

UNIVERSIDADE DE UBERABA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

EDER TEIXEIRA PIAU

PROFESSORES E/OU GRADUADOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA?
UM ESTUDO NA MESORREGIÃO DO TRIÂNGULO MINEIRO
E ALTO PARANAÍBA

Uberaba, MG

2012

EDER TEIXEIRA PIAU

**PROFESSORES E/OU GRADUADOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA?
UM ESTUDO NA MESORREGIÃO DO TRIÂNGULO MINEIRO
E ALTO PARANAÍBA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação

Orientadora: Profa. Dra. Sueli Teresinha de Abreu Bernardes

Uberaba, MG

2012

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

Piau, Eder Teixeira.

P127pProfessores e/ou graduados de Educação Física? : um estudo na Mesorregião do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba / Eder Teixeira Piau. – Uberaba, 2012.

1 v.: il.

Dissertação (mestrado)– Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação, 2012.

Orientadora: Profa. Dra. Sueli Teresinha de Abreu Bernardes

1. Educação física – Estudo e ensino. I.Universidade de Uberaba. Programa de Mestrado em Educação. II. Título.

CDD796.077

EDER TEIXEIRA PIAU

PROFESSORES E/OU GRADUADOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA? UM ESTUDO NA
MESORREGIÃO DO TRIÂNGULO MINEIRO E ALTO PARANAÍBA

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba,
como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação

Aprovada em: 28 de março 2012

AQUI INSERE A FOLHA ORIGINAL

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Sueli Teresinha de Abreu Bernardes
Universidade de Uberaba – UNIUBE
Presidente da banca – Orientadora

Prof.^a Dr.^a Sandra Mara Dantas
Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM
Membro titular

Prof. Dr. Gustavo Araújo Batista
Universidade de Uberaba – UNIUBE
Membro titular

Prof. Dr. José Carlos de Sousa Araújo
Universidade de Uberaba – UNIUBE
Membro suplente

Às minhas filhas Cecília e Bárbara.

AGRADECIMENTOS

Agradeço,

à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES), pela bolsa de estudo;

à Professora Doutora Sueli Teresinha de Abreu Bernardes, pelas orientações, pela dedicação, pelos ensinamentos, pela amizade e acompanhamento durante a caminhada no Mestrado;

aos professores do Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba;

ao meu pai, à minha mãe e primeira professora e aos meus irmãos;

ao Laurence Rodrigues do Amaral meu grande amigo e incentivador;

a Escola Estadual Dr. Paulo Borges pelo apoio recebido durante o curso;

aos coordenadores das IES pesquisadas pela colaboração neste estudo;

aos colegas da turma VI e VII do Programa de Mestrado em Educação;

à minha esposa Greice e minhas filhas Cecília e Bárbara, pela compreensão, paciência e colaboração em minhas ausências.

Os exercícios físicos, quando praticados à força, não causam dano ao corpo, mas as lições que se fazem entrar à força na alma, nela não permanecerão.

Platão (1997, p. 183)

Resumo

A presente dissertação está vinculada à linha de pesquisa Cultura e Processos Educativos do Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba (UNIUBE). Integra-se, ainda, ao projeto de pesquisa “A produção acadêmica sobre professores: estudo interinstitucional da Região Centro-Oeste”. Nesse contexto, associa-se a “Rede de Pesquisadores sobre Professores(as) do Centro-Oeste – REDECENTRO. Neste trabalho, analisa-se a legislação específica sobre cursos de Educação Física, a partir de 1987 e os projetos político-pedagógicos de sete instituições da Mesorregião do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba. Tem-se por objetivo geral: identificar, analisar e discutir as aproximações e os distanciamentos entre a proposta de formação do Profissional de Educação Física constante na legislação específica e nos projetos político-pedagógicos dos cursos selecionados. Parte-se das seguintes questões: como é proposta a formação do profissional de educação física nas diretrizes curriculares específicas? Como os projetos pedagógicos das sete instituições selecionadas da Mesorregião do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba contemplam a formação em Educação Física? Qual é a finalidade: graduação ou um licenciatura? Quais aproximações e os distanciamentos entre as propostas pedagógicas e entre elas e as diretrizes curriculares? Para respondê-las, a metodologia adotada para o desenvolvimento desta investigação baseia-se em uma abordagem qualitativa, segundo Ludke e André (1986) e Brandão (2003); leituras cruzadas de estudos bibliográficos e análise documental com aproximação a uma análise estrutural, com aporte em González González(2004). Os pressupostos teóricos que embasaram as análises e demais ações deste estudo pautaram-se em autores como Moreira (2001, 1999, 1997, 1990), Vago (1999), Veiga (2007, 2004, 2001, 1995), Jaeger (1986), Medina (1992, 1983), Castellani Filho (1999), Tojal (2003, 1989), Wey Moreira (2006, 2003, 1995) e Castro (1997), dentre outros. As análises evidenciaram que os projetos político-pedagógicos têm compromisso com a formação integral do cidadão, embora o exame das disciplinas demonstrem uma ênfase na prática desportiva; a licenciatura e a graduação em Educação Física, embora possuam relações didático-pedagógicas estreitas, estão determinadas por aspectos legais diferenciados e com particularidades inerentes a cada uma delas; na relação entre o ser humano e o seu corpo, a educação física não tem sido pensada como um campo de conhecimento específico, sendo o curso integrado à área de saúde a partir de 1997. A área de atuação para o egresso é ampla, abrangendo atividades escolares e não escolares. Concluímos que, embora a legislação específica defina a oferta de dois cursos distintos, com ingressos de forma separada, preparando profissionais com perfis específicos, nos projetos pedagógicos analisados, as IES oferecem a graduação e a licenciatura integradas. Somente em dois cursos há uma única formação.

Palavras-chave – Professor. Educação Física. Licenciatura e Graduação.

ABSTRACT

This dissertation is connected to the research “Culture and Educational Processes of the Master Degree Program in Education of the University of Uberaba (UNIUBE). This study also belongs to the researching project "The academic production about teachers: the interinstitutional study of Center-West Region". In this context, it is linked to the "Group of researchers about teachers from Center-West – REDECENTRO. In this project, it's analyzes the specific legislation concerning the program of Physical Education, from 1987 and the politic-pedagogical projects of seven institutions from Triângulo Mineiro Region and Alto Paranaíba. The main objective: identify, analyze, and discuss the approach that goes inward and outward the proposal of training of the physical education professional in the specific legislation and in the political pedagogical projects of the selected courses. It starts from the point: how is the proposal of training of the professional of Physical Education in the specific curricular directives? How can the pedagogical project from the seven selected institutions from the region of Triângulo Mineiro and Alto Paranaíba show the training in Physical Education? What's the purpose: graduation and degree? What are the approaches and the that goes inward and outward the pedagogical proposal the curriculum directives? In order to answer them, the methodology adopted to the development of the investigation is based on a qualitative approach, according to Ludke and André (1986) and Brandão (2003); the reading of the bibliographic studies and the document analyses with the approach of the structural analyses, based on González González (2004). The theoretical presumptions was based on this authors such as Moreira (2001, 1999, 1997, 1990), Vago (1999), Veiga (2007, 2004, 2001, 1995), Jaeger (1986), Medina (1992, 1983), Castellani Filho (1999), Tojal (2003, 1989), Wey Moreira (2006, 2003, 1995) and Castro (1997), among others. The analyses showed that in the political-pedagogical projects are responsible for the integral education of the citizen, although the exam of the disciplines show an emphasis on the sport practice; the degree and graduation in Physical Education, although having narrow pedagogical teaching relation, they are determined by different legal aspects and with peculiarities concerning to each one of them; in relation between the human and his body, the physical education is not being thought as a field of specific knowledge. Being the program integrated to the area of health from 1997. The working area is wide, including school and non school activities. We concluded that although the specific legislations define an offer for two distinct courses, with the entrance in a separate manner, preparing professionals with specific profiles. In secondly analysed pedagogical projects, the IES offer the degree and graduation together. Only in two programs a graduation can be found.

Key-words – Teacher. Physical-Education. Degree and Graduation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

		Pág.
Fig. 1	Centro Universitário do Planalto do Araxá	59
Fig. 2	Centro Universitário de Patos de Minas	60
Fig. 3	Centro Universitário do Cerrado – Patrocínio	60
Fig. 4	Universidade Federal do Triângulo Mineiro	61
Fig. 5	Universidade de Uberaba	61
Fig. 6	Universidade de Uberlândia	61
Fig. 7	Centro Universitário do Triângulo	62

LISTA DE QUADROS

	Pág.
Quadro 1- Elaborado pelo autor a partir da figura 5 de Jorge Gonzáles Gonzáles, “ <i>esquemário epistemológico de evaluación planación</i> ” (2004).	25
Quadro 2 – Princípios da legislação específica referente aos Cursos de Educação Física – 1987-2003.	84
Quadro 3 - Currículo segundo a legislação específica referente aos Cursos de Educação Física – 1987-2003.	86
Quadro 4 - Área de atuação segundo a legislação específica referente aos Cursos de Educação Física – 1987-2003.	89
Quadro 5- Princípios da legislação específica referente aos Cursos de Educação Física – 2004 – 2011.	91
Quadro 6 - Currículo segundo a legislação específica referente aos Cursos de Educação Física – 2004 – 2011.	93
Quadro 7 - Área de atuação segundo a legislação específica referente aos Cursos de Educação Física – 2004 – 2011.	96
Quadro 8 – Intervenção do profissional de Educação Física segundo o CONFEF.	97
Quadro 9 - Análise da estrutura dos projetos político-pedagógicos 1.	98
Quadro 10 - Análise da estrutura dos projetos político-pedagógicos 2.	105

Quadro 11 - Análise da superestrutura dos projetos político-pedagógicos 1.	110
Quadro 12 - Análise da superestrutura dos projetos político-pedagógicos 2.	121
Quadro 13 - Instituições pesquisadas	58

LISTA DE ABREVIACOES E SIGLAS

CES	Câmara de Educao Superior
CFE	Conselho Federal de Educao
CLT	Consolidao das Leis do Trabalho
CNE	Conselho Nacional de Educao
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CONFEF	Conselho Federal de Educao Física
CP	Conselho Pleno
EF	Educao Física
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituio de Ensino Superior
CREF	Conselho Regional de Educao Física
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educao
MEC	Ministério da Educao
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político-Pedagógico
SUS	Sistema nico de Saúde
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UNIUBE	Universidade de Uberaba
UNIPAM	Centro Universitário de Patos de Minas
UNITRI	Centro Universitário do Triângulo
UNIARAXÁ	Centro Universitário do Planalto do Araxá
UNICERP	Centro Universitário do Cerrado - Patrocínio

SUMÁRIO

	Pág.
INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO 1 – A EDUCAÇÃO FÍSICA: RECORTES HISTÓRICOS	27
CAPÍTULO 2 - A LEGISLAÇÃO ESPECÍFICA A PARTIR DE 1987	40
CAPÍTULO 3 - ANÁLISE DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA MESORREGIÃO DO TRIÂNGULO MINEIRO E ALTO PARANAÍBA	55
CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
REFERÊNCIAS	77
Apêndice A – Análise da Legislação 1987- 2011	
Quadro 2 – Princípios da legislação específica referente aos Cursos de Educação Física – 1987-2003	84
Quadro 3 - Currículo segundo a legislação específica referente aos Cursos de Educação Física – 1987-2003	86
Quadro 4 -Área de atuação segundo a legislação específica referente aos Cursos de Educação Física – 1987-2003	90
Quadro 5 - Princípios da legislação específica referente aos Cursos de Educação Física – 2004 – 2011	92
Quadro 6 - Currículo segundo a legislação específica referente aos Cursos de Educação Física – 2004 – 2011	94
Quadro 7 - Área de atuação segundo a legislação específica referente aos	

Cursos de Educação Física – 2004 – 2011	97
Quadro 8 – Intervenção do profissional de Educação Física segundo o CONFEF.	98

Apêndice B – Análise dos projetos políticos pedagógicos

Quadro 9 - Análise da estrutura dos projetos político-pedagógicos 1	99
Quadro 10 - Análise da estrutura dos projetos político-pedagógicos 2	107
Quadro 11 - Análise da superestrutura dos projetos político-pedagógicos 1	112
Quadro 12 - Análise da superestrutura dos projetos político-pedagógicos 2	123

INTRODUÇÃO

As vivências pessoais e profissionais são fundamentais para aproximarmos do problema que discutiremos ao longo desta dissertação, na perspectiva de apresentar nossas origens e de como se constituiu este estudo.

A Educação Física surgiu como área de interesse para nossa formação profissional, quando ao cursar Engenharia Elétrica na Universidade Federal de Uberlândia, presidimos a Associação Atlética da Engenharia e, neste envolvimento, despertou-nos a vontade de cursar Educação Física, que se tornou presente ao longo da vida.

Na infância, nos jogos e brincadeiras com os amigos da rua, no bairro onde morava em Patos de Minas e ao longo da juventude, na equipe de basquetebol do Colégio Marista, na convivência com o esporte enquanto técnico de equipes profissionais de Uberlândia, Belo Horizonte e Franca, essa vocação já se anunciava.

Com o ingresso na escola de Educação Física da Universidade Federal de Uberlândia, em 1985, durante a graduação, já iniciamos o trabalho em clubes e seleção universitária, o curso direcionava para ser técnico desportivo. Foi um período de grande aprendizado, em que nossas pretensões norteavam para o ser técnico e não para a formação de professor. Dirigimos equipes do Uberlândia Tênis Clube, do Minas Tênis Clube e do Dharma Yara Franca. Isso nos deu base para a metodologia do ensino das modalidades esportivas.

A aproximação com a Educação Física escolar iniciou-se na rede particular de ensino e posteriormente na pública. Trabalhamos no Colégio Marista e em Escolas Estaduais de Minas Gerais no município de Patos de Minas, onde trabalhamos até hoje, e, posteriormente, como Coordenador de um curso de Educação Física em uma instituição superior de ensino. Nela atuava como professor e técnico desportivo, ministrando aulas e treinando equipes de basquetebol fora dos horários de aulas regulares.

Após oito anos como técnico, retornamos à cidade natal para trabalhar com Educação Física escolar e técnico simultaneamente. Percebemos que essa escolha era a mais coerente aos nossos ideais. A convivência e as conversas com os professores de várias áreas ajudaram-nos a delinear o ser professor de Educação Física.

Nesse período, começaram as discussões inerentes à prática docente, levando-nos à necessidade de maior aprofundamento nas questões relacionadas à formação do profissional de Educação Física. A constatação de nossos limites em relação à formação pedagógica levou-nos a cursar Pedagogia, no Centro Universitário de Patos de Minas, em 1998.

A partir de 2006, passamos a desempenhar também a função de coordenador e professor do Centro Universitário do Cerrado em Patrocínio MG, sendo outro aspecto importante de nossa vida profissional. Nesse cargo, precisávamos deliberar nas matérias relativas à formulação de políticas para a graduação e execução do projeto político pedagógico do curso.

Essa trajetória trouxe-nos a este curso de Mestrado em Educação. Nele buscamos um aprofundamento em nossa formação que nos possibilitasse conhecer aportes mais significativos para a compreensão do sentido da Educação Física em nosso tempo e para um exercício profissional com princípios, fins e objetivos mais densamente definidos.

As questões da pesquisa

As inquietações desse período acadêmico explicitam-se nas seguintes indagações: como é proposta a formação do profissional de educação física nas diretrizes curriculares específicas? Como os projetos pedagógicos das sete instituições selecionadas da Mesorregião do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba contemplam a formação em Educação Física? Qual é a finalidade: formar um graduado ou um licenciado? Quais aproximações e os distanciamentos entre as propostas pedagógicas e entre elas e as diretrizes curriculares?

Os objetivos

Temos por objetivo geral: identificar, analisar e discutir as aproximações e os distanciamentos entre a proposta de formação do Profissional de Educação Física constante na legislação específica e em projetos políticos pedagógicos de cursos selecionados. Definimos como objetivos específicos: elencar e analisar a legislação referente à formação do profissional de educação física a partir de 1987; levantar e analisar os projetos político-pedagógicos de formação desses profissionais em sete instituições selecionadas da Mesorregião do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba.

O aporte teórico

Para alcançá-los, temos como aportes teóricos as ideias de Moreira (1990, 1997, 1999, 2001), Vago (1999), Veiga (1995, 2001, 2004, 2007), Jaeger (1986), Medina (1883, 1992),

Castelani Filho (1999), Marinho (1980), Wey Moreira (1995, 2003, 2006), Tojal (1989, 2003) e Castro (1987), dentre outros.

A justificativa

Oferecer formação inicial aos futuros profissionais de Educação Física, nos diversos contextos de trabalho correspondentes a cada modalidade, tem sido um desafio que vem provocando grandes inquietações na prática profissional, de diferentes profissionais. Nesse cenário, buscamos discutir a formação de profissionais de Educação Física, diante dessas múltiplas demandas.

Traçando o percurso histórico de formação nos cursos de Educação Física no Brasil e sua formatação atual nas Instituições de Ensino Superior da Mesorregião do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba, observamos que essa formação do profissional não está suficientemente clara e precisa tanto nas diretrizes como nos projetos pedagógicos. Presenciamos, ainda, demandas recentes, novas diretrizes curriculares nacionais e grande expansão de cursos nessa área. Esse cenário supõe igualmente outros estudos, análises e reflexões.

Desde a regulamentação da profissão pela Lei 9696/98, que dispõe sobre regulamentação da profissão de Educação Física, são necessárias: a formação generalista, a especialista ou as duas modalidades de formação, ou seja, a generalista por meio da graduação e a do especialista como licenciado. Conforme Tojal:

Esse início de milênio, trouxe a todos os administradores dos cursos de preparação profissional em Educação Física – Diretores/Coordenadores/Chefes de departamento – e aos docentes dos programas de graduação na área, como se fosse um presente enviado pelos céus, a oportunidade ímpar de poder estarem motivados a procederem uma completa reengenharia tanto das Instituições de Ensino Superior como dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação e da licenciatura para a educação básica (TOJAL, 2003, p.106).

Do ponto de vista das políticas educacionais da área, vivemos um momento de revisões, de transformações e de redirecionamento na formação do profissional, o que repercute no plano pedagógico.

Em relação à época social e esportiva de nosso país, constatamos que o Brasil será, pelo menos nos próximos sete anos, o ponto de encontro do esporte mundial. Serão realizados em nosso país os Jogos Mundiais Militares Rio 2011, a Copa das Confederações da FIFA 2013, Copa do Mundo de Futebol Brasil 2014, os Jogos Olímpicos de Verão Rio 2016 e Jogos

Paraolímpicos de Verão 2016. Uma verdadeira “explosão esportiva” envolverá a sociedade, a mídia, o meio esportivo e os diversos poderes constituídos.

Além de projetos e programas voltados para o apoio aos atletas, com o objetivo de melhor desempenho em todas as dimensões, o planejamento de infraestrutura, a segurança e o transporte, são solicitados pelos responsáveis desses eventos, ênfase também a projetos estratégicos relacionados aos benefícios e avanços sócios educacionais.

Observamos igualmente a atuação cada vez maior do professor de educação física na educação do corpo em academias e nas atividades de lazer em *resorts* e clubes. Por outro lado, a contribuição do professor de Educação Física no processo educativo escolar precisa ser reconhecida em suas peculiares dimensões e entendida como atividade inter-relacionada ao processo de formação do educando.

Pensamos que a Educação Física Escolar ultrapassa a concepção de uma prática desportiva realizada em um horário de aulas, sem interação com os demais componentes curriculares, sem uma preocupação com o desenvolvimento e formação integral de aluno e sem referência ao contexto cultural do educando.

Um ponto contemplado na proposta dos PCNs refere-se às dimensões do conteúdo. Nesse sentido, o papel da Educação Física ultrapassa o ensinar ginástica, dança, esporte, jogos, atividades rítmicas e expressivas e conhecimento sobre o próprio corpo, em seus fundamentos e técnicas (dimensão procedimental), mas inclui igualmente quais atitudes os alunos devem ter nas e para as atividades corporais (dimensão atitudinal). E, finalmente, busca garantir o direito do aluno de saber por que ele está realizando este ou aquele movimento, isto é, quais conceitos estão ligados àqueles procedimentos (dimensão conceitual). Na Educação Física, muitos vêm defendendo a proposta da inclusão de conhecimentos teóricos a respeito da cultura corporal, dentre eles: Bracht (1986), Soares et al (1992) e Betti (1994, 1995).

Na perspectiva dos PCNs, os conteúdos são os meios pelos quais o aluno deve analisar e acercar-se da realidade de modo que, com isso, possa ser arquitetada uma rede de significados em torno do que se aprende na escola e do que se vive. Desse modo, junto a considerações importantes como a relevância social do conteúdo, é apontada a preocupação em se trabalhar com os conteúdos escolares nas três dimensões: atitudinal, conceitual e procedimental (Brasil, 1998b).

Sabemos que a Educação Física possui como um dos seus fins a criação de conhecimento por meio do movimento, possibilitando um diálogo com o lazer, com a expressão de emoções e da afetividade, com a aprendizagem e com a promoção e recuperação

da saúde, dentre outros. Nessa linha, entre outros aspectos, os PCNs versam sobre a necessidade de encontrar nessas finalidades o conhecimento das peculiaridades sociais que conformam a cultura de uma determinada região, elaborando propostas para uma Educação Física Escolar.

A prática da Educação Física na escola poderá favorecer a autonomia dos alunos para monitorar as próprias atividades, regulando o esforço, traçando metas, conhecendo as potencialidades e limitações e sabendo distinguir situações de trabalho corporal que podem ser prejudiciais (BRASIL, 1998a, p. 29).

Nesta parte, os PCNs apontam um enfoque voltado à autonomia, em detrimento dos aspectos técnicos e comportamentalistas. Expõem, ainda, o imperativo de relações entre os alunos, quando, a partir da autonomia, busca-se por propostas que estejam presentes na cultura local. Esta cultura embasa os conteúdos, os temas e os objetivos na cultura corporal dos educandos, possibilitando, por meio de trocas, uma mudança nas concepções de movimento.

Nos seis anos como professor de Educação Física, não vemos diferença entre uma e outra formação – professor ou graduado - sendo as modalidades esportivas ensinadas da mesma forma. O enfoque apenas muda no exercício profissional. O que existe nos cursos é a diferença entre disciplinas pedagógicas e disciplinas de formação específica. Se em nossa experiência é assim, se as discussões na área são muitas, o que propõem os cursos em seus projetos pedagógicos? Como a legislação define essa formação?

Acreditamos que este estudo possa contribuir para a discussão sobre os projetos e a prática pedagógica das instituições de ensino superior que oferecem a formação para o profissional de Educação Física e para o maior esclarecimento da identidade profissional.

A opção metodológica

Abordagem

As pesquisas em educação têm sido desenvolvidas com vários enfoques epistemológicos e com conseqüentes abordagens metodológicas. Para Gamboa (2006), a escolha de uma abordagem tem vinculação direta com pressupostos do pesquisador. Esses pressupostos definirão o nível epistemológico em que se encontra o método da pesquisa escolhido.

Embora já tenha havido algumas tentativas para especificar o processo de coleta e

análise de dados, não existe um método que possa ser recomendado como o melhor ou mais efetivo, por isso, a escolha do método se faz em função do tipo de problema a ser estudado.

O papel do pesquisador é justamente o de servir como veículo inteligente e ativo entre esse conhecimento acumulado na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa.

Diante disso, buscamos em termos metodológicos, um enfoque que não evidenciassem generalizações, quantificações e nem a neutralidade como pesquisadores, portanto, este estudo é caracterizado pela abordagem qualitativa baseado nos estudos de Lüdke e André em seu livro “Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas” (1986) e em Brandão, “A pergunta a várias mãos: a experiência da pesquisa no trabalho do educador” (2003).

Na abordagem qualitativa, a realidade não é algo externo ao sujeito, valoriza-se a maneira própria de entendimento da mesma pelo indivíduo, uma vez que esta permite ao pesquisador uma gama de questionamentos e de interação com o campo investigado, que segundo Lüdke e André (1986, p.39), pode ser rica em dados descritivos, por apresentar um plano aberto e flexível, visando focalizar a realidade de forma complexa e contextualizada, tendo o ambiente natural como sua fonte direta e o pesquisador como seu principal instrumento. Para Brandão (2003, p.184) esta abordagem reside no fato de que através dela a busca de conhecimentos confiáveis sobre a pessoa, sociedade e cultura, se enreda para viver, conviver e recuperar a nossa confiança ética.

Sobre esta abordagem, esse pesquisador comenta que:

[...] um dos fundamentos das abordagens qualitativas está na convicção de que nós próprios, pessoas humanas, sujeitos interativos de uma pesquisa somos confiáveis. [...] Podemos confiar em nossa *pessoalidade na pesquisa*. Podemos confiar em nossos saberes e valores, em nosso modo de ser e de *sentir e pensar*, desde que intencionalmente sinceros e teórico-metodologicamente [preparados]. [...] Mais que um método, o *qualitativo* é uma escolha fundada em uma leitura teórica, é um estilo de relacionamentos, é uma abordagem de fenômenos [...] (BRANDÃO, 2003, p. 183, grifos do autor).

