a definição do objeto de pesquisa.....	01
1.2 Das inquietações às questões.....	05
1.3 Objetivos.....	07
1.4 Quadro de coerência	08

II-ESTRUTURA E CARACTERÍSTICA DOS CURRÍCULOS DA FORMAÇÃO INICIAL EM CURSOS DE GRADUAÇÃO

2.1- O currículo como objeto de estudo e intencionalidade educativa.....	09
2.2 Do texto ao contexto das diretrizes curriculares nacionais: formação profissional e reestruturação do trabalho.....	14

III-PROFESSOR/PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA? CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO INICIAL

3.1 A formação inicial de professores de Educação Física por seus currículos	20
3.2 Novos currículos de formação? as Diretrizes Curriculares Nacionais e os cursos de graduação em Educação Física.....	27

IV- EDUCAÇÃO FÍSICA E TRABALHO PEDAGÓGICO: RELAÇÕES PARA ALÉM DOS CURRÍCULOS

4.1 Os currículos da formação inicial de professores da Educação Física e o trabalho docente.....	32
4.2 A docência como centro do trabalho pedagógico.....	34
4.3 A Educação Física, o trabalho pedagógico e os currículos dos cursos de graduação.....	38

V- METODOLOGIA DE PESQUISA

5.1 Caracterização do Estudo.....	45
5.2 As instituições pesquisadas.....	46
5.3 Os interlocutores da pesquisa.....	48
5.4 Procedimentos e instrumentos de pesquisa.....	49
5.5 Os documentos e a análise	49
5.6 As entrevistas – a voz dos coordenadores.....	61
5.7 Grupo de Trabalho Temático – a voz dos estudantes.....	66
5.8- Questionário de pesquisa – com a palavra os professores:.....	73

VI- ANÁLISE DOS DADOS – AONDE TUDO SE APROXIMA E INTERAGE

6.1- Estruturação curricular.....	77
6.2- O perfil profissional do egresso do curso.....	80
6.3 As concepções de educação que norteiam os currículos dos cursos de Educação Física.....	83

VII CONSIDERAÇÕES FINAIS.....88

VIII BIBLIOGRAFIA92

APÊNDICES

Entrevista semi-estruturada.....	96
Grupo de Trabalho Temático.....	97
Questionário.....	99
Análise documental.....	102

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Currículos dos cursos de Educação Física de 1939 à 1987.....	23
Quadro2- As concepções pedagógicas da Educação Física	40
Quadro 3- Estrutura curricular Instituição “A”	53
Quadro 4- Estrutura curricular da instituição B.....	55
Quadro 5- O perfil dos profissionais de Educação Física pelo olhar dos Estudantes.....	68
Quadro nº 6 Conhecimentos necessários aos professores de Educação Física.....	70

RESUMO

O presente trabalho de pesquisa desenvolvido na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, na área de concentração Desenvolvimento Profissional Docente, reúne elementos que pretendem auxiliar na análise das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) – reformulada pelas Resoluções CNE/CP-01/2001 e CNE/CP - 07/2004 - como diretrizes para implementação das grades curriculares dos cursos de graduação em Educação Física. Nesse sentido optamos por levar em consideração o entendimento dos principais interlocutores envolvidos no processo: coordenadores, professores e alunos de cursos de graduação. O objetivo central da pesquisa é analisar o processo de implementação das DCN em cursos de graduação em Educação Física do Distrito Federal, que tiveram seus currículos reformulados com base nas referidas resoluções, de forma a analisar seus principais limites e possibilidades. Como instrumentos e procedimentos de pesquisa utilizei a análise documental tendo por base os registros legais, como as Resoluções das DCNs e os projetos político-pedagógicos das instituições pesquisadas. Realizei duas entrevistas semi-estruturadas com os professores mais envolvidos nos processos de reformulação, uma em cada instituição, sendo eles um coordenador de curso e um assessor da diretoria. Para captar a opinião dos estudantes realizamos dois grupos de trabalho temático e foi aplicado um questionário para cada professor das instituições que ministram aulas no bacharelado e na licenciatura em Educação Física. As análises são organizadas em três eixos: as estruturas curriculares dos cursos, os perfis profissionais propostos aos egressos licenciados e bacharéis e as concepções de Educação Física e de formação que fundamentam os currículos dos cursos. A pesquisa revelou que os currículos são organizados em grades fechadas, com pouca diferenciação entre os cursos de licenciatura e de bacharelado. Essa formatação tem grandes possibilidades de fragmentação do conhecimento e da formação inicial dos professores de Educação Física. Aponta assim a necessidade de reflexão e retomada do assunto na pauta das Instituições de Ensino Superior e nos respectivos órgãos reguladores.

Palavras chaves: Educação Física, Currículo, Formação Inicial

ABSTRACT

The present research developed at Brasília's University of Education of the University of Brasilia, in the concentration area Teaching Professional Development, congregates elements that they intend to assist in the analysis of Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) - reformulated by Resolutions CNE/CP-01/2001 and CNE/CP - 07/2004 - as lines direction for implementation of the curricular gratings of the courses of graduation in Physical Education. In this direction we consider the agreement of the main involved interlocutors in the process: coordinators, professors and students of graduation courses. The central objective of the research is to inquire the process of implementation of the DCN in courses of graduation in Physical Education of the Federal District, that had had its reformulated resumes on the basis of the related resolutions, of form to analyze its main limits and possibilities. As instruments and procedures of research I used the documentary analysis having for base the legal registers, as the Resolutions of the DCNs and the politician-pedagogical projects of the searched institutions. I carried through two interviews half-structuralized with the professors most involved in the processes of reformularization, one in each institution, being they a course coordinator and an assessor of the direction. To catch the opinion of the students we carry through two thematic work groups and was applied a questionnaire for each professor of the institutions that give lessons in the bacharelado one and in the licenciatura in Physical Education. The analyses are organized in three axles: the curricular structures of the courses, the professional profiles considered to the permitted and bacharéis egresses and the conceptions of Physical Education and formation that base the resumes of the courses. The research disclosed that the resumes are organized in closed gratings, this formatting has great possibilities of spalling of the knowledge and the initial formation of the professors of Physical Education. It points thus the necessity of retaken reflection and of the subject in the guideline of the Institutions of Superior Education and in the respective regulating agencies.

Words keys: Physical Education, Curricular Gratings, Initial Formation

CAPÍTULO I - O COMEÇO DO PERCURSO

O contato com o objeto da presente pesquisa se mistura com minha própria experiência de vida. A formação inicial em Educação Física foi elemento fundamental em minha formação humana, e não somente na profissional, interferindo nas minhas relações com os outros, com o meio ambiente e com as possibilidades de trabalho, sendo a educação com compromisso e responsabilidade social a base da atuação que venho desenvolvendo.

Perceber e buscar superar as desigualdades sociais se tornou metas de vida. A formação de professor me fez perceber a necessidade e a importância do trabalho em educação para a construção de uma sociedade democrática, livre, sustentável e solidária. Um relato do contato com a matéria desta pesquisa, dentro das possibilidades gerais do campo de estudos em educação, é importante para elucidar o tema em seu contexto e a sua relação com a minha formação e trabalho.

1.1 O contato com o tema e a definição do objeto de pesquisa

Ao ingressar no curso de Educação Física da Universidade de Brasília, mal tinha a idéia das possibilidades de atuação e intervenção social relacionadas à área. Ao escolher o curso devido à vivência nos esportes e à vontade de trabalhar com a gestão de eventos esportivos, fui surpreendido pela relação entre o curso e a educação, as discussões críticas e os trabalhos desenvolvidos pela Educação Física no campo social.

No primeiro semestre do curso de licenciatura, em 1998, deparei-me com a greve dos professores, seguida da greve dos funcionários e dos estudantes, o que logo me inquietou e me fez perceber a realidade das universidades públicas, com as propostas de autonomia universitária, cortes de verbas e o descaso com a educação pública em geral. Naquele momento, pude integrar o movimento de greve, o que resultou na formação de uma chapa que concorreu à direção do Diretório Central dos Estudantes, do qual participei como diretor na área de esporte e cultura no ano de 2000.

No ano seguinte, participei do XXI Encontro Nacional dos Estudantes de Educação Física na Universidade Rural do Rio de Janeiro, quando tomei parte em discussões que despertaram o meu interesse pelo movimento estudantil de Educação Física. Esse é um movimento social, de âmbito nacional, composto por estudantes da área, que organiza espaços para que os estudantes participem das discussões e das

formulações gerais para a Educação Física, seja no que se refere ao movimento em geral, seja na defesa da universidade pública e das transformações sociais necessárias, ou mesmo de questões como a regulamentação da profissão, das políticas públicas para o esporte, da formação crítica dos professores, entre muitas outras.

Ainda na condição de estudante de graduação e militante do Movimento Estudantil, tive a oportunidade de estar presente em outros eventos como encontros nacionais e regionais de estudantes, seminários do movimento estudantil e esportes, além de encontros e fóruns do movimento estudantil geral, a exemplo dos congressos da União Nacional de Estudantes, Fóruns Sociais e Mundiais e Fóruns Mundiais de Educação, Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, bem como de debater a educação em encontros científicos como o Encontro Nacional da Sociedade Brasileira de Pesquisa Científica, Encontro Nacional do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, entre outros eventos fundamentais à complementação de minha formação inicial e elevação da consciência crítica e política.

Em minha inserção no Movimento Estudantil de Educação Física, as discussões a respeito da formação e da atuação profissional sempre estiveram presentes, intensificadas a partir do edital CNE/CP (Conselho Nacional de Educação) 04/97, que convocou as instituições relacionadas à área a fim de contribuir para as mudanças curriculares. Daí decorre minha proximidade com o tema dos currículos de formação de professores, em especial dos professores de Educação Física. Essa inserção teve início com o envolvimento, quando estudante de graduação, no processo de discussão, sistematização e implementação dos novos currículos, do qual resultou a aprovação da Resolução CNE/CP 01/2001 e da Resolução CNE/CP 07/2004, que tratam da formação do licenciado e do graduado em Educação Física.

Durante o período de proposição dessas resoluções, os estudantes participaram ativamente do processo, formulando documentos e pedindo a abertura das discussões em fóruns nacionais. Na condição de coordenador-geral da Executiva Nacional dos Estudantes de Educação Física, fui um dos responsáveis por sistematizar as opiniões dos estudantes em nível nacional, formular os documentos relativos ao tema e encaminhá-los aos órgãos competentes.

A formação dos professores de Educação Física era tratada nos diversos espaços do movimento estudantil e nos conselhos nacionais e regionais de estudantes, instâncias em que as demandas eram aprovadas e encaminhadas. Nos encontros nacionais e regionais de estudantes, coordenei cinco grupos de trabalho temáticos a respeito da

formação de educadores e, no Encontro Nacional em Curitiba – PR, em 2003, fui um dos debatedores da mesa “Educação Física: Discutir cultura para mudar a estrutura”, durante a qual as diretrizes curriculares e a formação de professores de Educação Física permearam toda a intervenção.

Ainda durante a graduação, por meio do Projeto Passadas, pude percorrer algumas universidades públicas brasileiras, levando as discussões que estavam ocorrendo em âmbito nacional e sistematizando as proposições estudantis, base para as ações e intervenções da entidade nacional. Essas experiências me permitiram perceber diferentes formatos e propostas curriculares nos cursos de Educação Física e identificar que as reivindicações dos estudantes não estavam contempladas nas propostas das diretrizes curriculares nacionais.

Em relação à licenciatura em Educação Física da Universidade de Brasília, entre os anos de 2002 e 2004, o Centro Acadêmico organizou vários debates sobre o curso. Nessa um grupo de estudantes pediu uma disciplina que trabalhasse com os currículos e com a fundamentação para a intervenção e a proposição estudantil sobre os cursos de formação inicial. A disciplina “Currículos e Programas em Educação Física”, foi então introduzida no currículo do curso, Sobre isso desenvolvi meu trabalho final, denominado “Contribuições para as discussões do Movimento Estudantil de Educação Física, algumas reflexões”, que apresentei no VII Encontro Regional de Estudantes de Educação Física, em maio de 2003.

O envolvimento com os currículos nos cursos de Educação Física propiciou a articulação e o desenvolvimento de um projeto de pesquisa a fim de contribuir para a reformulação do respectivo currículo na Universidade de Brasília, projeto aprovado pelo edital do Programa de Iniciação Científica (PIBIC) no ano de 2002, junto ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), cujo tema foi “Avaliação de Egressos: caracterização do mercado de trabalho e avaliação do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade de Brasília”, com orientação do Prof. Dr. Iran Junqueira de Castro. A pesquisa na área de avaliação do currículo foi apresentada no Encontro Anual da Sociedade Brasileira pelo Progresso da Ciência em Recife, no ano de 2003. Na ocasião, tive a possibilidade trabalhar em bases científicas, o que contribuiu para o aprofundamento do tema devido a sua importância.

Após o término da licenciatura em Educação Física, tive algumas experiências profissionais e desenvolvi trabalhos na área. Na condição de professor do Centro de Ensino Fundamental 519 em Samambaia - DF, entre os anos de 2005 e 2006, pude

desenvolver a prática pedagógica em ambiente escolar e vivenciar os limites e as possibilidades das intervenções pedagógicas na educação pública formal, além de perceber muitas carências de conhecimentos, lacunas na minha graduação, relacionando sempre a formação de professores e a prática cotidiana da escola.

Também realizei estágios em projetos sociais fora da escola. Entre os anos de 2004 e 2005, fui convidado pela Secretaria de Esporte e Lazer da Prefeitura de Recife para trabalhar no programa “Círculos Populares de Esporte e Lazer”, projeto de educação no tempo livre das comunidades da cidade. Nesse programa, a formação docente se fez fundamental; mesmo fora da escola, a prática pedagógica sempre foi referência para a intervenção social, no caso do programa, com objetivos de “elevação da consciência crítica e participação política da comunidade”.

Ao retornar para Brasília, trabalhei no projeto de formação dos agentes de esporte e lazer do Programa Desenvolvimento do Esporte e Lazer da Cidade, do Ministério dos Esportes, e também atuei como professor de natação no projeto “Golfinho”, direcionado a crianças em situação de risco. Atualmente, trabalho na Assessoria da Diretoria Científica e Tecnológica da Secretaria Nacional de Esporte e Lazer do Ministério dos Esportes e atuo como educador pela organização não-governamental Natureza Humana, que desenvolve projetos de lazer e educação ambiental nas comunidades do Distrito Federal.

Com essas experiências diversificadas, identifiquei não só a necessidade da formação pedagógica, mas a necessidade da formação reflexiva e crítica de professores, inclusive para a prática educativa fora dos espaços da escola. Percebi que essas atividades profissionais necessitam de fundamentos didático-pedagógicos que devem ser contemplados na formação inicial dos professores de Educação Física, seja para sua atuação na escola seja fora dela.

Essas experiências acadêmicas e profissionais apontam para uma inquietação no que diz respeito à formação inicial dos professores de Educação Física, nos diversos espaços de atuação, dentro e fora da escola, pois a formação pedagógica sempre foi fundamental. Até então, eu não entendia a divisão entre a licenciatura e o bacharelado, visto que a docência é a base da formação e atuação do profissional da Educação Física.

Tais reflexões focalizaram meus estudos na área da educação, passando pelo entendimento das políticas públicas educacionais, incluindo nesse contexto a formação de professores de Educação Física. Percebi a necessidade de fundamentação a respeito do trabalho pedagógico e da docência, dentro e fora das escolas, bem como do

desenvolvimento de uma formação com compromisso social, vinculada à formação humana, à superação das desigualdades e à sustentabilidade da Terra.

Essas questões constituíram o alicerce para a apresentação do projeto de mestrado, aprovado na seleção de 2005 e qualificado em fevereiro de 2006. Hoje, cursando o mestrado na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília na área de Desenvolvimento Profissional Docente, sob a orientação da Profa. Dra. Livia Freitas Fonseca Borges, tendo como objeto de pesquisa a formação de professores de Educação Física, busco desenvolver um estudo no campo dos currículos da formação inicial dos professores de Educação Física nos cursos de licenciatura e graduação no Distrito Federal, a partir das reformulações propostas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais.

Uma versão preliminar desta pesquisa foi apresentada na modalidade de comunicação oral na II Semana da Pedagogia e IV Encontro de Pesquisa da Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação – UnB, realizada de 11 a 15 de setembro de 2006, cujo texto encontra-se disponível em CD-ROM. O foco central é o estudo dos currículos dos cursos de graduação em Educação Física para identificar a importância da garantia da formação docente do professor de Educação Física, independentemente do local de atuação profissional.

1.2 Das inquietações às questões

Os currículos dos cursos de formação inicial em Educação Física estão sendo modificados após a aprovação da Resolução CNE/CP 01/2001, que trata das diretrizes curriculares para a formação dos professores da educação básica em nível superior, e da Resolução CNE/CP 07/2004, referente ao curso de graduação em Educação Física. Pela primeira vez, os cursos de Educação Física estão divididos em bacharelado e licenciatura com duas propostas distintas.

As instituições que oferecem cursos de graduação na área da Educação Física tiveram dois anos, a partir da publicação das referidas resoluções, para reformular seus currículos. Os currículos, vinculados diretamente à formatação do projeto político-pedagógico das instituições educativas, representam a materialização das intencionalidades pedagógicas e são fundamentadas nos entendimentos da formação inicial, do currículo e do papel da Educação Física como área do conhecimento frente aos desafios da sociedade atual.

Ao tratar da reformulação dos currículos, lida-se com a formação de professores de Educação Física. Diferentes propostas e projetos de formação podem ser desenvolvidos a partir das políticas públicas educacionais. Os currículos das instituições são construídos por pessoas a partir de suas relações sociais e concepções que repercutem na formulação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). Ivor Goodson (1995) traz uma importante reflexão a respeito dos currículos como construção social ao afirmar que aquilo que é inserido nos currículos constitui a história contraditória e conflitante da sociedade em que se materializa, em uma luta constante que envolve aspirações e objetivos entre diferentes concepções sociais.

A formação inicial de professores torna-se espaço de conflitos e contradições e coloca em questão as visões que fundamentam os programas de graduação em Educação Física, a docência como núcleo integrador dos cursos e elemento essencial a ser garantido na formação, influenciando o perfil do profissional e pondo em evidência a função social da Educação Física.

O foco central da pesquisa é compreender como ficaram os currículos dos cursos de formação inicial dos professores de Educação Física no Distrito Federal após as reformulações exigidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais.

Esta questão central direciona três aspectos norteadores relacionados à estrutura dos cursos, ao perfil do profissional a ser formado e às concepções de formação e de Educação Física que fundamentam tais propostas. Buscou-se analisar o seguinte: como ficaram estruturados os currículos dos cursos de formação inicial em Educação Física no Distrito Federal? Quais concepções de formação e de Educação Física fundamentam os projetos político-pedagógicos dos cursos de Educação Física no Distrito Federal? Qual o perfil profissional proposto aos egressos dos cursos de Educação Física do Distrito Federal?

Tais inquietações advêm da preocupação com a formação inicial de professores de Educação Física a serem qualificados para atuar na sociedade, seja na escola seja em outros espaços de atuação. Um contexto de desigualdades sociais e de exclusão da maioria do acesso ao esporte e ao lazer com qualidade e equidade traz consigo diferentes visões da realidade e da função social da Educação Física como área do conhecimento e intervenção profissional. As questões investigadas por esta pesquisa remeteram aos seguintes objetivos:

1.3 OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

- Analisar os currículos dos cursos de formação inicial dos professores de Educação Física no Distrito Federal após as reformulações exigidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analisar a estruturação curricular dos cursos de formação inicial em Educação Física do Distrito Federal reestruturados a partir das DCNs.
- Analisar as concepções de Educação Física e de formação dos respectivos profissionais que fundamentam os currículos dos cursos de Educação Física do Distrito Federal.
- Analisar os perfis profissionais propostos para os cursos de Educação Física do Distrito Federal.

Com o objetivo de apresentar um panorama geral da pesquisa, a seguir se apresenta um instrumento denominado quadro de coerência.

1.4 QUADRO DE COERÊNCIA

QUESTÃO GERAL:	OBJETIVO GERAL:		
Como ficaram os currículos dos cursos de formação inicial em Educação Física das instituições de ensino superior do Distrito Federal após as reformulações exigidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais?	-Analisar os currículos de formação inicial dos professores de Educação Física no Distrito Federal após as reformulações exigidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais.		
QUESTÕES ESPECÍFICAS:	OBJETIVOS ESPECÍFICOS:	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS
1 – Como ficaram estruturados os currículos dos cursos de Educação Física do Distrito Federal	- Analisar a estruturação curricular dos cursos de formação inicial em Educação Física do Distrito Federal	O currículo da formação inicial: Bernstein, Santomé, Goodson, Silva, Moreira, Apple, Sacristan	- Análise documental - Entrevista
2 – Qual o perfil profissional proposto aos egressos dos cursos de Educação Física do Distrito Federal?	- Analisar o perfil profissional proposto para os cursos de Educação Física.	-Trabalho e profissionalização docente – Tardif, Imbernón, Pistrak, Vazques, Frigotto, Dourado, Taffarel ANFOPE	- Grupo focal - Entrevista - Análise documental - Questionário
3 – Quais concepções de formação e de Educação Física fundamentam os currículos dos cursos de Educação Física do Distrito Federal.	- Analisar as concepções de Educação Física e de formação que fundamentam os currículos dos cursos de Educação Física do Distrito Federal.	Concepções de Formação - Kincheloy e Veiga . Concepções de Educação Física: coletivo de autores, Valter Bracth, Nivaldo David, Celli Taffarel, Daólio.	-Entrevista - Questionário - Análise documental - Grupo focal

CAPÍTULO II - ESTRUTURA E CARACTERÍSTICA DOS CURRÍCULOS DA FORMAÇÃO INICIAL EM CURSOS DE GRADUAÇÃO

Por que estudar os currículos dos cursos de formação inicial em Educação Física? Neste capítulo, buscam-se as fundamentações teóricas sobre os currículos no campo da Educação, sistematizando os conceitos dos principais autores da área, que trazem diferentes entendimentos sobre a matéria. Os currículos, como construção social (GOODSON, 1977), são materializados de acordo com o contexto social vigente e as concepções dos agentes responsáveis pelas reformulações. Busca-se ainda situar a discussão curricular atual e as influências sofridas pelas relações em sociedade.

2.1- O currículo como objeto de estudo e intencionalidade educativa

A Educação Física passa hoje por um processo avançado de reformulação curricular e o tema “diretrizes curriculares” tornou-se freqüente no meio acadêmico. As discussões sobre currículo, sua estrutura e seu papel social, voltam ao cenário atual. Antes de analisar os currículos dos cursos de Educação Física e as influências das Diretrizes Curriculares Nacionais, é importante e necessário um esclarecimento do porquê escolher estudar tal tema dentro de toda a construção histórica da Educação.

A formação de professores é um instigante elemento de estudo e pesquisa, sempre relacionado com a prática e se desdobra em campos de investigações diversos, passando pelas políticas educacionais, pelas concepções de formação, pelas metodologias de ensino, pela avaliação, pelos conteúdos, pelos conhecimentos, pela formação continuada e em serviço, entre muitas outras. Nesse contexto, os currículos se relacionam com os diversos campos de estudo e representam a materialização das propostas de formação.

A palavra “currículo” traz a idéia de percurso, da caminhada do homem e seu processo de aquisição de conhecimentos. Na Educação, é o campo que estuda, pesquisa, debate e implementa os projetos pedagógicos nos diversos níveis da educação formal, trata da seleção cultural, da organização dos conteúdos, do tempo e da sua formatação na prática. Deve ser um espaço ordenado de construção de conhecimentos que tem por trás a prática de propostas de formação humana embasada em um ideal de sociedade.

Ao teorizar a respeito de currículo, deve-se levar em consideração o contexto em que ele se insere. Os currículos são a concretização de propostas educacionais historicamente situadas nos campos social, cultural, político e escolar, carregados de valores e significados. Nesse sentido, Gimeno Sacristán propõe o entendimento de currículo como “[...] projeto seletivo de cultura, social, política e administrativamente condicionado que preenche a atividade escolar e que se torna realidade dentro das condições da escola tal como se acha configurada” (GIMENO SACRISTÁN, 1992, p.34). Segundo esse autor, analisar os currículos concretos significa estudá-los na prática, no contexto em que se materializam, identificando seus condicionantes.

O currículo representa uma seleção cultural de quais conhecimentos são legítimos para serem ensinados, sendo um objeto histórico e social que tem repercussões diretas sobre as práticas pedagógicas. Gimeno Sacristan (1992) o descreve como local privilegiado para articulação entre a teoria, as idéias e os valores com a prática desenvolvida nas instituições, influenciando diretamente o trabalho dos professores e o aprendizado dos estudantes.

Os currículos sempre envolvem uma seleção cultural. Os conhecimentos a serem contemplados pelas propostas pedagógicas são escolhidos e organizados de forma a moldar o projeto educacional. Nesse sentido, o currículo deve ser entendido como prática e construção social, não como algo dado, pronto para ser assimilado. Ao contrário, é construído por pessoas em determinados tempos históricos, com diferentes interesses. Tais considerações levam a percebê-lo não somente em seus aspectos técnicos, de lista de disciplinas organizadas hierarquicamente, mas também como processo de construção social.

Ivor Goodson (1995), ao tratar da história dos currículos, aponta-os como artefatos sociais e históricos, sujeitos a mudanças, discontinuidades e rupturas. O autor os concebe como construção social e conflito, produzidos por sujeitos em suas relações de hegemonia e poder, e o que nele se materializa constitui a história das lutas sociais, envolve distintas aspirações e objetivos.

O autor indica alguns pontos importantes e necessários à reflexão ao apontar que a pesquisa sobre a teoria curricular deve começar com investigações a respeito da forma de como o currículo é geralmente produzido e que determinados tempos históricos produzem currículos distintos que refletem seus valores, padrões, conflitos e relações de poder oriundos da sociedade na qual se encontra e se estabelece. Assim, faz-se

necessário ver o currículo como um processo constituído de conflitos e lutas entre diferentes tradições e diferentes concepções sociais (GOODSON, 1995).