Reconhecemos este trabalho como construção em uma abordagem qualitativa porque, segundo características apontadas pelos autores acima citados, buscamos o ambiente natural como fonte direta, ou seja, as escolas de Educação Física da região estudada; a legislação específica junto aos órgãos nacionais responsáveis pela definição das políticas pertinentes e dos respectivos decretos-lei e resoluções. Os dados coletados foram descritivos, tanto nos projetos político-pedagógicos, quanto na legislação analisada. Nos documentos analisados, procuramos acrescentar a nossa interpretação junto ao *corpus* e ao significado do escrito.

Buscamos o modo como os projetos interpretam a legislação específica e como propõe a formação do graduado e/ou licenciado. Não nos preocupamos em definir hipóteses para posterior comprovação e busca de evidências. Nós nos identificamos nessa abordagem qualitativa igualmente porque partimos de nossos saberes, de nossos “modos de sentir e de pensar” enquanto também profissionais de Educação Física.

Essa consideração da personalidade na pesquisa não nos fez esquecer da postura de espanto reconhecida como essencial no fazer investigativo. Por espanto, entendemos a capacidade de o pesquisador distanciar-se, observar, descobrir-se espantar-se com sua criação. Desse modo,

[...] pelo espanto os homens chegam agora e chegaram antigamente à origem imperante do filosofar (ARISTÓTELES, *Metafísica*, 1, 2, 982 b 12 ss, apud Abreu-Bernardes, 2008, p.143). O espanto é a *arkhé* da filosofia, e devemos compreendê-lo como “aquilo de onde algo surge”, [também] afirma Heidegger (2006, p. 15) [...] O *páthos* do espanto não está simplesmente no começo da filosofia [...], ele a perpassa em qualquer um de seus passos e impera em seu interior (grifos da autora).

Na capacidade de nos espantarmos, consideramos que aí se situa nossa possibilidade de criticar todo o processo investigativo vivido.

Levantamento bibliográfico e documental

Sustentados e movidos pelo desafio de conhecer o já construído e produzido para depois buscar o que ainda não foi feito, de dar conta de determinado saber que se avoluma cada vez mais rapidamente, iniciamos pelo levantamento das produções bibliográficas pertinentes ao tema.

Esse tipo de estudo, reconhecido como estado da arte é definido como de natureza bibliográfica. Seu objetivo é

mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e condições têm sido produzidas certas dissertações e teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações orais em anais de congressos e de seminários (FERREIRA, 2002, p.258).

Através das palavras-chave: formação profissional, diretrizes curriculares, licenciatura e graduação em Educação Física, buscamos o estado do conhecimento nos sítios acadêmicos: *SciELO*, Portal da CAPES, Biblioteca Virtual da Saúde e na Biblioteca Central da

Universidade de Uberaba e nos catálogos da editoras que usualmente publicam textos relacionados à Educação Física.

Nesse estudo do estado da arte, identificamos pesquisas próximas à nossa questão de pesquisa, entre elas Bracht (1999), Betti, Zuliani (2002), Marin et al. (2010), Souza (2007), Paiva, Andrade Filho e Figueiredo (2006), Gunther e Molina Neto (2000), Munoz et al. (2006) e Darido (1995). Do mesmo modo, lemos, em periódicos da área de educação e, igualmente, do campo da Educação Física, autores como Tojal (2003), Moreira (1995, 2006), Castelani Filho (1999), Marinho (1980), Medina (1992), Daolio (1995) e Betti (2009) foram lidos e suas reflexões são comentadas no capítulo 1.

Realizamos o estudo dessas produções através da técnica de leitura cruzada. Essa técnica consiste em formular uma questão e buscar respostas a elas em diferentes autores. Essas respostas são comparadas e analisadas quanto ao sentido de complementaridade ou oposição e refletidas pelo leitor junto ao contexto de sua proposta de escrita¹.

Partimos das seguintes perguntas: como é proposta a formação do profissional de educação física nas diretrizes curriculares específicas? Como os projetos pedagógicos das seis instituições selecionadas da Mesorregião do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba contemplam a formação em Educação Física? Qual é a finalidade: formar um graduado ou um licenciado? Quais aproximações e os distanciamentos entre as propostas pedagógicas e entre elas e as diretrizes curriculares?

Em uma dimensão, buscamos a legislação referente ao curso de Educação Física, englobando igualmente o aporte legal para as licenciaturas de um modo geral. O critério de seleção foi a publicação desses documentos pós 1987, pois esse é o ano em que se definiu a distinção da formação do profissional de Educação Física: graduação e licenciatura. Esse levantamento foi realizado junto ao portal do Ministério da Educação do Brasil. Segundo Samara e Tupy (2007, p. 16), o documento impresso e/ou manuscrito é fonte fidedigna, inquestionável das informações investigadas.

Para entendermos o sentido de analisar as propostas de formação na Mesorregião do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba. Fomos em busca de algumas informações. Mesorregião é uma subdivisão dos estados brasileiros que agrupa distintos municípios de uma área geográfica com semelhanças sócio-econômicas. O órgão federal responsável pela criação das mesorregiões é o IBGE, para fins estatísticos e, não constitui, por conseguinte, uma entidade administrativa ou política.

¹ ABREU-BERNARDES, S. T. (2010), informação verbal, aula da disciplina Pesquisa em Educação: a produção acadêmica sobre o professor na Região Centro-Oeste.

A mesorregião do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba é uma das doze mesorregiões do estado de Minas Gerais. Nela se congregam duas das dez regiões de planejamento do estado: a região do *Triângulo Mineiro* e a do *Alto Paranaíba*. Localiza-se na região oeste de Minas Gerais e é constituída por 66 municípios agrupados em sete microrregiões. Possui 2.168.849 habitantes, bem como uma área de 90.545 km², equivalente a 15,4% do território mineiro. Comparada às demais mesorregiões do estado, dispõe do terceiro maior contingente populacional e da segunda maior área. Segunda maior economia do estado, a mesorregião tem hoje forte influência estadual. Essa mesorregião é circundada pelos rios Grande e Paranaíba. Apesar de ser a terceira mesorregião mais populosa do estado, concentra a maior parte da população em quatro municípios: Uberlândia, Uberaba, Patos de Minas e Araguari.

Dessa mesorregião selecionamos sete instituições de ensino superior, sendo duas públicas — Universidade Federal do Triângulo Mineiro e Universidade Federal de Uberlândia — e cinco privadas — Universidade de Uberaba, Universidade do Triângulo, Centro Universitário de Patos de Minas, Centro Universitário do Planalto do Araxá e Centro Universitário do Cerrado. Essas instituições foram escolhidas por terem uma tradição e regularidade na oferta do curso de Educação Física e participação no Conselho Regional de Educação Física.

Na análise da legislação e dos projetos, partimos dos fundamentos da pesquisa documental e nos aproximamos dos procedimentos de uma análise estrutural. A escolha desse tipo de pesquisa justifica-se pela necessidade de contextualizar o estudo e de buscar evidências para uma análise mais adequada sobre a questão investigada. De acordo Lüdke e André (1986, p. 38),

[...] a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse. [...] Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não é apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surge num determinado contexto e fornece informações sobre esse mesmo contexto

O que para nós constitui um documento?

Assumimos as palavras Samara e Tupy (2007, p. 70), ao dizer que:

[...] uma melhor compreensão do que consiste um documento histórico depende da adoção de alguns procedimentos básicos que tornam mais seguro o trabalho do historiador. O contato com um texto escrito e a sua leitura deve

suscitar, de imediato, algumas questões essenciais para uma primeira aproximação do documento e sua classificação inicial, a saber: qual a forma material que o mesmo apresenta; qual o conteúdo que disponibiliza para pesquisa; e quais objetivos ou os propósitos de quem o elaborou e de quem o lê e/ou o interpreta. Das respostas encontradas, depende o uso de um documento como fonte de pesquisa histórica.

Na etapa de análise dos documentos, nós nos propusemos a reelaborar conhecimentos e criar novas formas de compreender os fenômenos. Pensamos que é condição necessária mencionar os fatos, pois constituem os objetos da pesquisa, mas, por si só não explicam nada. “O investigador deve interpretá-los, sintetizar as informações, determinar tendências e na medida do possível fazer a inferência. Os documentos não existem isoladamente, mas precisam ser situados em uma estrutura teórica para que seu conteúdo seja entendido (SAMARA E TUPY, 2007, p.68).

Realizamos a análise da legislação específica a partir das seguintes unidades temáticas: *princípios, currículo e área de atuação*.

Para analisarmos os projetos pedagógicos, recorremos aos procedimentos propostos por González Gonzáles et al. em “*Los paradigmas de la calidad educativa: de la autoevaluación a la acreditación*” (2004).

A concepção do modelo de análise estrutural desses autores é a de que

os processos educativos são: altamente complexos pela diversidade de elementos que os integram; estão organizados em múltiplos níveis, dimensões e áreas; se inter-relacionam e incidem de modo endógeno e com outra série de fatores exógenos; estão em devir e são susceptíveis tanto de serem transformados como de transformar GONZALES GONZALES, 2004. P. 57).

Conseqüentemente, os procedimentos que incorporam esse tipo de análise permitem abordar a problemática em seus níveis, áreas e elementos.

Para a análise estrutural integrativa é fundamental caracterizar (definir, delimitar e localizar) as unidades de atenção. Para isso se requer reconhecer o universo com seus níveis (dimensões), âmbitos e elementos. Uma *unidade estrutural* está integrada por três eixos: superestrutura ou intencionalidade, estrutura e organização, e infraestrutura e condições de trabalho.

A *superestrutura* – tem como finalidade definir, delimitar e situar o referente institucional. Em relação a esse nível, neste trabalho analisamos os princípios; os objetivos, o perfil do egresso, o fundamento legal; a área de atuação escolar e não escolar; a gestão acadêmica; o contexto educacional.

A *estrutura* – nesse nível analisamos os aspectos estruturais do processo educativo: a organização dos componentes curriculares de formação específica e formação pedagógica; a duração e carga horária do curso; a avaliação da aprendizagem; a interação teoria e prática; as práticas interdisciplinares; as relações ensino-pesquisa-extensão e as atividades complementares.

Como esta pesquisa abrange exclusivamente análises bibliográficas, o nível da *infraestrutura* não é contemplado. Portanto, este estudo não avalia a adequação das condições de trabalho oferecidas para o desenvolvimento das funções universitárias – docência, pesquisa, extensão, integração; o uso dos recursos pedagógicos; salas especiais; biblioteca; laboratórios; quadras; piscinas; ginásio de esportes e outros, embora se reconheça a sua importância para análise do curso.

Essas unidades de análise são explicitadas no quadro a seguir:

<p>Superestrutura ou Intencionalidade</p>	<p>Princípios Objetivos Perfil do egresso Fundamento legal Área de atuação Gestão acadêmica Contexto educacional</p>
<p>Estrutura</p>	<p>Organização dos componentes curriculares Duração e carga horária Avaliação da aprendizagem Interação teoria e prática Práticas interdisciplinares Relação ensino-pesquisa-extensão Atividades complementares</p>
<p>Infraestrutura</p>	<p>Condições de trabalho Recursos pedagógicos Biblioteca Salas especiais Laboratórios Quadras Piscinas Ginásio de esportes</p>

Quadro 1. Elaborado pelo autor a partir da figura 5 de Jorge Gonzáles Gonzáles, “esquemário epistemológico de evaluación planificación (2004).

Para discussão das análises dos projetos político-pedagógicos baseamo-nos em Veiga (2007, 2004, 2001, 1995) e Moreira (2001, 1999, 1997, 1990).

Avaliamos a pertinência de apresentar um recorte histórico das peculiaridades da Educação Física no Brasil. Para isso, selecionamos as obras de Betti (2009), Tojal (2003,

1989) e [Wey] Moreira (2006, 2003, 1995). Esse estudo foi igualmente realizado por meio de leituras cruzadas.

Organizamos as análises, tanto da legislação, como dos projetos pedagógicos, em quadros apresentados nos apêndices A e B, respectivamente.

Procuramos, ainda, socializar o conhecimento, que era construído gradualmente, em eventos da área de educação, o que contribuiu muito para o processo da pesquisa. Igualmente, a participação nos seminários do grupo de pesquisa e da Rede de Pesquisadores sobre os Professores (as) do Centro-Oeste – REDECENTRO, dos quais nos integramos, constituíram subsídios valiosos para esta dissertação.

O objeto

A pesquisa teve como objeto os pareceres e resoluções definidos pelo Conselho Nacional de Educação _ MEC, os decretos promulgados pela presidência da República e uma resolução do Conselho Federal de Educação Física e os projetos pedagógicos das instituições: UNICERP, UNIARAXA, UNITRI, UNIPAM, UFTM, UFU e UNIUBE. Os critérios de seleção das IES foi o pertencimento à Mesorregião selecionada, com cidades de população acima de 50.000 habitantes e o acesso aos projetos.

O plano de apresentação

Apresentamos os resultados deste processo criativo em quatro capítulos. No primeiro capítulo, apresentamos recortes históricos da Educação Física. Já no segundo capítulo, analisamos e discutimos a legislação específica referente á Educação Física a partir de 1987. No terceiro, apresentamos conceitos e a análise dos projetos político-pedagógicos selecionados. Em seguida são apresentadas as considerações finais e posteriormente as referências. Nos apêndices, trazemos os quadros com a síntese das análises.

CAPÍTULO I

A EDUCAÇÃO FÍSICA: RECORTES HISTÓRICOS

A educação do corpo na Paideia

Neste capítulo, apresentamos o resultado dos estudos realizados nos estudos bibliográficos sobre a formação do profissional de Educação Física.

A partir de reflexões sobre a Educação Física buscamos analisar e identificar diferentes questões que acabam sendo de interesse dos profissionais que se utilizam ou se servem da atividade.

Ter ação corporal é natural do homem, movimentar-se faz parte de seu cotidiano, e o tempo é o maior transformador dessa realidade, à medida que interage com o meio ambiente e o tempo, o homem traz mudanças para o próprio corpo. Entretanto, pode-se dizer que a atividade física transforma-se ao longo do tempo, refletindo os aspectos típicos de cada época.

É possível confirmar por meio dos estudos realizados que modificações vêm ocorrendo no quadro da Educação Física, sobretudo no campo educacional. Castelani Filho, em seu livro “Educação Física no Brasil, a história que não se conta” (1999), declara que a Educação Física, em sua origem, foi caracterizada pela influência das instituições militares, sendo responsável pelo estabelecimento e manutenção da ordem social, onde reinava a atenção para a saúde corporal.

A existência do Profissional de Educação Física remonta a época da Grécia quando havia o pedótriba. O professor de ginástica para crianças chamava-se de pedótribe. O mestre de ginástica tinha função inteiramente distinta da do pedótriba, pois incumbia-lhe o ensino aos atletas (MARINHO, 1980).

Na formação da cultura helênica, na antiga Grécia, os povos consideravam o corpo de forma bastante abrangente, pois o guerreiro deveria ser forte, belo, ágil e astuto no combate. Para Aristóteles, um dos mais importantes filósofos gregos, a forma e o conteúdo não poderiam ser tomados separadamente, pois um fazia parte do outro. Para ele o corpo era uma extensão, uma realidade física limitada por uma superfície.

É importante que o corpo esteja ativo e para isso devemos ser educados desde a infância. Porém os excessos devem ser evitados, em outras palavras, talvez pudéssemos dizer que atividade corporal deve ser consciente, intencional e não de forma automática.

Segundo Jaeger (1986), Platão, ao lado da música, coloca a ginástica como a outra metade da Paideia. As duas atividades devem caminhar lado a lado, pois a primeira coisa a fazer é formar o homem espiritualmente em sua plenitude, para em seguida cuidar do corpo.

Para os gregos, o atleta é o protótipo da força física, e uma vez que os guerreiros eram chamados para serem os “atletas das lutas mais importantes”, e “o mais lógico e natural [seria] tomar como exemplo [...] o método já tão desenvolvido para a formação dos atletas” (JAEGER, 1986, p. 547).

Para os guardiões, Platão especifica uma ginástica diferente e mais simples, assim como a música que indica para a sua educação. “Graças a sua educação musical, os ‘guardiões’ não precisarão ter nada a ver nem com os juízes nem com a lei; e a sua educação ginástica os dispensará igualmente da necessidade de se aconselharem com o médico” (JAEGER, 1986, p. 550).

Ginástica e música educam a alma primordialmente. Foi por esse motivo, comenta o filólogo (1986, p. 550), que “um deus deu aos homens a ginástica e a música, formando a unidade indivisível da Paideia, não como educação separada do corpo e do espírito, mas como as forças educadoras da parte corajosa e da parte da natureza humana que aspira à sabedoria”. Aquele que combinar as duas dimensões, será o favorito das musas, ou seja, o que conseguir a harmonia tão aspirada pelo grego antigo.

Para Platão, o homem é uma alma aprisionada num corpo. Em sua obra “A República”, ele desenvolve um sistema de educação que permite identificar o caráter predominante de cada um, direcionando seu lugar na sociedade. Isso se devia ao fato de que, se o corpo é limitado e imperfeito, é necessário exercitá-lo, torná-lo o melhor possível, conhecê-lo bem, para que o homem possa também dominar as artes da alma.

Tratando da educação helênica tradicional,

Platão defende a continuidade da ginástica (a qual confere o enrijecer e o fortalecer do corpo) e da música (na qual também se incluiria a literatura), visto que tais disciplinas são úteis para o cultivo inicial tanto do corpo quanto do espírito, razão pela qual devem ser os primeiros componentes curriculares pelos quais os educandos devem passar, a fim de que, posteriormente, sejam sistematicamente selecionados para desempenharem suas funções junto ao Estado; porém, há que se precaver contra o fato de que essas duas artes não devem ser exercitadas isoladamente, já que podem provocar vícios nos estudantes: (BATISTA, 2012, p.14) “Os que praticam

exclusivamente a ginástica acabam por ficar mais grosseiros do que convém, e os que se dedicam apenas à música tornam-se mais moles do que lhes ficaria bem” (PLATÃO, 1996, p. 149, apud BATISTA, 2012, p.14)²

Ao falar-se sobre a beleza do corpo, é possível dizer que essa dimensão se vincula à estética, logo, ao belo. Segundo Platão, o belo é a beleza natural, não necessariamente a beleza artística.

O que ressaltamos é fato da questão do dualismo platônico perdurar até os dias de hoje na conceituação da educação física.

A proposta de uma educação em valores aproxima-se do conceito de uma formação integral, ou seja, articulação do corpo e espírito, de meios e fins, de teoria e prática, para promover o bem coletivo. A educação não consiste apenas em promover a realidade de ensinar a pensar, mas também em aprender a pensar sobre o próprio processo de conhecimento, num movimento reflexivo constante.

A Educação Física na contemporaneidade

Na Educação Física atual, é premente que o professor estude a distinção entre os conceitos de organismo e corpo. O organismo expressa o aparato herdado e constitucional, a infraestrutura biológica dos seres humanos; enquanto o conceito de corpo se refere às possibilidades de apropriação subjetiva de toda experiência de interação com o meio. Nessa interação, o organismo modifica-se.

Medina (1992) critica a Educação Física voltada exclusivamente para o cultivo do corpo. Considera a pedagogia pautada nessa concepção, conservadora e alienante. Naqueles cursos que se pautava pela formação do atleta, tal crítica gerou grande inquietação e insegurança nos profissionais da área nos anos 80.

Medina (1983) discute três concepções: Educação Física Convencional; Educação Física Modernizadora e Educação Física Revolucionária. A primeira pauta-se no senso comum, que trabalha o corpo dividindo-o, voltado apenas para o aspecto biológico. A segunda não considera o aspecto biológico, mas visa ao aspecto psicológico, direcionando mais ao nível individual. Por último, a que é a mais ampla de todas, vê o corpo na sua totalidade, visando obter um desenvolvimento humano integral.

No entanto, segundo esse mesmo autor, os cursos universitários de formação do professor de Educação Física apresentam um currículo com vários modelos quanto à formação profissional, mas todos expressam a prática desportiva como principal objetivo.

² Texto não publicado, autorizado pelo autor Gustavo Araújo Batista

Para Silva (2002), a preocupação com os valores de lazer, com os exercícios nas academias, nos clubes, nos *spas*, dentre outros, foi despertada graças ao tempo livre dedicado ao cultivo do corpo. Além disso, a competição tornou-se prioridade na escala de valores das pessoas. Destaca-se, ainda, a necessidade das pessoas em ocupar este tempo com atividades físicas prazerosas, que possibilitem maior qualidade de vida e minimize o estresse da vida atual.

Por outro lado, a contribuição do professor de Educação Física no processo educativo escolar é reconhecida em suas peculiares dimensões e entendida como atividade inter-relacionada ao processo de formação do educando da Educação Básica. Na medida em que se formam professores apenas para cumprirem planejamentos do qual não fizeram parte no momento de sua elaboração, professores que apenas seguem suas experiências acumuladas no decorrer de sua vida profissional, este modelo está longe de formar profissionais reflexivos, críticos, com capacidade para o desempenho de seu trabalho e para contribuir no desenvolvimento integral do educando.

Na tradição educacional brasileira, desde a década de 1920, tem predominado a

Educação Física como atividade complementar e relativamente isolada nos currículos escolares, com objetivos no mais das vezes determinados de fora para dentro: treinamento pré-militar, eugenia, nacionalismo, preparação de atletas, [...]. Essa concepção demonstra hoje sinais de seu esgotamento. Assistimos nos últimos 15 anos, à ascensão da cultura corporal e esportiva [...] como um dos fenômenos mais importantes nos meios de comunicação de massa e na economia (BETTI e ZULIANI, 2002, p. 74).

Como todos os componentes curriculares, a Educação Física possibilita certo tipo de conhecimento aos alunos o qual tem a especificidade de incorporar uma vivência concreta. A ação pedagógica a que se propõe na “Educação Física será sempre uma vivência impregnada da corporeidade do sentir e do relacionar-se” (BETTI e ZULIANI, 2002, p. 75).

Para Tojal (2003), a Educação Física não trata somente de habilidades e capacidades, mas da busca da capacidade de transcendência do homem para que assim consiga expor toda a sua subjetividade. Seu pensamento em relação à área de Educação Física tem a ver com os aspectos globais do homem e não só com o psicológico ou subjetivo do homem. Portanto determina a vontade de utilizar-se da habilidade proporcionando a mudança de comportamento.

Em sua obra “Reflexão sobre o corpo, a educação e a indústria cultural na sociedade contemporânea”, Moreira (2003) diz que em tempo algum o corpo foi objeto de interesse tão

intenso.

Para Daolio (1995), diferentes enfoques compunham o cenário educacional da Educação Física na época, pois era constituída pela concepção biológica e cultural. Essa divisão originou o caráter mais político e menos acadêmico, atrasando o debate necessário para o desenvolvimento da área.

O corpo é o nó de nossas relações com o mundo: somos (apenas) pelo nosso corpo, e em certa medida ele sintetiza essa presença (no mundo, na sociedade, na cultura, na espiritualidade...) e se manifesta, nessa relação com suas diversas linguagens, como o mais concreto espaço de cultura. Vale dizer que há uma totalidade do real em que nós, com nosso corpo não nos pertence materialmente, como uma roupa, um relógio, um calçado, etc. Somos a partir dele. No corpo, a dialética ter-ser pode ser compreendida com mais precisão. Se considerarmos nosso corpo como nosso (nossa propriedade), não conseguiremos ser por ele, em plenitude. Nesse sentido, o corpo fala (DAOLIO, 1995), fala para o eu e os outros, pelo eu e pelos outros.

Entretanto, seus modos de separação não eliminam uma racionalidade que nele pensa. Assim, uma reflexão sobre o corpo, sua singularidade e totalidade, imensa e positiva totalidade (do real), deve ocorrer originalmente no campo de uma antropologia filosófica.

Quando trata do corpo, a antropologia filosófica não elimina as abordagens particularizadas dadas a riqueza de temas em que o corpo se expressa. Para permanecermos em apenas alguns exemplos: o corpo na história – como conflito de interpretações entre modernidade e pós-modernidade; no meio deste conflito de guerra e seu preparo, como as visões espartana e ateniense, na cultura e seus embates, como nos conflitos etários; nas abordagens fenomenológicas, antropológicas - culturais, psicológicas, sexualidade, literatura, estética – como a estética corporal, a dança, o teatro, cinema, saúde – enfim, o corpo na concepção holística, na educação e na educação física em seus diferentes paradigmas.

Assim a Educação Física obtém diferentes visões, seu currículo apresenta vários modelos, quanto à formação profissional, porém, sempre teve como uma de principais preocupações o Esporte.

Segundo Vigarello (2003), a história, os modelos do corpo, as referências dadas à forma, às eficácias e ao funcionamento do corpo mudam no decorrer do tempo. De acordo com esse autor, podemos distinguir três grandes faces da existência corporal: uma, o princípio da eficácia: recursos técnicos que o corpo usa em sua capacidade de ação sobre os objetos; outra, o princípio da propriedade: posse pelo corpo como apropriação do ser mais íntimo de si, que revela deslocamentos de sensibilidade; enfim, o princípio de identidade: manifestação

pelo corpo de uma interiorização que designa o sujeito e trocas de sinais e de expressões de natureza física.

Em reflexão sobre o corpo, a educação e a indústria cultural na sociedade contemporânea, Vaz (2003) diz que em tempo algum o corpo foi objeto de interesse tão intenso, tão visível e infinito quanto hoje, mas a própria ideia de subjetividade desaparece para se,

[...] compreendê-lo como expressão do tempo presente, de suas mudanças e formas mais refinadas de acontecer, de legitimação do simulacro da vida danificada. Isso se relaciona à configuração de subjetividades que se produzem por meio de demandas de desejos e, nesse contexto, nas relações que se estruturam com o corpo (VAZ, 2003, p.63).

No fim do século XX e início do século XXI, através da mídia, os modelos corporais passam a ser vistos conforme um padrão estético de beleza, numa ótica estereotipada marcada pelo consumo e num jogo de sedução que trata o corpo como objeto de desejo, sobretudo o corpo feminino. Nessa lógica mercadológica, insatisfeito com o próprio corpo, o indivíduo incorpora a prática do exercício físico ao seu cotidiano com finalidades estéticas e as academias são cada vez mais incorporadas como espaços sofisticados para o culto do corpo, obedecendo á mecanicidade e ignorando a condição de sujeito do indivíduo.

Nesta caminhada, o homem deixa pegadas com seu corpo a partir de inúmeras e diversificadas manifestações culturais, em suas relações com a natureza em cada época e momento específico da história. Com isso passa, na atualidade, a retratar algo importante em nossa sociedade, onde nós, na relação corpo-mente pela qual somos, estamos inseridos nesse contexto e nele sujeitados, forjados a um determinado modelo corporal individualista.

No âmbito dos projetos, as Diretrizes Curriculares, como políticas de ensino, orientam as propostas de formação dos professores, trazendo subjacentes a elas concepções sobre a identidade docente. Por identidade, se está entendendo o constructo ou conjunto de conhecimentos que dá sentido à formação inicial e continuada (TARDIFF, 2002) e à prática pedagógica que norteia o itinerário pedagógico do professor em sua forma e conteúdo, constituindo-se a docência.

No caso particular da Educação Física, as suas diretrizes curriculares sempre ocorreram de forma paralela aos normativos da Educação, [...] pois elas assumiram um caminho próprio, sendo que muitas das deliberações foram incorporadas no "seu ritmo", mas não no mesmo "tempo" das demais licenciaturas (BENITES, SOUZA NETO e HUNGER, 2008, p. 345).

Comentários sobre o contexto sócio-político dessas diretrizes serão apresentados ainda neste capítulo.

A educação física escolar em Minas Gerais

É no século XIX que a educação física inicia um processo de enraizamento escolar no Brasil. Tomamos o estado de Minas Gerais, onde, como já foi dito neste trabalho, localiza-se a Mesorregião do Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba, para discutir o início desse processo.

Segundo Vago (1999), a reforma do ensino realizada no estado de Minas Gerais, em 1906, ressoou e alargou o movimento afirmativo social da escola, levando à organização da primeira cultura escolar em todo o estado.

Essa nova cultura escolar substituiu gradativamente o modelo escolar vigente, caracterizado por escolas isoladas, com turma única, com aulas sob a responsabilidade de um por um docente, ministradas na própria casa do professor, em igrejas, em sala por ele locada ou cedida pelos órgãos públicos ou por particulares. Na verdade, o que se pretendia era apenas ensinar as primeiras letras e as quatro operações às crianças pobres. Desse modo, “a cultura escolar confundia-se com a cultura da população, e o conhecimento escolarizado era o conhecimento do próprio mestre, sem ambições de mudar hábitos, comportamentos e valores das crianças” (VAGO, 1999, p. 1).

Contudo, em período posterior à Proclamação da República, fortaleceu-se a crença de políticos e intelectuais republicanos mineiros de que a construção de uma nação bem-sucedida dependia, sobretudo, da educação intelectual, moral e física do povo. Para eles, sem o comando do estado, não haveria possibilidade das escolas alcançarem a tripla proposta, pois o ensino até então era considerado ineficaz. Foi então proposto um novo paradigma escolar, conforme relatório de um inspetor escolar dessa época³:

À escola, [...] caberia a missão de operar "uma verdadeira revolução nos costumes, sob o ponto de vista moral, atingindo os benefícios della a própria vida econômica", pois, "teremos em vez de um exercito de analphabetos a povoarem as officinas, um pessoal operário sufficientemente preparado para exercitar os seus misteres com intelligencia e aptidão". Desejava-se que esse operariado alfabetizado oferecesse "garantias de economia e incremento" à indústria que se tentava organizar em Minas e no país (RANGEL, 1907 apud VAGO, 1999).

Esperava-se que a escola proporcionasse mudanças nas crianças de tal modo que se

³ Relatório de José Rangel, inspetor escolar em Juiz de Fora (MG). Cf. Arquivo Público Mineiro. Secretaria do Interior, Relatórios dos Grupos Escolares, 1907, (apud Vago, 1999, p. 12).

conseguisse a superação da séria crise que o regime republicano provava e da qual Minas Gerais não escapara. A inclusão no mundo industrializado dependeria de educar o povo, “tido e havido por analfabeto, doente e despreparado para as novas formas de trabalho industrial, organizado sob a lógica capitalista de produção” (VAGO, 1999, p. 3).

Essa nova representação do ensino expressou, também, um modo de menosprezar os saberes dos alunos, os quais eram aprendidos em suas práticas culturais realizadas em outros círculos sociais. A experiência vivida não interessava à escola e deveria ser substituída por um saber legitimado e autorizado pelo estado como necessário à prosperidade do país.

O advento desse novo molde escolar tem em vista responder à expectativa de formar aqueles que seriam os cidadãos republicanos - civilizados, de maneiras amaciadas, disciplinados, sadios e trabalhadores ordeiros -, que assim poderiam contribuir para o desejado progresso social (VAGO, 1999, p. 4).

No centro, para o qual convergiriam as determinações dessa nova cultura escolar, estava o corpo das crianças: “a organização da cultura escolar deveria cultivar um corpo belo, forte, saudável, higiênico, ativo, ordeiro, racional, em contraposição àquele considerado feio, fraco, doente, sujo e preguiçoso” (VAGO, 1999, p. 4). Para essa educação física das crianças, muitos dispositivos foram mobilizados.

O primeiro deles foi a construção dos grupos escolares, grandiosos, suntuosos e higiênicos. Na cultura escolar que se introduzia, aspirava-se que o cultivo do corpo começasse já na arquitetura do prédio: os espaços deveriam ser eles mesmos educativos (Cf. VINÃO FRAGO, 1998).

Do programa para o ensino primário nesses grupos escolares faziam parte as cadeiras de "*Leitura, Escripção, Lingua Patria, Arithmetica, Geographia, Historia do Brasil, Instrução Moral e Civica, Geometria e Desenho, Historia Natural, Physica e Hygiene, Trabalhos Manuaes e Exercicios Physicos*" (VAGO, 1999, p. 5).

De múltiplos modos procurava-se implantar uma racionalidade no corpo das crianças, para conseguir transformar crianças indigentes em cidadãos republicanos. Nesse sentido, a cadeira de "Exercicios Physicos" foi essencial, junto às outras cadeiras que igualmente cultivavam o corpo, como as demais. Esse foi o momento inicial de enraizamento escolar dos exercícios físicos.

A reforma de 1906 realmente obrigou a presença dos "Exercícios Physicos" no programa. Ela prescrevia: "Não se descuide desta parte da educação das

crianças na escola". Passa a circular a representação de que a inserção dessa cadeira no programa da escola primária era necessária porque de tais exercícios dependia "o desenvolvimento physico dos futuros cidadãos". Observe-se que uma preocupação com o aperfeiçoamento e o fortalecimento físico racional e sistemático ficava evidente (VAGO, 1999, p. 6).

Alegava-se, ainda, que a escola era o local adequado para a efetivação das práticas corporais que concorreriam para o desenvolvimento físico das crianças.

Os programas eram distintos para meninos e meninas. Para eles, a prática central eram as variações de marchas militares, que deveriam ser executadas observando-se "estrictamente as regras militares." Já para as meninas, prescrevia-se brincar em liberdade no pátio e realizar exercícios de "extensão e flexão de músculos", executados metodicamente "à sombra" (VAGO, 1999, p. 8).

As professoras de cada turma detinham a responsabilidade pela cadeira de "Exercícios Physicos". Porém, era permitido que a direção da escola solicitasse um instrutor militar para os meninos.

Para viabilizar esses exercícios, foi prevista a construção de galpões, com espaços separados por sexo, ou seja, "áreas convenientes para recreio e exercicios physicos dos alumnos". Mais tarde, essa área foi planejada para ser "nivelada, macadamizada, e, se possível, asphaltada e coberta", e seria usada para "exercicios gymnasticos e evoluções militares" (Cf. Arquivo Público Mineiro, 1909, 1911, apud VAGO, 1999, p. 9).

Eram reservados 25 minutos diários aos "Exercicios Physicos", intercalados às demais cadeiras, o que pode ser revelador da pretensão de atenuar a fadiga intelectual das crianças e o tédio das práticas escolares vigentes. Pode igualmente expressar uma posição de destaque na organização curricular.

Segundo Vago (1999, p. 10), em resumo, "o mesmo movimento de constituição de uma nova cultura escolar em Minas Gerais, no início do século XX, promoveu também a escolarização". De fato, a obrigatoriedade do ensino dos exercícios físicos, a determinação de um programa, o objetivo pretendido, atribuição do tempo e a definição do espaço expressam a importância atribuída a essa cadeira. Tal fato pode ser considerado como provocador do gradativo enraizamento escolar nas práticas de exercícios físicos nos grupos escolares em Minas Gerais, nas décadas posteriores.

Retomar o início da prática da educação física escolar em Minas Gerais teve por objetivo identificar aqui a sua afinidade com o projeto de sociedade que se queria implantar. Nesse projeto do início do século XX, os grupos escolares e a cadeira de "Exercicios

Physicos" desempenhariam papéis preponderantes na formação dos cidadãos republicanos de corpos limpos e robustos.

A educação física no final do século

A educação física permaneceu enraizada nas diferentes culturas escolares que foram sendo organizadas desde a reforma de 1906, em Minas Gerais. Mas esse processo de enraizamento escolar não foi homogêneo e múltiplas foram as representações produzidas acerca de sua intervenção na formação humana, aqui apenas citadas: educação física como domadora de corpos humanos; educação física como produtora de uma raça forte e enérgica; como celeiro de atletas; como terapia psicomotora; como aprendizagem motora; como promotora da saúde; como produtora e veiculadora da cultura corporal de movimentos socialmente criada (VAGO, 1999, p. 10).

Muitas reformas do ensino foram realizadas em Minas Gerais nesses anos pós 1906. Porém, o modelo escolar que foi validado à época conservou várias de suas características básicas: a oferta de disciplinas; os tempos escolares organizados em grades de horários; a perceptível hierarquia dos saberes escolares; os rituais escolares de poder; a seriação anual com promoção mediante avaliação quantitativa, todos atravessaram o século. Há igualmente distinções consideráveis, como, a política de construção de prédios suntuosos para os grupos escolares estaduais, os quais foram gradativamente substituídos por prédios precários e, também, lamentavelmente, houve a precarização das condições de trabalho do professor.

O modelo escolar do início do século vem sendo questionado e novos modos de organização têm sido propostos desde 1996 pela legislação de âmbito nacional. No plano nacional, temos a Lei nº 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que substituiu a LDB nº 5.692/71, em vigor durante 25 anos; os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o ensino fundamental, MEC/2006 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental e do ensino médio, CNE/1998.

A receptividade e a aplicação dessas novas práticas escolares

são permeados por tensões e conflitos entre os diferentes (e muitas vezes opostos) interesses de ordens diversas colocados no campo da educação escolar - interesses econômicos, sociais, políticos, culturais. Isso certamente provoca o surgimento de modelos escolares diferentes, com projetos político-pedagógicos que se contrapõem (VAGO, 1999, p. 9).

Vago (1999, p. 10) observa que “se um novo modelo escolar foi instituído na reforma mineira de 1906 para viabilizar um determinado projeto de sociedade, que projeto(s)

estaria(m) orientando novas maneiras de organizar a escola, ao final do século XX?" E ainda questiona: "a educação física permanecerá enraizada na cultura escolar?"

As definições de organização e prática escolar do final do século XX apresentam sintonia com os

interesses do "deus-mercado" e sua ordem econômica de matriz capitalista: o currículo, para ficar em apenas um exemplo, deve estar estruturado para obedecer às exigências do mercado, incluindo ou retirando disciplinas de acordo com elas. Preparar alunos(as) para sua futura inserção no mundo do trabalho é o propósito [...]. Os princípios que regem o mercado - eficácia, rendimento, seleção, resultado - devem também orientar as práticas escolares, habituando e conformando alunos(as) e professores(as) a eles. É o primado de uma "pedagogia da eficiência", a "qualidade total" em educação escolar (VAGO, 1999, p. 11).

O "deus-mercado" torna-se centro das decisões em todas as dimensões (abarcando a educação escolar), submetendo o Estado e as pessoas a seus interesses e a suas necessidades.

Em oposição a esse, propõe-se uma escola criadora e difusora de cultura, tempo e espaço social para uma formação integral, voltada para o exercício da cidadania.

Tais interesses existem e estão em conflito na sociedade e repercutem na escola. E é precisamente isso que a caracteriza como campo de intervenção social. "Certamente a problematização em torno das questões ligadas ao mundo do trabalho e ao próprio mercado é mais que necessária, não como [submissão], mas como possibilidade de intervenção social para contribuir em sua transformação" (VAGO, 1999, p. 11).

O enraizamento escolar da educação física

Novas maneiras de organizar a escola (e, nelas, o enraizamento do ensino de educação física) estão sendo instituídas em confrontos como esse entre as exigências do mercado e a cultura escolar.

A LDB de 1996 define a obrigatoriedade da presença da educação física nas práticas escolares na educação básica, facultando sua presença na educação superior e nos cursos noturnos. Essa lei, estabelece que a educação física deve estar interligada ao projeto pedagógico da escola.

A falta de critérios permitiu que se configurasse quase um "vale-tudo" em sua organização escolar. Interesses econômicos têm marcado interpretações da LDB sobre a educação física, sobressaindo-se a ideia de redução de despesas com professores e materiais. Mesmo com dados precários, já é possível dizer que sua presença nas práticas escolares, sobretudo em escolas

particulares, tem sido reduzida ao mínimo indispensável para configurar obediência à lei (VAGO, 1999, p. 12).

Observa-se, do mesmo modo, a descaracterização do ensino curricular de educação física, quando, por exemplo, substitui-se o seu caráter de disciplina como espaço de treinamento esportivo. Do esmaecimento da

identidade [da educação física] como disciplina curricular - isto é, como portadora de um conhecimento a ser oferecido aos alunos - [...] decorre seu alijamento das discussões que envolvem o conjunto das práticas escolares, [o qual] inviabiliza sua participação na formação dos alunos - torna-se um tempo *à parte*, um apêndice, ou um produto que a escola oferece aos alunos para atraí-los. A educação física continuaria *figurando* no currículo da escola, mas *desfigurada* de seu caráter de área do conhecimento (VAGO, 1999, p. 12).

Nesse enfoque de treinamento esportivo, privilegia-se o rendimento, a competição, a seleção por habilidade, o resultado.

[...] práticas corporais da cultura, como os esportes, as danças, os jogos, a ginástica. Nada disso interessa quando se quer organizar uma escola na qual o conhecimento que importa transmitir aos alunos é aquele que se considera *útil* ao ingresso no mercado de trabalho. E, então, o conhecimento oferecido na educação física não teria muito a contribuir, tornando-se assim descartável (VAGO, 1999, 12).

Em pior perspectiva, aceitam-se práticas corporais realizadas fora do ambiente escolar (em clubes, resorts e academias, por exemplo) consideradas substitutas do ensino de educação física realizado nas instituições escolares. Essa terceirização de função eliminaria a dimensão educativa da educação física, e, conseqüentemente, seu desenraizamento escolar.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental e médio “não dão margem para a descaracterização da educação física como disciplina escolar. Ao contrário, ela é definida como *área do conhecimento* [...], que as escolas estão obrigadas a contemplar” (VAGO, 1999, 13). Essas diretrizes constituem mesmo um contraponto legal aos usos irresponsáveis do ensino de educação física, praticados sob a LDB.

Além disso, essas diretrizes exigem que todas as áreas do conhecimento estejam articuladas em torno do paradigma curricular: "Vida Cidadã".

Se no princípio do século XX a educação física firmou-se nas escolas de Minas Gerais como recurso higiênico, de regeneração da raça, de preparação para o trabalho, ao final do

século sua conservação ou seu desenraizamento estão intimamente unidos à ideia de ampliar ou reduzir a escola como lugar de e para o exercício da cidadania.

Em seguida, discutiremos a questão da legislação referente ao profissional de Educação Física e a sua formação.

CAPÍTULO II

A LEGISLAÇÃO ESPECÍFICA A PARTIR DE 1987

Neste capítulo, discutiremos a legislação específica sobre o profissional de educação física, abrangendo de modo especial como o CONFEF dimensiona a intervenção profissional do graduado e/ou licenciado.

Tratar das reformas em andamento nos cursos superiores significa levar em conta as Diretrizes que orientam estas reformas e como os contextos históricos têm influenciado as mesmas. Apresentaremos nessa parte do texto o processo de construção das Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação em Educação Física.

A Educação Física no Ensino Superior pode ser considerada recente se comparada a outros cursos tradicionais de graduação. A reforma de Francisco Campos em 1931 torna a Educação Física obrigatória no Ensino Secundário. Em 1932 a Educação Física estrutura-se profissionalmente na luta através de um discurso progressista, divulgado através da Revista de Esporte e Saúde. Ainda de acordo com Castellani Filho (1999), é criada em 1937 a Divisão de Educação Física do Ministério da Educação.

Com a Constituição de 1937, institui a obrigatoriedade da Educação Física nas escolas, fazendo surgir outras mudanças em relação à profissão, como exemplo um currículo mínimo para a graduação (CASTELANI FILHO, 1999).

Em 1939 o um decreto-lei de nº 1.212, cria a Escola Nacional de Educação Física e Desportos na antiga Universidade do Brasil, hoje, Universidade Federal do Rio de Janeiro, tendo por finalidade a formação de pessoal técnico em educação física e desportos, com as seguintes finalidades: (i) imprimir ao ensino da educação física e desportos, em todo país, unidade teórica e prática; (ii) difundir, de modo geral, conhecimentos relativos à educação física e desportos; (iii) realizar pesquisa sobre educação física e os desportos, indicando os métodos mais adequados à sua prática no país.

As diretrizes para a formação profissional passa a ter um núcleo comum formado por disciplinas básicas e um conjunto de matérias específicas em função da área de atuação.

A Escola de Educação Física oferecia os cursos: superior de Educação Física (duração

de 2 anos tendo como exigência o curso secundário fundamental igual licenciado em Educação Física); Educação Física Infantil (duração de um ano, como pré-requisito o Curso Normal igual normalista especializado em Educação Física); Técnico Desportivo (duração um ano, exigência curso secundário fundamental igual diploma de técnico desportivo); Treinador e Massagista Esportivo; e Medicina aplicada à Educação Física e aos Desportos (duração de um ano, exigência curso de Medicina) (CASTELANI FILHO, 1999).

Passa-se a partir deste momento a exigir o diploma de graduação para o exercício profissional.

Após a criação é conferido aos egressos do curso superior de Educação Física o diploma de Licenciado em Educação Física, com isso, esses passam a receber designação de professor de Educação Física, e galgar novos espaços na ordem social do trabalho profissional.

O decreto-lei nº 3.199 de 1941, estabelece as bases de organização dos desportos em todo o país e cria o Conselho Nacional dos Desportos.

O decreto nº 8.012 de 1945, altera os cursos de Educação Física, com modificações profundas de nomenclatura, matérias, duração, dentre outros, passando a Formação do Técnico Desportivo a ser feita após a graduação em licenciatura em Educação Física, ou seja, em curso de pós-graduação em nível de especialização.

O curso Técnico Desportivo foi nessa época reestruturado, sendo mantida, porém, a duração de um ano, mas ao candidato à matrícula passou a ser exigido o diploma de licenciado em Educação Física.

Instituída a lei nº 4.024/61, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), além de estabelecer a obrigatoriedade de Educação Física nos cursos primários e médios, até a idade de 18 anos, proporcionou uma nova dinâmica na formação dos professores. A LDB exigiu o percentual mínimo de 1/8 da carga horária do curso destinada à formação pedagógica, operacionalizada posteriormente pelos pareceres nº 292/CFE/62 e nº 627/CFE/69, que orientavam os currículos mínimos dos cursos de licenciatura.

Com a inclusão das disciplinas de formação pedagógica, a área de Educação Física começou a priorizar a formação do futuro educador, sob influência da Pedagogia e, não mais de um instrutor, explícito nos métodos ginásticos alemão, sueco e francês (CASTELANI FILHO, 1999).

No final da década de 1960, dirigido pelo governo militar, em consonância ao mercado e ao esporte como fenômeno de massas, ocorreu a reforma Universitária de 1968, promovendo um novo modelo de currículo.

Necessário entender que a educação física é a única profissão cuja formação inicia-se pela licenciatura. Primeiro o estudante se forma em licenciatura e depois faz uma complementação para formação de técnico desportivo.

A resolução do Conselho Federal de Educação CFE nº 69/69, fixa os conteúdos mínimos e duração do curso de Educação Física, e a reflexão nos aspectos conceituais, recomendações e conclusões expressas pelo parecer CFE 894/69.

De acordo com a resolução acima, a formação do licenciado passa a ser em 3 anos, com uma carga horária mínima de 1.800 horas-aula, redução das matérias básicas de fundamentação científica e modifica a possibilidade da titulação do chamado Técnico Desportivo ser obtida simultaneamente à licenciatura, apenas com o acréscimo de mais duas matérias selecionadas na lista dos desportos oferecidos pela escola, devendo o aluno primeiramente obter a formação para depois cursar a especialização.

Essa resolução ainda iguala o curso de Educação Física aos demais cursos superiores de licenciatura, todos com duração de três anos. Dessa forma, o aluno de Educação Física deixa de ser técnico e passa a ser reconhecido como uma formação superior plena, ou seja, Professor de Educação Física de nível superior. Mantêm-se assim, os dois cursos: licenciatura como formação e técnico desportivo como possibilidade após a conclusão do curso de licenciatura. Dessa forma, o professor de Educação Física ganha finalmente status e reconhecimento de sua significância. Contudo não se constitui em uma profissão; integra uma função, uma intervenção profissional nas escolas.

O parecer do CFE 215/87, aprovado em 11/03/87 dispõe sobre a reestruturação dos cursos de graduação em Educação Física, sua nova caracterização, duração mínima e conteúdo; ano da primeira revolução, de fato, da Educação Física na formação. O Conselho Federal de Educação emitiu a Resolução CFE nº 03/87 que possibilitou a oferta de cursos de licenciatura (atuação no ambiente escolar) e/ou graduação (atuação no ambiente não-escolar) em educação física.

Além de responsabilizar as próprias Instituições de Ensino Superior (IES) de assumirem a preocupação com a qualidade do curso, estimulando a mudança de atitudes dos profissionais e a minimização de distorções em nível institucional, esta resolução fixou os princípios para a organização dos cursos em percentuais a serem observados na formação geral (80%) e no aprofundamento de conhecimento (20%), sem estabelecer, no entanto, um elenco de matérias e disciplinas a serem seguidas nos cursos. A carga horária para os cursos de licenciatura e/ou graduação em Educação Física passou para 2.800 horas-aula, a serem

integralizadas em, no mínimo, quatro anos. A Educação Física foi o primeiro curso a extinguir o currículo mínimo.

Após muitas críticas ao currículo mínimo, que não levava em consideração as diferenças regionais onde os cursos estavam inseridos, (além de em algumas instituições não adicionarem em seus currículos nenhuma disciplina complementar, ficando o currículo mínimo como currículo pleno) e com o aumento da área de atuação do profissional no mercado, uma terceira proposta de currículo foi aprovada em 16 de Outubro de 1987. (TOJAL, 2003).

Os saberes anteriormente divididos entre matérias básicas e profissionalizantes — localizadas dentro do currículo de formação biológica, gímnico-desportivo e pedagógicas — assumem novas feições na estrutura curricular: uma área de formação geral, humanística e técnica, e outra de aprofundamento de conhecimentos (Cf SOUZA NETO, 1999).