Longe da neutralidade, ele manifesta a intencionalidade da formação, remete à seleção e à organização dos conhecimentos, que são escolhas sociais feitas sempre de acordo com o momento histórico e a realidade vigente. Segundo Apple, os interesses sociais e econômicos que fundamentam a maior parte dos trabalhos elaborados sobre a matéria “incorporam compromissos para com determinadas estruturas econômicas e políticas educacionais” (APPLE, 2006, p. 103), as quais, quando postas em prática, contribuem, na maioria das vezes, para aprofundar as desigualdades.

Os currículos, desse modo, representam a formatação do projeto político-pedagógico, a intencionalidade da formação, a organização da intervenção profissional e os procedimentos teórico-metodológicos a serem consolidados na prática, sendo objeto de disputa e contradição. Diferentes concepções de formação são postas em questão nesse momento. Para Silva (2001):

[...] o currículo é o espaço onde se concentram e se desdobram as lutas em torno das diferentes significados sobre o social e sobre o político. É por meio do currículo, concebido como elemento discursivo de política educacional que os diferentes grupos sociais, especialmente os dominantes, expressam sua visão de mundo, seu projeto e suas verdades (p. 10).

O currículo, como construção social e elemento discursivo, traz consigo idéias, concepções e ideologias de determinados grupos, com diferentes interesses e objetivos que, por meio de conhecimentos sistematizados e metodologias apropriadas, propõem o direcionamento da formação humana, de perpetuação ou ruptura com a ideologia e os modos de produção vigentes.

Gimeno Sacristán (1992), ao abordar a experiência histórica dos estudos curriculares, leva em consideração quatro orientações básicas para tratar dos modelos e práticas curriculares: soma de exigências acadêmicas, base de experiências, legado tecnológico eficientista e configurador da prática.

Para o autor, os currículos como a soma de exigências acadêmicas tem ênfase no academicismo, valorizando os saberes das disciplinas, currículo como lista de conteúdos, entendido como saber culto elaborado. Já os currículos como base de experiências têm uma ótica mais psicológica, apontando a necessidade de desenvolvimento pessoal dos indivíduos, o autodesenvolvimento, sem levar em consideração os determinantes históricos e sociais, uma visão romântica da educação.

O legado tecnológico efficientista dos currículos, segundo o referido autor, impõe aos professores a racionalidade em sua prática, respondendo às necessidades do sistema produtivo, gestão científica e modelo burocrático de organizar os currículos, moldado nos princípios tayloristas¹ de gestão e educação para a preparação da vida adulta, sem discutir o valor dos conteúdos, identifica uma pedagogia a-cultural e a-crítica.

Contextualizando com as tendências críticas de educação, os currículos como configuradores da prática tratam a educação entendida como práxis, centram as ações na perspectiva dialética, teórico-prática, comprometida com a emancipação do homem em relação aos condicionantes sociais e uma maior conscientização do professorado sobre seu papel ativo e histórico, interrogadores e reflexivos sobre sua prática.

Pode-se notar a influência das teorias críticas de educação na formulação das propostas curriculares, questionando os currículos tradicionais, disciplinares e a-críticos. Os currículos como configuradores da prática propõem uma relação democrática, com compromisso social e com propostas atreladas à superação das desigualdades existentes, trazem diferentes formatos e estruturas, contrários à fragmentação dos conhecimentos por disciplinas.

Para Bernstein (1977), os currículos podem ser classificados em currículo coleção e currículo integrado. Os primeiros apresentam uma relação fechada entre as disciplinas, com conteúdos delimitados e separados entre si. Eles também apresentam uma relação sob forte controle e regulação, fragmentação do conhecimento, disciplinaridade e isolamento dos professores de acordo com a área do conhecimento. Essa proposta de formação mantém uma relação com o modo de produção fordista e toyotista, com a formação de especialistas e está intimamente ligada a modelos de autoridade e controle.

Já os currículos integrados apresentam uma relação mais aberta entre as diferentes áreas do conhecimento e possibilitam um contato maior entre os professores, o trabalho interdisciplinar e a gestão coletiva do processo educativo. Os currículos integrados possibilitam o fim da hierarquização da prática pedagógica e favorecem o estudante como protagonista na construção dos conhecimentos. Essa definição de currículo está relacionada a concepções críticas de educação e de sociedade.

¹ Modo de produção caracterizado pela divisão técnica e social do trabalho com medidas científicas de controle e sistemas hierárquicos de autoridade, a fragmentação dos processos de produção, privando os trabalhadores do processo de decisão, aumentando a alienação e o controle dos trabalhadores e trabalhadoras (TORRES SANTOMÉ, 1998).

Os currículos coleção (BERNSTEIN, 1977), com relações fechadas e forte controle, relacionam-se com os modelos tradicionais que reproduzem as características do modo de produção, com a fragmentação dos conhecimentos e especializações. Já os integrados estão associados a concepções progressistas de educação, nas quais se identificam as relações de classe presentes nos currículos e as formas de controle ideológico que se fazem presentes nas propostas educacionais, buscam a construção coletiva dessas propostas e o protagonismo dos estudantes no processo ensino-aprendizagem.

Trazendo a discussão para o Brasil, Silva (1994) propõe a classificação dos formatos curriculares como tradicionais, críticos e pós-críticos. Segundo o autor, os tradicionais são fundamentados na eficiência técnica e burocrática, nos princípios da organização científica. O autor os considera como a-críticos e a-históricos, direcionados para a educação como preparação da vida profissional e cita esse formato como o de maior influência no Brasil.

Já as teorias críticas, segundo esse autor, surgem das contestações aos modelos tradicionais e das críticas ao capitalismo como um todo. Elas têm como base a análise marxista de sociedade e tratam de questões de ideologia, da dominação de classe social e de poder, bem como se incorporam nas discussões de currículo, de currículo oculto e de hegemonia. O autor propõe um currículo não-neutro, questionando os conhecimentos considerados legítimos e os interesses por trás das propostas curriculares. As concepções críticas de educação atrelam os currículos à luta em torno de valores, significados, formas de resistência, conscientização, emancipação, libertação, relacionados às questões mais amplas e à transformação social.

O referido autor apresenta também as teorias pós-críticas fundamentadas no pós-estruturalismo, proposição contrária às determinações estruturais como condicionantes sociais e às metanarrativas que incorporam ao discurso as questões de diversidade cultural e sexual, subjetividade, gênero, raça, “[...] desconfiando profundamente dos impulsos emancipadores e libertadores da pedagogia crítica” (op. cit. p.115).

Tomando como referência o desenvolvimento do campo do currículo no Brasil, Moreira questiona o simplismo como instrumento de controle e alienação e propõe levar em consideração as forças contrárias e as resistências feitas por educadores, principalmente ligados à tendência curricular crítica. Segundo o autor,

[...] o foco em idéias, debates, políticas, leis, instituições, oferece um retrato geral dos conteúdos, das influências e dos rumos no campo do currículo. Entretanto, esse quadro não nos revela o que de fato ocorre nas escolas, universidades e instituições, como consequência das teorias e políticas adotadas, não nos permitindo, então, captar mais acuradamente mediações, resistências e lutas (MOREIRA, 1990, p. 205)

O autor aponta que as políticas educacionais não são impostas sem resistência e que é necessário levar em consideração os atores e contextos nos quais os currículos são inseridos. Para este autor, entre as experiências brasileiras sistematizadas de resistência, estão a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação popular, que trazem consigo o entendimento social e político como propostas de educação crítica e contextualizada, voltada para a emancipação humana e para a transformação social.

Os currículos dentro das teorias críticas de educação passam a ser o eixo central da manifestação e da sistematização de projetos de formação emancipatórios, que pensem alternativas para o modelo de desenvolvimento hoje implementado. Esses devem ser levados a propostas de educação em geral, nos currículos das escolas, nos cursos de nível superior, incluindo aqueles para formação de professores de Educação Física, fundamentados na práxis.

Duas linhas de pensamento podem ser identificadas frente às visões dos autores: uma que pensa a educação dentro dos modos de produção da sociedade, reproduzindo seus valores e perpetuando sua ideologia e outra que percebe as desigualdades sociais existentes e fazem das propostas educacionais caminhos de luta pela superação dessas desigualdades. Essas linhas de pensamento se confrontam sempre nas políticas educacionais, muito notadas nos currículos, que são a materialização da intencionalidade da formação.

2.2 Do texto ao contexto das diretrizes curriculares nacionais: formação profissional e reestruturação do trabalho

Para Bernstein (1998), os estudos e experiências dos currículos estão sempre em constante relação com o modo de produção vigente e com o processo de divisão social do trabalho. Ele induz a reflexão sobre a necessidade de os estudos de currículos estarem relacionados com a organização dos sistemas de produção vigentes em determinado momento histórico.

Com a formatação do modo de produção capitalista, foram criados diferentes mecanismos e instituições com objetivos de perpetuar sua ideologia e suas formas de

organização. A educação foi bastante influenciada pelo modo de produção, incorporando elementos de organização fabril, o que levou à fragmentação do conhecimento, à disciplinaridade, à departamentalização e à formação de projetos educacionais distintos para diferentes colocações no trabalho.

Para o referido autor, ao se abordarem os currículos, deve-se levar em consideração a possibilidade de organização do tempo/espaço e de conteúdos considerados significativos para serem implementados na educação formal, pois estes estão diretamente ligados a modelos de autoridade, controle e classe social. Para Bernstein (1998), o que determina as desigualdades e a distribuição de poder na sociedade são as relações de classe, que têm sua fonte na divisão social do trabalho e na reprodução cultural e social. O autor traz a concepção de que as relações de classe geram, distribuem, reproduzem e legitimam formas distintas de comunicação as quais transmitem códigos dominantes e dominados.

Diferentes grupos sociais têm formas distintas de interpretar a realidade e trazem a relação entre educação e os meios de produção. Nesse sentido, “[...] o grupo que domina o princípio da divisão social do trabalho determina a extensão na qual as posições na divisão social do trabalho dão acesso a orientações especializadas” (BERNSTEIN, 1998, p.37). As relações de classe determinam as diferenciações curriculares da educação formal, que se coloca como espaço privilegiado para a transmissão dos princípios dominantes, bem como selecionam e limitam as formas de realização, moldadas e reguladas pela classe social.

Toda proposta de formação tem que considerar as condições de orientação, de realização e os princípios dominantes que selecionam e limitam as orientações da educação, da educação formal e representam um conflito entre ideologias, entre as propostas educacionais que direcionam a formação para as necessidades do mercado e as que se fundamentam nos suportes de classe social e as necessidades sociais, prática pedagógica conservadora *versus* progressista (BERNSTEIN, 1977).

A Educação Física, assim como outras áreas do conhecimento, apresenta os conflitos adjacentes à definição de sua função social frente às demandas da sociedade. Em tempos de reestruturação produtiva, as reformulações curriculares demandadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais trazem diferentes modos de interpretar a realidade e de direcionamento da formação profissional.

A nomenclatura “Diretrizes Curriculares Nacionais”, que decorre da Lei n. 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, já indica a centralização dos

currículos e da avaliação por parte do Estado, visto que não foram somente os currículos dos cursos de Educação Física que sofreram modificações nos seus projetos de formação e sim todos os cursos de graduação (Pedagogia, Serviço Social, Direito, Medicina...).

De acordo com Catani, Dourado e Oliveira (2001), o currículo pode ser visto como eixo central das políticas educacionais propostas pelo Ministério da Educação para os cursos de graduação, articulando as reformulações curriculares com as alterações do mundo do trabalho e com a reestruturação produtiva, interferindo diretamente na formação profissional. Segundo os referidos autores, seguir esse modelo de reforma privilegia a educação mercantil, privada e a formação específica em vez de levar em consideração os efeitos da modernização do mundo capitalista e uma formação mais ampla, sólida e contextualizada capaz de apontar caminhos para a superação das desigualdades.

Essas reformas podem ser entendidas como mecanismos de ajuste e aligeiramento da formação, um forte apelo ideológico de que somente assim seria possível formar profissionais dinâmicos, adaptáveis às demandas do mercado de trabalho e formar “[...] perfis profissionais de acordo com as transformações do mundo do trabalho, ficando as universidades neutralizadas, reduzidas à formação de mão-de-obra qualificada e adaptável” (CATANI, DOURADO E OLIVEIRA, 2001, p. 77).

Os currículos, nesse contexto, representam a intencionalidade da prática, organizam a inserção profissional e são objeto de disputas e contradições. Diferentes concepções de formação são colocadas em questão no contexto de reestruturação produtiva, exigindo novos perfis profissionais; os currículos representam a intencionalidade de adequação e de formação de trabalhadores para as demandas do mercado, o aumento da produtividade em menos tempo, com menor custo.

A proposição das DCNs está associada ao processo de flexibilização do trabalho e é no contexto das reformas mais amplas, como a relação trabalho/educação, que se deve entender o processo de reforma curricular. A esse respeito, Frigotto traz importantes reflexões:

[...] a reestruturação capitalista e a (des)ordem mundial, globalização, internacionalização e reestruturação econômica e mudança na base técnica do trabalho, emerge a sociedade do conhecimento e conceitos ligados à qualidade total, trabalho participativo, exigindo a formação do cidadão e do trabalhador flexível, polivalente e participativo, com grandes capacidades de abstração e trabalho em equipe, com conhecimentos gerais para otimizar o tempo, o espaço, aumentar a produtividade e a qualidade dos produtos e consequentemente, o nível de competitividade e a taxa de lucro (FRIGOTTO, 1995, p. 97).

As Diretrizes Curriculares Nacionais encontram sentido na necessidade de adequação dos trabalhadores, a flexibilidade e a avaliação são os eixos norteadores das políticas desenvolvidas para o ensino superior e, nesse contexto, a questão dos currículos dos cursos de graduação ganha importância.

Não é unicamente a adequação dos trabalhadores ao modo de produção vigente que direciona as reformulações curriculares, mas faz-se necessário também um consenso em torno de seu papel social na reprodução e na naturalização das desigualdades e da exploração. Para Apple, esse modelo de

[...] educação não somente aloca os indivíduos em um conjunto relativamente fixo e posições na sociedade – alocação determinada por forças político econômicas – mais o próprio processo de educação, currículo formal e oculto, socializa as pessoas de modo a fazer com que aceitem como legítimos os papéis limitados que de fato ocupam na sociedade (APPLE, 2006 p. 67).

A educação tem seu papel muito bem definido na sociedade. Segundo Mészáros, trata-se de uma “[...] questão de internalização pelos indivíduos da legitimidade da posição que lhes foi atribuída na hierarquia social e produzir tanta conformidade ou consenso quanto for capaz” (MÉSZÁROS, 1998, p. 44). Os currículos nesse contexto podem induzir a uma formação a-crítica, a-histórica e descontextualizada da realidade social e descomprometida com as reais necessidades da sociedade.

A educação, nessa perspectiva, aparece como espaço privilegiado para a difusão e a consolidação do pensamento neoliberal e a formação de trabalhadores condizentes com o perfil profissional indicado pela demanda do mercado de trabalho e distante das reais necessidades da sociedade. Os currículos, então, são espaços estratégicos para a garantia da efetivação das políticas e de ajuste da educação aos ditames do capital ou da urgência de propostas inovadoras, críticas, que se contraponham a esse modelo com vista à superação das desigualdades sociais.

É necessário compreender o processo de reformulação dos currículos dos cursos de graduação para orientá-las em prol das transformações sociais necessárias. A esse respeito, Mészáros indica os caminhos a serem seguidos, pois para esse autor

[...] esperar da sociedade mercantilizada uma salvação ativa – ou mesmo mera tolerância de um mandato que estimule as instituições de educação formal a abraçar plenamente a tarefa histórica do nosso tempo, ou seja, a tarefa de romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana seria um milagre monumental. É por isso que, também no âmbito educacional, as soluções não devem ser formais, devem ser essenciais. Em outras palavras, eles devem abarcar a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida (MÉSZÁROS, 2006 p. 45).

Os currículos, elementos centrais das práticas educacionais, colocam em confronto diferentes modos de se entender a realidade e de se posicionar frente a ela, há os que defendem a adequação da formação aos ditames do mercado, em constante mutação, e os que levam em consideração as reais necessidades da sociedade nas diversas áreas do conhecimento, entre elas a da Educação Física.

Para a Educação Física, durante o processo de reformulação das Diretrizes Curriculares Nacionais, muita movimentação na área aconteceu, comissões de especialistas foram constituídas, propostas foram criadas, pareceres foram homologados depois revogados, envio de propostas das entidades representativas da área para o CNE, diferentes intervenções políticas, mas pouco se discutiu acerca da raiz do problema, da origem dos fatos e da intencionalidade da proposta de ajuste da educação aos modelos neoliberais e à precarização do trabalho docente.

Contextualizando a formação de professores, alguns dados podem ser úteis para quem não consegue ver no dia-a-dia as desigualdades sociais. A matéria publicada por Érica Montenegro no caderno Cidades do jornal Correio Braziliense de 15 de julho de 2006, a respeito da “desordem urbana”, faz referência ao Relatório *Habitat 2006* da ONU.

A pesquisa apresentada na matéria mostra que, entre 1991 e 2000, o número de pessoas vivendo em condições precárias no Distrito Federal cresceu exatos 398% nos últimos 15 anos. Segundo dados do último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE –, no início da década de 90, havia 5,7 mil pessoas vivendo em áreas ilegais e sem urbanização completa no DF, em 2000 eles já eram 28,4 mil. Em 2006, a Secretaria de Desenvolvimento Urbano do Distrito Federal estimou que 70 mil pessoas moravam em condições precárias no Distrito Federal.

Ao mesmo tempo, no ano de 2005, segundo a Associação Brasileira das Academias (ACAD), existiam cerca de 7.000 academias em todo o país. Admitindo-se uma média de 400 clientes por unidade, chega-se a um total de 2,8 milhões de pessoas freqüentando as academias (1,6 % da população) e gerando um faturamento anual de R\$ 1,5 bilhão (estimando-se uma mensalidade média de R\$ 45,00, variando de R\$30,00 a

R\$220,00). Segundo a entidade, nos Estados Unidos, país que lidera esse segmento, 14 % da população freqüentam as academias, gerando um faturamento anual de 14,1 bilhões de dólares.

Dois dados para se levar em consideração: se no Brasil 1,6% da população freqüenta (e tem condições de freqüentar) as academias, enquanto 41,4% das famílias brasileiras com filhos de até seis anos de idade vivem abaixo da linha de pobreza, cabem duas perguntas: a que se deve dar prioridade na formação e atuação dos professores de Educação Física e qual perfil profissional deve ser proposto pelos cursos de formação inicial na área?

Essas questões devem ser respondidas ao se pensar um projeto de formação inicial. Para a Educação Física, abre-se um debate acerca de sua função social e do entendimento da área como espaço de atuação e a docência como possibilidade de um núcleo integrador dos currículos enfatizando uma formação crítica, reflexiva e contextualizada.

CAPÍTULO III - PROFESSOR/PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA? CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO INICIAL

Neste capítulo, é feito um relato das reformulações curriculares na história da Educação Física brasileira, que já passou por seis delas desde sua criação como curso de graduação. Em seguida, é apresentado um pouco do debate atual que coloca em conflito diferentes concepções de formação e remete à divisão ou não dos cursos em bacharelado e licenciatura. Também neste capítulo, discutem-se as fundamentações acerca da formação para o trabalho pedagógico como eixo central das discussões da formação inicial nos cursos de Educação Física.

3.1 A formação inicial de professores de educação física por seus currículos

Para entender e interpretar os currículos desenvolvidos atualmente nos cursos de formação inicial em Educação Física, propõe-se uma incursão em sua história para desvendar os reais interesses aos quais a Educação Física tem se associado historicamente, identificando seus objetivos, suas práticas e examinando que tipo de profissionais estão sendo formados para atuar na sociedade.

No Brasil, embora a Educação Física estivesse presente nas escolas desde o século XIX, somente em 1939 se criou o curso, em nível superior, de Educação Física ligado a uma universidade, a Escola Nacional de Educação Física – ENEF –, hoje Escola de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Rio de Janeiro – (Fundão), para formação de licenciados, bacharéis e monitores. Essa foi a primeira escola civil de Educação Física no Brasil, até então a matéria era ministrada por militares, com ênfase nos métodos europeus de ginástica (SOARES, 2004; CASTELLANI FILHO, 1988 e BRACHT, 2003).

O curso teve seu currículo estruturado a partir do Decreto- Lei 1.212, de 17 de abril de 1939. Seriam ministrados cursos de nível superior, com duração de dois anos para a licenciatura em Educação Física e de um ano para os cursos de técnico desportivo, de treinamento e massagem e de medicina da Educação Física e Desportos. Nota-se que, desde a criação dos cursos de formação inicial em Educação Física, propuseram-se diferentes perfis profissionais, em distintos níveis de formação (BORGES, 1998, p. 24).

A partir da referido decreto-lei, houve uma tendência do currículo do curso superior em Educação Física voltado para a aprendizagem de movimentos e de habilidades esportivas, com ênfase no caráter biológico. O trabalho pedagógico e a docência não aparecem na grade curricular dos cursos de graduação, mesmo a Educação Física sendo disciplina da escola e os cursos formarem professores. Não se observa nenhuma disciplina de cunho pedagógico e somente metodologia e história da Educação Física de cunho social e humanístico.

Azevedo apresenta algumas considerações para o entendimento da necessidade da formação em nível de graduação. Segundo a autora, “[...] a idéia de criação do curso de Educação Física naquele momento viria atender e reunir propósitos de três segmentos: Militares do Exército, médicos e o governo da época, que viram a Educação Física como auxiliar para fortalecer o Estado e aprimorar a raça” (AZEVEDO, 1999, p.15), mostrando as nítidas influências dos militares e dos médicos na criação dos cursos, as quais se fazem presentes até hoje.

Cabe considerar que a criação da Escola Nacional de Educação Física ocorreu no período do Estado Novo, sistema político vigente no Brasil de 1930 a 1945, caracterizado por um regime forte, ditatorial, sob o comando do então presidente Getúlio Vargas. Tal regime teve repercussão sobre todos os setores da sociedade, exaltando a nacionalidade, o anticomunismo e a eugenia da raça. A educação era utilizada como aparelho ideológico do Estado com objetivos de alcançar valores cívicos e morais, inculcando nos educandos a ideologia das classes dominantes da época.

Naquele período, foi implantada nas escolas secundaristas a Educação Moral e Cívica e a Educação Física, artigo 131, carta outorgada em 10 de novembro de 1937, com o sentido de dar às práticas educacionais os ajustes para a veiculação da nova lógica, a “docilização” e “militarização” dos corpos com objetivos patrióticos. A Educação Física, nesse contexto, tinha objetivos claros dentro do sistema social, pois, ao mesmo tempo em que formava corpos robustos, sadios, habilidosos, ela impunha valores e amoldava a personalidade dos estudantes por meio de sua prática, com prevalência do método de ginástica francês.

Em 1945, o curso passou de dois para três anos sem muitas mudanças em sua estrutura, o que houve foi uma melhor distribuição das respectivas disciplinas. Percebeu-se, naquele momento, um pequeno aumento da área técnico-desportiva enquanto as áreas psico-pedagógicas e biológicas passaram a ter um caráter diretamente

ligado à área técnico-desportiva, nessa área as disciplinas continuaram as mesmas; essa mudança se deu por meio do Decreto-Lei nº 8.270, de 3 de dezembro de 1945.

Em 1962 o parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) nº 292/62 indicou para todos os cursos de licenciatura um elenco de disciplinas pedagógicas, entre elas o estágio supervisionado. Já a Resolução CFE 298/62 fixou os mínimos curriculares para os cursos de Educação Física, incluindo a didática e as disciplinas psicologia da educação, da adolescência, da aprendizagem, administração escolar e a prática de ensino.

Borges (1998) considera importante a relação entre a Educação Física e a educação com a aproximação dos cursos de Educação Física dos cursos de licenciatura de outras áreas do conhecimento e a tentativa dos currículos dos cursos de graduação em Educação Física não dependerem das resoluções governamentais do Estado Novo para reestruturarem os cursos.

Na reforma curricular de 1969, o Conselho Federal de Educação estabeleceu o currículo mínimo para as escolas de Educação Física, que trouxe em sua estrutura matérias a respeito da formação para atuar no magistério e no nível médio, incluindo disciplinas pedagógicas para embasar os docentes em suas práticas, a exemplo da didática e da prática de ensino.

O curso tinha duração mínima de 1800 horas, com a inclusão de algumas disciplinas que resultaram em um currículo mínimo nacional assim composto: Biologia, Anatomia, Biometria, Fisiologia, Cinesiologia, Higiene, Socorros Urgentes, Sociologia, Didática, Ginástica Rítmica, Natação, Atletismo, Recreação, duas cadeiras desportivas facultativas e mais as disciplinas pedagógicas, de acordo com a Resolução CFE nº 672/69.

Para melhor visualização das propostas dos cursos de Educação Física e identificação das áreas de conhecimento que os compõem historicamente, apresenta-se um quadro sistematizado a partir dos documentos legais que regeram a formatação dos cursos, são eles: Lei n. 1.212, de 17 de abril de 1939, Decreto-Lei nº 8.270, de 3 de dezembro de 1945, e Resolução CFE nº 672/69.