Essa nova proposta irá conferir aos currículos a flexibilidade reclamada durante a vigência da Resolução CFE n. 69/69 (currículo mínimo) e transferir a responsabilidade do CFE para as IES na elaboração da estrutura curricular. Essa resolução também alterou, de forma significativa, a carga horária do curso que passou das 1.800 horas-aula para 2.880 horas-aula, as quais deveriam ser cumpridas no prazo mínimo de quatro anos, tanto para o bacharelado quanto para a licenciatura, estabelecendo, assim, uma nova referência para a formação profissional. Todavia, se, por um lado, o curso ganhou em autonomia e flexibilidade, por outro, a forma de organização curricular proposta, poderia conduzir à perda de um núcleo identificador da área que estaria operando dentro de uma base de identidade para a formação e uma parte diversificada para a profissionalização (SOUZA NETO, 1999, apud SOUZA NETO et al, 2004, p. 120-121).

Em meados dos anos 90, algumas IES lançaram cursos de graduação que foram sendo substituídos gradativamente pela licenciatura devido à pressão do mercado, não havendo regulamentação da profissão. A garantia de reserva de mercado estava adstrita apenas aos licenciados por conta da lei de ensino que exigem para atuar na escola a formação em licenciatura. Estando os egressos de graduação impedidos de atuar nas escolas e sendo esse um interesse do mercado de trabalho, a maioria dos estudantes procurava e optava pelo curso de licenciatura.

Nesse sentido, a Universidade de São Paulo, em 1989, numa decisão polêmica cria os cursos de graduação em Esporte, graduação e licenciatura em Educação. Fica claro que não há novidade, não há nada de novo na formação dos alunos. O que se estabelece é o reconhecimento do Profissional de Educação Física. O diferencial que modifica, na verdade

traz de volta o que já existia, é a regulamentação da profissão, pois passa a garantir à sociedade o direito de ser atendida em todas as ofertas de serviço em exercícios físicos e desportivos por profissional egresso de curso superior de Educação Física, preparado para tal função.

Algumas pessoas confundem formação em licenciatura plena com intervenção plena (ampla ou pode tudo). Quando a resolução abordou a licenciatura plena foi para diferenciar da licenciatura curta, existente à época. Foi para deixar claro que a formação é plena em nível superior.

No final do século XX, a lei nº 9.394/96, promulgada pela nova Lei de Diretrizes e Base – modifica a relação formação e intervenção profissional explicitando que ao MEC cabe regular e normatizar a formação, pois, de acordo com o art.48, os diplomas de cursos superiores reconhecidos, quando registrados, terão validade nacional como prova da formação recebida por seu titular. Já o artigo 48 da nova LDB pôs termo à vinculação entre diploma e exercício profissional, estatuidando que diplomas constituem-se em prova de formação recebida por seus titulares.

Em 1997 a Resolução nº 218/CNS/97 reconhece a Educação Física como profissão da área de saúde.

Por meio do Parecer 776/97 a Câmara de Educação Superior apresenta as Orientações para as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação. Os relatores questionam a eficácia do currículo mínimo, que tinha por objetivo facilitar as transferências entre as instituições de ensino. Ainda o Parecer aponta pela flexibilização na organização dos cursos e carreiras oferecidas pelas IES, partindo daí a tendência de redução da duração dos cursos, variadas formações e habilitações em um mesmo curso, bem como a organização em módulos.

Depois de imensa luta e debates, a Educação Física tem um novo cenário com a lei nº 9.696/98, que regulamenta a profissão em Educação Física e, conseqüentemente criação do sistema Conselho Federal de Educação Física (CONFEF) e Conselhos Regionais de Educação Física (CREFs), para atuar como órgão normatizador e fiscalizador das atividades ligadas a Educação Física e Esportes.

A atual LDB estabelece que o MEC/CNE é responsável pelo ensino e formação, não tendo mais nenhuma ingerência sobre a habilitação, que passou a ser do domínio dos conselhos profissionais e atualmente o CNE fixa duas formações: Licenciatura e Graduação.

O decreto 3.276/99 vem tratar sobre a Formação em Nível Superior de Professores para atuar na Educação Básica, dentre os dispostos destaca-se o artigo terceiro que orienta a organização curricular dos cursos. Este acaba permitindo ao graduando opções que favoreçam

a escolha da etapa da educação básica para qual se habilitará e a complementação de estudos que viabilize sua habilitação para outra etapa da educação básica. A formação deverá ser efetivada através dos cursos de licenciatura, e que o CEF definirá as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica.

As orientações para as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação indicados no Parecer 583/01, tem como princípios básicos: assegurar às IES ampla composição da carga horária a ser cumprida para integralização dos currículos, assim como na especificação das unidades de estudos a serem ministradas; evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação, e fortalecer a articulação da teoria com a prática, assim como os estágios e a participação em atividades de extensão, dentre outros.

A licenciatura conforme a legislação, Parecer 09/01 passa a ter terminalidade e integralidade própria em relação a graduação, constituindo em um projeto específico, ou seja, a licenciatura ganha autonomia em relação a graduação, com currículo próprio. Os artigos sexagésimo segundo e terceiro apontam os tipos de modalidades dos cursos de formação de professores, definindo todas as licenciaturas como plenas, reafirmando o ensino superior como nível desejável para a formação do professor. Institui, ainda, esta década como sendo a da Educação. Ao término dela somente serão aceitos professores habilitados em nível superior.

O referido parecer salienta que a formação de professores deve ser realizada por meio de um processo autônomo, numa estrutura com identidade própria. As instituições formadoras devem constituir direção e colegiados próprios, que formulem seu projeto pedagógico de formação de professores, mantendo interação sistemática com as escolas do sistema de educação básica.

Deliberando sobre as licenciaturas, o Parecer 21/01 trata da duração e carga horária dos cursos de Formação de Professores de Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura graduação plena. Importante ressaltar neste parecer para o tempo entendido como estágio curricular supervisionado, como formação profissional, com exercício *in loco* e não poderá ter uma duração inferior de 400 horas.

A Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002, institui diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. A Resolução nº 7, de 31 de março de 2004 institui as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em grau superior de graduação plena. Essa resolução determina, ainda, que a autorização de funcionamento e o reconhecimento de cursos de formação e o credenciamento da instituição

decorrerá de avaliação externa a ser realizada in loco. A duração da carga horária obedecerá aos 200 dias letivos/anos integralizados no mínimo de três anos.

Em abril de 2002, através do Parecer CNE/CES 138/02, institui-se as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Educação Física. O parecer compreende a Educação Física como área de estudo, elemento educacional e campo profissional caracterizados pela análise, ensino e aplicação do conjunto de conhecimentos sobre o movimento humano intencional e consciente nas suas dimensões biológica, comportamental, sócio-cultural e corporeidade. Abrangendo toda a área de atuação, incluindo o jogo, o esporte, a ginástica, a musculação, a dança, a ergonomia, as lutas, as artes marciais, a recreação, o lazer e a reabilitação.

As diretrizes destacam que o egresso do curso de Licenciatura em Educação Física, deverá ser um professor

com formação integrada, humanista, crítica e reflexiva; qualificado para o exercício profissional, com base no rigor científico e intelectual, e, pautado no princípio ético; agregará as seguintes características: intervir profissional e academicamente no contexto específico e histórico-cultural, a partir de conhecimentos de natureza técnica, científica e cultural de modo a atender as diferentes manifestações e expressões da Atividade Física/Movimento Humano (PORTAL FAG, s.d., p. 1).

São garantidos ainda de acordo com o parecer, o estágio profissional supervisionado e as atividades complementares incrementadas durante todo o curso.

Em relação às Diretrizes Curriculares e o Projeto Político Pedagógico, o parecer indica que este deve orientar para um perfil acadêmico e profissional do egresso, contribuir também para compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural, principalmente no campo da Educação Física, além de estimular a integração entre pesquisa e extensão.

A regulamentação exige a definição de currículos próprios para a licenciatura e que não se confunda com a graduação ou a antiga formação de professores que era conhecida por 3 + 1, sendo os primeiros para a licenciatura e mais um para a graduação.

Dentre os principais elementos que desencadearam [o movimento de criação das Diretrizes Curriculares para cursos de Graduação podemos citar]:

a) A Lei nº 9131/95 que, ao criar o Conselho Nacional de Educação (CNE), definiu como uma das competências desse órgão deliberar sobre as Diretrizes Curriculares propostas pelo MEC, para os cursos de graduação; [...]

- b) a nova LDB que [...] cria a necessidade de Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação e permite a eliminação dos chamados *currículos mínimos*, tornando os currículos de graduação mais flexíveis;
- c) a intensificação das discussões nacionais e internacionais sobre diplomas e perfis profissionais, face às mudanças na sociedade contemporânea e, particularmente, no mundo do trabalho;
- d) o processo desencadeado pela Secretaria de Educação Superior (SESu) do MEC, em 1997, objetivando a implementação das Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação;
- e) a definição de Padrões de Qualidade para os Cursos de Graduação, pela SESu;
- f) o estabelecimento de critérios sobre a constituição de comissões e procedimentos de avaliação e verificação de cursos superiores;
- g) o posicionamento assumido pelo Fórum de Pró-Reitores de Graduação, especialmente no Plano Nacional de Graduação, em prol de Diretrizes Curriculares gerais e fortalecimento dos projetos pedagógicos institucionais e dos cursos de graduação (CATANI, DOURADO, OLIVEIRA, 2001).

Especificamente nos cursos de Educação Física, o movimento teve início em 1996 e foi impulsionado pelo combate à rigidez da Resolução de n.3 de 1987 que orientava o curso. Coube às Comissões de Especialistas vinculados à Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação (SESu/MEC) sistematizar, debater e definir as propostas de Diretrizes Curriculares encaminhadas ao Conselho Nacional de Educação para a análise.

O Parecer CNE/CES nº 58/04 ao tratar do histórico das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Educação Física, aponta que a

Comissão de Especialistas em Educação Física (COESP-EF), designada pela SESu/MEC para esta atribuição, decidiu preservar as linhas gerais da Resolução nº 3/87, processando as reformulações decorrentes das contribuições enviadas por 24 (vinte e quatro) IES e dos trabalhos acadêmicos que avaliaram direta ou indiretamente os efeitos da referida Resolução (PARECER 58/2004, p. 4, apud ANTUNES, 2009, p. 1).

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

Após o encaminhamento da versão definitiva da proposta de diretrizes curriculares para os cursos de graduação em Educação Física, o CNE decidiu sobre a nova política e a concepção de organização e de formação dos profissionais de Educação, ao aprovar a resolução sobre os Institutos Superiores de Educação (Resolução CNE/CP nº 01/99) e o parecer sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da

educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

Após a análise de todos os documentos, o relator Conselheiro Carlos Alberto Serpa, apresentou seu parecer que foi aprovado na sessão da Câmara de Educação Superior, em 3 de abril de 2002, o qual recebeu a designação: Parecer CNE/CES nº 138/02, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação de Educação Física (Parecer CNP/CP nº 58/04).

A comissão da Câmara de Educação de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação analisou as propostas de Diretrizes Curriculares dos cursos de graduação da área de saúde e assegurou o Parecer CNE/CES 58/04 definindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos em Educação Física. Destacou-se no perfil acadêmico – profissional a formação generalista, humanista e crítica, qualificadora de uma intervenção fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética.

Contudo, espera-se que haja coerência entre a formação oferecida, as exigências práticas do futuro profissional e as necessidades de formação, de ampliação e de enriquecimento cultural dos graduados.

No artigo sexto, parágrafo segundo, determina que as IES poderão incorporar outras competências e habilidades que se mostrarem adequadas e coerentes com seus projetos pedagógicos. Sendo estas habilidades e competências que caracterizarão o perfil acadêmico – profissional do professor da Educação Básica.

Á critério da IES, o Projeto Político Pedagógico do curso de graduação em Educação física poderá propor um ou mais núcleos temáticos de aprofundamento, utilizando até 20% da carga horária total, para articulação de conhecimento e de experiências que o caracterizarão.

No artigo décimo, o parecer assegura a indissociabilidade teoria – prática por meio da prática como componente curricular, estágio profissional curricular supervisionado e atividades complementares; sendo que as atividades complementares deverão ser incrementadas ao longo do curso.

A implantação e o desenvolvimento do projeto político-pedagógico do curso deverão ser acompanhados e permanentemente avaliados institucionalmente para permitir ajustes que se fizerem necessários a sua contextualização e aperfeiçoamento.

A Resolução CNE/CES 7/04 vem corroborar com a legislação anterior, que a implantação e o desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico deverão ser acompanhados e permanentemente avaliados institucionalmente.

O CNE, por meio do Parecer 329/04, com o objetivo de estabelecer a carga horária mínima dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial decide reconhecer,

como cursos de graduação, aqueles que tenham duração mínima de três anos.

Para atender as demandas regionais e nacionais, o parecer dá ênfase na autonomia da IES para inovar, eliminando a exigência de currículos mínimos, mas ampliando o ano letivo de 180 para 200 dias letivos. No final, estabelece a carga horária mínima para a graduação de 3.200 horas, e que o estágio e as atividades complementares não deverão ultrapassar a 20% da carga horária do curso.

Diante de questionamento das IES, o Conselho Federal de Educação publica o Parecer 400/2005 com o intuito de esclarecimento e aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica e das Diretrizes Nacionais para os cursos de Graduação em Educação Física.

Dispondo sobre a carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos Cursos de Graduação, Bacharelados, na modalidade presencial, o CNE apresenta o Parecer 8/07 fundamentado nos pareceres CNE/CES 329/04 e CNE/CES 184/06.

Tratando, ainda, sobre a carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em Biomedicina, Ciências Biológicas, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Nutrição e Terapia Ocupacional, o CNE apresenta o Parecer CES 213/08, fixando a carga horária em 3.200 horas e integralização de, no mínimo quatro anos, confirmados na Resolução 4/09.

O importante é que se compreenda a necessidade da coexistência de profissionais com ambos os perfis da formação e não diferenciados apenas na titulação. São cursos distintos, preparando profissionais com perfis específicos, que receberão diplomas próprios de graduação ou licenciado. O CNE não estabelece mais currículo mínimo ou como deve ser a formação profissional. São estabelecidas as diretrizes e as IES têm autonomia para desenvolver seus próprios projetos pedagógicos. As diretrizes curriculares são fundamentais para uma formação de qualidade; são o norte para que cada instituição de ensino possa estabelecer o perfil de seus egressos conforme preceitua a LDB e, ainda, realizar uma avaliação.

A formação em Educação Física propõe dois cursos distintos, com ingressos separados, preparando profissionais com perfis específicos, projetos pedagógicos independentes e saídas distintas. Portanto, receberão dois diplomas: de graduado e de licenciado.

Intervenção Profissional

A licenciatura e a graduação, modalidades de graduação em Educação Física, embora

possuindo relações didático-pedagógicas estreitas, estão determinadas por aspectos legais diferenciados e com particularidades inerentes a cada uma delas.

A partir da evolução das necessidades da sociedade e do substancial aumento de conhecimentos veiculados à área, percebe-se uma ampliação no espaço de intervenção do profissional. A partir deste cenário, o profissional da área de Educação Física, considerado recentemente apenas um professor com atuação quase exclusiva no espaço escolar, passa a ter exigências profissionais de diferentes ordens, atuando em diversos segmentos do mercado de trabalho.

O processo de profissionalização da área legitima-se a partir da promulgação do Decreto 9696/98, onde a profissão torna-se reconhecida, com regulamentações e disposições administrativas provenientes da instância federal. É oportuno destacar que, em nenhum momento, este decreto faz referências de qualquer natureza a respeito da graduação do profissional, ou seja, o documento reitera os campos de intervenção para a profissão sem, contudo, estabelecer atribuições específicas para a graduação ou para o Licenciado. Portanto, em princípio, fica implícita que a formação superior em Educação Física é condição suficiente para a atuação dentro da profissão, não importando, então, a modalidade de graduação.

Vale, também, ressaltar que a regulamentação da profissão de Educação Física provocou na área inúmeras discussões epistemológicas, especialmente, porque o fator decisivo para a regulamentação parece ter sido a sua caracterização como atividade mercadológica.

De acordo com a Resolução CNE/CES 7/04, a Educação Física deverá assegurar uma formação generalista, humanista e crítica, qualificadora da intervenção acadêmico-profissional, fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética. Ainda nesta resolução ela deixa transparecer, possíveis diferenciações existentes em relação as intervenção profissional do licenciado e da graduação.

A Resolução 3/87, estabelece que Graduação em Educação Física, dar-se-á por meio das modalidades de licenciatura e graduação. Os profissionais da área consideram esta separação curricular entre ambas, por conseqüência, institui a territorialização dos espaços de intervenção do profissional, provocando a fragmentação da Educação Física.

Buscar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão com o intuito de proporcionar a formação integral do aluno, esta é a premissa do parecer CNE/CES 138/02.

A análise das unidades temáticas

Princípios

O parecer CNE/CES 215/87 coloca a importância da autonomia e flexibilidade para as IES na elaboração do currículo, para ajustar no contexto da ótica regional e suas características, interesses e necessidades da comunidade escolar, na unidade dos princípios filosóficos e educacionais da Educação Física, deixando claro que as IES não precisam ter os mesmos perfis de egressos ou matérias que compõem o currículo. Também no parecer CNE/CES 58/04 e Resolução CNE/CES 7/04 tratam da autonomia e acrescentam a articulação entre ensino, pesquisa e extensão.

A LDB 9394/96 baseia-se na igualdade de condições para acesso e permanência; na liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, no pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; no apreço à tolerância, gratuidade do ensino público, valorização do professor, gestão democrática, padrão de qualidade e vinculação entre educação escolar, trabalho e práticas sociais.

A compatibilidade com a etapa da educação em que atuarão os graduados, possibilitando a complementação dos estudos para atuarem em outros níveis, concepção curricular integrada ao trabalho do professor e articulação entre os cursos de formação inicial são os princípios do decreto 3276/99.

Portanto, os pareceres CNE/CES 583/01, 329/04, 213/08 e a Resolução CNE/CES 2/07 asseguram às IES ampla liberdade na composição da carga horária a ser integralizada pelos currículos assim como as unidades de estudos a serem ministradas, evitando o prolongamento desnecessário, estimulando práticas de estudos independentes, dentro ou fora da IES, fortalecendo a articulação entre a teoria com a prática, nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Propiciar uma formação sólida mantendo a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro profissional estão no parecer CNE/CES 09/01 e nas duas resoluções seguintes a esta data (Resolução CNE/CP 1 e 2/02).

Entretanto, o parecer CNE/CES 138/02 diz que,

O Graduado de Educação Física, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, qualificada para o exercício profissional com base no rigor científico e intelectual e pautado no princípio ético. Deverá ser formado para estudar, pesquisar, esclarecer e intervir profissional e academicamente no contexto específico e histórico-cultural, a partir de conhecimentos de natureza técnica, científica e cultural de modo a atender as diferentes manifestações e expressões da Atividade Física/Movimento Humano.

Os demais pareceres e resoluções não conseguiram identificar ou não manifestaram os

princípios nelas contidos.

Organização curricular

Os currículos compreendem duas partes: formação geral e aprofundamentos de conhecimentos. Consideram-se os aspectos humanísticos (filosófico, do ser humano e biológico/psicológico) e técnicos (planejar, executar, avaliar e orientar atividades da Educação Física) facultando a geração e a transformação do próprio conhecimento está no parecer CNE/CES 215/87. Conservando a definição desse parecer a Resolução CNE/CES 03/87 acrescenta que cada IES partindo destas áreas e de suas peculiaridades elaborará o elenco de disciplinas a serem desenvolvidas durante o curso.

Mantendo a coerência com o princípio ao qual se deu a origem do decreto 3276/99, a organização curricular permitirá ao graduando opções que favoreçam a escolha da etapa da educação para qual se habilitará.

O Parecer CNE/CP 9/01 e a Resolução CNE/CP 1/02 indicam os critérios que se articulam em eixos dos quais as dimensões precisam ser contempladas na formação profissional docente e que tipos de atividades de ensino e aprendizagem, o planejamento e a ação dos formadores articulados nos diferentes âmbitos de conhecimento.

Aspectos complementares de perfil, competências e habilidades e conteúdos, podem ser incluídos no currículo de forma a considerar a inserção institucional do curso. O parecer CNE/CES 138/02 destaca, ainda, que se devem relacionar os domínios de conhecimento identificadores da área com o perfil profissional desejado.

Na organização do curso deverá ser indicada a modalidade: seriada, sistema de créditos ou modular, articulando a formação específica e ampliada, as questões dos portadores de deficiência e de grupos e comunidades especiais, garantidos no parecer CNE/CES 58/05 e na Resolução CNE/CES 7/04.

O parecer CNE/CES 329/04 a SESu/MEC propõe orientações sobre:

perfil desejado do formando; competências e habilidades desejadas; conteúdos curriculares; duração dos cursos; estrutura modular dos cursos; estágios e atividades complementares; conexão com a avaliação institucional. Desse conjunto de orientações, destacam-se a busca por flexibilidade de cursos e carreiras, com a promoção da integração do ensino de graduação com a pós-graduação. As diretrizes objetivavam conferir maior autonomia às IES na definição dos currículos de seus cursos, havendo, em lugar do sistema de currículos mínimos, a proposição de linhas gerais capazes de definir as competências e habilidades que se deseja desenvolver.

As atividades complementares deverão ser incrementadas durante todo o curso de graduação, sendo as IES responsáveis pelos mecanismos de aproveitamento dos conhecimentos adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes presenciais ou à distância, por monitorias, e estágios, programa de iniciação científica, de extensão, estudos complementares e cursos em área afins; deixa claro o parecer CNE/CES 142/07, complementado pela Resolução CNE/CES 07/07, nas formas de congressos e seminários.

As demais resoluções e pareceres não contemplam a organização curricular no seu seio.

Duração e carga horária

Para o parecer CNE/CES 215/87, o curso deverá ter a duração total de no mínimo de quatro anos e máxima de sete anos, integralizando 2.880 horas/aula destinadas a formação pedagógica e acrescidas as correspondentes ao estudo dos problemas brasileiros. Acrescentando na Resolução CNE/CES 03/87, que deste total de 2.880 horas/aula, 80% serão destinadas a formação geral e 20% para aprofundamento de conhecimentos; e destes 80%, 60% para disciplinas vinculadas ao conhecimento técnico, sendo o estágio de no mínimo um semestre letivo.

A duração deve ser, no mínimo, de três anos letivos, sendo 400 horas de prática, 400 horas de estágio, 200 horas de atividades complementares e 1.800 horas de conteúdos curriculares, segundo a Resolução CNE/CP 1/02. Para a Resolução CNE/CES 7/04, 40% da carga horária do estágio deverá ser cumprida no campo de intervenção.

Cabe às IES (parecer CNE/CES 329/04 e parecer CNE/CES 213/08) fixar os tempos mínimos de integralização curricular, com 3.200 horas; os estágios e atividades complementares não deverão exceder 20% do total da carga horária, passando de 180 para 200 dias letivos, com a hora aula de 60 minutos. Fica definido na Resolução CNE/CES 2/07 que o limite mínimo de quatro anos para a integralização contando no PPP.

As demais resoluções e pareceres não contemplam a carga horária e duração no seu corpo.

Área de atuação

Em alguns decretos, pareceres e resoluções ficam claros os campos em outros nem tantos assim, por isso nos quadros 4 e 7 às vezes eles vêm mesclados, como no Decreto 3276/99 que diz “a formação de professores deve incluir as habilitações para a atuação

multidisciplinar e em campos específicos do conhecimento.” Já o Parecer CNE/CES 138/02 e Resolução CNE/CES 7/04 caracterizam,

como um campo de intervenção profissional que, por meio de diferentes manifestações e expressões da atividade física/movimento humano/motricidade humana (tematizadas na ginástica, no esporte, no jogo, na dança, nas artes marciais, no exercício físico, na musculação, na brincadeira popular bem como em outras manifestações da expressão corporal) presta serviços à sociedade caracterizando-se pela disseminação e aplicação do conhecimento sobre a atividade física, técnicas e habilidades buscando viabilizar aos usuários ou beneficiários o desenvolvimento da consciência corporal, possibilidades e potencialidades de movimento visando a realização de objetivos educacionais, de saúde, de prática esportiva e expressão corporal. A Educação Física abrange todo campo de ação da área, aí incluído o jogo, o esporte, a ginástica, a musculação, a dança, a ergonomia, as lutas, as artes marciais, a recreação, o lazer e a reabilitação (Brasil, 2002, p. 3).

Tendo como campo a educação física escolar de primeiro, segundo e terceiro graus, a LDB e a Resolução CNE/CES 03/87 indicam academias, clubes, associações comunitárias, dentre outros como forma de lazer, recreação, terapia ou mesmo educação continuada.

Finalizando, o parecer CNE/CES 213/08 destaca a atuação na área de saúde, em concordância com o SUS.

No capítulo seguinte, apresentamos nossa análise sobre os projetos pedagógicos dos cursos pesquisados.