Quadro 1 - Currículos dos cursos de Educação Física de 1939 a 1987

Disciplinas			
Área do conhecimento	Lei 1.212, de 17 de abril de 1939	Decreto-Lei nº 8.270, de 3 de dezembro de 1945	Resolução CFE nº 672/69
Anátomo – Biológica	Anatomia e Fisiologia Humanas Cinesiologia Biometria Cinesiologia Fisioterapia, Biometria,	Cinesiologia Aplicada Fisiologia Aplicada Biologia Aplicada, Fisioterapia Aplicada Biometria Aplicada	Biologia, Anatomia, Biometria, Fisiologia Cinesiologia,
Formação didático- pedagógica	Metodologia da Educação Física Metodologia da Educação Física, Organização da Educação Física e dos Desportos	Metodologia da Educação Física, Educação Física Geral Metodologia da Educação Física e dos Desportos (ministrada nos três anos)	Didática Pedagogia Administração escolar Prática de ensino
Psicologia	Psicologia Aplicada	Psicologia Aplicada	Psicologia da educação Psicologia da adolescência Psicologia da aprendizagem
Esportes	Ginástica Rítmica, Desportos Aquáticos, Desportos Terrestres Individuais Desportos Terrestres Coletivos, Desportos de Ataque e Defesa	Desportos Aquáticos e Náuticos, Desportos Terrestres Individuais, Desportos Terrestres Coletivos, Desportos de Ataque e Defesa, Ginástica Rítmica (ministrada nos três anos)	Ginástica Rítmica, Natação, Atletismo, Recreação Duas cadeiras desportivas
Saúde e qualidade de vida	Higiene Aplicada, Socorros de Urgência	Higiene Aplicada, Socorros de Urgência	Higiene e Socorros Urgentes
Ciências sociais	História da Educação Física, Educação Física Geral	História e Organização da Educação Física e dos Desportos	Sociologia

Quadro construído a partir da Lei 1.212, de 17 de abril de 1939, Decreto-Lei nº 8.270, de 3 de dezembro de 1945, Resolução CFE nº 672/69.

Como se pode verificar a partir do Quadro 1, os cursos são compostos de uma articulação entre diferentes áreas do conhecimento que se complementam para explicar o homem e suas manifestações culturais historicamente construídas e em movimento. Somente em 1969, foi introduzido o estudo da recreação e de cadeiras comuns a outras licenciaturas como psicologia da educação, pedagogia e didática, aproximando o curso de Educação Física das outras áreas do conhecimento que têm a escola como espaço de atuação profissional.

Apesar de incluir nos currículos dos cursos de Educação Física as disciplinas pedagógicas, a proposta de currículos mínimos foi muito criticada por não estabelecer relações com os contextos sociais, as especificidades locais e aprisionar a área de conhecimento. A formatação de um currículo fechado regido pelos mínimos curriculares revelou-se ultrapassada e representou um modelo de currículo que cristaliza o perfil profissional, negando a construção de currículos autônomos, que

proporcionariam a liberdade para definir um ideal de homem que atendesse às necessidades de cada realidade social, assim como seriam pautados não somente nos interesses mercadológicos, mas também no compromisso político assumido pelas instituições em face da realidade socioeconômica brasileira.

Percebe-se que o que se concretizou com essa proposição foi novamente o caráter técnico-desportivo exacerbado, saindo o graduado com a formação em licenciatura e técnico desportivo, dupla habilitação (após a conclusão das disciplinas obrigatórias do currículo mínimo, o graduando optava por duas modalidades desportivas que eram sua especialidade), desrespeitando toda discussão dos docentes da área na busca de uma Educação Física humanista, o que incentivou as discussões a respeito do currículo nos anos seguintes.

Contextualizando o momento social, cabe salientar que o Brasil da década de 70 foi governado pelos militares de extrema direita, excessivamente legisladores e reguladores de todos os setores da sociedade. Esse período foi caracterizado pela forte crise econômica e social, pelo aumento da dívida externa e pelas altas inflações que aprofundaram ainda mais as desigualdades econômicas, a miséria, o desemprego e o agravamento dos problemas sociais.

A educação era caracterizada pela orientação tecnicista, sob o controle centralizador do Estado brasileiro influenciado por organismos financeiros internacionais, com ênfase na racionalidade tecnológica (MOREIRA, 1990, p.134). Tal racionalidade foi utilizada como recurso ideológico com interesses corporativos no intuito de fornecer mão-de-obra qualificada para o desenvolvimento econômico. Assim como os outros setores da sociedade, a educação também estava em crise com um aumento dos índices de analfabetismo, de evasão escolar e da falta de formação qualificada e contextualizada dos professores.

Já nos anos 80, o país rompe com o autoritarismo, ocorrem grandes manifestações da sociedade civil e das camadas populares, surge a necessidade de uma revolução e reconstrução da cultura, o que traz grandes perspectivas para o campo educacional, na busca de sua reestruturação, da construção da educação popular e discussões acerca “[...] do conteúdo curricular e sua utilidade e validade para os alunos de camadas mais pobres da população” (MOREIRA, 1990, p. 154).

Na Educação Física, que, por muito tempo, foi considerada uma prática neutra pelos educadores de uma linha mais tradicional, nos seus aspectos eminentemente biomecânicos, reprodutora dos valores hegemônicos, colocam-se em debate o

reducionismo e o neutralismo frente às políticas sociais, na busca de uma proposta para a superação do senso comum, trazendo para a área a discussão sobre o homem e sua inserção na sociedade.

Os currículos modificados a partir da Resolução CFE nº3 de 1987 propuseram uma forma de organização dos cursos por área do conhecimento, com prioridade para o campo técnico-desportivo e dividiram o curso em bacharelado e licenciatura com o discurso de que a licenciatura não estava dando conta das novas demandas surgidas com a “esportivização” da sociedade, o avanço tecnológico, a indústria da estética e as novas demandas do mercado de trabalho.

A tese da divisão era exposta como uma necessidade de adaptação ao que já ocorria em outras profissões e correspondia à realidade do mercado de trabalho, considerando que existiam profissionais sem interesse em atuar na área educacional, não precisando passar pela formação pedagógica, investindo no estudo de outras áreas de conhecimento. O enfoque à fragmentação curricular conduzia a uma grande valorização do pesquisador e a um conceito equivocado de que quem pesquisa é o bacharel e quem leciona na escola é o professor.

Existiam duas correntes divergentes: de um lado os que defendiam a “dicotomização”, julgando ser necessário diferenciar as atribuições próprias de um bacharel e as de um licenciado, enquanto a outra corrente entendia que o professor de educação física era um profissional apto para atuar em qualquer espaço de trabalho (BORGES, 1998).

Ficam evidentes as diferentes concepções e proposições relativas à Educação Física como área do conhecimento e intervenção social. De um lado, há os que a relacionam à lógica do mercado, que defendem a fragmentação da formação e a formação pedagógica somente para professores que trabalharão nas escolas. Do outro, estão aqueles que defendem uma formação em licenciatura ampliada, garantindo o trabalho pedagógico em qualquer área de atuação do professor de Educação Física, estabelecendo “[...] uma relação científica, pedagógica, técnica, ética, moral e política, que deve nortear o currículo educacional no ensino superior como um todo” (TAFFAREL e LACKS, 2005).

Essas discussões trazem consigo diferentes concepções de formação, de Educação Física e de sociedade. Após cerca de dez anos de discussão, o Conselho Federal de Educação aprovou a Resolução CFE 03/1987, que passou a reger a Educação Física Brasileira. A partir dessa etapa, foi consolidada a divisão entre bacharelado e

licenciatura, apontando formas integralizadoras das duas formações e considerando que as instituições de ensino superior (IES) poderiam oferecer não somente a habilitação em um ou outro, mas também poderiam oferecer a dupla habilitação.

Os currículos em Educação Física, a partir da Resolução CFE 03/1987, foram divididos em duas partes de acordo com as áreas de conhecimentos: formação geral (humanista e técnica) e aprofundamento dos conhecimentos. A formação geral de cunho humanista foi subdividida em áreas do conhecimento que são conhecimento filosófico e conhecimento do ser humano e da sociedade.

A formação geral de cunho técnico era compreendida pelo conjunto de conhecimentos e competências para planejar, executar, orientar e avaliar atividades de Educação Física e Desportos, tanto no âmbito escolar quanto no não-escolar, contribuindo para a geração e a transformação do próprio conhecimento técnico e facultando-as (BRASIL, 1987). Caberia a cada instituição de ensino superior, a partir dessas quatro áreas, elaborar o elenco de disciplinas de acordo com as peculiaridades de cada região e os perfis profissionais desejados.

A parte de aprofundamento dos conhecimentos deveria atender aos interesses dos estudantes, criticar e projetar o mercado de trabalho de acordo com a especificidade de cada região e ficaria a cargo de cada IES selecionar as disciplinas, elaborar ementas, definir os marcos conceituais e a carga horária dos cursos. Essa resolução estabeleceu também a duração mínima do curso, quatro anos, e máxima, sete anos (no mínimo de 2.880 horas, já incluídos os estágios). A resolução também incluiu o estágio curricular obrigatório tanto para bacharéis quanto para licenciados, bem como a apresentação de um trabalho final de conclusão do curso (BRASIL, 1987).

A partir da organização curricular, após a referida resolução, a maioria das instituições de ensino superior que ofereciam os cursos de Educação Física optaram pela licenciatura ampliada² como curso de formação inicial, a exemplo de todas as instituições de ensino superior do Distrito Federal.

Com essa formação, os egressos dos cursos poderiam atuar em diferentes locais. Essa formação recebeu muitas críticas por parte de grupos específicos vinculados à área para quem uma formação ampliada não garantia o atendimento às novas demandas do

² Denomina-se Licenciatura Ampliada os cursos que propõem uma formação unitária, o bacharelado e a licenciatura em um mesmo curso e a mesma estruturação curricular. Tem como fundamento a formação de professores para o trabalho pedagógico nos diferentes locais de atuação profissional e o curso com a dupla habilitação.

mercado de trabalho, posição relacionada à concepção mercadológica da Educação Física, reserva de mercado e regulamentação da profissão.

É relevante ter-se em conta que o mesmo grupo político vinculado à questão da regulamentação da profissão de Educação Física foi o grupo responsável pela defesa do bacharelado, em oposição ao grupo que defendia a regulamentação do trabalho e a garantia dos direitos sociais dos profissionais como piso salarial e estabilidade de emprego, entre outros direitos trabalhistas.

Atualmente, há duas diretrizes curriculares distintas para a área: a Resolução CNE/CP 01/2001 para os cursos de licenciatura e a Educação Física como disciplina da escola se encaixa nessa resolução e na Resolução CP/CNE 07/2004, que trata da formação do graduado em Educação Física, o bacharel. Esta última consolida a divisão dos cursos em licenciatura e graduação, termo esse inadequado para denominar o curso de bacharelado, pois a licenciatura também é uma graduação.

Serão apresentados a seguir alguns elementos que precisam ser levados em consideração ao se tratar das Diretrizes Curriculares Nacionais e das divergências que causaram na área da Educação Física.

3.2 Novos currículos de formação? As diretrizes curriculares nacionais e os cursos de graduação em Educação Física

Para analisar como as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Educação Física têm influenciado os projetos de formação de professores no Distrito Federal, após a reformulação exigida pelas Resoluções CNE/CP 01/2001 e CNE/CP 07/2004, é necessária a contextualização dos locais onde se praticam esses currículos, as relações de força e poder envolvidos, os agentes e as intencionalidades incorporadas nos documentos, leis e artigos científicos.

Como já foi dito anteriormente, no momento, vigoram para a Educação Física duas diretrizes curriculares distintas, a Resolução CNE/CP N°01/2001, que trata especificamente das diretrizes para formação do professor e a Resolução CNE/CP 07/2004, referente à formação do graduado.

Nota-se o espaço de atuação como elemento definidor da formação, negando a possibilidade de se desenvolverem, ao longo do curso, conhecimentos gerais da profissão e de os estudantes optarem conscientemente entre bacharelado e licenciatura.

A partir da Resolução CP/CNE 01/2001, a licenciatura ganhou terminalidade e integralidade própria em relação ao bacharelado, constituindo-se em um projeto específico. Isso exige a definição de currículos próprios que não se confundem com o bacharelado ou com a antiga formação de professores, que ficou caracterizada como modelo “3+1”, sendo três anos para a formação de bacharéis e mais um ano para a licenciatura ou três anos para a formação dos licenciados e um ano para a formação do bacharel.

Percebe-se que a diferença foi dada a partir da definição do local de atuação: a licenciatura, restrita à atuação na escola, e o bacharelado, com a formação generalista. Essa visão aponta para o entendimento fragmentado e setorializado da definição de licenciatura, sem levar em consideração a possibilidade de formação de professores para o trabalho docente também em espaços não escolares. Para a área da Educação Física especificamente, o trabalho pedagógico é o elemento definidor da atuação profissional e foi tratado pela resolução da mesma forma que as outras áreas do conhecimento presentes na escola.

A Resolução CNE/CP 01/2001 traz a formação de professores em nível superior, define melhor os conteúdos, a flexibilidade curricular, o respeito à diversidade cultural e uma didática mais específica na aplicação dos conhecimentos para o trabalho na escola. Porém essa resolução apresenta alguns retrocessos, “[...] uma vez que os problemas de fundo social não foram referenciados, perdeu-se de vista o próprio sentido dado ao projeto formador, construindo, desse modo, uma formação a-crítica e a-histórica do futuro profissional” (DAVID, 2001, p. 11).

As diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação são diferentes da proposta coletiva da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE em seus encontros e nas decisões do fórum das licenciaturas, que propõe:

[...] a rejeição ao atual paradigma de formação de professores, sua estrutura e o distanciamento existente entre as Licenciaturas e a Escola Básica, acompanhada da necessidade apontada pelo movimento, há décadas, de superar a compreensão de que o licenciado é alguém (de preferência um bacharel ou graduado em outras áreas) com licença para ensinar (ANFOPE, 2003, p.22).

A entidade critica a probabilidade de aumentar a distância entre a licenciatura e o bacharelado e a possibilidade de formação dos licenciados sem contemplar os conhecimentos específicos de cada área e a pesquisa, desvalorizando a formação de professores e conseqüentemente a qualidade da educação no país.

A entidade defende a formação unitária do pedagogo, materializada na Resolução CP/CNE 05/2005, contrária à proposta de fragmentação curricular e formação de bacharéis e licenciados com projetos distintos. Cabe salientar que a pedagogia foi a única licenciatura a manter a formação ampliada dos seus profissionais, devido em muito à organização dos educadores e ao fato de que as diretrizes desse curso terão influências nas outras áreas.

Os currículos de formação “sectarizada” apresentam uma perspectiva reducionista de trabalho pedagógico e da docência, restringindo a formação do educador à relação professor aluno dentro da sala de aula, desconsiderando o contexto educacional como um todo, os espaços educacionais fora da escola e o acesso do licenciado a outros espaços de atuação profissional.

A Resolução CNE/CP 07/2004 aponta como foco as diferentes modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, das lutas, do esporte, da dança, delimita modalidades e exclui outras como as brincadeiras e a capoeira, por exemplo. Cabe salientar que essas manifestações culturais não são exclusivas do profissional de Educação Física; muitas modalidades têm formações próprias e cabe à Educação Física a socialização de conhecimentos pedagógicos e a fundamentação do campo da cultura e do corpo, não a exclusão e a negação de manifestações culturais históricas como a yoga e a capoeira.

As diretrizes curriculares para a formação do graduado em Educação Física colocam como objetivo “[...] aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável” (BRASIL, 2004), não levando em consideração as possibilidades da formação para a intervenção educativa, a formação para o trabalho pedagógico e os objetivos quanto à democratização da cultura corporal de forma crítica, contextualizada e do entendimento sobre saúde e qualidade de vida em um contexto mais amplo das relações sociais.

Essas diretrizes trouxeram bastante polêmica para a área e estão longe de se tornar consenso. Muitas críticas foram feitas desde o processo de formatação até a aprovação das resoluções com a sinalização de currículos distintos, que materializam diferentes entendimentos sobre a definição da área a respeito da formação de professores e da concepção de formação e de Educação Física a serem desenvolvidas.

Notam-se dois posicionamentos para a Educação Física e o campo da formação inicial: um grupo defende a divisão dos cursos em bacharelado e licenciatura e outro propõe a formação em licenciatura ampliada. O primeiro grupo afirma que a formação

em licenciatura “[...] não estava atendendo o desenvolvimento das qualificações e das competências necessárias à intervenção profissional nos diversos campos de trabalho não escolar” (BARROS, 2000).

Na mesma linha, outro artigo aponta para a necessidade de formação diferenciada ao afirmar que a formação em nível de licenciatura não oferece condições para atuar em qualquer campo profissional como nas áreas do lazer, saúde e qualidade de vida. Para os autores, o mesmo argumento se aplica aos bacharéis, que não devem ter formação para atuar nos espaços escolares, e propõe que as instituições “[...] apresentem uma clara diferenciação e adequação curricular para distinguir a qualificação/habilitação do licenciado e do bacharel” (MOREIRA, 1998, p.41).

Os espaços de atuação representam elementos definidores na concepção do grupo que defende a divisão dos cursos em bacharelado e licenciatura. Fragmentar a formação pelo local de atuação desconsidera os aspectos gerais da Educação Física como área do conhecimento e espaço de intervenção profissional, isolando a escola como formação específica e restringindo a atuação profissional, e ignora a concepção ampliada de docência e as possibilidades educativas de atuação nos espaços não escolares.

Essa concepção fundamenta o outro grupo que defende a:

[...] denominação do curso em Licenciatura Ampliada em Educação Física. Entendendo-se aqui como licenciado o que está apto a agir, atuar, desenvolver a atividade docente em diferentes campos de trabalho, mediado pelo objeto – cultura corporal. [...] a docência entendida como trabalho pedagógico, é, portanto, a identidade profissional do professor de Educação Física. (TAFFAREL, 2006b, p. 161).

Tal argumento questiona a fragmentação dos currículos e a divisão dos cursos de Educação Física, afirmando ser a docência a base da formação e da identidade profissional. A autora defende a licenciatura ampliada e o entendimento mais amplo da docência como trabalho pedagógico, independente do local de atuação. Na mesma linha, o Grupo de Trabalho Temático de Formação Profissional do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte sugere que:

Ao instituírem-se caminhos distintos para pensar a formação do licenciado pleno para atuar na educação básica e do graduado, precisamos refletir sobre os argumentos que justificam tal formulação. Vale lembrar, que diferentemente das outras áreas de conhecimento, a Educação Física distinguia a licenciatura plena da habilitação em bacharelado somente na tentativa de diferenciar o espaço de intervenção do professor formado. Assim, o licenciado ficava circunscrito ao espaço escolar e o bacharel aos outros espaços não escolares (recreação, lazer, treinamento desportivo, atividade física e saúde ...). Essa diferenciação dos espaços de intervenção profissional não deve se traduzir em uma necessidade de estabelecer a formação dicotomizada e/ou fragmentada; pois o que caracteriza a área, em sua essência, é a prática pedagógica, que deve orientar um processo de formação que considere a prática docente e uma formação teórica, sólida e de qualidade, independente do espaço de intervenção profissional. (CARTA ABERTA Grupo de Trabalho temático - FORMAÇÃO PROFISSIONAL E MUNDO DO TRABALHO - CBCE, 2004).

Tal perspectiva aponta que os espaços de atuação profissional não devem ser o elemento definidor da separação dos cursos de Educação Física em licenciatura e bacharelado. Diferencia o curso de Educação Física de outras licenciaturas por ser caracterizado pela prática pedagógica independente do local de atuação. O GTT advoga a docência como base de formação profissional do curso. Cabe salientar que o CBCE participou do grupo que formulou a Resolução CP/CNE 07/2004 com posicionamento contrário ao do GTT de Formação Profissional da mesma entidade.

Os diferentes posicionamentos supracitados demonstram que as diretrizes curriculares aprovadas para os cursos de Educação Física trazem algumas divergências e questões a serem esclarecidas, entre elas a garantia do trabalho pedagógico como base da formação dos professores de Educação Física ou a fragmentação dos cursos de graduação em licenciatura e bacharelado, descritos pelos autores acima, pontos esses que se configuram em objeto de pesquisa deste estudo.

No capítulo a seguir, será aprofundado o conceito de docência e de formação de professores de Educação Física em nível de graduação, enfatizando a preparação para o trabalho pedagógico nos cursos e apontando elementos que fundamentem melhor a necessidade ou não da divisão dos cursos em bacharelado e licenciatura.

CAPÍTULO IV - EDUCAÇÃO FÍSICA E TRABALHO PEDAGÓGICO: RELAÇÕES PARA ALÉM DOS CURRÍCULOS

A divisão dos cursos em licenciatura e bacharelado coloca como questão central a formação para o trabalho pedagógico. Neste capítulo, busca-se um diálogo com a pedagogia a respeito das concepções de docência. Logo após, a discussão é levada para o campo da Educação Física e suas relações com o trabalho pedagógico como identidade do curso e das propostas de formação inicial.

4.1 Os Currículos da Formação Inicial de Professores da Educação Física e o Trabalho Docente

A análise dos currículos dos cursos de formação inicial de professores da Educação Física relacionada ao contexto social enfatiza diferenciações entre os perfis profissionais propostos para os cursos e as divergências de concepções de formação e de Educação Física, discussões essas que ainda não foram vencidas, que se relacionam com o entendimento da área como campo de conhecimentos e atuação profissional.

Os cursos de formação inicial ou de graduação são espaços articulados de conhecimentos necessários para se atuar profissionalmente em determinada área de estudo e intervenção. Estando o curso diretamente atrelado ao campo de trabalho a ser desenvolvido, “[...] deve fornecer as bases para poder construir esse conhecimento pedagógico especializado” (IMBERNÓN, 2005, p. 58). Os respectivos currículos deveriam ser uma seleção cultural dos conhecimentos necessários à atuação nos mais variados locais, sendo a referência para se identificar a área de estudo, conhecer e intervir na realidade social.

A formação para a inserção no mundo do trabalho é a questão central que perpassa toda a formação inicial nas diversas áreas do conhecimento. Formar para quê? Para atuar onde? De que forma e com que conhecimentos? Essas são questões que devem permear a definição das propostas de formação que se confrontam sempre com os conhecimentos demandados pelo mercado de trabalho, pelo avanço da tecnologia, pela acumulação de capitais ou entre os que direcionam sua prática para o trabalho socialmente útil³ e a superação das desigualdades a partir de sua prática profissional.

³ Para Pistrak (2000), o trabalho na escola deve estar ligado a uma atividade concreta e socialmente útil, a uma produção real e ao trabalho social, sem o qual perderia sua base ideológica, seu valor social, reduzindo-se a aquisição de determinadas técnicas. Esse conceito pode ser relacionado também ao

A Educação Física tem, no trabalho docente, um elemento central de discussões relativas aos seus cursos de graduação. A área aponta diferentes possibilidades relacionadas à atuação profissional, como professor, técnico, preparador físico, *personal trainer*, geralmente fundamentadas em uma concepção fragmentada da matéria, dissociando o individual do contexto sociocultural.

Sem querer desmerecer a escola como campo de atuação profissional, a compreensão mais ampla de formação de professores pode proporcionar uma postura consciente, crítica e contextualizada de atuação profissional e intervenção social do profissional de Educação Física atuando como professor nos diferentes espaços de trabalho relacionados à área.

Muitas pessoas tiveram seus caminhos permeados pela atuação de um professor de Educação Física, na escola ou fora dela, e esse, muitas vezes, desperdiça a oportunidade de participar da formação humana em uma dimensão crítica de educação e de cidadania e converge o seu trabalho para o desenvolvimento de uma habilidade motora ou do diâmetro de um músculo, medida de dobras cutâneas, entre outros reducionismos.

A Educação Física tem como característica básica a interação humana, a práxis, o trabalho pedagógico e suas relações com a cultura corporal, com as linguagens culturais, sociais e historicamente construídas e reconstruídas, que levam em consideração o ser humano, inserido no contexto social, cultural e econômico, consciente das possibilidades de sua atuação profissional frente à realidade social, aspectos que devem ser contemplados na formação inicial do professor.

Tardif (2002), ao abordar a formação do professor, traz a reflexão de que os saberes adquiridos são heterogêneos, plurais e provenientes de diferentes fontes: dos saberes pessoais, daqueles advindos da formação escolar anterior, da formação para o magistério, dos programas e livros didáticos e da própria experiência profissional. Mesmo entendendo que a formação inicial não é a única fonte de aquisição de saberes para o desenvolvimento profissional em determinada área, mostra-se importante o estudo da graduação como espaço que deveria apresentar, socializar e vivenciar os conhecimentos necessários à prática profissional.

A formação de professores, tendo como centro o trabalho docente, apresenta especificidades que devem ser consideradas. Ao tratar do trabalho pedagógico, Tardif enfatiza alguns elementos fundamentais para a docência e o aprofundamento do tema.

trabalho fora da escola, nos diferentes campos de atuação e nas diversas áreas do conhecimento.

Para o autor, o trabalho docente tem características específicas que o diferenciam de outras profissões e formas de trabalho, o ser humano muda a própria natureza do trabalho, sendo este um trabalho interativo, com o outro e sobre ele, tendo as pessoas e as interações como objeto de seu trabalho, “[...] ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos, esta impregnação do trabalho pelo 'objeto humano', merece ser problematizada no centro do trabalho docente” (TARDIF, 2005, pág. 35).

Tal atividade, nesse sentido, tem o ser humano como elemento central e se caracteriza por ser um trabalho interativo, de relações entre seres humanos. Essas relações envolvem questões de afetividade, emoções, conflitos, capacidade de aceitação ou resistência às práticas e também questões éticas, sociais, de valor e de poder. Esse trabalho está impregnado pela personalidade do trabalhador, seus conhecimentos, experiências e também por características do local, do tempo de serviço, das tecnologias, entre outros aspectos.

4.2 A docência como centro do trabalho pedagógico

As discussões a respeito das reformulações curriculares na Educação Física têm no trabalho pedagógico e na docência seu foco principal. Como já mencionado, há duas concepções distintas: os que defendem a docência e o trabalho pedagógico como base de formação do professores de Educação Física dentro e fora das escolas, o que remete à formação generalista e a licenciatura ampliada, e os que restringem a docência e o trabalho pedagógico como relação professor-aluno somente para as licenciaturas e defendem a divisão dos cursos em bacharelado e licenciatura.

Para melhor caracterizar essas posições antagônicas, buscou-se na pedagogia a concepção de docência utilizada no próprio curso de pedagogia a qual reflete em outros cursos de formação de professores. De acordo com Melo (2006), podem-se identificar três visões de docência:

A primeira trata da docência entendida no seu sentido teórico-prático ampliado e “historicizado”, que traz possibilidades de se fortalecerem valores como os de democracia, justiça, equidade, solidariedade e o trabalho coletivo em prol de um projeto de educação e de sociedade. Para a autora, nessa concepção, a docência envolve “[...] múltiplas relações formativas como pedagógicas, comunicativas, interativas, cognitivas, psicológicas, afetivas, estéticas, bem como ético-morais, políticas e sócio-culturais” e

permite compreender, com mais clareza, as mais diversas práticas pedagógicas formais e não formais (ibid, p 261).