CAPÍTULO III

ANÁLISE DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA MESORREGIÃO DO TRIÂNGULO MINEIRO E ALTO PARANAÍBA

Para este capítulo trazemos a nossa análise sobre os projetos político-pedagógicos, aproximando-nos de um procedimento de análise estrutural, segundo Gonzales Gonzales (2004).

O projeto político-pedagógico

O projeto político-pedagógico é instrumento de concretização do processo de formação humana e de sua viabilização, podendo ser um dispositivo para a construção contínua de inovação, organização do trabalho pedagógico, clarificação das intencionalidades educacionais e escolares e articulação solidária dos diferentes protagonistas (VEIGA, 2007).

Ele deve expressar, nortear a intenção do que se deseja atingir, pois é nele que são legitimadas todas as ações e atos operacionais da organização da referida instituição. Nesse sentido, deve considerar o projeto político-pedagógico como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas das instituições, na busca de alternativas viáveis a sua efetivação.

Segundo Veiga (1995), “o projeto político-pedagógico é político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade” e pedagógico quando cumpre a formação do cidadão responsável, compromissado, crítico e criativo. O artigo 12 da LDB fala nitidamente que é obrigação da escola elaborar o seu projeto pedagógico. Os artigos 13 e 14 da mesma lei depositam nas mãos dos professores, supervisores e orientadores a responsabilidade de compartilharem a criação desse projeto.

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

[...]

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de

ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; (BRASIL, 1996).

Com essa definição do artigo 12, entende-se o conceito da escola para além da sala de aula e além dos muros da escola. Essa proposta pedagógica visa desenvolver no aluno o exercício da cidadania, a sua capacidade de ser como pessoa e a competência para o trabalho. Isso demanda uma escola enraizada em um contexto social e que busque acatar às exigências não só dos alunos, mas de toda a sociedade.

Segundo Riscal (2009) o planejamento é um processo de administrar diferenças ou oposições entre os diversos membros da comunidade escolar, possibilitando assim a democracia com a participação de todos os envolvidos na elaboração.

O projeto político-pedagógico de uma instituição deve sinalizar em que direção se quer trabalhar, o que almejar, que critérios e princípios norteadores das mediações necessárias ao fim para o que se deseja alcançar.

[...] ao mesmo tempo em que exige dos educadores, funcionários, alunos e pais a definição clara do tipo de escola que intentam, requer a definição de fins. Assim, todos deverão definir o tipo de sociedade e o tipo de cidadão que pretendem formar (VEIGA, 1995, p. 17).

Consideramos legítimo e apropriado considerar que o projeto político-pedagógico não se torne apenas um documento que atenda as exigências legais e burocráticas. Ele se concretiza através do currículo.

Em relação à organização escolar, aspecto do PPP que é mais lembrado, Veiga (1995) afirma que:

O conhecimento escolar é dinâmico e não uma mera simplificação do conhecimento científico, que se adequaria à faixa etária e aos interesses dos alunos. Daí, a necessidade de se promover, na escola, uma reflexão aprofundada sobre o processo de produção do conhecimento escolar, uma vez que ele é, ao mesmo tempo, processo e produto. [...] Na organização curricular é preciso considerar alguns pontos básicos. O primeiro é o de que [...] o currículo passa ideologia, e a escola precisa identificar e desvelar os componentes ideológicos do conhecimento escolar que a classe dominante utiliza para a manutenção de privilégios.

A definição do conhecimento escolar, por conseguinte, requer uma análise crítica e interpretativa, tanto da cultura hegemônica, quanto da cultura popular. O currículo anuncia uma cultura.

Moreira e Candau (2007, p, 18) entendem

currículo como as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas. [...] No currículo se sistematizam nossos esforços pedagógicos. O currículo é, em outras palavras, o coração da escola, o espaço central em que todos atuamos, o que nos torna, nos diferentes níveis do processo educacional, responsáveis por sua elaboração.

Outro ponto é o de que o currículo integra-se a um contexto social, uma vez que ele é historicamente localizado e culturalmente definido. Além disso, a escola deve buscar novas formas de organização curricular, em que o conhecimento escolar se interrelacione em torno de uma ideia agregadora.

Finalmente, o quarto ponto refere-se a questão do controle social, já que o currículo formal implica controle. Por outro lado, o controle social é instrumentalizado pelo currículo oculto, entendido este como as "mensagens transmitidas pela sala de aula e pelo ambiente escolar" (CORNBLETH 1992, apud VEIGA, 1995, p. 37).

Moreira (1992), ao examinar as teorias de controle social que têm permeado as principais tendências do pensamento curricular, procurou defender o ponto de vista de que controle social não envolve, necessariamente, orientações conservadoras, coercitivas e de conformidade comportamental. De acordo com o autor, subjacente ao discurso curricular crítico encontra-se uma noção de controle social orientada para a emancipação. Faz sentido, então, falar em controle social comprometido com fins de liberdade que dêem ao estudante uma voz ativa e crítica (VEIGA, 1995, p. 28).

Na visão crítica, controle social é um reforço e um apoio para a objeção e a refutação à ideologia difundida por meio dos currículos escolares.

Para Moreira (1997), a história do currículo se caracteriza quer como uma simples expressão da ideologia dominante quer como um conjunto de princípios científicos para a organização e o acompanhamento do processo de ensino. Como podemos observar em outro momento deste autor:

O currículo constitui significativo instrumento utilizado por diferentes sociedades tanto para desenvolver os processos de conservação, transformação e renovação dos conhecimentos historicamente acumulados como para socializar as crianças e os jovens segundo valores tidos como desejáveis (MOREIRA, 1997, p. 10).

O currículo representa a trajetória do ser no seu processo de aprendizagem do conhecimento científico em seu processo de escolarização. Assim sendo, a função do currículo é ordenar a reflexão pedagógica de forma a pensar a realidade em que está inserida a

instituição.

[...] corporificando os nexos entre saber, poder e identidade, será de grande parte por seu intermédio que as escolas buscarão atribuir novos sentidos e produzir novas identidades culturais, auxiliando a conformar novos modelos de reação à realidade social contemporânea, inegavelmente multicultural (MOREIRA, 2001 p. 21).

Em seu livro “Currículo: políticas e práticas”, Moreira (1999) nos diz que somos capazes de (re)contextualizar nossos conhecimentos em diferentes cenários. Seu saber mesmo que especializado, pode ser mais bem caracterizado por uma orientação geral para as estruturas de significado implicadas na noção do discurso crítico.

As instituições pesquisadas

As instituições que oferecem os cursos por nós pesquisados são:

CIDADE	INSTITUIÇÃO	SIGLA
ARAXÁ	Centro Universitário do Planalto do Araxá	UNIARAXÁ
PATOS DE MINAS	Centro Universitário de Patos de Minas	UNIPAM
PATROCÍNIO	Centro Universitário do Cerrado – Patrocínio	UNICERP
UBERABA	Universidade de Uberaba	UNIUBE
	Universidade Federal do Triângulo Mineiro	UFTM
UBERLÂNDIA	Centro Universitário do Triângulo	UNITRI
	Universidade Federal de Uberlândia	UFU

Quadro 13 – Instituições pesquisadas, elaborado pelo autor, 2012.

O projeto pedagógico da Faculdade Cidade de Coromandel – FCC, de Coromandel, MG, não foi analisado porque a cidade não se inseria no critério de mais de 50.000 habitantes. O projeto da Universidade Presidente Antônio Carlos – UNIPAC, de Uberlândia, MG, não foi objeto de estudo porque seu projeto não estava disponibilizado na página da instituição.

As IES pesquisadas localizam-se em importantes cidades da Mesorregião. Iniciaremos falando um pouco sobre cada uma delas que abrigam um ou mais cursos de Educação Física.

As cidades que abrigam as instituições que oferecem formação em educação física

Araxá

A tradição histórica de Araxá como centro nacional e internacional de lazer e a

riqueza geográfica da região do Alto Paranaíba e Portal da Canastra, com suas montanhas, trilhas e cachoeiras, têm contribuído para o crescimento do ecoturismo e das redes de hotéis-fazenda no entorno. Entretanto, a formação de recursos humanos para atuar no campo de lazer não tem crescido na proporção demandada pelo mercado de trabalho.

A bacia hidrográfica é formada pelos rios Grande e Paraíba, que além de possibilitarem a umidade do clima da cidade, ainda são responsáveis pela inclusão da cidade no Circuito das Águas de Minas Gerais. As propriedades terapêuticas das águas medicinais atraem turistas de outras regiões e países.

No final da década de 60, vários produtores rurais, profissionais liberais e autoridades constituídas, preocupados com o êxodo dos jovens para outras regiões em busca de cursos superiores, reuniram-se para discutir o problema e desses encontros nasceu a ideia de se criar uma Instituição de Ensino Superior em Araxá.

Em 1972, foi criada a Fundação Cultural de Araxá, e a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Araxá, primeira Unidade de Ensino Superior desta cidade, que teve sua autorização de funcionamento concedida em 1973.

Durante os anos 70 e 80, a FAFI de Araxá, como ficou conhecida, prestou significativos serviços à cidade e municípios vizinhos, graduando professores. Em 2002, as Faculdades Integradas do Alto Paranaíba - FIAP foram transformadas em Centro Universitário do Planalto de Araxá – UNIARAXÁ, o qual oferece 17 (dezessete) cursos atualmente, entre eles o de Educação Física.

Patos de Minas

A cidade de Patos de Minas é líder da microrregião composta pelos municípios de Arapuá, Carmo do Paranaíba, Guimarânia, Lagoa Formosa, Matutina, Rio Paranaíba, Santa Rosa da Serra, São Gotardo e Tiros. A população do município é de 160 mil habitantes.

A cidade ganhou projeção nacional através da Festa Nacional do Milho realizada no mês de maio, movimentando vários setores da economia. Patos de Minas ocupa uma posição privilegiada no ranking das cidades mineiras.

Vários fatores contribuem para o crescimento econômico e social do município, entre eles a localização estratégica, que liga a cidade a grandes centros comerciais como São Paulo,



Fig.1 - Centro Universitário do Planalto de Araxá – UNIARAXÁ

Uberlândia e Belo Horizonte, facilitando o intercâmbio comercial.

A política de inserção regional, adotada pelo UNIPAM, busca oferecer benefícios à população residente na região, por meio de ações implantadas e decorrentes dessa política, Patos de Minas é polo educacional de uma região de aproximadamente 500.000 habitantes, situada no noroeste de Minas Gerais. A cidade recebe alunos de diversos municípios, sendo responsável maior pela qualificação de recursos humanos. Nos cursos da instituição, encontram-se matriculados alunos de diversas cidades de Minas Gerais, sendo mais representativas as seguintes: João Pinheiro com 150 alunos; Pirapora com 260 alunos e Três Marias com 193 alunos. O curso de Educação Física é oferecido pelo Centro Universitário de Patos de Minas



Fig. 2 Centro Universitário de Patos de Minas - UNIPAM



Fig. 3 - Centro Universitário do Cerrado - Patrocínio - UNICERP

Patrocínio

O município teve o seu surgimento como ponto de parada dos bandeirantes, que por lá passavam, tendo como objetivos principais: ponto de abastecimento de suas bandeiras e de acomodação. Expedições estas formadas por bandeirantes do século XVII que vinham das regiões de São Paulo/Goiás, em busca de ouro e índios.

Em se tratando especificamente da cidade, conta com duas instituições de ensino superior para formar profissionais para atuarem junto a uma população, de 82.278 habitantes e 17.525 estudantes matriculados no ensino fundamental e médio. Esses alunos estão distribuídos em 50 escolas, e há oferta de ensino fundamental e médio.

Uberaba

Localizada na região do Triângulo Mineiro, sua população, segundo estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, é de quase 300 000 habitantes (dados de 2010), É a oitava mais populosa do estado e uma das cidades que mais crescem no Brasil, sendo considerada uma cidade polo.

É o segundo maior PIB agrícola de Minas Gerais e reconhecida como a capital mundial do gado Zebu. A atração de indústrias tem sido tentada pelas últimas administrações, com bons resultados, através da criação de três distritos industriais e estabelecimento de um polo moveleiro, indústrias do setor de alimentação, calçados e química.

Uberaba é reconhecida como polo educacional, contando com 4 (quatro) universidades, um instituto federal e 14 (quatorze) faculdades integradas, dotadas de infraestrutura adequada e que contam com centros de pesquisas e extensão, oferecendo cursos superiores em todas as áreas. Tendo um total de aproximadamente 15 mil alunos matriculados nas instituições de ensino superior pública e privada da cidade.

A rede de ensino médio e fundamental se estende a: Federal (03), Estadual (39), Municipal (49) e Particular (27) com um total de 100 mil alunos matriculados (IBGE 2010).

A Universidade Federal do Triângulo Mineiro e a Universidade de Uberaba oferecem o curso de Educação Física.



Fig.4 – Universidade Federal do Triângulo Mineiro - UFTM



Figura 5 - Universidade de Uberaba - UNIUBE

Uberlândia



Fig. 6 – Universidade Federal de Uberlândia

A cidade localiza-se a oeste da capital do estado. Sua população, segundo estatísticas IBGE de 2011, é de 611,903 habitantes, sendo o mais populoso da região do Triângulo Mineiro, segundo mais populoso de Minas Gerais, e o trigésimo do Brasil.

A cidade conta ainda com localização geográfica privilegiada, já que, com a sua malha rodoviária, está ligada aos grandes centros nacionais, como São Paulo, Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Goiânia e Brasília. Os maiores centros econômicos do Brasil contam com Uberlândia como



Fig. 7- Centro Universitário do Triângulo -
UNITRI

ponto de ligação.

O setor terciário atualmente é a maior fonte geradora do PIB uberlandense. A indústria atualmente é o segundo setor mais relevante para a economia uberlandense e a agricultura é o menor. De todo o PIB da cidade 271.271 mil reais é o valor adicionado bruto da agropecuária.

Uberlândia conta com escolas em todas as regiões do município. Devido à intensa urbanização os poucos habitantes da zona

rural têm fácil acesso a escolas em bairros urbanos próximos. A cidade também conta 20 (vinte) instituições de ensino superior, sendo uma universidade federal, a Universidade Federal de Uberlândia (UFU), tendo uma população universitária de aproximadamente cinquenta mil estudantes.

A análise dos projetos

Para se avaliar o processo educativo (relação professor-aluno mediada por um projeto pedagógico), González Gonzáles et al. (2004) delimitam três planos que correspondem a um nível de análise: superestrutura (como se idealiza), estrutura (como é) e infraestrutura (que condições há de trabalho).

Estrutura

Neste nível foram analisados: a organização curricular, a duração e a carga horária do curso, a avaliação da aprendizagem; a interação teoria e prática; as práticas interdisciplinares; as relações ensino, pesquisa e extensão; e as atividades complementares.

Organização Curricular

Nesta categoria de análise é possível encontrar muitas diferenças entre os PPP, dos cursos averiguados, pois não obedecem a uma lógica metodológica de elaboração. Desta forma, o trabalho realizado e os conteúdos utilizados diferenciam-se em cada instituição de ensino, em função do espaço físico e dos interesses e necessidades do professor e dos alunos.

O PPP de licenciatura em Educação Física do UNICERP e os PPP da UNIUBE, UNIRAXÁ tanto para licenciatura como para a graduação, procuram referenciar claramente

as concepções de currículo adotado em seus cursos (quadros 9 e 10, apêndice B).

O PPP da UFU destaca que o currículo possibilitará a produção de conhecimento, referenciando-se principalmente na cultura corporal do movimento humano e no desenvolvimento científico da Educação Física, no que diz respeito às ciências do movimento humano. Ainda, segundo o projeto, o currículo não deve estar presente somente no processo de ensino-aprendizagem, mas também, nos programas de pesquisa e extensão universitária

Nos PPP da UNIUBE e UNIARAXÁ de licenciatura e graduação em Educação Física (quadro 10, apêndice B), o currículo é concebido como um projeto educativo e de construção humana, onde o homem é entendido como um ser indivisível, cabendo, então, a organização curricular incluir práticas pedagógicas criativas, vinculadas aos campos de intervenção profissional, que está baseado nos métodos e conceitos integrantes das ciências do movimento humano.

Tomando as considerações a respeito de currículo apresentadas pelas IES, em seus PPP, para os cursos de Educação Física, pode-se afirmar que ao currículo está afeito a responsabilidade pela qualificação da formação profissional.

Retornando aos PPP em Educação Física das IES investigadas, constatou-se que eles estão formulados de modo bastante diferentes. Os PPP da UFU e UNITRI (quadro 9, apêndice B) apresentam os princípios utilizados na organização dos conteúdos curriculares para atenderem as diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Educação Física, constantes do Parecer CNE/CES 138/02, e são realizadas segundo os mesmos eixos: dimensões biodinâmicas do movimento humano, dimensões comportamentais do movimento humano, dimensões sócio-antropológicas do movimento humano, dimensões pedagógicas do movimento humano, dimensões científico-tecnológicas do movimento humano, dimensões das manifestações da cultura do movimento humano e dimensões técnico-funcionais aplicadas ao movimento humano. Posteriormente é destacado o elenco de disciplinas, com a respectiva carga horária, que compõem cada um dos eixos. Logo a seguir, é apresentado um rol das disciplinas consideradas eletivas, ou seja, aquelas que o curso oferece e que cabe ao acadêmico a obrigatoriedade de escolha. Finalmente, é apresentada uma periodização sugerida das disciplinas e como estas ficariam dispostas, semestralmente, na matriz curricular.

Considerando a utilização de eixos na organização curricular, o eixo curricular delimita o que a escola pretende explicar aos alunos e até onde a reflexão pedagógica se realiza. A partir dele se delineia o quadro curricular, ou seja, a lista de disciplinas, matérias ou atividades curriculares. Embora nos PPP da UNIUBE e UINARAXÁ (quadro 10, apêndice B) seja observada a utilização de módulos comuns, na licenciatura e na graduação, é outra

tendência na reestruturação curricular dos cursos de formação superior.

A organização curricular do PPP do UNIPAM (quadro 9, apêndice B), que abrange simultaneamente as modalidades de graduação e licenciatura, também, apresenta semelhanças com aquela apresentada nos cursos da UFU. Contudo, em seu projeto, o UNIPAM adota para a distribuição e operacionalização das disciplinas, em vez de eixos, a terminologia práticas de formação que, essencialmente, correspondem a estes últimos. Diferentemente dos cursos da UFU e UFTM, a organização curricular das demais IES não apresenta disciplinas consideradas eletivas e, sendo assim, todas as disciplinas constantes da matriz curricular devem ser cursadas obrigatoriamente.

As matrizes curriculares das IES particulares estão organizadas de maneira que o acadêmico possa cursar a graduação de forma harmônica, sem eventuais excessos de carga horária ou de disciplinas consideradas pré-requisitos.

A partir destes cenários, pode-se conceber que a sequência e organização curricular das IES, descritas em seus PPP, estão respaldadas pela legislação vigente.

A organização curricular proposta nos projetos contempla competências e habilidades, como prevêm as Diretrizes Curriculares.

Duração e Carga horária

A carga horária mínima destinada à integralização curricular é considerada um dos elementos referenciais na aprovação e legitimação dos cursos de graduação. Pode-se, também, presumir que uma carga horária superior à mínima exigida, implicaria melhoria na qualidade do curso oferecido, pois, desta forma, poder-se-ia destinar um maior tempo a disciplinas consideradas relevantes no currículo bem como favoreceria a oferta de outras disciplinas não contempladas na matriz curricular.

Nos projetos políticos pedagógicos analisados verificam-se diferenças nas cargas horárias apresentadas para a integralização curricular dos cursos de Educação Física. O curso da UFU (contendo as duas formações) e UNIPAM (duas formações) são os de maior carga horária, totalizando 4250 horas e 4160 horas respectivamente, mas a carga horária do UNICERP também se destaca, pois é de 3366 horas para a licenciatura, com formação em quatro anos (quadro 9, apêndice B),

São obedecidos os 200 (duzentos) dias letivos/ano dispostos na LDB e a carga horária prevista é integralizada em no mínimo três anos letivos. Dessa forma, pode-se entender que todas as IES estão de acordo com as exigências legais de carga horária mínima para o cumprimento da integralização curricular.

Em relação aos cursos das federais UFTM e UFU, observamos uma igualdade no prazo de conclusão dos mesmos, quatro anos e meio, embora a UFTM tenha só a graduação com 3840 horas e a UFU, as duas formações. Mesmo não tendo um indicador exclusivo ou definitivo, podemos considerar que a carga horária maior nos cursos, está condicionada, a uma maior preocupação com a formação profissional.

Nos cursos que apresentam dois projetos separados, caso da UNIUBE e UNIARAXÁ na licenciatura da UNIUBE, a carga horária indicada para a integralização curricular é de 3.020 horas/aula com duração de três anos, enquanto que na licenciatura do UNIARAXÁ são observadas 3.300 horas/aula com integralização em quatro anos (quadro 10, apêndice B).

A carga horária, para a licenciatura, de acordo com a resolução para tais cursos será efetivada mediante a integralização de, no mínimo, 2.800 (duas mil e oitocentas) horas, nas quais a articulação teoria-prática seja garantida nos PPP. Enquanto para a graduação, indica uma carga horária mínima de 3.200 horas.

Entre os cursos de licenciatura em Educação Física estudados, o da UNIUBE é aquele que apresenta o prazo mínimo legal para conclusão, ou seja, três anos (seis semestres letivos). As licenciaturas do UNICERP e do UNIARAXÁ (quadro 9, 10, apêndice B) são concluídas, igualmente, em quatros anos (oito semestres letivos). Dessa forma, é possível afirmar que as licenciaturas analisadas estão em compatibilidade com a legislação vigente.

Em relação a graduação em Educação Física, também se observa uma igualdade no prazo de conclusão dos cursos da UFU e da UFTM. Ambos são concluídos em quatro anos e meio (nove semestres letivos), embora a graduação da UFU tenha uma carga horária superior de integralização (quadro 9, apêndice B).

Diferentemente dos demais Cursos analisados e, não poderia ser diferente, a graduação em Educação Física da UFU, que contempla as modalidades de licenciatura e graduação, é aquela que apresenta o maior prazo de conclusão, totalizando quatros anos e meio (nove semestres). Como já fora destacado na abordagem da carga horária, pode se entender que este prazo de conclusão seja um tanto reduzido, pois o curso, ao se propor formar o licenciado e o graduado, concomitantemente, em princípio, se comparado com os demais, que graduem em apenas uma modalidade, deveria abranger um maior período para a sua conclusão. Vale ressaltar, entretanto, que, em suas indicações legais, o MEC orienta para que seja evitado o prolongamento desnecessário na duração dos cursos de graduação.

Avaliação da aprendizagem

Ao pensar a avaliação, devemos pensar todo o processo educativo, pois além de

acompanhar a trajetória do aluno pelo currículo escolar, a avaliação serviria para expressar os juízos e decisões tomados pelos professores durante o processo de ensino-aprendizagem. A avaliação deve ser parte integrante do processo de formação, possibilitando o diagnóstico de lacunas e aferição dos resultados alcançados consideradas as competências a serem constituídas e a identificação das mudanças de percurso eventualmente necessárias, devendo ter como finalidade a orientação do trabalho dos formadores, a autonomia dos futuros professores em relação ao seu processo de aprendizagem e a qualificação dos profissionais com condições de iniciar a carreira.

Em todos os projetos de cursos analisados, a avaliação do processo ensino-aprendizagem está subordinada aos dispositivos regulamentares inerentes a cada IES, sendo, basicamente, realizada pelo domínio de conteúdos e pelas experiências por disciplina, abrangendo aspectos de frequência e aproveitamento.

Para a UFTM, a avaliação é entendida como o elemento culminante do processo-ensino aprendizagem, cabendo a ela verificar a efetividade deste processo. A avaliação é o testemunho legítimo para a promoção acadêmica, ou seja, a sua realização deverá ser periódica, sendo aplicada nas diversas etapas da formação profissional. Ressalta-se, entretanto, que a utilização de instrumentos e estratégias inadequadas pode comprometer os resultados finais da avaliação (quando 9, apêndice B).

Para a UNIUBE, a avaliação é concebida como uma atividade formativa tanto para o professor quanto para o aluno como finalidade para proporcionar o *feedback* para ambos. Já o UNIARAXÁ e a UFU concebem avaliação no seu sentido formativo e dialógico, coerente com os paradigmas de ensinar e aprender adotados pela IES e professores. Para o UNIPAM apresenta um regimento geral que regulamenta o processo de ensino-aprendizagem, a questão da frequência às atividades formativas e os sistemas de recuperação. No UNITRI, em seu PPP, não apresenta como será esta avaliação (quando 9, apêndice B).

No UNICERP é consenso que as avaliações escritas sejam valorizadas em 70% da nota bimestral e os outros 30% em outras formas de avaliações, como práticas de laboratório, apresentação de relatórios, seminários, dentre outros (quando 9, apêndice B).