A segunda visão traz um enfoque de sala de aula, a relação professor-aluno, em uma perspectiva teórico-prática da educação, com ênfase nas metodologias e nos conteúdos, o que nos remete à escola, ao profissional do ensino e à formação de professores com conteúdos específicos para a Educação Básica. A terceira visão de docência é similar à segunda, porém se insere nos institutos superiores de educação, no curso normal superior, concebendo a docência separada do bacharelado.

A autora aponta que, nessas duas últimas concepções, perde-se a especificidade da pedagogia e se concretiza a fragmentação da formação em cursos distintos, em duas alternativas reducionistas, bacharelado e licenciatura, que podem ser notadas na formação das licenciaturas propostas pela concepção CNE/CP 01/2001, que institui a docência para a formação de professores para atuar na Educação Básica em nível superior, com identidade própria, para o trabalho específico na escola.

A Educação Física como disciplina e área do conhecimento e como elemento curricular da escola insere-se nesse contexto; sem uma discussão específica por áreas do conhecimento, tem como norte a Resolução CNE/CP 01/2001 e deve estar atrelada à política de formação dos trabalhadores da escola. A esse respeito, a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) faz uma crítica à possibilidade de se ampliar o fosso entre a formação do bacharel e a do licenciado, observada nos institutos superiores de educação e, conseqüentemente, divorciada da pesquisa e da produção do conhecimento específico da área. Dessa forma, a entidade reafirma sua crítica à criação desses institutos, obrigatórios para as IES não-universitárias, para abrigar os cursos de formação de professores (ANFOPE, 2004).

Se as duas últimas visões demonstram a fragmentação da área, a primeira justifica o posicionamento da ANAFOPE. De acordo com a entidade, a docência deve ser entendida no contexto mais amplo do trabalho pedagógico e deve ser o alicerce da formação profissional de todo educador, requerendo uma base comum nacional que garanta uma formação sócio-histórica, cujo eixo seja o trabalho pedagógico, escolar e não escolar, que tem na docência, compreendida como ato educativo intencional, o seu fundamento (ANFOPE, 2004).

Para a ANFOPE, a docência deve estar atrelada a uma sólida formação teórica e interdisciplinar sobre os fenômenos educacionais, à unidade entre teoria e prática, à gestão democrática das escolas, à ênfase na concepção histórico-crítica na formação do

educador, ao trabalho coletivo entre alunos e professores e à formação continuada integrada, para a formação de professores críticos e comprometidos com a mudança das condições desiguais da sociedade brasileira (ANFOPE, 1998).

Dessa forma, concebe-se a docência como trabalho pedagógico em toda a sua complexidade, não se restringindo à ação do professor na sala de aula, mas indicando elementos para uma reflexão ampliada que possibilite ao educador atuar em diferentes contextos educacionais e suas relações com a formação de seres humanos, aspectos que devem ser levados em consideração nos cursos de formação inicial.

A formação inicial de professores pode ser entendida como elemento fundamental para a atuação docente e superação da concepção de formação técnica desvinculada dos problemas sociais e do contexto mais amplo da sociedade. A formação inicial deve garantir aos docentes uma ampla formação pedagógica e a possibilidade de contextualizar sua prática e refletir a respeito dela, tendo a pesquisa como princípio formativo.

Veiga (1998), ao analisar os avanços e equívocos da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), retoma as concepções de educação do professor a partir da obra de Kincheloe (1977) e apresenta três paradigmas. Segundo a autora, os paradigmas personalísticos, behavioristas e artesanais convergem para uma formação descontextualizada e a-crítica. Já a formação para a pesquisa caminha para a construção de uma identidade profissional com capacidade de produção de conhecimentos contextualizados e com compromissos político-pedagógicos de democratização da escola, de diálogo, de participação e de sensibilidade para o pluralismo e para a diversidade.

O paradigma behaviorístico é apresentado como o que tem fundamento no cientificismo cartesiano e na psicologia behaviorista, em que especialistas do ensino formulam as propostas em conhecimentos por eles considerados válidos e os professores são vistos como meros executores, profissionais não reflexivos de seu papel social, reproduzindo o *status quo* por meio de sua prática, considerada “socialmente e politicamente descontextualizada” (KINCHELOE, 1977, p. 200).

Para Kincheloe (1977), o paradigma personalístico baseia-se na psicologia cognitiva de ensino de comportamentos considerados válidos, aprendizado de conhecimentos específicos e determinadas habilidades em nível individual, fora do contexto social tido como imutável. Nessa mesma perspectiva a-crítica de formação de professores, o paradigma artesanal tem ênfase na aprendizagem por meio das

experiências, considera que os conhecimentos para a atuação do professor são tácitos, pessoais, desconfiando das possibilidades de fundamentação científica ou do entendimento sócio-político da educação, perdendo a dimensão política do ato de educar.

Os defensores da formação do professor orientada para a pesquisa entendem as técnicas de ensino como meio para atingir os objetivos da educação. A educação do professor tem uma conotação política de despertar uma consciência crítica para atuação na sociedade, de optar pela transformação das condições sociais, políticas e econômicas existentes. Nesse paradigma, os professores são conscientes do poder da educação, “[...] baseiam seu currículo na noção de que o mundo social tem sido construído e pode ser reconstruído pela ação humana e organização política comum” (KINCHELOE, 1977, p. 201).

A formação de professores para a pesquisa, diferentemente dos outros paradigmas apresentados, tem sua atuação direcionada para a solidariedade com os oprimidos e a construção de uma sociedade democrática, com igualdade de direitos e oportunidades, entende que o papel político da educação é buscar a conscientização e a emancipação na perspectiva da organização e mobilização para a transformação social. Todas as ações pedagógicas estão permeadas pela vertente política, desde a definição dos conteúdos, das metodologias de ensino até a proposta de avaliação.

Nota-se que, no campo da formação, também estão diferentes concepções epistemológicas e políticas de educação que se confrontam, seja no sentido dado à docência e ao trabalho pedagógico seja na definição de políticas de formação de professores, e que as escolhas devem estar relacionadas e articuladas com o que se quer para a sociedade.

Embora muitos autores focalizem a escola como o centro da formação para o trabalho docente, faz-se necessária a compreensão mais ampla de suas articulações com outros espaços de atuação docente e as possibilidades de trabalho também para além das escolas. Hoje é possível encontrar profissionais de Educação Física atuando em diversos espaços de atuação como academias, clubes, hospitais, comunidades carentes, praças, campos de várzea, entre outros.

A atuação do profissional de Educação Física está permeada pela interação humana e pela intervenção pedagógica no campo da cultura corporal. Novos perfis profissionais são demandados, que também se confrontam entre os necessários ao mercado, em constante mutação, e os vinculados às reais necessidades da sociedade por

uma vida digna e igualitária, uma discussão que remete às relações entre formação de professores, trabalho docente e Educação Física.

4.3 A Educação Física, o Trabalho Pedagógico e os Currículos dos Cursos de Graduação.

A Educação Física como área do conhecimento possui características próprias, conhecimentos oriundos de socializações e busca fundamentação em outras áreas. Se anteriormente, quando de sua inserção na escola brasileira, no início do século XX, estava atrelada à ginástica nos modelos militares, como as clássicas ginásticas sueca e francesa, com o tempo, ela incorporou a questão do fenômeno esportivo com todos seus valores e modelos. Atualmente, adquire contornos relacionados à educação crítica, às discussões no campo da cultura, do lazer, da qualidade de vida, da saúde e também da estética.

Ao trabalhar com a legitimação pedagógica da Educação Física, Bracht (1992) propõe uma incursão histórica pelas correntes epistemológicas que a fundamentam como área do conhecimento, passando pela psicomotricidade, pela abordagem desenvolvimentista e pela sistematização das teorias críticas, que, segundo o autor, surgem juntamente com as tendências críticas da educação e da pedagogia.

Segundo Bracht, ela procurou legitimar-se por meio das seguintes proposições:

Contribuição para o desenvolvimento da aptidão física e saúde, contribuição para o desenvolvimento integral da criança e domínio psicomotor, contribuição para a massificação esportiva e detecção de talentos, por tratar das dimensões do comportamento humano, o movimento e o jogo (BRACHT, 1992, p. 47).

Na visão do autor, somente com as teorias críticas da Educação Física esse modelo começou a ser questionado e desse questionamento surgiu uma corrente denominada revolucionária ou progressista, adepta da superação da fragmentação da educação do movimento e para ele e propõe uma unidade dialética de educação pelo movimento, dele e para ele (BRACHT, 1992, p. 48).

Em outro momento, Bracht identifica que, desde o início das sistematizações da Educação Física como área do conhecimento, seus pressupostos teóricos estavam ancorados tanto na instituição médica quanto na militar, também na própria pedagogia e identifica ainda que, desde sua concepção inicial, a matéria tinha elementos do trabalho pedagógico com direcionamento da educação para a saúde e a moral, com um caráter

marcadamente biológico, e afirma ser ela uma “[...] prática que tematiza com a intenção pedagógica as manifestações da cultura corporal de movimento” (BRACHT, 2003).

Essa observação revela que a Educação Física tinha e tem como característica básica a intervenção pedagógica, mesmo em suas diferentes tendências, mas que somente foi abordada pedagogicamente a partir das teorias críticas da educação e da Educação Física. Todas as abordagens epistemológicas da área fizeram seus estudos tendo a escola como referência e remetem ao estudo do campo esportivo em sua complexidade.

A Educação Física, desde a criação do curso de graduação, está ligada às práticas pedagógicas na instituição escolar, com influências médicas e militares de educação corporal com objetivos nacionalistas. Sua prática pedagógica se fundamentava nos métodos ginásticos, preocupados com a constituição de corpos saudáveis e sociabilizados. Tinha sua base epistemológica nas ciências naturais e biológicas. Essa tendência foi fortemente influenciada pelo fenômeno esportivo e o desenvolvimento da aptidão física e desportiva para o desenvolvimento nacional, uma visão de Educação Física que começa a ser questionada, na década de 1980, por um movimento renovador (BRACHT, 1999, p. 77).

A Educação Física inserida nas universidades, desde sua criação como curso civil de formação inicial em nível universitário, foi muito influenciada pelo modelo cartesiano de ciência. Ao mesmo tempo em que alguns professores buscaram formação em nível de pós-graduação nas ciências biológicas e médicas, outros buscaram a formação continuada em diferentes campos, como na educação, na sociologia, na psicologia, entre outros.

No quadro a seguir, estão sintetizadas as concepções pedagógicas que caracterizam as diferentes tendências da Educação Física no Brasil, identificadas nas obras de autores referenciais da área. Essas concepções trazem diferentes formas de ver e interpretar a Educação Física como área de conhecimento, de formação dos professores nos cursos de graduação e de atuação profissional.

Quadro 2 – As Concepções pedagógicas da Educação Física

Objeto de estudo	Principais autores					
	GO TANI	JOÃO BATISTA FREIRE	COLETIVO DE AUTORES	ELEONOR KUNS	VALTER BRACHT	MAURO BETTI
Obras analisadas	- Educação Física Escolar: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista (1988)	- Educação de Corpo inteiro: teoria e prática da educação física 1989	Metodologia do Ensino da Educação Física	Educação Física ensino e mudanças e transformação didático-pedagógica do esporte	- Educação física e aprendizagem social e educação física e ciência	Educação física e sociedade – 1991
Denominação	Desenvolvimentista	- Construtiva Interacionista	- Crítico superadora	Crítico – emancipatória	Crítico superadora	Sistêmica
Objeto de estudo	- Educação do movimento	- Educação pelo movimento	Cultura corporal	Cultura de movimento	Cultura corporal de movimento	cultura corporal de movimento,
Características	Habilidades motoras básicas a fim de facilitar a aprendizagem das complexas - Conteúdos adequados ao desenvolvimento - Fundamentado nas psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem	conhecimento da psicologia da aprendizagem - Ênfase no cognitivo - Esquemas motores Piaget - Simbólico - ótica psicológica	Materialismo histórico e dialético Marx - Totalidade - Luta de classes – práticas atreladas a interesses das camadas populares	Dialógica - homem como sujeito da ação sempre na sua intencionalidade e - equilíbrio entre identidade social e pessoal - práxis social	- Para dar legitimidade à prática pedagógica deve buscar o sentido de sua transformação na necessidade da transformação da própria sociedade brasileira	-perspectiva – modelo sociológico - Superar a dicotomia do e pelo movimento - Amplia a ação pedagógica também para fora da escola

Fonte: Quadro elaborado pelo próprio autor com base na obra de Daólio (2004).

Como se pode depreender do quadro acima, as tendências pedagógicas da Educação Física buscam sua legitimação como disciplina da escola. Todos os autores se remetem às propostas pedagógicas de Educação Física escolar. Essas abordagens trazem distintos entendimentos da área, seu objeto de estudo e objetivos da sua prática. Nas concepções pedagógicas, diferentes são as leituras dos agentes sobre o objeto de estudo dela e sua função social.

As concepções de Educação Física buscaram e buscam se fundamentar no diálogo com diferentes áreas do conhecimento. Nota-se que a Educação Física com caráter desenvolvimentista tem fundamentos epistemológicos elaborados no desenvolvimento da aprendizagem, com ênfase no desempenho motor. Na mesma linha, está a abordagem construtiva interacionista, calcada na psicomotricidade e na psicologia da aprendizagem. Essas abordagens têm em comum uma visão fragmentada e

descontextualizada de conhecimento e de Educação Física, sem levar em consideração os condicionantes históricos e sociais.

Já as tendências críticas são lastreadas nas teorias críticas de educação e apresentam perspectivas de intervenção pedagógica com objetivos mais amplos, atrelados aos objetivos educacionais e sociais, que pressupõem uma formação crítica e consciente e a compreensão da prática profissional como prática docente, dialogando com os elementos da cultura, do corpo e do movimento como objeto de estudo e atuação profissional.

A Educação Física crítico-emancipatória se fundamenta na concepção dialógica de Paulo Freire e nas análises fenomenológicas do movimento humano. Este é entendido como forma de comunicação com o mundo vivido, incorporando ao trabalho do professor a tarefa de estimular a formação de consciência crítica e da educação libertadora. Tal abordagem compreende o educador como um ser político e a prática pedagógica como forma de intervenção para a superação das alienações (KUNS, 1991, p. 154).

A Educação Física é bastante influenciada pelos debates e lutas em prol da educação pública de qualidade, na qual as teorias críticas de educação e de sociedade apontam necessidades urgentes de mudança. Daí se discutir o seu papel social e a formulação de teorias e métodos com fundamentação crítica e intencionalidade de ações com vistas à emancipação humana e à transformação social, denominada Educação Física crítico-superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Esta é fundamentada na abordagem histórico-crítica da educação de Demerval Saviani. Segundo essa concepção, o currículo deve ter como eixo a constatação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade complexa e contraditória, para a área da formação inicial em Educação Física direcionada para a intervenção social e para o trabalho no campo da cultura corporal. Desse modo, o currículo “[...] deve dar conta de uma reflexão pedagógica ampliada e comprometida com os interesses das camadas populares” (op. cit., 1992, p. 28).

Nas concepções pedagógicas da Educação Física também se identificam diferenciações ao se tratar do trabalho pedagógico, mas todas elas levam necessariamente à prática como componente de estudo que caracteriza a área, seja na atuação na escola ou nos diversos espaços sociais, as divergências se fundamentam sobre os objetivos dessa prática e não somente sobre o local de atuação profissional.

Um ponto presente nas resoluções das DCNs foi o local de atuação profissional, dentro e fora da escola. No caso da Educação Física, diversas são as possibilidades de atuação profissional; embora a escola tenha se constituído em um espaço privilegiado de atuação e referência para a legitimação da área como campo do conhecimento, o que se nota são diversas situações emergentes de atuação não convencional dos professores também fora das escolas, nas políticas públicas de esporte e lazer, nos hospitais, nas academias, nos clubes, nas empresas, nos movimentos sociais, nas organizações não-governamentais, entre outras, que não podem ser desconsideradas na formação inicial dos docentes, pois esses espaços também se apresentam como *locus* privilegiados da prática educativa.

Nos diferentes espaços de atuação, a prática pedagógica é concebida como elemento definidor da formação do profissional e de atuação da Educação Física. O profissional é, na maioria das vezes, educador, inclusive atuando fora da escola, o que sugere a necessidade da garantia da formação para o trabalho pedagógico no caso de todos os profissionais da Educação Física.

Sobre esse aspecto, David propõe uma leitura da Educação Física como área do conhecimento que é visivelmente demarcada como prática pedagógica e docente em sentido amplo, na escola ou nos diversos espaços da profissionalização. De acordo com o autor, “[...] o que muda e a distingue dos processos educacionais formais são, evidentemente, os procedimentos teórico-metodológicos e as distintas pedagogias aplicadas num determinado locus social” (DAVID, 2002, p. 127).

O autor reconhece que a escola exige certas especificidades relacionadas ao seu contexto e ao contexto social da profissão docente em geral, seus saberes, seus conhecimentos e metodologias. Identifica ainda a prática dos professores de Educação Física fora da escola como prática docente com vistas à qualidade de vida pessoal e coletiva, tendo como referência central de ação educativa o corpo humano e as suas manifestações culturais historicamente construídas e sistematizadas.

No mesmo caminho, Taffarel (2006) propõe a interpretação da Educação Física como área cuja base é o trabalho pedagógico e a docência, independentemente do local de atuação profissional. Para a autora,

[...] A Educação Física se caracteriza historicamente pelo trabalho pedagógico, da docência no campo da cultura corporal, ou seja, a atividade pedagógica no trato com o conhecimento da cultura corporal. Em qualquer campo de trabalho seja de produção de bens materiais ou imateriais – educação, lazer, saúde, competição de alto rendimento, produção de tecnologias esportivas e outros. Isto nos aponta a necessidade de considerarmos o princípio de estruturação da atividade pedagógica e o trato com o conhecimento da cultura corporal é a base da formação acadêmica e do trabalho do professor de Educação Física (TAFFAREL, et al. 2006, p. 161).

De acordo com o trecho citado, o trabalho pedagógico coloca-se como referência na formação dos professores dentro e fora das escolas. Sugere como base epistemológica para a preparação de professores e atuação profissional a cultura corporal, uma formação crítica desses professores, com vistas à emancipação humana e à transformação social nos diferentes espaços de atuação.

Poucos são os estudos a respeito da formação e da atuação dos professores de Educação Física fora das escolas; geralmente eles são feitos de forma fracionada como estudos sobre o esporte, sobre políticas de lazer, mas poucos se referem à formação do profissional como aquele que tematiza pedagogicamente as diversas manifestações culturais, nos diferentes espaços de trabalho.

Nos diferentes espaços de atuação, a Educação Física parece ser caracterizada como uma profissão de interações humanas, que trabalha com conteúdos específicos (nesse caso elementos de cultura, corpo/movimento e educação), por ser um trabalho coletivo e por sua natureza social, que persegue determinados objetivos. Essa atuação exige saberes e conhecimentos específicos, saberes pessoais, experienciais, da formação profissional, inicial e continuada, disciplinares e curriculares, transformando-se progressivamente com o tempo (TARDIF, 2002) que pouco a pouco vão se consolidando em um modo próprio de ser docente.

Assim como na educação, em geral, colocam-se em conflito os que defendem uma formação generalista, crítica e emancipatória, e os que advogam a favor da fragmentação, da especialização na graduação e da submissão às demandas do mercado de trabalho; há também os que promovem discussões referenciais para se pensar a formação dos profissionais/professores tendo como base de formação o trabalho pedagógico. “O trabalho pedagógico é na verdade princípio educativo da formação de um profissional capaz de compreender o que ocorre nas condições atuais da escola, nas formas particulares de educação formal e não formal e nos movimentos sociais” (ANFOPE, 1998, p. 19).

Considerando o trabalho pedagógico como fundamento da formação dos professores de Educação Física, esse deve ser incorporado nos currículos da graduação, o que promoveria a volta da licenciatura ampliada, que aconteceu na maioria das universidades brasileiras após a aprovação da Resolução CFE 03/1987, com a formação generalista desse profissional, para garantir uma formação de qualidade, com opção de se conhecerem os campos de atuação e as características da área para escolher conscientemente o trabalho que se quer desenvolver, com quais objetivos e intencionalidades.

A Educação Física mostra-se como espaço privilegiado da ação educativa, caracterizada pela prática pedagógica nos diferentes espaços de atuação no campo da cultura corporal, o que permite preservar, valorizar, vivenciar e ressignificar as manifestações culturais construídas e trabalhá-las no sentido da emancipação humana, não restringindo a formação para a docência, mas considerando esta como a base da preparação dos seus professores, fundamentada nas tendências críticas da educação e da Educação Física.

Na área, é incontestável a necessidade da garantia de uma formação geral, ampla, contextualizada, crítica, para que, em qualquer espaço de atuação, o professor possa ser um sujeito transformador, que entenda o contexto em que está se inserindo, seja na escola, nas praças, nas academias, que possa trabalhar com intencionalidade educativa, de emancipação humana, cada vez mais formar seres humanos mais conscientes e comprometidos com a construção de um mundo melhor. Nesse sentido, o campo de trabalho parece figurar como elemento definidor do termo licenciatura e bacharelado, não levando em consideração a possibilidade de formação de educadores para o trabalho nos diferentes espaços de atuação.

Com fundamento nos argumentos supracitados, propõe-se uma pesquisa de natureza preponderantemente qualitativa para analisar como as Diretrizes Curriculares Nacionais foram operacionalizadas nos currículos da formação inicial dos professores de Educação Física nas instituições de ensino superior do Distrito Federal, buscando compreender a formação pedagógica nos dois cursos pesquisados, no diálogo com os interlocutores envolvidos diretamente no processo de reestruturação curricular e com os documentos reguladores e orientadores, procedimentos mais bem detalhados na metodologia apresentada a seguir:

CAPÍTULO V - METODOLOGIA DE PESQUISA

No diálogo teórico que se desenvolve neste trabalho, busca-se, a partir de uma abordagem de pesquisa qualitativa no campo do desenvolvimento profissional docente, analisar os currículos dos cursos de Educação Física do Distrito Federal. Neste capítulo é apresentada a metodologia de pesquisa realizada, identificando as instituições e os interlocutores selecionados, tendo como referência os objetivos propostos.

5.1 Caracterização do estudo

A presente pesquisa pretende contribuir com as reflexões no campo da formação de professores de Educação Física do Distrito Federal, que é objeto da sistematização do movimento gerado nacionalmente na área, da discussão e da implementação dos currículos dos cursos de educação superior que decorrem da aprovação da Resolução CNE/CP 01/2001 – trata das diretrizes curriculares para a formação dos professores da Educação Básica em nível superior – e a Resolução CNE/CP 07/2004 – refere-se ao bacharelado em Educação Física.

Para realizar tais estudos, buscaram-se, nos interlocutores de pesquisa, atores envolvidos no processo de reestruturação curricular, professores, coordenadores de cursos, estudantes, analisar como as Diretrizes Curriculares Nacionais têm influenciado os cursos de formação inicial em Educação Física no Distrito Federal e a necessidade de uma formação contextualizada, identificando a presença da formação para o trabalho pedagógico e analisando os perfis profissionais propostos.

A pesquisa qualitativa coloca-se, então, como elemento indispensável para a compreensão do objeto estudado. Essa, entendida como abordagem que se preocupa com uma realidade que não pode ser quantificada,

“[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que responde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 1993, p. 22).

Foi nessa relação entre os sujeitos envolvidos na construção dos currículos das instituições pesquisadas e os documentos oficiais que se pretendeu abordar o tema, mais especificamente colocar o trabalho pedagógico em evidência dentro do processo de reformulação dos cursos, decorrente das Diretrizes Curriculares Nacionais, levando-se

em conta suas mediações com as novas demandas para o mundo do trabalho e as exigências de perfis profissionais condizentes com as reais necessidades da sociedade no campo da formação de professores de Educação Física.

Esse estudo procurou se fundamentar em uma abordagem crítica do tema, saindo de uma perspectiva tradicional do currículo, como disposição de disciplinas e carga horária, tratando-o como construção social. Buscou-se o entendimento do objeto de estudo em suas relações, conflitos e intencionalidades, pontos essenciais para compreender a formação de professores de Educação Física para atuar frente à realidade.

A pesquisa destinou-se a identificar não somente como ficaram formatados os currículos dos cursos dessa área após as modificações exigidas pelos documentos legais, mas também aprofundar o tema resgatando o ponto de vista dos sujeitos envolvidos no processo de reformulação curricular, analisar os entendimentos de como se deram as mudanças, as propostas, os interesses, tendo como referência o conceito de pesquisa de Ludke e André, a saber, “[...] enfatizando mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes” (LUDKE, ANDRÈ, 1986, p. 12).

A intenção foi analisar detalhadamente o processo de formação para que outros possam fazer relações com seus contextos. Procurou-se construir, a partir de autoras de referência, um “[...] retrato vivo da situação investigada, tomada em suas múltiplas dimensões e complexidades próprias” (LUDKE, ANDRÈ, 1986) e apontar questões a serem observadas nos novos currículos dos cursos de graduação em Educação Física, no Distrito Federal.

5.2 As Instituições Pesquisadas

No Distrito Federal, atualmente, são nove as instituições de educação superior que oferecem cursos de graduação em Educação Física, sendo uma pública e oito particulares: Universidade de Brasília (UnB), Universidade Católica de Brasília (UCB), Faculdades Alvorada, Universidade Paulista (UNIP), Centro Universitário de Brasília (UniCEUB), Albert Einstein (FALBE) e Centro Universitário EuroAmericana (Unieuro). Dois cursos foram autorizados no ano de 2007 e iniciam seu funcionamento no ano de 2008, são eles Universidade Planalto (Uniplan) e Faculdade Santa Terezinha.

Como campo de estudo, foram selecionadas duas instituições por já terem seus projetos político-pedagógicos consolidados e por terem realizado recentemente um

processo de reformulação curricular para adequar seus currículos de acordo com as Resoluções CNE/CP 01/2001 e CNE/CP 07/2004. Doravante, elas serão denominadas como instituição “A” e “B”, respectivamente, para preservar suas identidades e particularidades.

Essas instituições tiveram seus currículos anteriormente estruturados a partir da Resolução CFE 03/1987 e desenvolveram a graduação como licenciatura ampliada, formando o professor generalista em quatro anos. No momento, elas já adequaram seus currículos de acordo com aquelas resoluções propostas pelo Conselho Nacional de Educação. Os processos de sua reformulação curricular se deram de maneiras diferentes e apresentam distintos projetos de formação e de atuação na área em estudo.

A instituição “A” teve seu curso de Educação Física criado em 1976 e foi a terceira faculdade de Educação Física do Brasil a oferecê-lo à noite, sendo esse o primeiro na área da saúde na instituição. Teve seu primeiro currículo constituído pela Resolução CFE nº 672/69, época em que havia um prescrito pela política pública educacional indicada pelo Ministério da Educação, na melhor definição de Gimeno Sacristan (1992). Teve sua primeira reformulação curricular para a adequação à Resolução 03/1987.

A segunda alteração veio a partir da LDB de 96: os currículos propostos a partir dessa lei vigoraram até hoje, porém os novos graduandos já entram nos cursos definidos e reformulados pelas Resoluções CNE/CP 01/2001 e CNE/CP 07/2004, revelando que vigoram hoje na instituição dois currículos simultâneos e dois cursos distintos de graduação e de licenciatura, com características comuns e diferentes projetos político-pedagógicos.

Já a instituição “B” passou por um processo recente de reestruturação curricular e teve seu curso autorizado pelo MEC no ano de 2001. Ela oferece outros 46 cursos de graduação e 80 vagas por semestre para o curso de Educação Física. Seu currículo foi inicialmente criado para o curso de licenciatura e posteriormente reestruturado para adequar-se às Diretrizes Curriculares Nacionais. A instituição oferece o curso de licenciatura em três anos e mais um semestre para formação do bacharel.

Essas instituições foram escolhidas pela necessidade de reflexões coletivas a respeito da formação profissional e da organização dos cursos de graduação em Educação Física, um campo fértil de estudos e pesquisas dada a urgência do debate na área. Os currículos são modificados por sujeitos, e é por intermédio deles que se

procuraram os esclarecimentos necessários e as perspectivas de formação na área da Educação Física do Distrito Federal.

5.3 Os Interlocutores da Pesquisa

Para uma abordagem qualitativa do tema, é indispensável analisar os cursos de formação inicial de professores de Educação Física pelos depoimentos dos interlocutores envolvidos no processo de reformulação dos projetos de curso, entendendo os currículos como elementos socialmente construídos e espaços de conflitos e contradições, que são produto da interação e do trabalho humano a partir dos entendimentos, das vivências e das relações sociais estabelecidas entre os sujeitos.

Procurou-se captar, nas respostas dos interlocutores, sujeitos envolvidos no processo de reformulações curriculares, como as novas Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Educação Física têm influenciado os projetos de formação dos respectivos professores no Distrito Federal após a reformulação exigida pelas resoluções, identificando nas instituições formadoras os principais agentes responsáveis pela reformulação.

Foram entrevistados dois professores, um deles atualmente é o coordenador do curso e o outro é assessor pedagógico. Eles foram escolhidos por serem os responsáveis pela sistematização das propostas curriculares nas instituições e agentes que participaram ativamente do processo de reestruturação curricular. Foi realizada uma entrevista semi-estruturada com cada um dos interlocutores.

Os docentes dos cursos de formação responderam a um questionário de pesquisa com questões abertas e fechadas, que foi aplicado a todos os que ministram aulas nos dois cursos, bacharelado e licenciatura, que compõem o quadro docente da instituição há mais de três anos, permitindo, assim, alcançar aqueles que acompanharam o processo de reformulação curricular e tiveram suas práticas de alguma forma influenciadas pelas alterações exigidas e praticadas.

Buscaram-se nos estudantes, sujeitos do processo de formação, seus pontos de vista a respeito dos currículos e dos projetos propostos para os cursos. Também foi realizado um grupo de trabalho temático em cada instituição, com a participação dos alunos do último semestre que estavam desenvolvendo a disciplina Didática da Educação Física na instituição “A” e Estágio Supervisionado II na instituição “B” e próximos ao término da graduação.

5.4 – Procedimentos e instrumentos de pesquisa

Nesta seção, são apresentados os procedimentos, os instrumentos de pesquisa utilizados e os dados coletados, a saber: a análise documental das Diretrizes Curriculares Nacionais e dos currículos das instituições pesquisadas, a entrevista semi-estruturada com os coordenadores dos cursos, o questionário aplicado aos professores e o grupo focal coletando a opinião dos estudantes. Tais procedimentos e instrumentos revelam os diferentes pontos de vista dos atores envolvidos no processo de reformulação curricular e da formação inicial no campo da Educação Física.

5.5 – Os documentos e a análise

A análise documental é um importante elemento para contextualizar o problema de pesquisa, fazer um levantamento e sistematizar as discussões já desenvolvidas na área, além de aprofundar pontos relevantes do tema; representa uma fonte natural de informações que exige tempo e atenção do pesquisador para selecionar e realizar o que há de mais relevante (LUDKE, ANDRÉ, 1986).

As autoras trazem uma importante consideração no que se refere ao exame dos documentos institucionais sistematizados como elemento essencial para destacar aspectos que devem ser aprofundados por outros procedimentos, complementando as informações provenientes do desenvolvimento de outras técnicas de pesquisa, objetivando desvelar novos aspectos relativos às questões investigadas que não devem ser ignoradas.

Propôs-se uma releitura das discussões a respeito das Diretrizes Curriculares a partir dos documentos oficiais, retornando às Resoluções CNE/CP 01/2001 e CNE/CP 07/2004 e aos projetos curriculares das instituições formadoras. Para a análise dos currículos, foram selecionados os artigos 7º, 8º, 9º e 10 da Resolução CP/CNE 07/2004 e os artigos 3º, 7º, 10, 11 e 12 da Resolução CP/CNE 01/2001, que tratam do processo de estruturação e organização dos cursos.

Para tratar do perfil profissional, o apoio foram os artigos 4º e 6º da Resolução CP/CNE 07/2004 e o artigo 6º da Resolução CP/CNE 01/2001. Analisaram-se também os currículos nos projetos político-pedagógicos dos cursos de Educação Física das instituições pesquisadas.

Em relação à estruturação organizativa dos cursos, as resoluções apresentam alguns elementos que devem ser levados em consideração quando da estruturação

curricular. O art. 7º da Resolução CNE/CP 07/2004 dispõe que “caberá à Instituição de Ensino Superior, na organização curricular do curso de graduação em Educação Física, articular as unidades de conhecimento de formação específica e ampliada” (Brasil 2004). De acordo com tal resolução, a formação ampliada deve articular os conhecimentos relativos à interação ser humano – sociedade, biologia do corpo humano e desenvolvimento da produção do conhecimento científico e tecnológico.

Como formação específica, deve contemplar as dimensões culturais do movimento humano, a técnico-instrumental e a didático-pedagógica. O artigo citado aponta para uma definição de currículo estruturado na perspectiva da formação ampliada e da formação específica e para a possibilidade de que cada instituição proponha uma ou mais áreas de aprofundamento.

[...] questões pertinentes às peculiaridades regionais, às identidades culturais, à educação ambiental, ao trabalho, às necessidades das pessoas portadoras de deficiência e de grupos e comunidades especiais deverão ser abordadas no trato dos conhecimentos da formação do graduado em Educação Física (Brasil, 2004).

A partir dessas constatações, importa destacar dois aspectos: o primeiro se refere ao art. 7º propor a metodologia de estruturação curricular para os cursos de bacharelado, com a integração entre os conhecimentos ampliados e específicos: ampliada – ser humano e sociedade, biológica do corpo humano e desenvolvimento da produção do conhecimento científico e tecnológico; específica – dimensões culturais do movimento humano, a técnico-instrumental e a didático-pedagógica. O segundo aspecto enfatiza que o trato regional, educação ambiental, pessoas portadoras de deficiência devem ser contemplados nos currículos.

Já os cursos de licenciatura trazem a concepção de currículos próprios. O artigo 7º da Resolução CP/CNE 01/2001 propõe que “[...] a formação deverá ser realizada em processo autônomo, em curso de licenciatura plena, numa estrutura com identidade própria” (Brasil, 2001), com direção e colegiados próprios, que formulem seus próprios projetos pedagógicos. O documento propõe também a interação sistemática com as escolas de Educação Básica. Nota-se a intencionalidade da formação inicial do professor por currículos distintos para a atuação na educação formal, na escola.

A Resolução CP/CNE 01/2001, artigo 11º, propõe a organização da matriz curricular, bem como a alocação de tempos e espaços curriculares em eixos referenciais

para a estruturação dos cursos de licenciatura. De acordo com essa resolução, os eixos que devem ser contemplados na formação inicial de professores são os seguintes:

- I - eixo articulador dos diferentes âmbitos de conhecimento profissional;
- II - eixo articulador da interação e da comunicação, bem como do desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional;
- III - eixo articulador entre disciplinaridade e interdisciplinaridade;
- IV - eixo articulador da formação comum com a formação específica;
- V - eixo articulador dos conhecimentos a serem ensinados e dos conhecimentos filosóficos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a ação educativa;
- VI - eixo articulador das dimensões teóricas e práticas (Brasil, 2001).

A resolução trata especificamente da formação de professores que atuarão na Educação Básica com princípios norteadores que considerem as competências como núcleo da formação de professores e a estruturação curricular que leve em conta a simetria invertida, que, segundo a resolução, deve contemplar a formação do professor em lugar similar àquele em que vai atuar, onde os conteúdos sirvam de meio e suporte para a constituição das competências. A Resolução CP/CNE 01/2001 aponta outra estrutura organizativa, distinta dos cursos de bacharelado, organizada por eixos articuladores.

Tal documento traz a concepção de que a formação de professores deve se fundamentar na ação-reflexão-ação e na solução de situações problema como uma das estratégias didáticas privilegiadas. Sobre os conhecimentos exigidos para a constituição de competências, deverá:

[...] além da formação específica relacionada às diferentes etapas da educação básica, propiciar a inserção no debate contemporâneo mais amplo, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e a própria docência (BRASIL, 2001).

O documento, em seu artigo 6º, destaca a necessidade de contemplar os conhecimentos relacionados à cultura geral e profissional, conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e dos das comunidades indígenas, conhecimento sobre dimensão cultural, social, política e econômica da educação, conteúdos das áreas que serão objeto de ensino, conhecimento pedagógico e o conhecimento advindo da experiência.

Os artigos das referidas resoluções trazem propostas de conteúdos gerais e específicos para serem contempladas na formação dos professores em nível de

licenciatura e de profissionais para atuação fora do ambiente escolar nos cursos de bacharelado. De acordo com as resoluções, a licenciatura e o bacharelado em Educação Física devem oferecer espaços distintos de formação que tratem de questões específicas da educação e do trabalho na escola e do trato com a diversidade cultural, conjuntura social, política e econômica da educação para a licenciatura e outra para a formação do profissional de Educação Física para o trabalho fora da escola.

Uma questão fundamental é que os critérios definidos pelas Diretrizes são abertos e as disciplinas podem ser consideradas separadamente, como se fosse possível tratar de metodologias e não relacioná-las aos conhecimentos didático-pedagógicos ou separar os conhecimentos sobre a relação ser humano e sociedade das outras disciplinas. Essa situação depende também da abordagem dada pelos professores a partir dos fundamentos epistemológicos e de seus conhecimentos anteriores.

Agora se verá como essas Diretrizes Curriculares Nacionais se materializaram nas instituições de ensino superior pesquisadas. Os currículos das duas instituições têm seu formato em disciplinas sugeridas a partir das áreas do conhecimento que compõem a Educação Física.

O currículo da instituição “A” está assim estruturado:

Quadro nº 3 - Estrutura curricular instituição “A”

ESTRUTURA CURRICULAR		
Eixos de conhecimento	Bacharelado	Licenciatura
A relação ser humano e sociedade	fundamentos históricos e filosóficos da educação física e do desporto ciências da religião ética na educação física sociologia do desporto	fundamentos históricos e filosóficos da educação física e do desporto ciências da religião ética na educação física sociologia do desporto
Estudos dos aspectos biológicos de ser humano e suas relações biológicas com a educação física	bases biológicas e bioquímicas de exercício anatomia básica e funcional fisiologia bases neurofisiológicas do movimento humano bases fisiológicas do exercícios cinesiologia fisiologia aplicada a atividade física biomecânica	bases biológicas e bioquímicas de exercício anatomia básica fisiologia bases neurofisiológicas do movimento humano bases fisiológicas do exercícios cinesiologia
Estudos da produção do conhecimento científico e tecnológico da educação física	Metodologia científica Produção e conhecimento científico Língua e comunicação TCC	Metodologia científica Produção e conhecimento científico Língua e comunicação TCC
Dimensões culturais do movimento humano	Ritmo e movimento Recreação e lazer Fundamentos do atletismo Metodologia do voleibol Metodologia da natação Metodologia do futebol/futsal Metodologia do basquetebol Metodologia da ginástica geral] Atividades em academia 1 e 2 Educação Física adaptada Metodologia das atividades aquáticas Metodologia da Ginástica olímpica	Ritmo e movimento Recreação e lazer Fundamentos do atletismo Metodologia do voleibol Metodologia da natação Metodologia do futebol/futsal Metodologia do basquetebol Metodologia do Handebol Metodologia da ginástica geral Educação Física adaptada
Didático-pedagógico	Didática Metodologia do ensino da educação física Estágio supervisionado 1, 2, 3 e 4	Didática Metodologia do ensino da educação física Estágio supervisionado 1, 2, 3 Organização Educação no Brasil
Técnico-instrumental	Psicologia aplicada à educação física Aprendizagem motora Crescimento e desenvolvimento humano Socorros de urgência Medidas e avaliação física Administração e organização em educação física Metodologia da musculação Treinamento desportivo Nutrição esportiva Educação física para grupos especiais	Psicologia aplicada à educação física Aprendizagem motora Crescimento e desenvolvimento humano Socorros de urgência Medidas e avaliação física Administração e organização em educação física

Fonte: Projeto Político Pedagógico Instituição “A”

Os dois cursos, licenciatura e bacharelado, têm, em sua maioria, a mesma estruturação, com disciplinas comuns, sem turmas específicas. O que diferencia o bacharelado da licenciatura são algumas disciplinas que somam dois semestres aos currículos para a obtenção do título de bacharel. Em comum, os cursos têm os três primeiros semestres, com os estágios realizados dentro das suas especificidades. Assim, quem faz graduação vai fazer estágio dentro de academias, clubes e outros locais de atuação e os que fazem licenciatura realizam os estágios na escola. Os estudantes que fazem dupla habilitação podem escolher os locais dos estágios, sendo que um deles deve ser na escola.

Nota-se a presença marcante das metodologias de alguns esportes (sem ter um critério claro de escolha entre as diferentes manifestações culturais), grande quantidade de disciplinas na área biológica (sete disciplinas) e a presença de outros campos de conhecimentos considerados técnico-experimentais como a administração, a psicologia, a nutrição e o treinamento esportivo. A área educacional e os conhecimentos didático-pedagógicos foram contemplados com as disciplinas Didática e Metodologia do Ensino da Educação Física e com os estágios para o bacharelado.

A organização curricular da instituição “A” mostra que há pouca diferenciação entre os dois currículos a não ser a disciplina Organização da Educação Brasileira, que é ministrada somente para a licenciatura. Já no bacharelado, são oferecidas as disciplinas fisiologia aplicada à atividade física, biomecânica, metodologia das atividades aquáticas, metodologia da ginástica olímpica, metodologia da musculação, treinamento desportivo, nutrição esportiva e educação física para grupos especiais.

O currículo da instituição “B” está assim estruturado:

Quadro nº 4 - Estrutura curricular da instituição “B”

Eixos de conhecimento	Licenciatura
A relação ser humano e sociedade	Ciências Sociais Comunicação e Expressão Filosofia e Dimensões Históricas da Educação Física Homem e Sociedade
Estudos dos aspectos biológicos de ser humano e suas relações biológicas com a educação física	Biologia (Citologia) Biomecânica Aplicada à Atividade Motora Anatomia Anatomia dos Sistemas Fisiologia da Atividade Motora: Aspectos de Saúde
Estudos da produção do conhecimento científico e tecnológico da educação física	Atividades Acadêmico-Científico-Culturais Interpretação e Produção de Textos Metodologia do Trabalho Acadêmico Métodos de Pesquisa
Dimensões culturais do movimento humano	Atletismo: Aspectos Pedagógicos e Aprofundamentos Basquetebol: Aspectos Pedagógicos e Aprofundamentos Aprendizagem e Desenvolvimento Motor Ginástica Artística Ginástica Geral Handebol: Aspectos Pedagógicos e Aprofundamentos Futebol e Futsal: Aspectos Pedagógicos e Aprofundamentos Metodologia do Treinamento Físico Recreação Ritmo e Dança Voleibol: Aspectos Pedagógicos e Aprofundamentos Natação: Aspectos Pedagógicos e Aprofundamentos Crescimento e Desenvolvimento Humano
Didático-pedagógico	Didática Específica Didática Geral Educação Física Adaptada Educação Física Infantil Educação Física no Ensino Fundamental Educação Física no Ensino Médio Estágio Estrutura e Funcionamento da Educação Básica Planejamento e Políticas Públicas de Educação Prática de Ensino: Componente Curricular Prática de Ensino: Estágio Supervisionado Prática de Ensino: Observação e Projetos Prática de Ensino: Reflexões Prática de Ensino: Trajetória da Práxis Prática de Ensino: Vivência no Ambiente Educativo
Técnico-instrumental	Estatística Descritiva Estatística Indutiva Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem

Fonte Projeto Político Pedagógico da instituição “B”

Na instituição “B”, os cursos são estruturados para a licenciatura, tendo a instituição a proposta de criação do bacharelado em um semestre a mais, com disciplinas específicas. Nota-se, com base no quadro supracitado, uma grande quantidade de disciplinas didático-pedagógicas, com seis práticas de ensino e quatro

disciplinas que tratam especificamente da escola. Houve uma diminuição das disciplinas nos aspectos biológicos do ser humano e suas relações biológicas com a educação física, mesmo estando o curso dentro da área biológica na instituição. Os currículos estão organizados no formato 3 + 1, no qual a licenciatura é comum aos cursos e se pretende complementar com disciplinas para formação do bacharel.

Na licenciatura, os alunos têm a possibilidade de realizar estágios fora da escola e todos os bacharéis devem obrigatoriamente passar pelo curso de licenciatura. A mesma observação feita para o currículo da instituição “A” é válida para a instituição “B” quanto à dificuldade de enquadrar as disciplinas nos campos de conhecimentos propostos pelas Diretrizes Curriculares e a fragmentação curricular por disciplinas sem muitas possibilidades de trabalhos interdisciplinares ou das metodologias a serem tratadas como conhecimentos didático-pedagógicos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais indicam estruturas diferentes para os diferentes cursos de Educação Física. A pesquisa demonstra que há diferenciação entre o currículo prescrito e aquele apresentado aos professores (GIMENO SACRISTÁN 1998), e essa situação se faz presente nas duas instituições pesquisadas, pois ambas oferecem os dois cursos, bacharelado e licenciatura.

As DCNs para a licenciatura dispõem sobre estruturas próprias, com colegiados distintos, o que não acontece na prática em que os cursos têm estruturas comuns, com a mesma direção e coordenação, com muitos professores comuns aos dois cursos, com as mesmas disciplinas, sem diferenciação didática e metodológica.

Também se notam as diferenciações no que diz respeito a cada instituição, há disciplinas com diferentes nomenclaturas, com ênfases em diferentes áreas do conhecimento. Algumas constam somente em uma das instituições, como o ensino religioso ou socorros de urgência; enquanto, na instituição “B”, encontram-se estatística e estágios supervisionados com diferentes definições e formatações. Tais diferenciações afirmam o currículo entendido como construção social (GOODSON, 1977), que pode ser ajustado e/ou modificado pelos sujeitos envolvidos nos cursos de Educação Física das instituições, pois não há um controle rígido por parte do Estado sobre as organizações curriculares.

A respeito do perfil profissional, o artigo 5º da Resolução CP/CNE 01/2001 propõe levar em conta que a formação deverá garantir a constituição das competências objetivadas na Educação Básica, que contemple diferentes âmbitos do conhecimento

profissional do professor (restrito ao espaço escolar), e propõe uma articulação entre a formação de professores e as unidades específicas de cada área de atuação.

O currículo se fundamenta nos conhecimentos para a formação de competências. Segundo o artigo 6º da referida resolução, devem ser contempladas as competências referentes ao:

[...] comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática, do papel social da escola, domínio dos conteúdos a serem socializados, ao domínio do conhecimento pedagógico, o aperfeiçoamento da prática pedagógica, referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional, além de propiciar a inserção no debate contemporâneo mais amplo, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e a própria docência. (BRASIL, 2001).

A estruturação e o perfil profissional são vistos como elementos distintos nos cursos. Para os currículos de formação do bacharel, de acordo com a Resolução CP/CNE 07/2004, os conhecimentos também são estruturados em competências. São exigidas competências amplas no trato com a realidade e com os conhecimentos sobre a função social da atuação profissional. Em seu artigo 6º, a resolução indica que devem ser contempladas as competências de natureza político-social, ético-moral, técnico-profissional e científica. Essas deverão constituir a concepção nuclear do projeto político-pedagógico de formação do graduado em Educação Física (BRASIL, 2004).

Em seu artigo 4º, a resolução propõe que o curso de graduação deverá assegurar uma:

[...] formação generalista, humanista e crítica, qualificadora da intervenção acadêmico-profissional, fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética”, que o bacharel deverá estar qualificado para “[...] analisar criticamente a realidade social, para nela intervir acadêmica e profissionalmente por meio das diferentes manifestações e expressões do movimento humano, visando à formação, à ampliação e ao enriquecimento cultural das pessoas, para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável” (BRASIL, 2004).

Pela Diretriz Curricular proposta, pode-se perceber que se deve direcionar o projeto para uma formação generalista e crítica que pressupõe concepções progressistas de educação como fundamento do currículo, da práxis como fundamento e do método. A Resolução CP/CNE 07/2004 amplia os locais de intervenção do bacharel, que é generalista, mas que não pode atuar na escola, mesmo compreendendo a educação e a formação cultural como elementos da formação acadêmica e profissional.

As resoluções propõem a formação do bacharel generalista e da licenciatura restrita ao trabalho na escola, com a formação do professor especialista. Pode-se notar, a esse respeito, um grande distanciamento entre a realidade das instituições formadoras

que não diferenciam os cursos. As competências propostas restringem a atuação do licenciado em Educação Física e direcionam a formação do bacharel para adoção de um estilo de vida saudável, desconsiderando as possibilidades e os trabalhos da Educação Física relacionados à intervenção social e à educação crítica e transformadora.

As competências devem ser entendidas em um contexto mais amplo das relações entre homem e sociedade, e não tratadas como elementos técnicos para a atuação profissional em um espaço restrito. Evidenciam-se dois perfis profissionais distintos: um para a formação de professores para o trabalho nas escolas, com as competências referentes à atuação pedagógica, e outro que propõe a formação para a atuação fora da escola, sendo o espaço restrito da escola o definidor da separação entre os cursos.

Na instituição “A”, o perfil profissional proposto é uma formação de professores em curso de licenciatura na área humanística que permita ao profissional “[...] refletir sobre a realidade e sua própria existência cotidiana, relacionando a aspectos históricos, sociais, políticos e econômicos” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA INSTITUIÇÃO “A”) e que sua prática favoreça aos alunos a conscientização, a autonomia e a inserção ao meio onde vivem.

A instituição propõe o entendimento do homem de forma integral em suas possibilidades motoras, cognitivas, afetivo-sociais para o desenvolvimento humano pleno e a tarefa de educar compreendendo o movimento como a linguagem de atuação profissional. Nesse projeto político-pedagógico, formam-se professores para a atuação específica na escola e o professor deverá estar capacitado para o atendimento às diferentes manifestações da cultura do movimento presente na sociedade e para uma atitude crítico-reflexiva dos educadores.

Na instituição “B”, é evidente a proximidade com a área da educação, mesmo o curso estando situado no Departamento das Áreas Biológicas. Nota-se a formação do professor da escola com complementos para o bacharelado. De acordo com o projeto político-pedagógico da instituição “B”, o graduado em Educação Física deve estar apto a promover a manutenção e o restabelecimento da saúde humana.

É possível constatar que nenhuma das instituições segue à risca as Diretrizes Curriculares Nacionais, principalmente no que diz respeito à diferenciação dos cursos, tendo currículos muito semelhantes, com muitas disciplinas comuns (que são as da licenciatura), e que os conhecimentos citados nas Diretrizes, muitas vezes, não são

contemplados na estruturação curricular, ficando a critério dos professores desenvolver certos temas, propor inovações ou integrações entre as disciplinas.

Pode-se perceber que os perfis profissionais são distintos apenas pela definição do espaço de atuação: formação de professor para o trabalho na escola e formação profissional para o trabalho fora da escola. Tais definições são enfatizadas pelas demandas do mercado de trabalho em constante mutação e suscetível a modismos, exploração do trabalhador e, muitas vezes, promovem uma formação a-crítica e a-histórica para adequação aos campos de trabalhos colocados, sem possibilidades de mudanças.

Os perfis profissionais não devem ser tratados pela atuação profissional segundo o local de atuação, e sim segundo os princípios de formação humana independente dele. A formação de professores de forma crítica e reflexiva se coloca como estratégia de educar pessoas conscientes para o trabalho em qualquer espaço de atuação, com possibilidades de mudar os espaços, criar novos campos de trabalho e trabalhar em prol de valores mais humanos e solidários.