Interação teoria e prática

Para a UNIUBE são privilegiadas as estratégias metodológicas que incentivem a participação, diálogo e intercâmbio de experiências entre os sujeitos envolvidos no processo educativo. Para o UNIARAXÁ as aulas expositivas serão dialógicas no sentido de produção do conhecimento científico e aplicação deste na prática pedagógica, no estágio e trabalho de

conclusão de curso. Observamos ainda que para as duas IES anteriormente citadas conserve os princípios tanto para a licenciatura como para a graduação (quadro 10, apêndice B).

Propondo um currículo que possa contribuir para a inovação e a qualidade do ensino, com atividades que integram o saber acadêmico à prática profissional, é objetivo do curso do UNITRI. Estudos teóricos relativos aos diferentes conteúdos se constituem em ferramentas para intervenção docente, no processo de formação profissional da UFU. Já o UNICERP apresenta uma parte prática para demonstrar e fixar a teoria e estimular as pesquisas. O UNIPAM adota dispositivos que viabilizem a relação teoria e prática por meio de avaliação permanente, requerendo olhares e práticas atuais, recusando reprodução estéril de fórmulas e de modelos do dinamismo do cotidiano escolar.

Práticas interdisciplinares

Os projetos político-pedagógicos da UFU, UNIPAM, UNITRI e UNICERP não apresentam de forma clara e detalhada como serão suas práticas interdisciplinares (quadro 9, apêndice B).

No PPP da UFTM, ela está explícita nos princípios e nas atividades complementares quando se constituem como um componente curricular e que tem como objetivo promover a ampliação do processo ensino-aprendizagem da área do conhecimento. A interdisciplinaridade é a característica fundamental das atividades complementares devendo ampliar e integrá-lo aos conhecimentos assimilados a sua autonomia acadêmico-profissional.

Nesse sentido, o UNIARAXÁ, contempla o entendimento da pesquisa e da extensão como práticas articuladoras e indissociáveis do ensino, através dos projetos de iniciação científica. A UNIUBE se organiza em torno dos eixos temáticos, articulando os conhecimentos, representados pelo eixo “o desenvolvimento humano e os contextos da aprendizagem” com uma parte comum à formação de professores.

Relação ensino, pesquisa e extensão

Propiciando uma interrelação da IES com a comunidade, o UNIARAXÁ propõe atividades na busca permanente da produção, divulgação e utilização do conhecimento; com o desenvolvimento do espírito crítico e com o despertar de interesse e gosto pela pesquisa científica.

As atividades multidisciplinares e os projetos integrados são as proposições da UNIUBE. Já UNIPAM, UNITRI e UNICERP não contemplam esses princípios nos projetos analisados. Para a UFU e UFTM, o princípio da indissociabilidade entre pesquisa, ensino e

extensão é assegurado mediante o envolvimento dos professores e aluno nos projetos de iniciação científica, monitoria, atividades complementares, de extensão com participação em grupo ou individual.

Atividades Complementares

Cabe às IES promover, sistematicamente, eventos e atividades que propiciem a realização de atividades complementares do curso, bem como manter convênios com entidades que possam permitir a sua realização. Destaca-se, porém, que as IES devem apresentar certa prudência no estabelecimento da carga horária das atividades complementares para integralização curricular, pois, muitos graduandos possuem atribuições em diversos segmentos do mercado de trabalho, o que não os permite disponibilidade de tempo para efetivar este compromisso acadêmico.

Os projetos investigados da UFTM, UNITRI e UNIUBE (graduação) determinam, igualmente, 240 horas, sendo as demais 200 horas para as atividades complementares de graduação, cabendo aos colegiados de curso estabelecerem as normas para o seu cumprimento. Observamos que as atividades complementares da UFU e do UNICERP observam as mesmas modalidades assim descritas: atividades vinculadas ao ensino; atividades vinculadas à pesquisa; atividades vinculadas à extensão; atividades vinculadas à representação estudantil. O UNIARAXÁ e o UNIPAM não mencionam as atividades complementares.

A superestrutura

Em relação a esse nível, são analisados os princípios, os objetivos; o perfil do egresso, o fundamento legal, as áreas de atuação para o egresso; a gestão acadêmica administrativa; e a contextualização local ou regional.

Princípios (quadro 11, 12, apêndice B)

Pautando-se pelo caráter integrador do conhecimento como pilar da formação, a base do processo ensino-aprendizagem, o UNIPAM considera o equilíbrio entre a formação do cidadão e a formação profissional numa perspectiva pluralista, integradora e dialógica na concretização do seu projeto educacional. Proporcionar uma compreensão do papel social e político da escola, o UNICERP entende os níveis escolares como contínuos e articulados para o desenvolvimento do indivíduo como meio de transformação necessária da sociedade.

Trazido pela ação-reflexão-ação, apontando para a resolução de situações problemas como estratégias didáticas, a UFTM, UNIUBE e a UFU incluem as dimensões éticas e

humanísticas como capazes de imprimir identidade e orientação às ações educativas, além de rigor histórico e metodológico no processo de elaboração e socialização dos conhecimentos.

Nas diferentes dimensões e visões de homem, de mundo e de sociedade refletem a forma de organização sócio-político-econômico e cultural sustentado pelo conjunto de conhecimentos historicamente produzidos à formação do profissional de educação física legitima os princípios da UNITRI.

Para o UNIARAXÁ a formação integral do ser humano privilegiando a participação do aluno através da criatividade, deve levá-lo a aprender a aprender e ter iniciativa na busca de informações, numa formação multi e interdisciplinar integrada à pesquisa e extensão.

Objetivos (quadro 11, 12, apêndice B)

Os objetivos determinam quais são os propósitos a serem atingidos em um projeto, convertendo-se em meta a ser conquistada um fim a ser alcançado.

Em relação ao objetivo geral, apresentado nos projetos políticos pedagógicos, constata-se apenas na licenciatura, o propósito de formar professores para atuar no componente curricular de Educação Física da educação básica. Vale destacar que a licenciatura deve possuir terminalidade e integralidade própria em relação à graduação, constituindo-se em um projeto político pedagógico e com currículo próprio.

No que diz respeito ao objetivo geral proposto para os Cursos de Graduação em Educação Física, podemos observar algumas diferenças. A primeira, de caráter metodológico, pode ser observada no quadro 12, apêndice B do curso de graduação da UNIUBE onde são apresentados os objetivos, pois o mesmo conserva os princípios da licenciatura e faz a complementação.

Ainda em relação ao objetivo geral, apresentado nos projetos pedagógicos, constata-se que na licenciatura do UNICERP, UNIARAXÁ e UFU o propósito é de formar professores para atuar no componente curricular de Educação Física da educação básica. No projeto do UNITRI esta intenção não fica evidenciada.

Outro elemento a ser destacado no objetivo geral dos cursos analisados é o objetivo apresentado para o curso da UFTM e o proposto pelo CONFEP como área de atuação sendo muito semelhantes.

Ainda de acordo com a UFU e o UNIPAM preparando profissionais pluralistas de formação abrangente com forte embasamento humanístico e aprofundamento técnico, seja no campo da docência em espaços formais de ensino, ou no campo de intervenção profissional. Para a UNITRI, UNIARAXÁ (graduação) o processo de (re)elaboração dos conhecimentos,

na especificidade de sua ação educativa, e sua aplicação na busca da transformação social, cultural e pedagógica estão entre seus principais objetivos.

Perfil do egresso

Entendemos que a definição do perfil profissional deve estar atrelada a uma terminalidade estabelecida pelos cursos da área, ou seja, cabe a estes a escolha de um ou mesmo dois campos sociais, como nos casos da UNIUBE, UFU, UNIPAM e UNIARAXÁ, que teriam a responsabilidade de nortear as atividades de formação profissional, possibilitando às IES, que definam no seu projeto político pedagógico a opção por um ou mais núcleos temáticos de aprofundamento, articulando as unidades de conhecimento e de experiências que o caracterizam.

Ao transitar em diferentes ambientes, o profissional incorpora atitudes, procedimentos e conceitos que o influenciarão diretamente na sua identidade profissional. A formação superior por si só não garante a identidade profissional, pois ela não se constrói de forma isolada ou descontextualizada. Dentre as apresentadas estão: tomada de decisão, comunicação, liderança, planejamento, supervisão e gerenciamento e educação continuada. A não observância de uma dessas competências influenciará diretamente na qualidade das intervenções do profissional, podendo em alguns casos impossibilitá-lo de atuar.

Ressalta-se que o papel do professor de Educação Física não consiste em somente ensinar esportes, jogos e recreação, cabendo-lhe também a preocupação de oferecer os conhecimentos sobre os benefícios da atividade motora regular, para que as pessoas, após a vida escolar, a adotem em seu estilo de vida.

No Projeto do UNICERP, o professor caracteriza-se por ser um profissional com conhecimentos e habilidades próprias para exercer o trabalho educativo. Possui um saber técnico relacionado à sua área de conhecimento e um saber pedagógico para transformar o conhecimento de sua área em conhecimento escolar.

Nos PPP da UNIUBE e UNIARAXÁ, embora o perfil profissional desejado esteja bastante claro tanto para a licenciatura como para a graduação, apontam-se certas incongruências entre ambos por serem, no caso, pertencentes à mesma instituição formadora.

Para a graduação é indicado que o profissional possua uma formação generalista, humanística e crítica tendo como base o rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta eticamente responsável.

Em sua licenciatura a UNIUBE e UNIARAXÁ propõem o exercício profissional na educação básica e destacam o domínio de teorias e de processos pedagógicos de ensino-

aprendizagem, bem como o domínio de teorias do desenvolvimento dos indivíduos em idade escolar.

Dessa forma, não é legítimo que a formação humanística e crítica, baseada no rigor científico, indicada no perfil profissional desejado para a Graduação, esteja teoricamente ausente na Licenciatura. Da mesma forma, entende-se que numa graduação devem-se dominar teorias e processos pedagógicos de ensino-aprendizagem bem como as teorias de desenvolvimento dos indivíduos. Não é aceitável, também, que a conduta eticamente responsável esteja preconizada apenas para perfil profissional da graduação.

Ao tratar do perfil profissional desejado para a sua licenciatura, a UNICERP em seu PPP, tendo-o definido quando aprovou o objetivo geral de seu curso, aponta para a formação de professores para ministrar aulas na educação básica, bem como deverá ser o professor generalista, humanista, [...] como destacado na Resolução CNE/CES 7/04.

Embora a iniciativa de explicitar claramente nos PPP, o perfil profissional desejado para a licenciatura ou graduação em Educação Física seja uma exigência legal e, ao mesmo tempo, uma necessidade definidora de objetivos, entende-se que procedimento torna-se complexo dentro de contexto sócio-profissional.

A competência atenção à saúde manifesta-se profissionalmente na aptidão em desenvolver ações de prevenção, reabilitação, promoção e proteção da saúde. A Educação Física ao ser enquadrada como um curso da área da saúde na UFTM buscou, por meio desta competência, aumentar o seu espaço de intervenção profissional, principalmente pautando suas atividades no campo da prevenção, bem como na promoção da saúde, como visto no projeto da UFTM. Esta tendência dominante relacionada à saúde, historicamente, sempre esteve presente na Educação Física em suas questões pedagógicas, especialmente, pelas influências que esta recebeu das instâncias governamentais do país, como já se manifestava desde o início, a preocupação com as questões relacionadas à saúde, à higiene e aos corpos dos indivíduos.

A atenção à educação está mais voltada para o âmbito escolar, como demonstra o UNICERP, e o trabalho dos profissionais deve nortear a cidadania como eixo da Educação Física, operando com princípios da inclusão social e de temas transversais. A inclusão social é um dos grandes apelos observados na sociedade, o que acaba permitindo, por consequência, a Educação Física realizar inúmeros eventos, especialmente os de caráter não competitivo, que objetivam a participação coletiva, sem levar em consideração aspectos de caráter técnico, fortemente presentes no esporte de competição.

Percebe-se que o perfil desejado, nos projetos político-pedagógicos, mostra uma

estreita relação com o objetivo geral desejado estipulado para o mesmo, em alguns casos chegando a se confundir com o mesmo.

Fundamento legal

Se olharmos para a legislação do UNITRI, UNIPAM, UNIARAXÁ (licenciatura e graduação) e UNIUBE (licenciatura) estas se baseiam nas mesmas resoluções CNE/CP 1 e 2 de 2002 e CNE/CES 7/04 tanto para licenciatura quanto para a graduação, sendo que a UNIUBE (graduação) acrescenta a Resolução CNE/CES 58/04 (quadros 11, 12, apêndice B).

A licenciatura do UNICERP cita apenas a Resolução CNE/CES 58/04, que também aparece na UFU juntamente com a Resolução CNE/CES 7/04, Parecer CNE/CES 138/02, Resolução 03/05 do CONGRAD/UFU do conselho universitário. A UFTM segue a legislação específica para a formação de graduação, juntamente com a Resolução 046/02 do CONFEF, complementado pelo parecer CNS 218/97 que reconhece os profissionais de educação física como profissionais de saúde, acrescido da Resolução CNE/CES 4/09 que dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos a integralização e duração dos cursos de graduação.

Área de atuação (quadro 11, 12, apêndice B)

O projeto da UFTM deixa muito claro a área que tem por campo de atuação: academias, centro de reabilitação, programa social da família, núcleo de apoio social da família, associação de pais e amigos dos excepcionais, empresas e em outros ambientes educacionais desde que não seja a escola.

Para a UFU e o UNIPAM o profissional poderá atuar de forma competente no ensino, pesquisa, nas diferentes equipes multiprofissionais, saúde e esporte, participar ativamente das estruturas deliberativas e consultivas do sistema de educação, esporte e saúde. Não foi mencionada a área de atuação no projeto do UNITRI.

Na UNIUBE, a área de atuação da licenciatura e graduação é a mesma, tendo como objeto de estudo o movimento humano, com foco nas diferentes formas e modalidades de exercício físico, da ginástica, do jogo, da dança, nas perspectivas da prevenção de problemas de agravo à saúde, promoção, proteção e reabilitação da saúde, lazer e gestão de empreendimentos relacionados a atividades físicas.

É interessante notar que o UNIARAXÁ deixa claro que a área de atuação tem campos distintos, mas não faz o mesmo nos objetivos, princípios e perfil desejado. Para a licenciatura ela diz: são em instituições públicas e privadas de educação em seus três níveis, para a graduação,

O campo de atuação ainda gera muitas dúvidas para os gestores dos cursos, principalmente na hora da caracterização.

Gestão Acadêmica

Para os cursos da UFU, UNITRI, UNICERP e UNIARAXÁ, a gestão não é contemplada em seus respectivos projetos.

A administração acadêmica exercida pelo colegiado é apresentada pelas instituições UFTM, UNIUBE e UNIPAM, essa última ainda conta com o núcleo docente estruturante, para acompanhamento, processo de concepção e contínua atualização do projeto político-pedagógico do curso (quadro 11,12, apêndice B).

Contexto educacional

Nos projetos da UFU, UNITRI, UNIUBE e UNIARAXÁ (licenciatura) não consta o contexto em que está inserida a referida instituição.

Pela localização estratégica do ponto de vista geoeconômico, a UFTM diz em seu projeto,

[...] Pelo fato de a cidade em constante desenvolvimento e conseqüentemente em expansão demográfica faz-se necessária a ampliação dos cursos nas várias áreas do saber, fundamentalmente no que diz respeito ao ensino superior. Dessa forma a implantação de um curso de Educação Física contemplando a formação do bacharel irá atenderá à demanda emergente da população estudantil da cidade e da região que a caracteriza como cidade pólo, além de, atendera à demanda de todo o território nacional (UFTM, 2012, p.28).

Em se tratando dos projetos do UNIPAM e do UNICERP, essas instituições abrangem uma população regional composta por vários municípios. Na tentativa de atender essa demanda, oferecem benefícios à população residente na região, por meio de ações implantadas e pela qualificação de recursos humanos para a sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fomentado por prerrogativas da legislação assiste-se hoje, em grande parte do território nacional, um aumento desenfreado de cursos superiores de Educação Física. As modalidades de licenciatura e ou graduação são aquelas que dominam nas graduações universitárias. Esta polarização envolvendo uma separação acentuada entre licenciatura e graduação para os cursos de Educação Física passa a ser um dos grandes entraves da formação acadêmica, redundando em dilemas e confrontos para os profissionais dessa área.

Pode-se constatar de acordo com Moreira (2001), que a autonomia e flexibilidade para a organização de uma proposta curricular pode conduzir à perda de um núcleo identificador da área que estaria operando dentro de uma base de identidade para a formação e uma parte diversificada para a profissionalização.

Como decorrência dessa interpretação, muitos currículos, que propunham as formações separadas de graduação e de licenciatura, acabam realizando uma formação de “dois em um” conferindo os títulos em formação concomitante, formação esta que pode ser considerada ilegal. A alteração e adequação das matrizes curriculares, para atender as prerrogativas legais, parecem estar, ainda, longe de certas unanimidades, ou seja, a autonomia conferida às universidades para elaboração de seus currículos acaba resultando numa grande mistura de disciplinas e conteúdos, que passa a dificultar o pleno entendimento sobre as reais competências do profissional de Educação Física.

A definição dos conhecimentos voltados para fins de orientar a formação profissional é um grande obstáculo que, para ser superado, requer um planejamento adequado, onde a programação e a avaliação deve ser constantemente verificadas. Independentemente da forma de graduação a ser proposta pela instituição universitária, graduação ou licenciatura em Educação Física, é preciso que sejam estabelecidos verdadeiros elos entre os conhecimentos abordados com a prática a ser exercida. Entretanto, não basta apenas reunir certo número de disciplinas, torna-se imprescindível, também, que se tenha um corpo docente qualificado, comprometido em oferecer subsídios que possam nortear a atuação do futuro profissional.

Há, em relação à(s) modalidade(s) de graduação em Educação Física um grande desafio a ser superado que resultará em grandes debates e polêmicas acadêmicas ou até

mesmo de ordem legislativa, porém, torna-se premente que sejam claramente definidas as atribuições e competências daqueles que fazem uso da educação física enquanto atividade profissional.

Fica claro, portanto, que os diferentes cenários que assinalam a trajetória histórica da Educação Física bem como os seus pressupostos legislativos contribuem decisivamente para definir o perfil do profissional a ser graduado pelas instituições de nível superior. No plano da organização acadêmica da área, segundo Bracht (1999, p.23), existem poucas possibilidades da manutenção de uma unidade no sentido de se construir um objeto que reúna todas as diferentes áreas que se relaciona mais fortemente com a Educação Física.

Entretanto, cabe aos projetos pedagógicos definir, em todas as suas instâncias, as concepções e orientações para a formação do profissional desejada. Sendo assim, conhecer e analisar os projetos pedagógicos através de suas fundamentações e sistematizações parece ser a forma mais apropriada para que se possa obter, com maior clareza, elementos sobre a formação do profissional em Educação Física.

Para Tojal (2003), é importante que as universidades tenham a preocupação de preparar os formandos para múltiplas funções e não mais pensarem somente em formação especializada. Considera também que é necessário que o profissional se preocupe com a preparação continuada, estudando e participando sempre de aperfeiçoamentos, facilitando assim a sua empregabilidade através de um leque maior de conhecimentos.

Alerta esse autor que, os dirigentes universitários, precisam estar atento às questões de envolvimento de profissionais com o mercado de trabalho, visando ao atendimento por profissionais qualificados, frente à sociedade, que busca através da atuação dessa categoria, a melhoria da qualidade de vida, mas que nem sempre essa clientela se vê atendida com qualidade. Cita alguns exemplos de atividades dentro da mesma área: programas de atividades recreativas em hotéis, orientadores de lazer físico desportivo, qualidade de vida em empresas, parques, clubes, condomínios, academias.

Contudo é necessário que se entenda que a sociedade espera que a categoria profissional de Educação Física dê sua resposta, que se apresente de forma ética e profissional, oferecendo sempre a melhor qualidade de serviços.

A Educação Física é uma profissão que precisa de profissionais com formação científica, tecnológica, pedagógica e ética, e que passem constantemente por programas de desenvolvimento, pois só assim poderão estar contribuir para a melhoria da qualidade de vida da sociedade.

Da leitura da legislação específica, pudemos identificar uma similaridade, e algumas

vezes repetições, demonstrando que os princípios e as finalidades são comuns. Analisar os projetos pedagógicos possibilitou-nos identificar concepções de formação, assim como os intuítos das ações pedagógicas. Ainda que seja plausível descrever a identidade dos cursos investigados, trata-se exclusivamente de uma identidade conceitual. Mas o estudo de documentos escritos ainda é útil porque são fontes empíricas para adensar o conhecimento, sendo componentes culturais que anunciam as intenções de um contexto institucional e social.

Quanto às aproximações e aos distanciamentos entre os projetos pedagógicos e a legislação específica, observamos que todos os projetos propõem uma organização curricular a partir da definição de competências e habilidades, conforme definido nas diretrizes curriculares; todos atendem as definições legais quanto à duração e carga horária do curso; apenas o projeto do UNITRI não faz relação ao processo de avaliação, enquanto todos os outros explicitam a mesma concepção da legislação em vigor. As relações teoria e prática são propostas por todas as IES, exceto a UNIUBE em seu curso de licenciatura, assim como as práticas interdisciplinares são definidas apenas no projeto da UFTM. Os projetos pedagógicos conservam a preocupação legal quanto às relações ensino-pesquisa e extensão, excluindo UNIPAM, UNITRI e UNICERP. Todos atentam para a explicitação da área de atuação, muito bem detalhada na Resolução CONFEF 046/02. Finalmente, apenas UFU, UNIPAM e UNITRI apresentam um projeto pedagógico único para as formações em licenciatura e graduação, contrariando o que prevê a legislação que propõe dois projetos distintos.

As diversas tendências que se propagam dentro da área da Educação Física também dificultam a determinação de objetivos únicos para o campo de intervenção profissional. As IES, em suas políticas para a formação continuada, poderiam ofertar cursos de pós-graduação em áreas especializadas, as quais levariam em consideração as exigências pontuais clamadas pela sociedade, no que diz respeito à intervenção profissional em Educação Física.

Esta dissertação apresenta algumas limitações como: maior intensidade de análise, complementação com dados empíricos sobre a infraestrutura para verificar como se realiza a prática proposta, como são utilizados os recursos pedagógicos (e quais existem) e as condições de trabalho — aspectos que poderão ser pesquisados em estudos posteriores, com maior amplitude de tempo do que os cursos de mestrado oferecem. Ainda assim, acreditamos que este trabalho poderá contribuir para as discussões e definições sobre a identidade do profissional de Educação Física e sua formação, assim como para os debates sobre as concepções e práticas de enraizamento escolar.

REFERÊNCIAS

- ABREU-BERNARDES, S. T. e COSTA, G. N. O. Temas estudados nas pesquisas sobre professores. In: _____ SOUZA, R. C. C. R. e MAGALHÃES, S. M. O. (Orgs). **Pesquisas sobre professores(as): métodos, tipos de pesquisas, temas, ideário pedagógico e referenciais**. Goiânia: Editora da PUC GOIÁS, 2011.
- _____. **A poética na formação humana: leituras de uma educadora**. 2008. 121 f. Tese (Doutorado em Educação) – faculdade de educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, 2008.
- BENITES, L. C.; SOUZA NETO, S. de e HUNGER, D. **O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de Educação Física**. *Educação e Pesquisa*. [online]. 2008, vol.34, n.2, p. 343-360. ISSN 1517-9702.
- BETTI, M.. O que a semiótica inspira no ensino da educação física. **Revista Discorpo – PUC-SP**, n.3, p.25-45, 1994.
- _____. Esporte na escola: mas é só isso professor? **Motriz**, v.1, n.1, p.25-31, 1995.
- _____. **Educação Física Escolar: ensino e pesquisa-ação**. Ijuí: ed. Unijuí, 2009.
- BETTI, M. e ZULIANI, L. R.; Educação Física Escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, 1, n. 1, 2002.
- BRACHT, V. A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo...capitalista. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v.2, n.7, p.62-8, 1986.
- _____. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedes**, ano XIX, nº 48, 1999.
- BRANDÃO, C. R. **A pergunta a várias mãos: a experiência da partilha na educação**. São Paulo: Cortez, 2003.
- BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Decreto-Lei n. 1.212**, 17 de abril de 1939. Cria, na Universidade do Brasil, a Escola Nacional de Educação Física e Desportos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de novembro de 2010.
- _____. Conselho Federal de Educação. **Decreto-Lei n. 3.199**, 14 de abril de 1941. Estabelece as bases de organização dos desportos em todo o país. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de novembro de 2010.
- _____. Conselho Federal de Educação. **Decreto-Lei n. 8.012**, 29 de setembro de 1945. Estabelece as bases de organização para as atividades sociais e desportivas dos servidores públicos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de novembro de 2010.
- _____. Conselho Federal de Educação. **Decreto-Lei n. 4.024**, 20 de dez. 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de novembro de 2010.