Algumas questões mais pontuais podem ser consideradas na análise dos dados:

- Os currículos das instituições pesquisadas se enquadram nos conceitos de currículo coleção (BERNSTEIN, 1971), com os conteúdos com relações fechadas, fragmentação do conhecimento e trabalho individual do professor, dificultando as possibilidades de integração curricular (TORRES SANTOMÉ, 1998).
- Os currículos são vistos de forma técnica, descontextualizada, no legado tecnológico-eficientista, com caráter tradicional, tecnicista de currículo, com ênfase na eficiência técnica e cumprimento das exigências legais, nos princípios da organização científica com a concepção de educação como preparação da vida profissional (GIMENO SACRISTAN 1992).
- A definição das áreas de conhecimento proposta pelas Diretrizes Curriculares é confusa no documento das DCNs, podendo a instituição definir as disciplinas e encaixá-las nos eixos propostos. Essa situação também depende muito do enfoque dado pelo professor na disciplina e está sendo tratada de forma fragmentada, sem dar as diferenciações propostas pelas DCNs.

- Os cursos têm em comum, no bacharelado e na licenciatura, a maioria das disciplinas, o que os diferencia são os acréscimos das disciplinas do bacharelado, de conhecimentos que certamente podem ser úteis aos professores da escola.
- As metodologias de esportes tradicionais, como o futebol e o voleibol, são ministradas separadamente, podendo as instituições organizar as metodologias em esportes coletivos, aquáticos e individuais, aprofundando em algum esporte caso haja interesse do aluno. Da forma como estão organizadas, as abordagens ficam, muitas vezes, repetitivas e com as mesmas metodologias de ensino.
- As condições econômicas das instituições pesquisadas, com quadro restrito de professores, professores horistas, comprometem a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, direcionando muitas vezes os cursos somente como instituições de ensino.
- Sobre o perfil profissional, nota-se a presença da formação para o trabalho pedagógico nos dois cursos (licenciatura e bacharelado) das duas instituições, todavia observa-se uma ênfase na área biológica. Verifica-se também a presença de algumas disciplinas novas nos currículos dos cursos de Educação Física como ginásticas, outras atividades em academias, administração desportiva e mercado de trabalho na Educação Física, Educação Física infantil e as influências dos novos campos de atuação profissional como as academias de ginástica, as escolinhas de esporte e o treinamento esportivo.
- Desvalorização da formação em licenciatura, diminuindo o tempo dos cursos de graduação sem diferenciações para uma formação específica, tendo os cursos de bacharelado uma formação bem mais completa; retirada dos conhecimentos importantes da formação de professores, como a recreação, os jogos e o lazer, contemplados somente no bacharelado, como se não fossem necessários também para o trabalho na escola.
- Os currículos organizados em grades fechadas de disciplinas, sem possibilidade de os alunos complementarem sua formação em outros cursos ou escolherem disciplinas fora da estrutura curricular do curso.
- Possibilidades de construção de currículos críticos, devido à flexibilidade das DCNs, o não-controle incisivo por parte do Estado e pelo caráter subjetivo de interpretação por parte dos professores das instituições.

5.6 As entrevistas – A voz dos coordenadores

A entrevista, segundo Günther (1999), é entendida como método de coleta de informações de pessoas, suas idéias, seus sentimentos, os interesses e os aspectos individuais sobre o tema pesquisado e possibilita a obtenção de dados referentes aos mais diversos aspectos da vida social. As entrevistas foram realizadas na intenção de identificar as concepções dos professores dos cursos de graduação, interlocutores responsáveis pelas reformulações curriculares nas instituições pesquisadas.

Cada instituição teve um ou mais responsáveis diretos pelas recentes reformulações curriculares: coordenador do curso, diretor, chefe de departamento ou um professor que tivesse proximidade com a área de estudo. As concepções e os entendimentos desses interlocutores a respeito do processo de reformulação curricular permitiram analisar os currículos dos cursos de formação inicial dos professores de Educação Física das faculdades estudadas.

Como modalidade de entrevista utilizada, propôs-se a entrevista semi-estruturada, em que são indicadas questões de acordo com os objetivos do projeto de pesquisa, a qual permite uma interlocução mais flexível, podendo ser considerados outros aspectos de importância não previstos nas questões centrais da entrevista ou retomadas as questões se elas trouxerem fatos relevantes ao estudo.

Foram entrevistados dois professores, um de cada instituição. O professor da instituição “A” trabalha na docência e na assessoria pedagógica da instituição, tem graduação no curso de Licenciatura em Educação Física e cursou mestrado na área de Educação. O professor entrevistado da instituição “B” exerce a função de coordenador do curso, é formado em Licenciatura em Educação Física, com mestrado em Sociologia. Ambos participaram efetivamente do processo de reformulação curricular nas instituições e têm um entendimento claro dos projetos curriculares dos cursos.

O professor da instituição “A” afirmou que a reestruturação curricular do curso foi feita pelos professores a partir dos documentos oficiais, pela conquista de espaços nas reuniões pedagógicas para se tratar da questão da reformulação dos currículos. No que tange à estrutura curricular, o professor da entidade “A” afirmou que o curso ficou dividido em graduação e licenciatura, com três semestres comuns, em que as disciplinas serviriam aos dois cursos.

As disciplinas Fundamentos Históricos da Educação Física, Metodologia Científica, Língua e Comunicação, Recreação e Lazer, Bases Biológicas e Bioquímicas

do Exercício, Metodologia da Ginástica, Didática, Fisiologia foram consideradas matérias didáticas essenciais. A Metodologia do Ensino foi incorporada tanto para o bacharelado quanto para a licenciatura. A Produção do Conhecimento Científico, o Crescimento e o Desenvolvimento Humano, no caso também algumas disciplinas metodológicas e práticas que são base para a regra dos esportes, a exemplo da Natação, do Atletismo e também do Futebol, fazem parte do currículo básico e são contempladas em ambos os cursos.

De acordo com os relatos do professor da instituição “A”, existem disciplinas comuns aos cursos de licenciatura e bacharelado que atualmente são desenvolvidas com o mesmo enfoque, “[...] o que não era para ser, o curso teria que ser diferente, porque uns usariam mais o enfoque como instrumento educacional e o outro o esporte como finalidade técnica de rendimento, então essas seriam a gestão comum” (professor da instituição “A”).

Os cursos continuam com o mesmo enfoque para o bacharelado e para a licenciatura e deveriam ser diferentes de acordo com as DCNs. Segundo o professor, estão separando os cursos, mas na instituição se mantém a mesma linha de trabalho, “[...] só separa na questão teórica, na prática continua sendo trabalhada uma Educação Física de uma licenciatura generalista, como era antigamente” (professor da instituição “A”), afirmando que a maioria dos alunos faz a licenciatura e a complementação do bacharelado.

Tal relato mostra a dificuldade que a instituição tem em dar uma ênfase diferenciada para os cursos de licenciatura e de bacharelado. De acordo com o depoimento, devido à própria viabilidade econômica da instituição, as disciplinas continuam com um caráter de formação generalista e os cursos se diferenciam somente pelo acréscimo de algumas disciplinas ao bacharelado.

O mesmo professor revelou acreditar que, da forma como está hoje a estruturação dos cursos nas universidades privadas, o currículo anterior, quando era só licenciatura generalista, atendia melhor à formação profissional:

[...] O curso de licenciatura deveria ser um curso mais completo até que o da graduação, a graduação deveria ser especializações da licenciatura, porque nós estamos tratando do ser humano, da sua forma integral e é a licenciatura que dá essa base, para que você possa ver o ser humano que está em transformação constante, necessita de instruções adequadas ou de desenvolvimento adequado, enquanto que no bacharelado se vê muito compartilhado na sua questão fisiológica ou motora, essas são as outras dimensões humanas que são importantes de ser trabalhadas, então eu acho que o curso da licenciatura obteria melhor e no meu modo de ver seria melhor uma crítica em relação a essas diretrizes que mantivesse o curso de licenciatura em quatro anos (professor da instituição “A”).

O professor propõe que os diferentes campos de atuação profissional passem a ser especializações ou extensões dessa área, como especialização na área escolar, especialização na área de treinamento esportivo, de técnico ou de recreador. Ele acredita que, assim, haveria a possibilidade de uma formação mais completa do profissional de Educação Física, enfatizando que não concorda com a divisão do curso em bacharelado e licenciatura.

O professor da instituição “A” trouxe ainda elementos fundamentais a serem levados em consideração: na prática, a maioria das instituições de educação superior, principalmente as instituições privadas por uma questão de custos, têm procurado atender os alunos de uma maneira mais genérica. Algumas universidades têm ofertado disciplinas como a psicologia no Departamento de Psicologia, a Didática no Departamento de Pedagogia e, com isso, os alunos de Educação Física ficam, na maioria das vezes, sem direcionamento específico para a sua área.

Na instituição “B”, o curso se encontra na área das ciências biológicas, mesmo sendo de licenciatura, com estrutura curricular adequada para três anos. Para a formação em nível de bacharelado, tem-se a proposta de acrescentar mais um semestre à carga horária de 2.480 horas aula da licenciatura. Segundo o coordenador do curso, o licenciado também sai generalista, com a possibilidade de estágios em outros espaços de atuação profissional como academias, empresas e clubes.

Na instituição, não há possibilidade de se fazer o bacharelado sem cursar a licenciatura. Segundo o coordenador da instituição “B”, esse núcleo comum dá conta dessa parte geral dos conhecimentos didático-pedagógicos, o outro semestre seria para a formação do bacharel, para atender às especificidades dos outros espaços como as academias, “[...] a formação ampliada foi reduzida para atender às especificidades exigidas pelas Resoluções” (coordenador do curso de Educação Física da instituição “B”).

Segundo o coordenador, as decisões sobre as estratégias de reformulação para adequação às exigências da legislação vigente são tomadas na sede da instituição em São Paulo, sem a participação dos professores ou dos alunos da instituição local, cabendo à filial brasiliense a implementação do currículo do curso. Ele ressalta a questão econômica como diferencial e afirma não serem viáveis estruturas curriculares distintas para o bacharelado e para a licenciatura.

Para o coordenador, existe diferença entre o currículo formal e a aplicação desse currículo na instituição; afirma ser possível um diferencial para a formação dos professores no curso devido a uma boa e comprometida equipe de professores e sua formação. Segundo seu depoimento, o currículo oficial tem uma ênfase no princípio biológico e no treinamento desportivo. Na instituição, entretanto, conseguem colocar uma preocupação sociológica devido à formação dos professores.

“[...] Conseguimos pegar esse currículo e colocar a questão da produção científica como um dos pontos principais, aqui nosso aluno é incentivado a produzir cientificamente estimulando que ele tenha uma dimensão crítica, uma análise crítica e uma visão crítica social da realidade” (professor da instituição B).

Essa citação apresenta as possibilidades de os professores adequarem seus currículos de acordo com suas fundamentações, ideologias e metodologias de ensino. As Diretrizes Curriculares Nacionais, ao mesmo tempo em que direcionam o trabalho dos docentes, também são influenciadas pelos professores no desenvolvimento do currículo na prática, o que, segundo Gimeno Sacristán (1998), é visto como o currículo modelado pelos professores que pode ser estimulado como um mecanismo contra hegemônico.

O professor reconhece ser o perfil profissiográfico visivelmente marcado pela área da Biologia, da fisiologia do exercício, com a formação calcada nos princípios biológicos da atividade física e do exercício com ênfase nos princípios biológicos do treinamento desportivo e afirma que, contudo, conseguem inserir a produção do conhecimento científico. Para o coordenador, o aluno é incentivado a produzir cientificamente e ter uma visão social da Educação Física.

Ele reconhece que o currículo tem muita ênfase na saúde, mesmo sendo em nível de licenciatura: “[...] educação para a saúde, tentamos ampliar a visão de saúde, mas é muito mais da postura em sala de aula, com pouca amplitude, pois tem todo um currículo direcionando para atividade física e saúde, o norte é a saúde com aspecto biológico” (coordenador do curso de Educação Física da instituição “B”).

Para o coordenador, a formação “crítico-didático-pedagógica” deve ser a base da formação profissional; ele argumenta que o aluno não pode ficar só no questionamento, tem que saber intervir criticamente na sociedade para transformá-la, não é só saber fazer e reproduzir, mas é produzir e aponta que a atuação do profissional de Educação Física é eminentemente pedagógica, afirmando que tal atuação é sempre uma ação docente.

O coordenador faz a reflexão da importância do entendimento do trabalho humano como base de atuação profissional da Educação Física. Argumenta que todos têm de ter essa base de conhecimento integral do ser humano e suas relações sociais e relata que é mais próximo do curso de licenciatura, dos conhecimentos pedagógicos que da área da saúde, mas que são conhecimentos complementares.

Os dois professores entrevistados têm uma visão crítica e social da Educação Física e são conscientes da importância da formação para o trabalho pedagógico. Ambos são a favor da licenciatura ampliada e apontam dificuldades na operacionalização das diretrizes curriculares na prática. A seguir, são apresentados alguns elementos importantes para reflexão em relação às entrevistas:

- Professores reconhecem que há dificuldades de diferenciação para os cursos, caracterizando-se como um acréscimo de disciplinas para o bacharelado.
- Ambos reconhecem a importância da formação para o trabalho humano perpassado pelas relações pedagógicas e as linguagens culturais, concordam com o perfil de atuação docente que deve ser contemplado na formação.
- Reconhecem também a formação generalista do bacharel e restrita do licenciado pelo espaço de atuação.
- Preferem a formação generalista como licenciatura a ter que dividir os cursos sem poder diferenciar as abordagens atribuídas às especificidades da formação.
- Apontam as restrições institucionais (quadro de professores, espaço, formação) como elemento dificultador da articulação entre os currículos.
- Informam que ambas as instituições fizeram suas reformulações pelos quadros de professores, sem a participação dos alunos.
- Informam que ficam mais a critério dos professores as diferenciações nas concepções epistemológicas para assegurar uma formação generalista e

crítica, também ficam a critério dos professores os trabalhos e relações com as especificidades locais, o meio ambiente e as questões sociais gerais.

- Os coordenadores ressaltam a questão econômica como diferencial na estruturação dos cursos e afirmam não serem viáveis estruturas curriculares distintas para o bacharelado e para a licenciatura.

5.7 Grupo de trabalho temático – A voz dos estudantes

Outro instrumento fundamental para o estudo é o grupo de trabalho temático (GTT), entendido como processo que permite as interações entre pessoas de grupos com características comuns. Esse instrumento privilegia uma condução flexível que oportuniza uma discussão qualificada do tema e um levantamento de material discursivo rico, sendo possível emergirem as diferenças, divergências e contradições entre os participantes.

Para o GTT, foram reunidos os estudantes de graduação para discutir a formação inicial de professores nos cursos de graduação estudados, a identidade do professor de Educação Física e a necessidade da formação pedagógica para a prática docente. Foi proposta a realização de um grupo de trabalho temático por instituição, com alunos da disciplina Didática da Educação Física na instituição “A” e Estágio II na instituição “B”, ambas do último semestre da licenciatura.

Realizou-se um GTT por instituição pesquisada. Após a apresentação do pesquisador, foram explicados os objetivos da pesquisa e os estudos no campo de formação de professores. Em seguida, houve uma dinâmica de apresentação: os alunos andaram livremente pela sala, se alongando e foram se encontrando de acordo com a primeira letra do nome, depois por local de residência, depois pelo esporte de que mais gostassem, por área de trabalho na Educação Física e por faixa etária. Utilizou-se o roteiro orientador (Apêndice 2).

Na instituição “A”, o grupo de trabalho temático foi realizado em uma turma de 39 alunos do 6º semestre do curso de licenciatura. Logo na dinâmica de apresentação, pôde-se perceber a heterogeneidade do grupo, com pessoas de algumas cidades satélites de Brasília, Recanto das Emas, Planaltina, Taguatinga, Guará, Águas Claras, setor Sudoeste, entre outros, com idades variáveis dos 19 aos 39 anos, sendo 27 homens e 12 mulheres.

Somente três alunos do curso ainda não tinham experiências profissionais na área, com uma diversidade no campo de atuação, a maioria trabalhando em estágios nas academias de ginástica e alguns em projetos sociais, escolinhas esportivas, aulas nas escolas e projetos de lazer. Todos sem exceção disseram ter afinidade com alguma modalidade esportiva ou luta, com prevalência do futebol. Esse ponto foi também o mais identificado para justificar a escolha do curso, inclusive entre as mulheres.

Na instituição “B”, o grupo de trabalho foi realizado na disciplina Estágio I, com a participação de 52 alunos, com paridade entre homens e mulheres. Os graduandos são advindos de diferentes localidades do Distrito Federal, Plano Piloto, Octogonal, Cruzeiro, Guará, Samambaia, e nove estudantes oriundos da cidade de Planaltina.

Alguns desses professores estudantes já trabalhavam em diferentes espaços de atuação, como na academia. Parte expressiva deles com musculação e ginástica, seguida da escola, das escolinhas de futebol e de natação. Um aluno estagiava em um hotel como recreador e quatro com ginástica laboral em uma instituição pública de Brasília.

Pode-se perceber que, ainda no curso de graduação, a maior parte dos estudantes já trabalha na área, na maioria das vezes, com vínculos de estágio e não necessariamente no estágio curricular supervisionado. Pode-se perceber também que as academias detêm o maior número de estagiários da Educação Física, seguidas pela escola, depois pelas escolinhas esportivas. Outros campos de atuação profissional foram levantados, como trabalhos no campo do lazer nos parques, em hotéis, além da atuação com públicos específicos, como as crianças e a “melhor idade”, em empresas, entre outros.

Houve uma boa participação das duas turmas nos grupos focais realizados, que tiveram as seguintes questões orientadoras que foram respondidas individualmente em uma folha de papel: quem é o profissional de Educação Física (perfil do profissional)? Quais conhecimentos ele tem que ter (estruturação curricular) para atuar profissionalmente na área? Qual a importância da formação para a docência no curso de Educação Física? Concorda ou não com a divisão dos cursos em bacharelado e licenciatura?

Respondidas as questões na turma da instituição “A”, foi realizada uma dinâmica de troca de papéis, parados, em movimento, olho no olho, com dois, depois com três papéis, utilizando elementos dos malabares circenses.

Após a dinâmica, solicitou-se que pegassem os papéis trocados e os abrissem para debater as respostas. Houve uma ótima discussão sobre o papel do professor de Educação Física na sociedade e da importância da formação na construção de conhecimentos para se atuar dentro da área de conhecimento que é a Educação Física.

A respeito do perfil profissional, os alunos responderam ter o profissional de Educação Física muitas influências da educação e da saúde, com complementos de outras áreas do conhecimento como a Psicologia, Nutrição e Administração. O quadro a seguir foi sistematizado a partir das falas dos estudantes sobre o perfil do profissional de Educação Física e demonstra o entendimento deles sobre esse perfil:

Quadro nº 5 - O perfil dos profissionais de Educação Física pelo olhar dos estudantes

Instituição “A”	Instituição “B”
1 - Educador 2 - Profissional capacitado para orientar práticas de atividades físicas, esporte e lazer 3 - Profissional que trabalha na área de saúde e qualidade de vida 4 - Trabalhador do campo da estética 5 – Profissional do alto rendimento 6- Um pesquisador 7- Trabalha com o cognitivo das pessoas 8- Formação acadêmica	1- Profissional que gosta de esporte, atividades físicas, brincadeiras, jogos, ginástica, lutas e outras manifestações da cultura do movimento em geral 2- Profissional da saúde, da prevenção de doenças e da qualidade de vida 3- Profissional do lazer 4- É um Educador – conscientização 5- Profissional da diversão e do entretenimento 6- Trabalha com a inclusão social, socialização e motivação 7- Amigo, companheiro 8- Tem estilo próprio, pode trabalhar de bermuda, tênis, sunga, calça de malha, camiseta 9- Aquele que proporciona lazer, socialização, saúde e autoconhecimento.

Fonte: Relatos escritos do grupo focal realizado nas instituições “A” e “B”

Algumas manifestações dos estudantes são importantes elementos para a reflexão, pois afirmam ser o profissional de Educação Física um educador capacitado para atuação no campo do esporte, do lazer e da saúde, acrescentando também atuações no campo da estética, qualidade de vida, treinamento desportivo e da pesquisa. Algumas citações são curiosas como trabalhar com o cognitivo, ser amigo e ter possibilidade de trabalhar com vestimentas menos formais, como tênis, sunga, camiseta.

Pôde-se notar um caráter não excludente nas falas e nos escritos dos alunos, o profissional de Educação Física não é apenas educador, trabalhador da saúde ou do treinamento esportivo, mas aquele que tem muitas possibilidades de trabalho em diferentes espaços de atuação. Foi mencionada a possibilidade de que, junto com a educação, pode-se trabalhar com saúde, qualidade de vida e lazer na escola, além de ser

possível refletir sobre os valores, trabalhar o desenvolvimento saudável e consciente também nas academias.

Todos os alunos concordaram com as especificidades da Educação Física, o trabalho com a prática pedagógica como característica da área do conhecimento, o trabalho com o ser humano mediado pela prática pedagógica com as diferentes linguagens da cultura corporal, nos diferentes espaços de atuação é o elemento definidor da ação do profissional da Educação Física. A formação para atuação docente foi reconhecida como elemento base para a formação profissional.

Sobre as características do profissional de educação Física foi levantado que o profissional é aquele que:

[...] deve ter respeito e responsabilidade (estudante instituição A)..
[...] que gosta do que faz (estudante instituição A)..
[...] contribui na formação do cidadão (estudante instituição B)..
[...] ensina pelo lúdico (estudante instituição B)..
[...] deve ser um professor com alto poder criativo, capacidade de improvisação e com facilidade de comunicação (estudante instituição A).

Os relatos dos alunos demonstram a satisfação com o trabalho na área da Educação Física e os papéis que o professor acaba desempenhando pela própria natureza do trabalho humano que desenvolve. A respeito dos conhecimentos sugeridos ao profissional de Educação Física, sistematizou-se um quadro que, segundo os alunos, contém os conhecimentos que devem ser contemplados nos currículos dos cursos de graduação em Educação Física.

Quadro nº 6 Conhecimentos necessários aos professores de Educação Física

Instituição “A”	Instituição “B”
1- Experienciais	1- Fisiologia e anatomia
2- Esporte – dança, lutas, lazer, jogo	2- social
3- Didático pedagógico	3- didático pedagógico
4- Psicologia	4- recreação
5- Anátomo-biológico	5- dificuldade e habilidades
6- Éticos	6- nutrição
7- Sociais	7- Primeiros socorros
8- Legislação	8- Administração
9- Fitness	9- Marketing
10- Ambiental	10- Pesquisa
11- Antropológico	11- Direito
12- técnico	12- Populações especiais
13- Infância, necessidades especiais da terceira idade	13- Conhecimentos gerais
	14- Informática
	15- Estatística
	16- Populações específicas
	17- Biomecânica
	18- Psicologia
	19- Relações pessoais
	20- Medidas e avaliação
	21- Gerência de negócios, atualidades...
	22- Conhecimento do próprio corpo
	23- Relaciona-se muito com áreas afins
	24- Fitness
	25- Gestão
	26- Arbitragem
	27- Experiência de vida

Fonte: Depoimentos dos alunos das instituições A e B

Para os alunos, a área da Educação Física oferece possibilidade de trabalho em diferentes campos de atuação e, por isso, deve ter na estruturação curricular conhecimentos diversos, advindos de diferentes áreas do conhecimento, mas com o diferencial de estar direcionado para a área. Revelaram a insatisfação de ter disciplinas em outros cursos como na fisioterapia, pois as disciplinas da Educação Física devem ter abordagens diferentes, devem estar atreladas à prática pedagógica no campo da cultura, do movimento, dos esportes.

Os alunos sugeriram para os cursos de Educação Física alguns conhecimentos interessantes como direito e legislação, ética, meio ambiente e educação ambiental, trabalho com públicos diferenciados, marketing, gestão em Educação Física, informática e estatística. Esses conhecimentos advêm da evolução da tecnologia e do desenvolvimento social, com a necessidade de novos conhecimentos e abertura de novos espaços de trabalho, que devem ser levados em consideração nas estruturas curriculares.

Alguns conhecimentos estão presentes nos cursos, como os de saúde, anatomia, os didático-pedagógicos, as metodologias de ensino, e estão presentes desde a criação da Educação Física como área do conhecimento. Alguns têm relações com outras áreas afins da Educação Física, como a Psicologia, a Sociologia e a Antropologia. Outros advêm das atualizações e dos novos campos de atuação profissional, como os conhecimentos acerca da Administração, do *fitness* e da gestão. Uma curiosidade é que a avaliação somente foi mencionada quando relacionada a medidas corporais.

Sobre o perfil profissional, alguns registros escritos dos estudantes das duas instituições representam o entendimento da importância da formação para o trabalho pedagógico nos cursos de Educação Física. Para os estudantes, o professor de Educação física deve ser:

[...] Profissional capacitado para orientar práticas de atividades físicas esporte e lazer, além de contribuir para a formação bio-psico-social dos alunos (estudante instituição A).

[...] aquele que pode salvar muito da violência e das drogas (estudante instituição B).

[...] Lúdico, espontâneo e amigo (estudante instituição A).

[...] Um educador, formador de opinião que ajuda na formação de cidadãos de bem e do bem-estar da sociedade (estudante instituição B).

[...] aquele que é visto como o professor mais legal, pelas aulas dinâmicas e conteúdos mas por infelicidade por outros profissionais das outras áreas o professor de educação física sofre grande preconceito (estudante instituição A)..

[...] Um profissional educado, ético, responsável, flexível que vai contribuir para a formação dos cidadãos, com a educação escolar e também nos esporte de rendimento e com a estética corporal e com a saúde nas academia (estudante instituição B).

[...] aquele que, como todos os outros professores, é um educador, ele tem o papel de ajudar a sociedade para formar cidadãos, preparando este para viver harmoniosamente em sociedade (estudante instituição A).

[...] o professor de Educação Física, independente da área de atuação, interfere como professor (estudante instituição A),

Todos os estudantes atribuíram grande importância à formação pedagógica do profissional independentemente da área de atuação, esse profissional é visto como um professor nos mais variados locais de atuação. Os estudantes relataram, em seus depoimentos, o entendimento do profissional de Educação Física como de um professor, formador de opinião, que tem um perfil de educador, preocupado com a formação integral do ser humano.

Sobre se concordavam com a divisão dos cursos na instituição “A”, houve três posicionamentos: os que não concordavam, a maioria; os que concordavam (apenas dois); e os que concordavam, mas com as ressalvas de que era necessário diferenciar os

cursos com formações específicas e haver um maior aprofundamento em algumas áreas de interesse. Todos concordaram que é necessária uma integração maior dos currículos.

Na instituição “B”, nove alunos concordavam com a divisão. Segundo eles, as exigências do mercado, cada vez mais necessitado de especialistas, garantiria uma preparação melhor e um interesse comum. Os demais alunos consideraram que se deve especializar depois, que a graduação deve ser ampla e dar bases para a formação generalista, que a Educação Física tem uma formação comum para os dois cursos e que não se justifica a divisão pelo espaço e a possibilidade de se trabalhar em qualquer área.

Alguns posicionamentos trazem importantes elementos para a reflexão sobre questões daqueles que não estão esclarecidos em relação às divisões dos cursos em bacharelado e licenciatura:

[...] Concordo e não concordo: concordo pela qualidade profissional e pela possibilidade de direcionar para fazer o que gosta. Não concordo, pois se eu trabalhar em uma academia e o dono de uma escola gostar do meu serviço e aí? (estudante instituição A).

[...] Não concordo com a divisão, que tira muitas oportunidades de emprego. Hoje posso querer trabalhar na academia e amanhã em colégio e aí? Terei que fazer outra faculdade? Não é certo (estudante instituição A).

[...] A divisão dos cursos em licenciatura e bacharelado vai contribuir para uma fragmentação da disciplina e está na contramão do que exige o mercado de trabalho onde o profissional tem que ter uma formação que o prepare para atuar em várias frentes (estudante instituição A).

A divisão dos cursos em bacharelado e licenciatura é um ponto muito polêmico na área da Educação Física. Os alunos trazem questões importantes a serem respondidas com relação ao trabalho, na prática. A formação restrita para o trabalho na escola em cursos de licenciatura impossibilita os trabalhos em outros campos de atuação profissional. Todos os estudantes afirmaram a necessidade de fazer a dupla habilitação para ter liberdade de ação profissional.

O instrumento se mostrou uma ótima oportunidade de perceber que os estudantes têm opinião sobre sua formação e querem ser sujeitos do seu processo de construção do conhecimento e que se reconhecem como educadores.

Pontos importantes levantados na realização do grupo de trabalho temático:

- Os alunos têm muito a contribuir e devem ser agentes de sua formação, um mesmo currículo permite exercer a profissão nos mais diversos locais de trabalho e muitas vezes fica a critério dos alunos escolher estágios, outras disciplinas (criar mecanismos democráticos).

- Os estudantes consideram importante participar das discussões e sistematizações sobre sua formação inicial e ressaltam a necessidade de criar metodologias apropriadas para que isso ocorra.
- A divisão por áreas do conhecimento permite visualizar mais facilmente os conteúdos dos currículos dos cursos. Os estudantes sugerem conhecimentos importantes para os currículos como ética, direito, educação ambiental, trabalho com portadores de deficiência, gestão e marketing.
- Os estudantes reconhecem a prática pedagógica como base de formação profissional e o perfil profissional como de um professor independente do local de atuação.
- Os estudantes têm contribuições para reflexões sobre a divisão dos cursos e devem ser levadas em consideração pelos cursos de formação, em relação às possibilidades de trabalhos em locais diferenciados.

5.8 Questionário de pesquisa – Com a palavra os professores:

A participação e a opinião dos professores dos cursos de graduação em Educação Física no Distrito Federal foram sistematizadas a partir de um questionário respondido por todos os professores que compõem o quadro das instituições pesquisadas, buscando suas opiniões, o nível de participação, se houve mudanças nas práticas após as Resoluções CP/CNE 01/2001 e CP/CNE 17/2004 e o nível de concordância com o processo e a divisão dos cursos, questionário anexo (anexo 2).

Os questionários foram aplicados a todos os professores das instituições que ministram aulas nos dois cursos, bacharelado e licenciatura, somando um total de 28 interlocutores, 16 pela instituição “A” e 12 pela instituição “B”. Os professores têm em média 46 anos de idade e são, em sua maioria, homens, 68,75%. Todos têm graduação na área da Educação Física, 50% têm curso de mestrado e 43,75% têm o título de doutorado, com pós-graduação em diferentes áreas do conhecimento como Educação Física, Psicologia, Biologia, Fisiologia, Ciências da Saúde e Educação.

Tais dados demonstram que as instituições seguem as exigências sobre a formação de professores; somente um professor tinha a pós-graduação *lato sensu*. As respostas dos interlocutores demonstram a variedade de relações com outros campos de estudo que dialogam com a Educação Física e compõem seus currículos de formação

como as Ciências da Saúde, a Educação e a Psicologia, áreas do conhecimento que historicamente fundamentam da Educação Física na condição de curso de graduação e prática pedagógica.

Desses professores, todos se disseram cientes do processo de reformulação curricular dos cursos, porém somente 37,5% dos docentes da instituição “A” participaram efetivamente do processo e nenhum da instituição “B”. Os professores da instituição “A” afirmam que as reformulações eram feitas durante as reuniões de professores, no período do recesso letivo. Já na instituição “B”, o currículo foi implementado na filial brasiliense, sem nenhum envolvimento dos docentes no processo. Ressalta-se que os alunos também não tiveram participação alguma no processo e que as discussões sobre o currículo e a formação ficaram restritas a poucas pessoas.

Sobre se os professores concordam com a divisão dos cursos em bacharelado e licenciatura, 46% concordam totalmente, 26,6% concordam em parte e 26,6% discordam totalmente. Quando perguntados sobre as conseqüências das mudanças para os cursos de graduação, 40% afirmam não ter muita influência na graduação, 33,3% afirmaram ter melhorado a formação e 26,6 afirmam ter piorado a formação nos cursos.

Os professores afirmaram também diferenciar sua prática para os cursos; mesmo sendo a mesma disciplina ministrada para os dois cursos, garantem que tentam dar enfoques diferentes, um para formação do professor para atuação na escola e outro generalista com ênfase, segundo eles, no treinamento desportivo, no desenvolvimento de habilidades motoras, em serviços de assessoria, na arbitragem, nas academias, na saúde e na pesquisa científica.

É interessante relatar que, nesse caso, o professor da escola é que é especialista, como se os conhecimentos da saúde, da pesquisa, do treinamento, da arbitragem não fizessem parte do cotidiano do professor que atua também na escola e como se não estivessem atrelados à prática pedagógica. Alguns professores afirmaram dar o mesmo enfoque aos dois cursos por entenderem não ter como diferenciar a formação para as mesmas turmas, até mesmo porque, segundo um professor da instituição “A” a maioria dos estudantes faz a dupla habilitação, que é dada em forma de complementação de disciplinas.

Sobre o perfil profissional, a pesquisa revelou que o profissional de Educação Física é aquele que:

- Possui boa formação pedagógica.
- É agente de saúde, de esporte e lazer.
- É um educador, que trabalha com a formação para a cidadania.
- Deve ter formação generalista, com compromisso social.
- Tem conhecimentos na área das atividades físicas.
- É consciente e atualizado sobre as novas tecnologias.
- Deve ter uma formação humanista.
- Deve ser teórico-prático.
- Deve atender as escolas e também outras áreas técnico-esportivas.
- Deve ser reflexivo e crítico em relação ao contexto.
- Deve estar consciente das mudanças da sociedade.
- Tem amor pelo que faz.

Nota-se nos depoimentos dos professores o entendimento da importância da formação para o trabalho pedagógico e as relações da Educação Física com a saúde e a qualidade de vida. Reconhecem a atuação profissional como trabalho eminentemente humano e a necessidade de conhecimentos advindos das ciências humanas e sociais na formação nos cursos de graduação.

Sobre a relevância da presença do trabalho pedagógico, todos os professores atribuíram muita importância à formação para o trabalho pedagógico nos cursos, mesmo para os professores que irão atuar fora da escola, ou seja, com formação em nível de bacharelado. Os professores reconhecem que o profissional de Educação Física tem como característica a docência, mesmo nos espaços não-escolares e que a formação pedagógica deve ser contemplada nos cursos.

Foi comentada a necessidade de turmas separadas para se poderem diferenciar os cursos. Houve uma proposta de aumento no tempo dos cursos de licenciatura para quatro anos e do bacharelado para três anos devido à especificidade da formação para o trabalho na escola e a garantia da formação do professor generalista. Outra questão apontada pelos professores diz respeito ao tempo de integralização dos currículos e da

garantia da avaliação como elemento definidor dos ajustes a serem realizados pelas instituições.

Essas questões mostram que o tema da separação entre os cursos de licenciatura e bacharelado está longe de ser um consenso. O que causou surpresa foi a maioria dos professores concordar com a divisão dos cursos, apesar de acharem que teve pouca influência para a formação, inclusive dos professores que ministram aulas nos dois cursos, muitas vezes com a mesma disciplina.

Pontos importantes elencados após a aplicação dos questionários aos professores:

- Os professores afirmam ter possibilidade de dar enfoques diferentes para os alunos dos cursos de licenciatura e bacharelado, mesmo em uma única turma, no mesmo horário.
- Todos atribuíram grande importância da formação para o trabalho pedagógico nos dois cursos.
- A divisão dos cursos é um assunto que causa muita polêmica na área e que precisa ser mais bem esclarecida junto aos professores.
- Sobre o perfil profissional, afirmaram que o profissional de Educação Física é um educador, que trabalha com a formação para a cidadania, portanto deve ter formação generalista, com compromisso social, ter conhecimentos na área das atividades físicas e ter uma formação humanista.

CAPÍTULO VI – ANÁLISE DOS DADOS – AONDE TUDO SE APROXIMA E INTERAGE

Neste tópico, foram analisados, teórica e metodologicamente, os dados da pesquisa realizada e estão organizados pelos objetivos específicos que tratam da estruturação curricular, do perfil profissional sugerido para os cursos e das concepções de educação e Educação Física aos quais os currículos das instituições estão atrelados.

6.1 A estruturação curricular

Foi notado, nos instrumentos aplicados, que existe muita dificuldade por parte dos currículos das instituições em diferenciar os cursos, como propõem as Resoluções CNE/CP 01/2001 e CNE/CP 07/2004. Percebem-se os currículos com bases comuns, com muitas disciplinas dadas para os dois cursos com o mesmo enfoque, o mesmo professor, metodologia e objetivos.

O que diferencia os cursos é a complementação com algumas disciplinas, o que pode ser entendido como uma desqualificação da formação do professor e da escola como instituição social, com a diminuição do tempo para conclusão dos cursos de licenciatura. Nas instituições, os currículos são adequados de forma a atender à viabilidade econômica, desconsiderando as orientações dadas pelas DCNs, como afirma o professor da instituição “A”:

[...] na verdade, as universidades se adequaram no papel, mas na prática a maioria das universidades não está atendendo, principalmente as universidades privadas. Por uma questão de custos, elas têm procurado atender os alunos de uma maneira mais genérica, algumas universidades têm atuado com as disciplinas como a psicologia no curso de Psicologia, didática na Pedagogia e com isso os alunos de Educação Física ficam na maioria das vezes sem direcionamento específico para a sua área (professor instituição “A”).

Os currículos sofreram um pequeno ajuste nas disciplinas, com uma diminuição dos cursos de licenciatura. Retiraram-lhes conhecimentos na área do lazer, da psicologia, da administração, do treinamento, como se o professor da escola não tivesse essas opções de trabalho, tanto no interior da escola quanto nas possibilidades de trabalho em outros ambientes educativos, como montar um time da escola para participar de jogos estudantis, organizar eventos como gincanas, atividades temáticas, campeonatos interclasses, apresentações culturais, passeios, excursões, entre outras ações possíveis aos professores da escola. Não seriam esses conhecimentos importantes

também para os cursos de licenciatura?

São currículos diferentes de Educação Física encontrados nas instituições pesquisadas; mesmo que se pareçam, a pesquisa mostra que se tem a possibilidade de construir currículos distintos, na área da saúde, da educação, das ciências sociais ou humanas, dependendo do enfoque dado pelos docentes aos cursos. Essas características trazem perspectivas de construção de currículos integrados, com formação crítica e contextualizada, desde que os agentes envolvidos assim desejem.

Não há critérios estabelecidos para a definição dos conteúdos a serem considerados nos currículos, podendo as instituições propor ou retirar disciplinas de acordo com as orientações das DCNs, que são amplas e possibilitam a flexibilidade de montagem dos currículos. Os dois cursos das instituições pesquisadas têm elementos comuns, como as disciplinas de didática, metodologias de ensino, disciplinas no campo biológico, como anatomia e fisiologia. Há também diferenças, como as disciplinas Ensino Religioso, Ritmo e Movimento, Metodologia da Ginástica Geral, Educação Física adaptada na instituição “A” e Ciências Sociais Comunicação, Expressão Filosofia e Dimensões Históricas da Educação Física Homem e Sociedade na instituição “B”.

Os cursos têm em comum algumas metodologias, sem critérios claros de escolha. Por que basquetebol e não capoeira? Por que handebol e não dança ou circo? Também não foram contemplados nos currículos pontos importantes citados pelas DCNs como conhecimentos relacionados às peculiaridades regionais, às identidades culturais, à educação ambiental, ao trabalho, às necessidades das pessoas portadoras de deficiência e de grupos e comunidades especiais, entre outras temáticas relevantes que deverão ser abordadas como educação ambiental, gênero, violência, o que, em geral, depende das propostas feitas pelos professores, do contrário nem aparecem.

Conforme entendimento proposto por Gimeno Sacristán (1992), os currículos podem ser classificados como a soma de exigências acadêmicas, em que ocorre uma grande valorização das disciplinas, com conhecimentos ditos universais, não questionam seu caráter social, nem o contexto em que se materializam. Notam-se currículos como soma de conteúdos formatados dentro de disciplinas específicas que apresentam pouca articulação e integração.

Os currículos apresentam também características do legado tecnológico efficientista, com a influência dos modos de produção e a concepção fragmentada de ciência, com organização fundamentada nos modelos burocráticos, moldados nos

princípios tayloristas e fordistas de gestão e educação, de preparação da vida adulta e inserção no mercado de trabalho.

O autor propõe a necessidade de organizações curriculares como “configuradores da prática” (GIMENO SACRISTÁN, 1992) que tratem a educação entendida como práxis, com as ações fundamentadas na dialética, na relação teórico-prática comprometida com a emancipação do homem em relação aos condicionantes sociais. Com uma maior conscientização do professorado sobre seu papel ativo e histórico, interrogadores e reflexivos sobre sua prática. Os currículos fundamentados nas pedagogias críticas abrem possibilidade da formação de professores conscientes e compromissados.

Os currículos analisados das instituições pesquisadas apresentaram também uma formatação bastante fragmentada, como currículo coleção (BERSNTEIN, 1977) com os limites entre os conteúdos bem definidos e as relações fechadas entre as disciplinas, características muito presentes nos currículos, sem muitas possibilidades de integração pela proposta curricular.

Ambos os cursos estão estruturados em grades fechadas, que não permitem aos alunos a ampliação dos seus conhecimentos a partir de suas escolhas ou de complementos da formação dentro dos cursos de graduação, a não ser por iniciativas isoladas de alguns professores ou em cursos extracurriculares. Nota-se também a dificuldade de propostas integradas de currículo pela própria estruturação rígida que o gerou.

A estruturação dos currículos dos cursos de Educação Física das instituições pesquisadas ainda está fundamentada no modelo fragmentado de currículo coleção, com disciplinas estáticas, o que dificulta o trabalho dos professores e impede um entendimento mais amplo e contextualizado da formação e da atuação profissional. Torres Santomé (1999) aponta para a necessidade de se pensarem currículos integrados, com outras bases e fundamentações para um melhor entendimento sobre formação profissional e educação. Currículos mais flexíveis, com diálogo entre professores e conhecimentos é uma necessidade que deve ser considerada nos cursos.

Essa integração pode ser feita de diferentes maneiras, seja pelos estágios seja por projetos de pesquisa ou de intervenção. Para a Educação Física, a integração dos currículos pode ocorrer pela formação docente e por sua atuação profissional. E mais que isso, deve ser na formação do professor crítico e reflexivo, consciente de sua intervenção profissional.

As reformulações também se deram mais como mudanças de disciplinas e adequações do que para se pensar a formação. Poderia ter sido um momento importante de pensar a prática pedagógica, fazer a formação continuada dos professores. O alinhamento da proposta pedagógica foi centralizado, com pouca influência na prática dos professores, incluindo a dificuldade de dar um caráter diferenciado aos dois cursos, seja pela estrutura estática dos currículos seja pelas condições de trabalho, seja pelo não-entendimento ou concordância sobre o processo. Mesmo as diretrizes indicando campos de conhecimento, as instituições ainda trabalham por disciplinas.

A pesquisa traz a contribuição dos alunos, que é importante destacar, sobre os conhecimentos que devem ser contemplados em sua formação como conhecimentos didáticos, pedagógicos, de saúde, de qualidade de vida, do ser humano e da sociedade. Também mostra a necessidade de abrir espaços para que os estudantes possam escolher disciplinas optativas, disciplinas livres, opções de escolha em outros cursos para complementação e direcionamento da formação, entendendo a educação e a prática pedagógica como elemento integrador entre os conhecimentos propostos nos cursos de graduação.

Outra questão importante registrada pela pesquisa é que os cursos são organizados em grades fechadas, com disciplinas nos formatos tradicionais (SILVA, 1994) e organizados em currículo coleção (BERNSTEIN, 1977), que tende a fragmentar os projetos de formação e prejudicar as articulações entre os cursos de licenciatura e bacharelado e uma formação de qualidade. Não há também possibilidades de o aluno escolher disciplinas ou fazer disciplinas optativas em outros cursos, por exemplo. Todos têm a mesma grade curricular e os currículos apresentam conhecimentos comuns, mas são diferentes entre as instituições pesquisadas. Os estudantes deveriam ser orientados sobre os currículos dos cursos de Educação Física antes de escolher uma instituição.

6.2 O perfil profissional do egresso do curso

A Educação Física como área de conhecimento e atuação profissional e inserida no contexto da sociedade capitalista neoliberal passa também pelos conflitos relacionados à sua identidade e função social. A precariedade do trabalho docente, os baixos salários e a desvalorização do profissional da educação frente a outras áreas do conhecimento, juntamente com a abertura de novos campos de trabalho relacionados à mercantilização das atividades corporais, colocam em questão a definição do papel

social do professor de Educação Física.

Os dados coletados pela pesquisa vão ao encontro de Apple (2006) quando afirma que reestruturação capitalista conduz à necessidade de formação de trabalhadores com grande capacidade de abstração e de aceitação de sua posição social, o que justifica os currículos com estruturas fragmentadas, socializando as pessoas de modo a aceitarem como legítimos os papéis limitados que, de fato, ocupam na sociedade. Isso ocorre porque a formação de professores, em geral, tem como referência o mercado de trabalho e a empregabilidade no direcionamento dos currículos.

Nota-se também a influência do mercado de trabalho na área da Educação Física e suas mudanças nos currículos da história, com a inserção de outras áreas do conhecimento de acordo com o contexto social, como a presença do *fitness*, da administração, das atividades em academia, atendimento a públicos específicos e outras possibilidades de intervenção em espaços não restritos à escola. É importante notar que, nos espaços de trabalho, o profissional é, na grande maioria das vezes, professor, que tem a interação humana como elemento definidor da atuação profissional.

Os cursos de licenciatura ficaram mais curtos e, com isso, a formação dos professores foi prejudicada e desvalorizada frente à formação do bacharel generalista, que pode atuar em todos os espaços fora da escola. Observa-se muita ênfase no campo biológico, da fisiologia e do treinamento desportivo, que direcionam a formação para um entendimento fragmentado de ser humano em atendimento às demandas dos espaços privados de atividade física, como as academias e as escolinhas esportivas.

É importante ressignificar o papel educativo das instituições de ensino superior para formação de educadores sociais; mesmo que as diretrizes indiquem que devem ser contempladas ações de reflexão, a crítica, as reflexões acerca de uma sociedade democrática, esses elementos muitas vezes não são trabalhados na formação de professores pelos cursos de graduação. Tem razão Mészáros (2006) quando afirma que é necessária uma intervenção ativa, pois esperar uma salvação dessa sociedade atual, mercantilizada, individualista, de acumulações de capitais, na qual o dinheiro se coloca anterior às vontades, a venda do trabalho, aliada à desvalorização docente, faz professores trabalharem muito para ter uma vida decente com conforto e qualidade.

Em relação à organização dos cursos a partir das diretrizes curriculares, foi feita pelas instituições apenas a retirada de algumas disciplinas e a redução do tempo para os cursos de licenciatura. Nenhuma das instituições pensou uma formação específica para

a licenciatura ou uma diferenciação para o bacharelado, seja pela dificuldade prática de operacionalização pelo custo elevado seja pela falta de professores no quadro docente, o que não justifica a formação específica.

É importante ressaltar que os interlocutores reconhecem que as DCNs representam um grande prejuízo às licenciaturas, pois desvalorizam a formação de professores ao limitar o espaço de atuação docente. É necessário retomar as lutas pela valorização da escola e das licenciaturas e garantir a especificidade da Educação Física e sua relação com a docência e somar junto às outras licenciaturas na luta nacional de educadores, a exemplo do movimento nacional de educadores em torno dos cursos de pedagogia nas suas Diretrizes Curriculares (ANFOPE, 2004).

Outros campos de atuação devem ser considerados e contemplados, como a atuação social no campo do lazer, das políticas públicas para o esporte. Está certo que a escola exige uma formação direcionada considerando as peculiaridades e especificidades do trabalho complexo da escola, mas o que vem ocorrendo é a restrição da escola como local de atuação, restringindo a compreensão da educação e de docência, sendo que o professor formado apenas na licenciatura somente poderá atuar na escola, deslegitimando os outros espaços de educação.

Os currículos também se mostraram elementos fundamentais das políticas educativas. Eles são a materialização das propostas epistemológicas, com um suposto neutralismo, mas que têm no fundo a divisão social do trabalho e a manutenção do sistema capitalista, excludente e desumano. Os currículos representam possibilidades de formação de educadores conscientes de seu papel social e devem ser levados em consideração quando se tratar da formação de professores.

A pesquisa revelou que os interlocutores reconhecem a importância da formação para o trabalho pedagógico, como no depoimento de uma estudante para quem o profissional de Educação Física é “um educador, é sempre um indivíduo que tem a acrescentar na vida do outro indivíduo com seus conhecimentos, contribuindo, assim, para a construção e formação de outro ser” (estudante instituição “A”).

A formação inicial em Educação Física deve estar pautada pelos princípios éticos, no trabalho pedagógico, para a formação de educadores, que têm as relações humanas como base da intervenção profissional. O perfil do profissional de Educação Física revelado por esta pesquisa aponta a formação inicial direcionada para a formação do professor, um educador que trabalha com seres humanos integrais, podendo contribuir com sua prática pedagógica na formação para a cidadania, para a saúde, para

a qualidade de vida, enfim, para a vida.

Há necessidade de formação de um educador que entenda o contexto social em que está inserido, que conheça suas possibilidades de atuação e possa escolher o direcionamento de sua prática em diferentes espaços de atuação profissional. Os estudantes, atores que tiveram pouca participação na definição dos rumos de sua formação, trazem elementos essenciais para se pensar um perfil profissional crítico, mais humano, entendido como um educador nos diferentes espaços de atuação.

Nota-se, nas avaliações dos interlocutores, que o perfil do profissional de Educação Física interage com as definições de Taffarel (2006) quando este afirma ser a prática pedagógica base de formação e intervenção dos professores de Educação Física, tematizando a diversidade da cultura corporal de movimento. Os depoimentos também vão ao encontro das sistematizações de Tardif (2005) quando afirma serem as interações humanas o foco do trabalho docente em toda sua complexidade, elemento esse que deve ser considerado ao se definir o perfil profissional dos egressos dos cursos de formação inicial em Educação Física.

6.3 As concepções de formação e de Educação Física que norteiam os currículos dos cursos de Educação Física

As Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Educação Física apresentam, em suas propostas, o direcionamento da formação dos profissionais egressos dos cursos de graduação. A Resolução CNE/CP 07/2004 afirma a necessidade de se garantir “uma formação generalista, humanista e crítica, qualificadora da intervenção acadêmico-profissional, fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética” (BRASIL, 2004). Tal formulação deveria garantir a formação humanista e crítica dos futuros bacharéis de Educação Física e ser contemplado nos planos de curso elaborados pelos professores.

Já as DCNs para as licenciaturas trazem a materialização da proposta de formação específica para os professores da escola, com fundamentos na constituição das competências objetivadas na educação básica, como o comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática, compreensão do papel social da escola, domínio do conhecimento pedagógico, dos processos de investigação e do gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional (BRASIL, 2001). Tais formulações permitem diferentes entendimentos sobre as bases epistemológicas a serem

contempladas nos cursos de graduação, a partir da própria concepção do papel social da escola, de democracia e dos conhecimentos pedagógicos.

Pensar a formação representa um importante elemento de reflexão seja para perpetuar valores e modos de produção vigentes, seja para se pensarem novos modos de atuação profissional, consciente do papel profissional e humano dos egressos dos cursos de Educação Física para atuação na sociedade global atual. Os processos de formação não são estáticos nem os conhecimentos, universais e cristalizados; os currículos são um constante processo de construção social e conflito, feitos por sujeitos em suas relações de poder, com suas visões de mundo e inseridos no contexto social no qual vivem e interagem (GOODSON, 1977).

As interpretações das DCNs pelas instituições direcionam as propostas curriculares apresentadas aos professores. Nos projetos político-pedagógicos dos cursos, não há uma clara definição sobre as bases epistemológicas a serem contempladas pelos professores nos planos de curso das disciplinas, projetos, estágios e pesquisas. Há diferentes entendimentos e sistematizações a partir das diretrizes curriculares e a partir da visão de mundo e de Educação Física dos agentes envolvidos nos processos de reformulação curricular.