_____. Conselho Federal de Educação. **Parecer n. 215**, 11 mar. 1987. Dispõe sobre a reestruturação dos cursos de graduação em Educação Física, sua nova caracterização, mínimos de duração e conteúdo. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de novembro de 2010.

_____. Conselho Federal de Educação. **Resolução n. 03**, jun. 1987. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura plena). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de novembro de 2010.

_____. Conselho Federal de Educação. **Resolução n. 218/CNS**, 06 de mar. 1997. Reconhece os profissionais de Educação Física como profissionais de saúde em nível superior. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de novembro de 2010.

_____. Conselho Federal de Educação. **Parecer n. 776**, 03 de dez. 1997. Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de novembro de 2010.

_____. Conselho Federal de Educação. **Lei n. 9696**, 20 de dez. 1998. Dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de novembro de 2010.

_____. Conselho Federal de Educação. **Decreto-Lei n. 3.276**, 06 de dez. 1999. Dispõe sobre a formação em nível superior de professores para atuar na educação básica, e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de novembro de 2010.

_____. Conselho Federal de Educação. **Parecer n. 583**, 04 de abr. 2001. Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de novembro de 2010.

_____. Conselho Federal de Educação. **Parecer n. 9**, 08 de mai. 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de novembro de 2010.

_____. Conselho Federal de Educação. **Parecer n. 21**, 02 de out. de 2001. Estabelece a duração e a carga horária dos cursos de formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de novembro de 2010.

_____. Conselho Federal de Educação. **Resolução n. 1**, 18 fev. 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de novembro de 2010.

_____. Conselho Federal de Educação Física. **Resolução 046/2002**, 19 de mar. 2002, Dispõe sobre a Intervenção do Profissional de Educação Física e respectivas competências e define os seus campos de atuação profissional. Disponível em www.confef.gov.br. Acesso em 10 de novembro de 2010.

_____. Conselho Federal de Educação. **Parecer n. 138**, 03 de abr. de 2002. Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Educação Física. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de novembro de 2010.

_____. Conselho Federal de Educação. **Parecer n. 58**, 18 de fev. de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Educação Física. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de novembro de 2010.

_____. Conselho Federal de Educação. **Resolução n. 7**, 31 mar. 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de novembro de 2010.

_____. Conselho Federal de Educação. **Parecer n. 329**, 11 de Nov. de 2004. Carga horária mínima dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de novembro de 2010.

_____. Conselho Federal de Educação. **Parecer n. 400**, 24 de Nov. de 2005. Consulta sobre a aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica e das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física ao curso de Educação Física (licenciatura), tendo em vista a Resolução CONFEF nº 94/2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de novembro de 2010.

_____. Conselho Federal de Educação. **Parecer n. 8**, 31 de jan. de 2007. Dispõe sobre Carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de novembro de 2010.

_____. Conselho Federal de Educação. **Parecer n. 213**, 09 de out. de 2008. Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em Biomedicina, Ciências Biológicas, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Nutrição e Terapia Ocupacional, bacharelados, na modalidade presencial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de novembro de 2010.

_____. Conselho Federal de Educação. **Resolução n. 4**, 06 de abr. de 2009. Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em Biomedicina, Ciências Biológicas, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Nutrição e Terapia Ocupacional, bacharelados, na modalidade presencial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 10 de novembro de 2010.

_____. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: educação física**. Brasília, MEC/SEF, 1998a.

_____. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1998b.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. 3ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 1999.

CATANI, A. M. DOURADO, L. F. OLIVEIRA, J. F. de. Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e Reforma Curricular dos cursos de graduação no Brasil. **Rev. Educ. Soc. Campinas**, v22, nº75, ago. 2001. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302001000200006 Acesso em: 5 de março 2010.

CASTRO, C. In corpore sano – os militares e a introdução da educação física no Brasil. **Antropolítica**, Niteroi,RJ, nº 2, p.61-78, 1º sem.1997.

DARIDO, S. C.; Teoria, prática e reflexão na formação profissional em educação física. **Motriz** - Volume 1, Número 2, 124-128, 1995.

_____. **Educação Física na Escola: Questões e Reflexões**. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara Koogan S.A, 2003.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. 13 ed. Campinas, SP: Papirus, 1995.

FERREIRA, N. S. de A. **As pesquisas denominadas “estado da arte”** Revista Educação & Sociedade, ano XXIII, no 79, Agosto/2002.

GAMBOA, S. S. **Pesquisa em Educação: métodos e epistemologia**. São Paulo: Argos, 2006.

GONZÁLEZ GONZÁLEZ, J. et al. Los paradigmas de la calidad educativa: de la autoevaluación a la acreditación. México: Unión de Universidades de América Latina, A.C./CIEES/UNESCO, 2004. Disponível em <http://riev.org/media/Libro%20Modelo%20V.pdf>. Acesso em 7 out. 2011.

GUNTHER, M. C. C.; MOLINA NETO, V.; Formação permanente de professores de educação física na rede municipal de ensino de Porto Alegre: uma abordagem etnográfica. **Rev. Paul. Educ. Fís.**, São Paulo, 14 (1): 85-91, jan./jun. 2000.

JAEGER, W. W. **Paideia: a formação do homem grego**. São Paulo: Martins Fontes, 1986.

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

MARINHO, I. P.; **História geral da Educação Física**. São Paulo: Cia Brasil Editora, 1980.

MARIN, E. C. et al.; Educação Física no contexto rural: perfil dos professores e prática pedagógica. **Rev. Bras. Ciências do Esporte**, Campinas, v. 31, n. 2, p. 231-246, 2010.

MEDINA, J. P. S. **A educação física cuida do corpo – e mente**. 10ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1992.

_____. **O brasileiro e seu corpo**. Campinas, SP: Papirus, 1983.

MOREIRA, W. W. (org.); **Século XXI: A era do corpo ativo**. Campinas, SP: Papirus, 2006.

_____. (org.); **Corpo presente**. . Campinas, SP: Papirus, 1995.

_____. (org.); **Reflexão sobre o corpo, a educação e a indústria cultural na sociedade contemporânea**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

MOREIRA, A. F. B. **Currículos e programas no Brasil**. 16 ed. Campinas, SP: Papirus, 1990.

_____. (org.). **Currículo: políticas e práticas**. 11 ed. Campinas, SP: Papirus, 1999.

_____. (org.). **Ênfase e omissões no currículo**. Campinas, SP: Papirus, 2001.

_____. (org.). **Currículo: questões atuais**. 16 ed. Campinas, SP: Papirus, 1997.

MOREIRA F. B., CANDAU, V. M.. Currículo, conhecimento e cultura. *In*: BEAUCHAMP, J., PAGEL S. D., NASCIMENTO, A. R. do (Orgs). Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007

MUNOZ, G. H.; et al. Reforma curricular dos cursos de licenciatura em educação física: contribuições dos professores das redes públicas de ensino. **Pensar a Prática** 9, 2: 231-248, jul./dez. 2006.

PAIVA, F. S. L.; ANDRADE FILHO, N. F.; FIGUEIREDO, Z. C. C.; Formação inicial e currículo no CEFD/UFES. **Pensar a Prática** 9/2: 213-230, 2006.

PELLEGRINI, A. M. A formação profissional em Educação Física. **Revista Educação Física e Esportes**, Brasília: UnB, 1998.

PLATÃO; **A República**. São Paulo: Nova Cultural, 1997.

PORTAL FAG. Faculdade Assis Gurgacz. Cascavel, PR. Disponível em: <http://www.fag.edu.br/educacao-fisica/perfil-do-profissional> Acesso em 12 mar. 2012

RISCAL, S. A. **Gestão democrática no cotidiano escolar**. São Carlos: EdUFSCar, 2009.

ROUSSEAU, J. J. **Emílio ou Da Educação**. Tradução Roberto Leal Ferreira. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

SAMARA, E. de M.; TUPY, I. S. S. P. **História & Documento e metodologia de pesquisa**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, J. B.. Análise das relações existentes na legislação que orienta a formação profissional dos especialistas em Educação Física e Desportos e os Planos Nacionais nas áreas educacional e desportiva no Brasil. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Campinas, v. 2, 2002.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, J. P. de; **Formação do profissional de educação física: o caso da UNIOESTE** – São Paulo, 2007. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2007.

SOUZA NETO, S. **A educação física na universidade: licenciatura e bacharelado - as propostas de formação profissional e suas implicações teórico-práticas**. 1999. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

SOUZA NETO, S.; ALEGRE, A. N.; HUNGER D.; PEREIRA, J, M. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, jan. 2004. Disponível em: <http://www.rbceonline.org.br/revista/index.php/RBCE/article/view/230> Acesso em 12 mar. 2012.

VAGO, T. M.. Início e fim do século XX: maneiras de fazer educação física na escola. **Cad. CEDES**, v. 19, n. 48, Campinas, ago. 1999. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621999000100003&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt%20 >. acessos em 08 mar. 2012.

VAZ, A. F. Metodologia da Pesquisa em Educação Física. In: BRACHT, Valter; CRISORIO, Ricardo (Org.) **A Educação Física no Brasil e na Argentina: Identidade, Desafios e Perspectivas**. Campinas. SP: Autores Associados, 2003. p. 116-127.

VEIGA, I. P. A. (org.); **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**, 25 ed. Campinas, SP: Papirus, 1995.

_____. **As dimensões do projeto político-pedagógico**. Campinas, SP: Papirus, 2001.

_____. **Educação básica e Educação superior: projeto político-pedagógico**. Campinas, SP: Papirus, 2004.

_____. **Quem sabe faz a hora de construir o projeto político-pedagógico**, Campinas, SP: Papirus, 2007.

VIGARELLO, G. **História da Beleza - O corpo e a arte de embelezar - da renascença até aos nossos dias**. Lisboa, Portugal. Editorial Teorema, 2003.

VIÑAO FRAGO, A. Do espaço escolar e da escola como lugar: Propostas e questões. In: ESCOLANO, A. e VINÃO FRAGO, A., **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Trad. Alfredo Veiga-Neto. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TOJAL, J. B. **Currículo de graduação em Educação Física: a busca de um modelo**. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 1989.

_____. Diretrizes curriculares para o bacharelado em Educação Física: novos rumos. **Revista da Educação Física**, Maringá, v. 14, n. 2, p. 105-112, 2003.

UNIARAXÁ – Centro Universitário do Planalto do Araxá. **Projeto Pedagógico do curso de Educação Física**. Disponível em: www.uniaraxa.edu.br. Acesso em: 12 mar. 2012.

UNIUBE - Universidade de Uberaba. **Projeto Pedagógico do curso de Educação Física**. Disponível em: www.uniube.br. Acesso em: 12 mar. 2012.

UFTM – Universidade Federal do Triângulo Mineiro. **Projeto Pedagógico do curso de Educação Física**. Disponível em: www.uftm.edu.br. Acesso em: 12 mar. 2012.

UFU – Universidade Federal de Uberlândia. **Projeto Pedagógico do curso de Educação Física**. Disponível em: www.ufu.br. Acesso em: 12 mar. 2012.

UNICERP – Centro Universitário do Cerrado – Patrocínio. **Projeto Pedagógico do curso de Educação Física**. Disponível em: www.unicerp.edu.br. Acesso em: 12 mar. 2012.

UNITRI – Centro Universitário do Triângulo. **Projeto Pedagógico do curso de Educação Física**. Disponível em: www.unitri.edu.br. Acesso em: 12 mar. 2012.

UNIPAM - Centro Universitário de Patos de Minas. **Projeto Pedagógico do curso de Educação Física**. Disponível em: www.unipam.edu.br. Acesso em: 12 mar. 2012.

APÊNDICE A

LEGISLAÇÃO ESPECÍFICA 1987-2011

Quadro 2 – Princípios da legislação específica referente aos Cursos de Educação Física – 1987-2003

Parecer 215/87 CNE/CES 11 mar. 87 Reestruturação dos cursos de graduação em Educação Física, mínimos de duração e conteúdos.	Resolução 03/87 CNE/CES 11 mar. 87 Fixa os mínimos de conteúdo e duração dos cursos de graduação em EF (Licenciatura e/ou Bacharelado)	Lei 9394/96 Presidência 20 dez. 96 Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional	Lei 9696/98 Presidência a 01 set. 98 Regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Regionais de EF	Decreto 3276/99 Presidência 07dez. 99 Formação em nível superior de professores para atuar na educação básica	Parecer CNE/CES 583/01 04 abr. 01 Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação	Parecer CNE/CP mai. 01 Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, licenciatura, graduação plena.	Resolução 01/02 CNE/CP 18 fev. 02 Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da educação básica	Resolução 02/02 CNE/CP 19 fev. 02 Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, licenciatura, graduação plena.	Parecer 138/02 CNE/CES 03 abr. 02 Diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Educação Física
Seria imprescindível a manutenção da linha de autonomia e flexibilidade contida nessa proposta, o que possibilitaria a cada instituição elaborar seu próprio currículo com ampla liberdade para ajustar-se, numa ótica realista, às peculiaridades regionais, ao seu contexto institucional e às características, interesses e necessidades de sua comunidade escolar, quer no plano docente, quer no discente. [...] A formação profissional harmonizar-se-ia à necessária unidade dos princípios filosóficos e educacionais da Educação Física nacional, com os interesses, necessidades e	Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; V -	[...] compatibilidade com a etapa da educação básica em que atuarão os graduados; II - possibilidade de complementação de estudos, de modo a permitir aos graduados a atuação em outra etapa da educação básica; III - formação básica comum, com concepção curricular integrada, de modo a assegurar as especificidades do trabalho do professor [...]; IV -	Assegurar às instituições de ensino superior ampla liberdade na composição da carga horária a ser cumprida para a integralização dos currículos, assim como na especificação das unidades de estudos a serem ministradas; Indicar os tópicos ou campos de estudo e demais experiências de ensino-aprendizagem que comporão os currículos, evitando ao máximo a fixação de conteúdos específicos com cargas horárias pré-determinadas,	[...] a formação docente [deve ser] agente de crítica da visão tradicional de professor como alguém que se qualifica unicamente por seus dotes pessoais de sensibilidade, paciência e gosto no trato [os alunos]. [...] Propiciar sólida formação profissional [...] É imprescindível que haja	Art. 3º A formação de professores que atuarão nas diferentes etapas e modalidades da educação básica observará princípios norteadores desse preparo para o exercício profissional específico, que considerem: I - a competência como concepção nuclear na orientação do curso; II - a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro	Art. 3º A formação de professores que atuarão nas diferentes etapas e modalidades da educação básica observará princípios norteadores desse preparo para o exercício profissional específico, que considerem: I - a competência como concepção nuclear na orientação do curso; II - a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro	Conservar os princípios definidos no Parecer 09/01	O Graduado de Educação Física, com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva, qualificado para o exercício profissional e ético. Deverá ser formado para estudar,	

<p>Parecer 215/87 CNE/CES 11 mar. 87</p> <p>Reestruturação dos cursos de graduação em Educação Física, mínimos de duração e conteúdos.</p>	<p>Resolução 03/87 CNE/CES 11 mar. 87</p> <p>Fixa os mínimos de conteúdo e duração dos cursos de graduação em EF (Licenciatura e/ou Bacharelado)</p>	<p>Lei 9394/96 Presidência 20 dez. 96</p> <p>Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional</p>	<p>Lei 9696/98 Presidência a 01 set. 98</p> <p>Regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Regionais de EF</p>	<p>Decreto 3276/99 Presidência 07dez. 99</p> <p>Formação em nível superior para professores atuar na educação básica</p>	<p>Parecer CNE/CES 583/01 04 abr. 01</p> <p>Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação</p>	<p>Parecer CNE/CP mai. 01 08</p> <p>Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, licenciatura, graduação plena.</p>	<p>Resolução 01/02 CNE/CP 18 fev. 02</p> <p>Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da educação básica</p>	<p>Resolução 02/02 CNE/CP 19 fev. 02</p> <p>Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, licenciatura, graduação plena.</p>	<p>Parecer 138/02 CNE/CES 03 abr. 02</p> <p>Diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Educação Física</p>
<p>peculiaridades regionais.[...]Para isso não determina a Lei que os cursos devam ser iguais quanto ao perfil desejado, à estruturação e às matérias que comporão seu currículo.[...]de há muito a ideia de currículo deixou de significar a de um mero rol de matérias e disciplinas.</p>	<p>coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII - valorização do profissional da educação escolar; VIII - gestão democrática do ensino público; IX - garantia de padrão de qualidade; X - valorização da experiência extraescolar; XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.</p>	<p>articulação entre os cursos de formação inicial e os diferentes programas e processos de formação continuada.</p>	<p>[...];Evitar o prolongamento da duração dos cursos de graduação; Incentivar uma sólida formação geral, [...];Estimular práticas de estudos independentes, [...];Encorajar o reconhecimento de habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, [...];Fortalecer a articulação da teoria com a prática, valorizando a pesquisa individual e coletiva, assim como os estágios e a participação em atividades de extensão;</p>	<p>coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor. A pesquisa é elemento essencial na formação [...].</p>	<p>professor, tendo em vista a simetria invertida; b) a aprendizagem como processo de construção de conhecimentos, habilidades e valores [...];c) os conteúdos, como meio e suporte para a constituição das competências; d) a avaliação como parte integrante do processo. [...]III - a pesquisa, com foco no processo de ensino e de aprendizagem [...].</p>	<p>pesquisar esclarecer e intervir e profiss- sional e acadêmi- camente no contexto específico histórico-cultural. de modo a atender as diferentes manifesta- ções e expressõe s da Atividade Física/M ovimento Humano.</p>			

Quadro 3 - Currículo segundo a legislação específica referente aos Cursos de Educação Física – 1987-2003

Unidades de análise	Parecer CNE/CES 11 mar. 87	Resolução CNE/CES mar. 87	Lei 9394/96 Presidência 20 dez. 96	Lei 9696/98 Presidência 01 set. 98	Decreto 3276/99 Presidência República 07dez. 99	Parecer 583/01 CNE/CES 04 abr. 01	Parecer CNE/CP 09/01 08 mai. 01	Resolução CNE/CP 18 fev. 02	Resolução CNE/CP 02/02 19 fev. 02	Parecer 138/02 CNE/CES 03 abr. 02
organização curricular	[...] os currículos para os cursos de graduação em Educação Física compreenderão duas partes: Formação Geral; Aprofundamento de Conhecimentos. A Formação Geral, em bases científicas, considerará dois aspectos, o humanístico e o técnico, os quais reunirão as matérias a serem ministradas em quatro áreas do conhecimento perfeitamente definidas. Aspecto Humanístico: Conhecimento Filosófico: [...] O conhecimento filosófico consiste na articulação da práxis pedagógica com teorias sobre o homem, a sociedade e a técnica.	Conserva definição de organização curricular proposta no Parecer 215/87, complementando § 2º - Cada instituição de ensino superior (IES), partindo dessas quatro áreas, elaborará o elenco de disciplinas da parte Formação Geral do currículo pleno, considerando as peculiaridades de cada região e os perfis profissionais desejados (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena). § 3º - A parte do currículo pleno denominada	—	—	Art. 3º organização dos cursos deverá permitir ao graduando que opte por uma das opções que favoreçam a escolha da etapa da educação básica para a qual se habilitará e a complementação de estudos que viabilize sua habilitação para outra etapa da educação básica.	—	A perspectiva de formação profissional apresentada neste documento [...] o paradigma exige como referência inicial o conjunto das competências que se quer que o professor constitua no curso. [...] [...] indicam-se critérios de organização [...]. Esses critérios se expressam em eixos em torno dos quais se articulam dimensões que precisam ser contempladas na formação profissional docente e sinalizam o tipo de atividades de ensino e aprendizagem que materializam o planejamento e a ação dos formadores de formadores. Eixo dos articulador	Conserva definição de organização curricular proposta no Parecer 09/01	—	O Currículo do Curso de Graduação em Educação Física poderá incluir aspectos complementares de perfil, habilidades, competências e conteúdos, de forma a considerar a inserção institucional do curso, a flexibilidade individual de estudos e os requerimentos, demandas e expectativas de desenvolvimento da região. Na organização curricular proposta pela IES, deverão ser assegurados os domínios do conhecimento identificador da área estabelecendo os marcos conceituais fundamentais do perfil profissional desejado, [...] contemplando as peculiaridades regionais. Além disso, deverá ser observada a importância de incluir os conhecimentos já produzidos e emergentes na área dos portadores de

Unidades de análise	Parecer CNE/CES 215/87 11 mar. 87	Lei 9394/96 Presidência 20 dez. 96	Lei 9696/98 Presidência 01 set. 98	Decreto 3276/99 Presidência República 07dez. 99	Parecer 583/01 CNE/CES 04 abr. 01	Parecer CNE/CP 08 mai. 01 09/01	Resolução 01/02 CNE/CP 18 fev. 02	Resolução 02/02 CNE/CP 19 fev. 02	Parecer 138/02 CNE/CES 03 abr. 02
Conhecimento do Ser Humano: entende-se como o conjunto de conhecimentos sobre o ser humano, durante todo seu ciclo vital, no que concerne aos seus aspectos biológicos e psicológicos, bem como sua interação com o meio ambiente [...].Aspecto Técnico: Conhecimento Técnico: entende-se como conjunto de conhecimentos e competências para planejar, executar, orientar e avaliar atividades da educação Física e do Desporto, tanto no âmbito da educação escolar, como no âmbito não-escolar, em procedimentos formais e não-formais, contribuindo e facultando a geração e a transformação do próprio conhecimento técnico.	Aprofundamento de Conhecimento deverá atender aos interesses dos alunos, criticar e projetar o mercado de trabalho, considerando as peculiaridades de cada região e os perfis profissionais desejados. Será composta por disciplinas selecionadas pelas IES e desenvolvidas de forma teórico-prática [...].					diferentes âmbitos de conhecimento profissional. Eixo articulador da interação e comunicação e do desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional. Eixo articulador entre disciplina e interdisciplinaridade. O eixo que articula a formação comum e a formação específica. Eixo articulador dos conhecimentos a serem ensinados e dos conhecimentos educacionais e pedagógicos que fundamentam a ação educativa. Eixo articulador das dimensões teóricas e práticas.			necessidades especiais. Conhecimentos Biodinâmicos da Atividade Física/Movimento Humano (morfológicos, fisiológicos e biomecânicos). Conhecimentos Comportamentais da Atividade Física/Movimento Humano (mecanismos e processos de desenvolvimento motriz, aquisição de habilidades e de fatores psicológicos). Conhecimentos Sócio-Antropológicos da Atividade física/Movimento Humano (filosófico, antropológico, sociológico e histórico que enfocam aspectos éticos, estéticos, culturais e epistemológicos). Conhecimentos Científico-Tecnológicos (técnicas de estudo e de pesquisa). Conhecimentos Pedagógicos (princípios

Unidades de análise	Parecer 215/87 CNE/CES 11 mar. 87	Resolução 03/87 CNE/CES mar. 87	Lei 9394/96 Presidência 20 dez. 96	Lei 9696/98 Presidência 01 set. 98	Decreto 3276/99 Presidência República 07dez. 99	Parecer 583/01 CNE/CES 04 abr. 01	Parecer 09/01 CNE/CP 08 mai. 01	Resolução 01/02 CNE/CP 18 fev. 02	Resolução 02/02 CNE/CP 19 fev. 02	Parecer 138/02 CNE/CES 03 abr. 02	gerais e específicos de gestão e organização das diversas possibilidades de intervenções do profissional no campo de trabalho e de formação). Conhecimentos Técnico- Funcionais Aplicados [...]Conhecimentos sobre a Cultura das Atividades Físicas/Movimento Humano (diferentes manifestações da cultura das atividades físicas nas suas formas de jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas, lazer, recreação e outros). Conhecimentos sobre Equipamentos e Materiais [...]
duração	Deverá ter a duração total de, no mínimo, 4 anos – ou 8 semestres letivos – estendendo-se até o máximo de 7 anos – ou 14 semestres letivos.	duração mínima de 4 anos (ou 8 semestres letivos) e máxima de 7 anos (ou 14 semestres)	—	—	—	—	—	Mínimo de 3 anos letivos	—	—	
carga horária	Deverão ser integralizadas 2.880 horas/aulas, nas quais estarão computadas as destinadas à formação pedagógica e	Carga horária mínima de 2.880 horas/aula, incluídas as destinadas ao Estágio	—	—	—	—	—	Mínimo de 400 h de prática, 400 h de estágio, 1800 h de	—	—	

Unidades de análise	Parecer 215/87 CNE/CES 11 mar. 87	Resolução 03/87 CNE/CES 11 mar. 87	Lei 9394/96 Presidência 20 dez. 96	Lei 9696/98 Presidência 01 set. 98	Decreto 3276/99 Presidência República 07dez. 99	Parecer 583/01 CNE/CES 04 abr. 01	Parecer 09/01 CNE/CP 08 mai. 01	Resolução 01/02 CNE/CP 18 fev. 02	Resolução 02/02 CNE/CP 19 fev. 02	Parecer 138/02 CNE/CES 03 abr. 02
	acrescidas as correspondentes ao Estudo de Problemas Brasileiros	Supervisionado obrigatório em pelo menos um semestre; 80% serão destinadas à Formação Geral e 20% para o Aprofundamento de Conhecimentos. § 2º - Desses 80% das h/a, 60% deverão ser dedicadas ao Conhecimento Técnico [...]						conteúdos curriculares e 200 h de atividades acadêmicas culturais.		