Na instituição “A”, o curso de bacharelado propõe que o graduado em Educação Física deve ser capaz de “constatar, interpretar, compreender e explicar a realidade social complexa de forma a intervir acadêmica e profissionalmente, ampliando a adoção de um estilo de vida ativa e saudável” (projeto pedagógico instituição “A”). De acordo com essa proposta, a atuação deve ser o fundamento para uma ação crítica e investigativa.

O projeto pedagógico da instituição “A” para os cursos de bacharelado reduz a intervenção profissional a um estilo de vida saudável e ativo. Seria possível acrescentar à referida proposta as possibilidades de intervir profissionalmente para a conscientização, emancipação e desenvolvimento integral humano, o resgate e valorização das manifestações culturais, a democratização do direito ao esporte e ao lazer, tendo a prática pedagógica elemento de mediação da atuação do profissional/professor de Educação Física (TAFFAREL, 2004).

O projeto citado propõe também uma fundamentação para uma ação crítica e investigativa, elemento esse que permite ao professor uma formação fundamentada na pesquisa e nas teorias críticas de Educação Física e comprometida com os oprimidos e a intervenção no campo da cultura corporal de movimento (COLETIVO DE

AUTORES, 1991), ao mesmo tempo em que permite uma formação descontextualizada, reprodutora dos valores sociais de competição, individualismo e exclusão.

O projeto pedagógico para o curso de licenciatura da instituição “A” trata da formação dos professores para atuar na escola, propõe a formação de cunho humanístico que permita ao professor “refletir sobre a realidade e sua própria existência cotidiana, relacionando-as a eventos históricos, sociais, políticos e econômicos” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO INSTITUIÇÃO “A”, CURSO DE LICENCIATURA). A proposta pedagógica traz elementos que possibilitam uma interpretação dentro das teorias críticas de formação e de Educação Física, porém não tem fundamentos sobre as possibilidades dos professores da perspectiva das transformações sociais necessárias.

A formulação dos currículos da instituição “A” foi realizada pelos professores durante as reuniões de coordenação, o que, por um lado, possibilitou um debate sobre a formação nos cursos de graduação, mas, por outro, excluiu o envolvimento dos estudantes e também dos agentes do processo de formação, que não foram levados em consideração por nenhuma das instituições.

É possível observar que nos currículos há um direcionamento para a prática contextualizada, porém isso traz elementos da formação individual, de conhecimentos que cada estudante deve ter ao se formar no curso de graduação. O currículo das instituições pesquisadas tem influências do paradigma personalístico de formação (KINCHELOE, 1977) com conhecimentos sistematizados no âmbito do desenvolvimento pessoal.

Na instituição “B”, o profissional (licenciado ou bacharel) formado em Educação Física, segundo seu projeto político pedagógico, deve “estar apto a promover a manutenção e o restabelecimento da saúde humana, adquirindo conhecimentos sobre os níveis de atenção à saúde, desde o profilático até a reabilitação” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO INSTITUIÇÃO “B”). O curso está localizado na área das ciências biológicas do movimento humano dentro da instituição.

Mesmo o curso sendo de licenciatura e havendo a complementação de algumas disciplinas para a formação do bacharelado, o projeto pedagógico o direciona para a área da saúde e da reabilitação, não seguindo as Diretrizes Curriculares Nacionais e indicando intervenções que deslegitimam a Educação Física e sua relação com a educação e o compromisso social mais amplo.

Na estruturação dos currículos da instituição “B”, é possível observar bases em uma formação calcada em currículos tradicionais fundados no paradigma behaviorístico (KINCHELOE, 1977), construídos no cientificismo cartesiano, pelo qual especialistas do ensino formulam as propostas em conhecimentos por eles considerados válidos e os professores são vistos como meros executores, como se pôde notar na formulação dos currículos realizada pelos coordenadores em uma cidade e apresentada aos professores no Brasil todo.

As concepções de Educação Física que fundamentam os currículos das instituições pesquisadas, a Resolução CP/CNE 07/2004, indicam que a graduação em Educação Física deverá assegurar uma formação generalista, humanista e crítica, remetendo a uma formação dentro das teorias críticas de Educação Física, mesmo denominado o campo de estudos da Educação Física como movimento humano e não cultura de movimento ou cultura corporal, que remetem às concepções crítico-superadora e emancipatória da Educação Física. Já a Resolução CP/CNE 01/2001 não traz em sua proposta a garantia de uma formação crítica de professores, possibilitando interpretações e ressignificações a partir de sua implementação.

A flexibilidade dada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais por meio do currículo praticado e moldado pelos professores (GIMENO SACRISTÁN, 1998) deixa a critério dos docentes dos cursos de graduação em Educação Física suas bases epistemológicas, o que pode ser bom ou ruim. A falta de um direcionamento político pedagógico fundamentado nas teorias críticas de Educação Física faz com que muitos docentes desenvolvam práticas reprodutivistas e descontextualizadas, ao mesmo tempo em que permite que alguns façam de suas práticas intervenções conscientes, contextualizadas e contra-hegemônicas.

Faz-se necessário o entendimento da formação de professores docentes nos cursos de graduação dentro das teorias críticas que propõem práticas contextualizadas, transformadoras, que entendam a importância da educação dentro do contexto social e das reais necessidades da sociedade atual. O paradigma de formação para a pesquisa (KINCHELOE, 1977) deve ser incorporado pelas instituições formadoras. A educação do professor deve ter uma conotação política, ética e pedagógica de formação de consciência crítica para atuação na sociedade, de que o mundo pode ser reconstruído pela ação humana.

Cabe salientar que os defensores das concepções críticas de Educação Física defendem a formação dos profissionais de Educação Física com compromisso social

(BRACHT, 1992) que considere a Educação Física como uma prática pedagógica tendo como base epistemológica a cultura corporal e o papel da Educação Física frente às desigualdades sociais existentes. O currículo trabalhado pelos professores pode ter em seu planejamento e prática uma fundamentação crítica e contextualizada de formação e de Educação Física, pois os documentos norteadores permitem essa flexibilidade.

CAPÍTULO VII CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a aplicação dos procedimentos propostos, buscou-se compreender o processo de materialização das Diretrizes Curriculares Nacionais nos cursos de Educação Física a partir dos documentos sistematizados e do entendimento de seus interlocutores, coordenadores, professores e estudantes dos cursos de graduação. Como objetivo central, propôs-se analisar os currículos dos cursos de formação inicial em Educação Física do Distrito Federal após as reformulações exigidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, estabelecidas nas Resoluções CNE/CP 01/2001 e pela Resolução CNE/CP 07/2004.

Para alcançar o objetivo e fazer um exame geral dos currículos dos cursos de Educação Física, foi necessário analisar os currículos de dois cursos de Educação Física do Distrito Federal, os únicos até então que tiveram seus currículos reformulados com base nas referidas resoluções. A pesquisa foi orientada pelos seguintes objetivos: analisar as estruturas curriculares dos cursos, os perfis profissionais propostos aos egressos licenciados e bacharéis e as concepções de formação e de Educação Física que fundamentam os currículos.

A partir da análise documental, foram estudados os documentos oficiais, as resoluções das Diretrizes Curriculares Nacionais e os projetos político-pedagógicos de duas instituições. Foram feitas duas entrevistas semi-estruturadas com os professores mais envolvidos nos processos de reformulação, uma em cada instituição, sendo eles um coordenador de curso e um assessor da diretoria do curso. Para captar a opinião dos estudantes, foram realizados dois grupos de trabalho e aplicado um questionário de pesquisa para cada professor das instituições que ministram aulas no bacharelado e na licenciatura em Educação Física.

Quanto à organização metodológica dos currículos, foi possível verificar que são organizados em grades fechadas, em formatos tradicionais (SILVA, 1994) e podem ser classificados como currículos coleção (BERNSTEIN, 1977 e TORRES SANTOMÉ, 1998), com grandes possibilidades de fragmentação do conhecimento e da formação inicial dos professores de Educação Física.

A partir dessas análises, é proposta a organização curricular integrada na formação inicial do profissional de Educação Física, para o trabalho pedagógico e a atuação docente do professor de Educação Física nos diferentes espaços educativos, pois a organização dos cursos com currículos integrados permite uma maior articulação

entre os conhecimentos que compõem os projetos de formação inicial em Educação Física e que levam em conta a utilidade social do currículo. Tal possibilidade de organização curricular tem como referência o trabalho interdisciplinar dos professores, a gestão coletiva do processo educativo e a participação dos estudantes no seu processo de formação. Uma grande dificuldade de organização integrada foi notada na pesquisa pelo vínculo empregatício dos professores, em grande parte das vezes horistas, que recebem por hora aula ministrada.

A pesquisa permitiu ainda verificar que as instituições têm dificuldade de diferenciar os cursos devido a problemas estruturais, como quadro reduzido de professores e número de alunos por turma, decorrentes da busca pela redução de custos e maior lucratividade. A questão central apontada pela organização curricular está nas DCNs para os cursos de licenciatura, que até podem ter tentado dar uma formação específica para o trabalho na escola, mas o que vem ocorrendo na prática é uma desvalorização do trabalho docente e da formação inicial dos professores licenciados. Diminui o tempo de formação, o que acarreta a retirada de conhecimentos importantes para a formação de um professor generalista, e não especialista como propõe a Resolução CP/CNE 01/2001.

A exemplo dos cursos de Pedagogia, cuja Resolução, CNE/CP 05/2005, assegura a formação do pedagogo generalista e a formação em quatro anos, a Educação Física poderia adequar sua formação como licenciatura, ampliando a concepção de docência, característica básica da atuação profissional. O perfil da área da Educação Física exige a percepção de que o profissional é professor em diferentes espaços de atuação e que sua prática é mediada e permeada pelo trabalho pedagógico, sempre um trabalho eminentemente humano (TARDIF, 2005).

É atribuída, na área da Educação Física, nos cursos de formação inicial muita importância à docência, sempre atrelada a outros campos como a saúde, o lazer, a qualidade de vida, o treinamento, para ambos os cursos de bacharelado e de licenciatura, tanto para os interlocutores (professores, estudantes e coordenadores de curso) quanto pelas resoluções e projetos político-pedagógicos das instituições investigadas. Se a formação para a docência é de grande valia, base de formação de ambos os cursos, não há por que dividi-los.

A formação para o trabalho pedagógico, eixo de integração entre os cursos de bacharelado e licenciatura, foi contemplada nos currículos das instituições pesquisadas, tanto para o bacharel quanto para o licenciado, o que os diferencia são algumas

disciplinas a mais no bacharelado, como, por exemplo, a fisiologia aplicada à atividade física, a biomecânica, o treinamento esportivo e a nutrição, o que não justifica a fragmentação dos currículos. Faz-se necessário um currículo fundamentado nas teorias críticas de Educação Física e de formação para a superação das desigualdades em todos os locais de atuação profissional.

O mercado de trabalho tende a direcionar os currículos dos cursos, acrescentando disciplinas, direcionando os estágios muitas vezes para modelos de trabalho com valores de estética, moda, padrões de atividades e de corpo pré-estabelecidos. A concepção de atuação de um professor nos diferentes espaços de agir permite uma leitura e uma prática educativa que é sempre permeada por valores e interações entre pessoas, sendo as manifestações da cultura corporal a linguagem de diálogo, o corpo em movimento, cultural e historicamente construídos.

Se a formação didático-pedagógica é base de atuação profissional dos professores de Educação Física, o que se percebeu nos relatos de todos os interlocutores e também na estruturação dos cursos, ela deve também ser a base de integração dos cursos e da formação dos profissionais da Educação Física, que são professores. O entendimento mais amplo de saúde como garantia dos direitos sociais que inclua educação e lazer faz-se necessário. Essas áreas devem ser integradas na atuação profissional docente, sendo o entendimento das relações humanas e sociais que deve perpassar a prática profissional.

A docência como base e elemento integrador dos cursos supõe superar a fragmentação por espaços de atuação, formar o educador consciente, fundamentado nas teorias críticas de formação (KINCHELOE, 1977) e na educação para o trabalho nos mais variados locais de atuação. Considera-se importante o posicionamento sobre a possibilidade de revisão das DCNs, com a reabertura das discussões em fóruns nacionais, para ouvir os agentes e estabelecer DCNs compromissadas com a intenção transformadora, sustentável para um outro mundo possível.

Outra questão diz respeito ao currículo como construção social. Percebe-se que os currículos são construídos por pessoas, os agentes envolvidos no processo que reformulam seus currículos de acordo com suas interpretações sobre as Diretrizes Curriculares, geralmente adequando-os à legislação sem muita participação dos envolvidos, que são os professores e alunos dos cursos. Formam-se os currículos com um elenco de disciplinas com critérios subjetivos, possibilitando a definição da grade curricular de diferentes formas, em diferentes cursos. Então, construam-se currículos

que trabalhem a formação humana, crítica e contextualizada para um mundo mais humano!

Assim sendo, defende-se a reabertura das discussões sobre as DCNs, principalmente em relação às Diretrizes Curriculares para os cursos de licenciatura em fóruns nacionais de formação de professores. Propõe-se a estruturação do curso de Educação Física em licenciatura ampliada, com revisão dos conhecimentos propostos aos cursos de graduação, a valorização da formação para o trabalho pedagógico para atuação em qualquer espaço de trabalho, a qualificação dos processos de avaliação e da formação crítica dos professores e a garantia da formação para a docência como base de integração dos currículos.

BIBLIOGRAFIA

ANFOPE. **Série documentos: Documentos finais dos Encontros Nacionais sobre formação de profissionais da Educação.** 1998.

ANFOPE, **Políticas públicas para a formação dos profissionais da educação: Desafios para as instituições de Ensino Superior.** 2004.

APPLE, M. W. **Ideologia e currículo.** 3ª edição, Porto Alegre, Artmed 2006.

BERNSTEIN, Basil. *Clases, códigos y control.* Madrid España, Ediciones Akal, 1977.v.3
_____. **Estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle.** Petrópolis, Vozes, 1998.

BRACHT, V. **Educação Física e Aprendizagem Social.** Magister 1992.

_____. **Educação Física e Ciência: Cenas de um casamento infeliz.** Ijuí, editora Inijuí, 2003.

BORGES, Cecília Maria Ferreira. *O professor de Educação Física e a construção de saber – Campinas-SP,* Papirus, 1998

BRASIL, Conselho Federal de Educação. **Resolução nº 03, de 6 de junho de 1987.** *Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena).*

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 1, de 31 de Março de 2001.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Câmara de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação, Brasília, 2001a.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 7, de 31 de Março de 2004.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Câmara de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação, Brasília, 2004b.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 5, de 05 de dezembro de 2005,** institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de pedagogia, Conselho Nacional de Educação, Brasil 2005.

CATANI, DOURADO E OLIVEIRA, Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular nos cursos de graduação no Brasil. **In Educação e Sociedade nº 75, Campinas, CEDES, agosto de 2001.**

COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE. **Documento síntese do Fórum sobre formação profissional na educação física brasileira.** 2001.

- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo, Cortez, 1992.
- COMISSÃO DE ESPECIALISTAS DE ENSINO DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Novas Diretrizes Curriculares para os cursos de Graduação em Educação Física**. In Revista Brasileira de Ciências do Esporte, 1998.
- DAVID, N. **A formação de professores para a educação básica: Dilemas atuais para a Educação Física**. In Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 23. 2002.
- _____. **Diretrizes Curriculares e a formação de professores em Educação Física**. Texto In prelo, 2001.
- DOURADO, L. F. **Política Educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil**. In Educação e Sociedade n° 75, 2001.
- EXECUTIVA NACIONAL DE ESTUDANTES DE EDUCAÇÃO FÍSICA, **Contribuição da ExNEEF para a discussão das Diretrizes Curriculares dos cursos de Educação Física**. Documento encaminhado ao Conselho Nacional de Educação, 2003.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, Paz e Terra, 1996.
- FRIGOTTO, G (org). **Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século**. Petrópolis, RJ, Vozes, 1998.
- FRIGOTO, G. **Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional**. In GENTILI, Pablo; **Pedagogia da exclusão: O neoliberalismo e a crise da escola** – Petrópolis, RJ, 1995.
- GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília, Líber, 2005
- GUNTHER, Hartmut. **Como elaborar um questionário (Série de Planejamento de Pesquisa nas Ciências Sociais, n° 1)**. Brasília DF: UnB, Laboratório de Psicologia Ambiental.
- GOODSON, I. F. **Currículo, teoria e história**. Petrópolis, 1995 Vozes
- GRUPO DE TRABALHO TEMÁTICO FORMAÇÃO PROFISSIONAL E MUNDO DO TRABALHO - CBCE, **O CBCE e as Diretrizes Curriculares da Educação Física 2004**. Disponível em <http://www.cbce.org.br/br/acontece/materia.asp?id=34>, Acesso em: 23 dez. 2006.

- KINCHELOE, Joe L. **A formação do professor como compromisso político: mapeando o pós moderno** – Porto Alegre: Artes Médicas, 1997
- LUDKE, M. ANDRÉ E. D. A. **Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986
- MELLO, M. M. O. **Pedagogia e curso de pedagogia: Riscos e possibilidades epistemológicos face ao debate e as Diretrizes Curriculares Nacionais sobre esse curso**. *In* Cadernos da ANPED, 2006.
- MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares – São Paulo; Bomtempo, 2005.
- MINAYO S. (Org). **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis Rio de Janeiro, Vozes 1994.
- PISTRAK, M. **Fundamentos da escola do trabalho**. Expressão Popular, 2003.
- TORRES SANTOMÉ, Jurjo. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**, Porto Alegre, Editora Artes Médicas Sul Ltda, 1998
- SACRISTÁN, J Gimeno O currículo, uma reflexão sobre a prática; trad. Ernani Rosa – 3ª ed. – Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- SILVA, T. T. **O currículo como fetiche: A poética e a política do texto curricular**. 2ª edição. Belo Horizonte, Autêntica, 2001.
- SILVA, T. T. **Documentos de Identidade: Uma introdução as teorias do currículo**. Autêntica 2004.
- TAFFAREL, C. N. Z. **A formação profissional e as diretrizes curriculares do programa nacional de graduação: O assalto às consciências e o amoldamento subjetivo**. Revista de Educação Física da UEM, 1998
- TAFFAREL, C. N. Z. **Diretriz curricular para a formação de professores de educação física para a cidade e o campo**. Disponível em: <http://www.faced.ufba.br/rascunho_digital/>. Acesso em: 23 out. 2006b.
- TAFFAREL, LACKS. **Política de formação profissional e educação física: conflitos e confrontos entre MEC/CNE, ANFOPE e CONFED**. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XII, 2001, disponível em <http://www.boletimef.org> acesso em 26/12/2006.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional** – Petrópolis, RJ, Vozes, 2002.
- TARDIF, M. **O trabalho docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas** – Petrópolis, RJ, Vozes, 2005.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da Práxis**. 2ª Ed. Rio de Janeiro, Paz e terra, 1977.

VEIGA, I. P. **Avanços e equívocos na profissionalização do magistério e a nova LDB**. *In*: VEIGA (org). Caminhos da profissionalização do magistério. Campinas. Papyrus. 1998.



Entrevista semi-estruturada:

- **Metodologia:** Entrevista aberta com as seguintes perguntas orientadoras.

1- Como foi o processo de reformulação curricular na instituição (fato gerador, pessoas responsáveis, modificações mais evidentes, cortes, inclusões, fusões...)?

2- Como ficou a organização dos cursos (graduação e licenciatura) após o processo de reformulação?

3- Qual a diferenciação dada pela instituição para os cursos de licenciatura e de graduação?

4 - O que têm em comum estas duas habilitações dos cursos?

5- Como estão estruturados os eixos de aprofundamento?

6- Formas de ingresso? Tempo de integralização? Como fazer a dupla habilitação?

7- E os estágios, onde são realizados?

8- Qual o perfil proposto aos egressos dos cursos de graduação?

9- Quais são os marcos diferenciadores entre os cursos de graduação e licenciatura?

10- Considera que a Educação Física dentro e fora da escola tem como base o trabalho pedagógico?

11-A instituição indica alguma tendência epistemológica a ser considerada pelos professores em sua prática pedagógica?



Universidade de Brasília

Faculdade de Educação

Pós-Graduação em Educação – Mestrado

Grupo de Trabalho Temático

- Objetivos:

Geral: Analisar a formação para a docência nos cursos de Educação Física do Distrito Federal após as reformulações curriculares exigidas pelas Resoluções CNE/CP01/2001 e 07/2004.

Específicos:

- Identificar a importância atribuída a formação docente dos profissionais de Educação Física.
- Identificar a concepção dos estudantes sobre o perfil profissional do egresso dos cursos de Educação Física
- Levantar os conhecimentos considerados mais relevantes dentro dos cursos de formação inicial em Educação Física. e se estão presentes nos cursos.

Metodologia:

1-Dinâmica de apresentação:

- Brincadeira de roda (olhos nos olhos, reconhecendo o grupo que estamos trabalhando).
- Equilíbrio do grupo.

Dizer o nome e por que escolheu o curso de Educação Física.

2- Livre pela sala, pensar a formação.

- Agrupar de acordo com o local onde mora, inicial do nome, idade, sexo, local de trabalho atual, por esporte e pelo local em que pretende atuar.

3 – Num papel escrever:

- Quem é o profissional de Educação Física na sua opinião.
- Quais conhecimentos esse profissional tem que ter para atuar profissionalmente.
- Se concorda com a divisão dos cursos em bacharelado e licenciatura – por quê.
- Se acha importante a formação para o trabalho pedagógico no curso.

4- Dinâmica de circo: Troca de papéis (malabares).

Abrir alguns papéis e refletir sobre as respostas dos estudantes.

Participantes:

- 25 a 40 alunos dos cursos de Educação Física das instituições pesquisadas, cursando uma disciplina comum aos cursos de bacharelado e licenciatura.

Materiais:

- Resma de papel
- Canetas
- Som – Microsistem
- Rádio gravador e máquina filmadora



Universidade de Brasília

Faculdade de Educação

Pós-Graduação em Educação – Mestrado

Nº _____

QUESTIONÁRIO

Caro(a) professor(a),

Esse questionário destina-se a obter alguns dados sobre as reformulações curriculares dos cursos de graduação em Educação Física no Distrito Federal, após a aprovação das Resoluções CNE/CP 01/2001 referente à formação dos professores para atuarem na Educação Básica e CNE/CP 07/2004, referente à formação do bacharelado em Educação Física. As informações farão parte de um estudo sobre os currículos dos cursos de Educação Física, parte do curso de Mestrado em Educação da UnB. O questionário é muito simples, fácil de ser respondido. Suas respostas serão tratadas no conjunto dos instrumentos utilizados e você não será identificado. Por favor responda aos quesitos abaixo.

1. Por favor informe

1.1 Idade _____ anos

1.2 Sexo

1 Feminino

2 Masculino

1.3 Tempo de docência nos cursos de graduação em Educação Física?

1 1 - 2 anos

2 3 – 5 anos

3 6 – 10 anos

4 Mais de 10 anos

1.4 Qual sua área de formação na graduação? _____

1.5 Pós-Graduação? Em que área?

1 Especialização _____

2 Mestrado _____

3 Doutorado _____

4 Pós – Doutorado _____

2. Gostaria de conhecer sua opinião acerca das reformulações curriculares para os curso de Educação Física desta instituição:

2.1 Está ciente do processo de reformulação curricular proposta pelas resoluções?

- 0 sim, totalmente
- 1 sim, em parte
- 2 não

2.2 Participou do processo de reformulação nesta instituição?

- 1 Sim, ativamente
- 2 Sim, em parte
- 3 Não

2.3 Concorde com a divisão dos cursos em bacharelado e licenciatura?

- 0 sim, totalmente
- 1 sim, em parte
- 2 não

2.4 Sua prática pedagógica mudou após as reformulações curriculares?

- 0 sim, totalmente
- 1 sim, em parte
- 2 não

2.5 Considera que a divisão dos cursos em bacharelado e licenciatura?

- 1 Melhorou a formação
- 2 Não influenciou muito
- 3 Piorou a formação

2.6 Ministra aula na licenciatura?

- 1 Sim, Disciplina _____ 2 Não

2.7 Ministra aula no bacharelado?

- 1 Sim, Disciplina _____ 2 Não

2.8 Como diferencia sua prática para os dois cursos?

2.9 Acha importante a formação para o trabalho pedagógico nos cursos de graduação em Educação Física também para professores que vão atuar fora das escolas?

- 1 Sim, muito importante
- 2 Sim, importante
- 3 Sim, somente para os cursos de licenciatura
- 4 Nem sempre, depende do local onde irá atuar.

2.10 Para você qual o perfil do profissional de Educação Física?

2.11 Gostaria de fazer alguma consideração acerca da formação de professores de Educação Física, após as reformulações curriculares e a divisão dos cursos em bacharelado e licenciatura?



ANÁLISE DOCUMENTAL:

- Os objetivos deste procedimento de pesquisa foram analisar a estruturação curricular dos cursos de Educação Física no Distrito Federal e presença da formação para o trabalho pedagógico nos currículos dos cursos, identificar o perfil profissional do egresso dos cursos de Educação Física e analisar as concepções epistemológicas propostas para os cursos de Educação Física do Distrito Federal

Para tal, os documentos analisados foram:

1-Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002 que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena e Resolução CNE/CP nº 7 de 31 de março de 2004, que institui as diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena.

- Itens analisados:

	CNE/CP nº 1	CNE/CP nº 7
Organização curricular	Artigos: 2, 7, 11, 12, 13	Artigos: 9, 10, 11
Perfil profissional	Artigos: 3, 6,	Artigos: 4, 6, 7
Bases epistemológicas	Artigos 2 e 3	Artigos: 3

2-Projetos Político-pedagógicos dos cursos de bacharelado e licenciatura das Instituições de Ensino Superior, itens a serem analisados:

- Matriz curricular dos cursos
- Perfil profissional proposto
- Definição de uma matriz epistemológica, caso exista.