Quadro 4 -Área de atuação segundo a legislação específica referente aos Cursos de Educação Física – 1987-2003

Legislação	Parecer 215/87 CNE/CES 11 mar. 87	Resolução 03/87 CNE/CES 11 mar. 87	Lei 9394/96 Presidência 20 dez. 96	Lei 9696/98 Presidência 01 set. 98	Decreto 3276/99 Presidência 07dez. 99	Parecer 583/01 CNE/CES 04 abr. 01	Parecer 09/01 CNE/CP 08 mai. 01	Resolução 01/02 CNE/CP 18 fev. 02	Resolução 02/02 CNE/CP 19 fev. 02	Parecer 138/02 CNE/CES 03 abr. 02
Escolar	Na escola, tendo a Educação Física e o Desporto como parte integrante e inseparável de seu processo de desenvolvimento integral (Educação Física e Desporto Escolar).	Nos campos da educação escolar (pré-escolar, 1º, 2º e 3º graus)	Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.	—	Art. 3º § 1º A formação de professores deve incluir as habilitações para a atuação multidisciplinar e em campos específicos do conhecimento.	—	A formação de professores fica, geralmente, restrita à sua preparação para a regência de classe, não tratando das demais dimensões da atuação profissional como sua participação no projeto educativo da escola, seu relacionamento com alunos e com a comunidade. Ficam ausentes também, frequentemente, as discussões sobre as temáticas relacionadas mais propriamente ao sistema educacional e à atuação dos	—	—	A Educação Física caracteriza-se como um campo de intervenção profissional que, por meio de diferentes manifestações e expressões da atividade física/movimento humano/motricidade humana (tematizadas na ginástica, no esporte, no jogo, na dança, nas artes marciais, no exercício físico, na musculação, na brincadeira popular bem como em outras manifestações da expressão corporal) presta serviços à sociedade caracterizando-se pela disseminação e aplicação do conhecimento sobre a atividade física, técnicas e habilidades buscando viabilizar aos usuários o desenvolvimento da

Legislação	Parecer 215/87 CNE/CES 11 mar. 87	Resolução 03/87 CNE/CES 11 mar. 87	Lei 9394/96 Presidência 20 dez. 96	Lei 9696/98 Presidência 01 set. 98	Decreto 3276/99 Presidência 07dez. 99	Parecer 583/01 CNE/CES 04 abr. 01	Parecer 09/01 CNE/CP 08 mai. 01	Resolução 01/02 CNE/CP 18 fev. 02	Resolução 02/02 CNE/CP 19 fev. 02	Parecer 138/02 CNE/CES 03 abr. 02
escolar							professores, restringindo a vivência de natureza profissional.			consciência corporal, possibilidades e potencialidades de movimento visando a realização de objetivos educacionais, de saúde, de prática esportiva e expressão corporal .A Educação Física abrange todo campo de ação da área, aí incluído o jogo, o esporte, a ginástica, a musculação, a dança, a ergonomia, as lutas, as artes marciais, a recreação, o lazer ea reabilitação.
não escolar	Nas academias, clubes, associações comunitárias etc; como forma de lazer, recreação, terapia ou mesmo como educação continuada ("esporte para todos" ou Esporte- Participação e Esporte- Educação, na conceitualização atual Conselho Nacional de Desportos).	Academias, clubes, centros comunitários, condomínios, etc)	—	—		—	—	—	—	

Quadro 5 – Princípios da legislação específica referente aos Cursos de Educação Física – 2004 - 2011

Parecer 058/04/CNE/CES/18 jun. 04 Diretrizes curriculares para os cursos de graduação em Educação Física.	Resolução 07/04 CNE/CES/5 abr. 04 Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Educação Física, em nível superior de graduação plena.	Resolução 02/04 CNE/CP/27 ago. 04 Adia o prazo previsto no art. 15 da Resolução CNE/CES 1/2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, de licenciatura, de graduação plena.	Parecer 329/04/CNE/CES/11 nov. 04 Carga horária mínima dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial.	Parecer 400/05/CNE/CES/24 nov. 05 Consulta sobre aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica e das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física ao curso de Educação Física (licenciatura), tendo em vista a Resolução n° 95/2005.	Parecer 142/07/CNE/CES/14 jun. 07 Alteração do § 3º do art. 10 da Resolução CNE/CES 7/2004, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena [estágios e atividades complementares].	Resolução 02/07 CNE/CES/1 8 jun. 07 Dispõe sobre a carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial.	Parecer 400/05/CNE/CES/24 nov. 05 Consulta sobre aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica e das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física ao curso de Educação Física (licenciatura), tendo em vista a Resolução n° 95/2005.	Resolução 02/07 CNE/CES/1 8 jun. 07 Dispõe sobre a carga horária mínima, e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial.	Parecer 142/07/CNE/CES/14 jun. 07 Alteração do § 3º do art. 10 da Resolução CNE/CES 7/2004, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena [estágios e atividades complementares].	Resolução 02/07 CNE/CES/1 8 jun. 07 Dispõe sobre a carga horária mínima, e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial.	Resolução 07/07 CNE/CES/4 out. 04 Altera o § 3º do art. 10 da Resolução CNE/CES 7/2004, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena [atividades complementares].	Parecer 213/08/CNE/CES/9 out. 08 Dispõe sobre a carga horária mínima, e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação presencial.	Resolução 04/09 CNE/CE S /6 abr. 09 Dispõe sobre a carga horária mínima, e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação presencial.
Parecer 058/04/CNE/CES/18 jun. 04 Diretrizes curriculares para os cursos de graduação em Educação Física.	Resolução 07/04 CNE/CES/5 abr. 04 Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Educação Física, em nível superior de graduação plena.	Resolução 02/04 CNE/CP/27 ago. 04 Adia o prazo previsto no art. 15 da Resolução CNE/CES 1/2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, de licenciatura, de graduação plena.	Parecer 329/04/CNE/CES/11 nov. 04 Carga horária mínima dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial.	Parecer 400/05/CNE/CES/24 nov. 05 Consulta sobre aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica e das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física ao curso de Educação Física (licenciatura), tendo em vista a Resolução n° 95/2005.	Parecer 142/07/CNE/CES/14 jun. 07 Alteração do § 3º do art. 10 da Resolução CNE/CES 7/2004, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena [estágios e atividades complementares].	Resolução 02/07 CNE/CES/1 8 jun. 07 Dispõe sobre a carga horária mínima, e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial.	Parecer 400/05/CNE/CES/24 nov. 05 Consulta sobre aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica e das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física ao curso de Educação Física (licenciatura), tendo em vista a Resolução n° 95/2005.	Resolução 02/07 CNE/CES/1 8 jun. 07 Dispõe sobre a carga horária mínima, e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial.	Parecer 142/07/CNE/CES/14 jun. 07 Alteração do § 3º do art. 10 da Resolução CNE/CES 7/2004, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena [estágios e atividades complementares].	Resolução 02/07 CNE/CES/1 8 jun. 07 Dispõe sobre a carga horária mínima, e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial.	Resolução 07/07 CNE/CES/4 out. 04 Altera o § 3º do art. 10 da Resolução CNE/CES 7/2004, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena [atividades complementares].	Parecer 213/08/CNE/CES/9 out. 08 Dispõe sobre a carga horária mínima, e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação presencial.	Resolução 04/09 CNE/CE S /6 abr. 09 Dispõe sobre a carga horária mínima, e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação presencial.
Da autonomia institucional; articulação entre ensino, pesquisa e extensão; graduação como formação inicial; formação continuada; ética pessoal e profissional; ação	Da autonomia institucional; articulação entre ensino, pesquisa e extensão; graduação como formação inicial; formação continuada; ética pessoal e profissional; ação	—	Assegurar às instituições de ensino superior ampla liberdade na composição da carga horária a ser cumprida para a integralização dos currículos, assim como na especificação das unidades de estudos a serem ministradas; Indicar os tópicos ou campos de estudo e demais experiências de ensino-	—	—	Conserva os princípios do parecer 329/04 que dispõe sobre “Carga horária mínima dos cursos de graduação, bacharelados,	—	Conserva os princípios do parecer 329/04 que dispõe sobre “Carga horária mínima dos cursos de graduação, bacharelados,	—	Conserva os princípios do parecer 329/04 que dispõe sobre “Carga horária mínima dos cursos de graduação, bacharelados,	—	Conserva os princípios do parecer 329/04 que dispõe sobre “Carga horária mínima dos cursos de graduação, bacharelados,	—

<p>profissional crítica, investigativa e reconstrutiva do conhecimento ;construção e gestão coletiva do projeto pedagógico; abordagem interdisciplinar do conhecimento; indissociabilidade teoria-prática; articulação entre conhecimentos de formação ampliada e específica.</p>	<p>crítica, investigativa e reconstrutiva do conhecimento; construção e gestão coletiva do projeto pedagógico; abordagem interdisciplinar do conhecimento; indissociabilidade e teoria-prática; articulação entre conhecimentos de formação ampliada e específica.</p>	<p>aprendizagem que comporão os currículos, evitando ao máximo a fixação de conteúdos específicos [...]. Evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação; Incentivar uma sólida formação geral, necessária para que o futuro graduado possa vir a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção do conhecimento, permitindo variados tipos de formação e habilitações [...]. Estimular práticas de estudos independentes, visando uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno; encorajar o reconhecimento de conhecimentos, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, [...]. Fortalecer a articulação da teoria com a prática, valorizando a pesquisa individual e coletiva, assim como os estágios e a participação em atividades de extensão; Incluir orientações para a condução de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados.</p>		<p>graduação, bacharelados, na modalidade presencial.”.</p>	<p>na modalidade presencial.”, e acrescenta a vinculação à Saúde [...]: “articulação entre a educação superior e o sistema de saúde vigente [...] de forma que o conceito de saúde e os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde (SUS) se [constituam] em aspectos fundamentais a serem considerados nessa articulação”.</p>
---	--	---	--	---	---

Quadro 6 - Currículo segundo a legislação específica referente aos Cursos de Educação Física – 2004 - 2011

Legislação	Parecer 058/04/ CNE/CES/18 jun. 04	Resolução 07/04 CNE/CES/5 abr. 04	Resolução 02/04 CNE/C P/27 ago. 04	Parecer 329/04/ CNE/CES/11 nov. 04	Parecer 400/05/ CNE/CE S/24 nov. 05	Parecer 142/07/ CNE/CES/14 jun. 07	Resolução 02/07 CNE/CES/18 jun. 07	Resolução 07/07 CNE/CES/4 out. 04	Parecer 213/08/ CNE/CES/9 out. 08	Resolução 04/09 CNE/C ES/6 abr. 09
<p>Categorias</p> <p>Organização curricular</p> <p>Na organização do curso de graduação em Educação Física deverá ser indicada a modalidade: seriada [...] sistema de créditos ou modular. Articular as unidades de conhecimento de formação específica e ampliada, [...]. A formação específica [...] deve compreender e integrar as dimensões culturais, didático-pedagógicas e técnico-instrumentais as manifestações e expressões do movimento humano, [...]. A formação ampliada deve compreender o estudo da relação do ser humano, em todos os ciclos vitais, com a sociedade, a natureza, a cultura e o trabalho. Deverá possibilitar uma formação cultural abrangente [...] promovendo um contínuo diálogo entre as áreas de conhecimento científico afins e a especificidade da Educação Física. O tratamento das unidades de</p>	<p>A SESu/MEC propôs sete orientações básicas para elaboração das Diretrizes: perfil desejado do formando; competências e habilidades desejadas; conteúdos curriculares; duração dos cursos; estrutura modular dos cursos; estágios e atividades complementares; conexão com a avaliação institucional. Desse conjunto de orientações, destacam-se a busca por flexibilidade de cursos e carreiras, com a promoção da integração do ensino de graduação com a pós-graduação. As diretrizes objetivavam conferir maior autonomia às IES na definição dos currículos de seus cursos, havendo, em lugar do sistema de currículos mínimos, a</p>	<p>[Os estágios] compreendem uma prática que objetiva a melhoria do desenvolvimento e amadurecimento pessoal do aluno, bem como a sensibilização para as atividades profissionais da área. Estas práticas deverão ser inseridas nos conteúdos curriculares, desenvolvidas ao longo do curso. As atividades complementares deverão ser incrementadas durante todo o Curso de Graduação em Educação Física e as IES deverão criar mecanismos de aproveitamento de conhecimentos, adquiridos pelo estudante, através de estudos e práticas independentes, presenciais e/ou a distância. Podem ser reconhecidos: Monitorias e Estágios; Programas de Iniciação Científica; Programas de Extensão; E estudos Complementares; Cursos</p>	<p>—</p>	<p>—</p>	<p>—</p>	<p>—</p>	<p>—</p>	<p>—</p>	<p>—</p>	

Legislação	Parecer 058/04/ CNE/CES/18 jun. 04	Resolução 07/04 CNE/CES/5 abr. 04	Resoluç ão 02/04 CNE/C P/27 ago. 04	Parecer 329/04/ CNE/CES/11 nov. 04	Parecer 400/05/ CNE/CE S/24 nov. 05	Parecer 142/07/ CNE/CES/14 jun. 07	Resolução 02/07 CNE/CES/18 jun. 07	Resolu-ção 07/07 CNE/CES/4 out. 04	Parecer 213/08/ CNE/CES/9 out. 08 04/09 CNE/C ES/6 abr. 09
Catego-rias	conhecimento deverá ser guiado pelo critério da orientação e da formação crítica, investigativa e re-constructiva.pelo princípio da indissociabilidade entre teoria e prática, bem como orientado por valores sociais, morais, éticos e estéticos [...].As questões pertinentes às peculiaridades regionais, às identidades culturais, à educação ambiental, ao trabalho, às necessidades das pessoas portadoras de deficiência e de grupos e comunidades especiais deverão ser abordadas [...].			proposição de linhas gerais capazes de definir as competências e habilidades que se deseja desenvolver.		realizados em áreas afins.			
duração	—	—	—	Cabe as IES, fixar os tempos mínimos e máximos de integralização curricular por curso.	—	—	Limite mínimo para integralização de 4 (quatro) anos.	—	Limite mínimo para integralização de 4 (quatro) anos.
carga horária	—	[...] 40% da carga horária do estágio profissional curricular supervisionad o deverá ser cumprida no campo de intervenção	—	Educação Física - 3.200 horas; Os estágios e atividades complementares, já incluídos no cálculo da carga horária total do curso, não deverão exceder a 20% do total; A LDB fixou o tamanho, a extensão do	—	—	A carga horária total dos cursos, ofertados sob regime seriado, por sistema de crédito ou por módulos acadêmicos, atendidos os tempos letivos	—	[...] indica a carga Conserv horária mínima de a 3.200 horas [...] proposit Os estágios e a do atividades complementares 213/08 [...] não deverão exceder a 20%da carga horária total do curso, salvo

Legislação	Parecer 058/04/ CNE/CES/18 jun. 04	Resolução 07/04 CNE/CES/5 abr. 04	Resoluç ão 02/04 CNE/C P/27 ago. 04	Parecer 329/04/ CNE/CES/11 nov. 04	Parecer 400/05/ CNE/CE S/24 nov. 05	Parecer 142/07/ CNE/CES/14 jun. 07	Resolução 02/07 CNE/CES/18 jun. 07	Resolu-ção 07/07 CNE/CES/4 out. 04	Parecer 213/08/ CNE/CES/9 out. 08	Resolu-ção 04/09 CNE/C ES/6 abr. 09
Catego- rias		acadêmico- profissional correlato.		ano letivo, passando-o de 180 para 200 dias.			fixados na Lei nº 9.394/96,deverá ser dimensionada em, no mínimo, 200 (duzentos) dias de trabalho acadêmico efetivo; a duração dos cursos deve ser estabelecida por carga horária total curricular,conta bilizada em horas, passando a constar do respectivo Projeto Pedagógico;		nos casos de determinações específicas contidas nas respectivas Diretrizes Curriculares. A carga horária total dos cursos, ofertados sob regime seriado, por sistema de crédito ou por módulos acadêmicos, atendidos os tempos letivos [...] deverá ser dimensionado em, no mínimo, 200 dias de trabalho acadêmico efetivo; contabilizada em horas respeitado o mínimo de 200 (duzentos) dias letivos.	

Quadro 7 - Área de atuação segundo a legislação específica referente aos Cursos de Educação Física – 2004 – 2011

Legislação	Parecer 058/04/ CNE/CES/18 jun. 04	Resolução 07/04 CNE/CES/5 abr. 04	Resolução 02/04 CNE/CP/ 27 ago. 04	Parecer 329/04/ CNE/CES/11 nov. 04	Parecer 400/05/ CNE/CES/24 nov. 05	Parecer 142/07/ CNE/CES/14 jun. 07	Resolução 02/07 CNE/CES/18 jun. 07	Resolução 07/07 CNE/CES/4 out. 04	Parecer 213/08/ CNE/CES/9 out. 08	Resolução 04/09 CNE/CES/ 6 abr. 09
área										
escolar	—	Art. 3º A Educação Física é uma área de conhecimento e de intervenção acadêmico-profissional que tem como objeto de estudo e de aplicação o movimento humano, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, nas perspectivas da prevenção de problemas de agravo da saúde, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizam ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.	—	—	—	—	—	—	—	—
Não escolar	—		—	—	—	—	—	—	Atuação na área de saúde, em concordância ao SUS.	—

Quadro 8 - Intervenção do profissional de Educação Física segundo a Resolução CONFFEF 046/2002

Campo profissional	Locais de intervenção	Regência/docência EF	Treinamento desportivo	Preparação física	Avaliação física	Recreação em atividade física	Orientação de atividades físicas	Gestão em EF e Desporto
É [...] um campo profissional legalmente organizado, integrado à área de saúde e da educação [...].	O Profissional de Educação Física atua como autônomo e/ou em Instituições e Órgãos Públicos e Privados de prestação de serviços em Atividade Física, Desportiva e/ou Recreativa e em quaisquer locais onde possam ser ministradas atividades físicas, tais como: Instituições de Administração e Prática Desportiva, Instituições de Educação, Escolas, Empresas, Centros e Laboratórios de Pesquisa, Academias, Clubes, Associações Esportivas e/ou Recreativas, Hotéis, Centros de Recreação, Centros de Lazer, Condomínios, Centros de Estética, Clínicas, Instituições e Órgãos de Saúde, "SPAs", Centros de Saúde, Hospitais, Creches, Asilos, Circos, Centros de Treinamento Desportivo, Centros de Treinamento de Lutas, Centros de Treinamento de Artes Marciais, Grêmios Desportivos, Logradouros Públicos, Praças, Parques, na natureza e outros onde estiverem sendo aplicadas atividades físicas e/ou desportivas.	Identificar, planejar, programar, organizar, dirigir, coordenar, supervisionar, desenvolver, avaliar e lecionar os conteúdos do componente curricular/disciplinária Educação Física, Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e Superior e nas atividades de natureza técnico-pedagógicas (Ensino, Pesquisa e Extensão), no campo das disciplinas de formação técnico-profissional no Ensino Superior, objetivando a formação profissional.	Identificar, diagnosticar, planejar, organizar, dirigir, supervisionar, executar, programar, ministrar, desenvolver, prescrever, coordenar, orientar, avaliar e aplicar métodos e técnicas de aprendizagem, aperfeiçoamento, orientação e treinamento técnico e tático, de modalidades desportivas, na área formal e não formal.	Diagnosticar, planejar, organizar, supervisionar, coordenar, executar, programar, ministrar, desenvolver, prescrever, orientar e aplicar métodos e técnicas de avaliação, prescrição e orientação de atividades físicas, objetivando promover, otimizar, reabilitar, maximizar e aprimorar o funcionamento fisiológico orgânico, o condicionamento físico e o desempenho dos praticantes das diversas modalidades esportivas, acrobáticas e artísticas.	Diagnosticar, planejar, organizar, supervisionar, coordenar, executar, programar, ministrar, desenvolver, prescrever, orientar, identificar necessidades, desenvolver coleta de dados, entrevistas e aplicar métodos e técnicas de medidas e avaliação cinantropométrica, biomecânica, motora, funcional, psicofisiológica e de composição corporal, em laboratórios ou no campo prático de intervenção, com o objetivo de avaliar o condicionamento físico, os componentes funcionais e morfológicos e a execução técnica de movimentos, objetivando orientar, prevenir e reabilitar o condicionamento, o rendimento físico, técnico e artístico dos beneficiários.	Diagnosticar, identificar, planejar, organizar, supervisionar, coordenar, executar, dirigir, assessorar, dinamizar, programar, ministrar, desenvolver, prescrever, orientar, avaliar, aplicar métodos e técnicas motoras diversas, aperfeiçoar, orientar e ministrar os exercícios físicos, objetivando promover, otimizar, reabilitar e aprimorar o funcionamento fisiológico orgânico, e o condicionamento e o desempenho fisiocorporal, orientar para: o bem-estar e o estilo de vida ativo, o lazer, a sociabilização, a educação, a expressão e estética do movimento, a prevenção de doenças, a compensação de distúrbios funcionais, o restabelecimento de capacidades fisiocorporais, a auto-estima, a cidadania, a manutenção das boas condições de vida e da saúde da sociedade.	Diagnosticar, planejar, organizar, supervisionar, coordenar, executar, dirigir, assessorar, dinamizar, programar, ministrar, desenvolver, prescrever, orientar, avaliar, aplicar métodos e técnicas motoras diversas, aperfeiçoar, orientar e ministrar os exercícios físicos, objetivando promover, otimizar, reabilitar e aprimorar o funcionamento fisiológico orgânico, e o condicionamento e o desempenho fisiocorporal, orientar para: o bem-estar e o estilo de vida ativo, o lazer, a sociabilização, a educação, a expressão e estética do movimento, a prevenção de doenças, a compensação de distúrbios funcionais, o restabelecimento de capacidades fisiocorporais, a auto-estima, a cidadania, a manutenção das boas condições de vida e da saúde da sociedade.	Diagnosticar, identificar, planejar, organizar, supervisionar, coordenar, executar, dirigir, assessorar, dinamizar, programar, ministrar, desenvolver, prescrever, orientar, avaliar, aplicar métodos e técnicas motoras diversas, aperfeiçoar, orientar e ministrar os exercícios físicos, objetivando promover, otimizar, reabilitar e aprimorar o funcionamento fisiológico orgânico, e o condicionamento e o desempenho fisiocorporal, orientar para: o bem-estar e o estilo de vida ativo, o lazer, a sociabilização, a educação, a expressão e estética do movimento, a prevenção de doenças, a compensação de distúrbios funcionais, o restabelecimento de capacidades fisiocorporais, a auto-estima, a cidadania, a manutenção das boas condições de vida e da saúde da sociedade.

Quadro 9 - Análise da estrutura dos projetos político-pedagógicos1

IES unidades	UFTM	UFU	UNIPAM	UNITRI	UNICERP
organização das componentes curriculares de formação específica e de formação pedagógica	A organização é disciplinar e em oito períodos (semestres). Não possui formação pedagógica. Formação específica: Formação pedagógica:	O curso será organizado em regime semestral, dividido em 9 (nove) períodos. Formação específica: Formação pedagógica:	A matriz curricular do curso [...] compreende o cumprimento de 76 disciplinas, distribuídas entre aulas teóricas e práticas, práticas de formação e estágio supervisionado, somando-se a essas as atividades complementares. As disciplinas da área de formação que abrangem o conhecimento sobre a cultura do movimento, embora tratadas como teóricas, têm uma abordagem teórico/prática. Há, ainda, aulas destinadas às práticas de formação. Formação específica: Formação pedagógica:	Um dos princípios norteadores do currículo é a ideia de competência [...]. O currículo pleno do Curso de licenciatura em Educação Básica com habilitação em Educação Física da Unit é organizado a partir de eixos de disciplinas encadeados e articulados horizontalmente ao longo do currículo, com disciplinas se complementando sem existir a figura do pré-requisito. Os eixos que compõem o currículo são os seguintes: Eixo das ciências biofisiológicas; Eixo do desenvolvimento Humano; Eixo das linguagens corporais; Eixo das bases científicas da Educação; Eixo da Construção da prática docente e o Eixo da docência compartilhada.	O curso será organizado em regime semestral, dividido em 8 (oito) períodos. Formação específica: Formação pedagógica:
Duração e carga horária	3840 horas/aula, sendo: formação ampliada 975 horas; formação específica 1.785 h; disciplinas eletivas 360 h; estágio supervisionado 480 h;	4250 horas sendo: 1. Núcleo de Formação Específica - 2580 horas-aula; 2. Núcleo de Formação Didático-Pedagógica - 1470 horas-aula;	Carga horária parcial: 2.100 h; Prática de Formação: 420 h; Estágio Supervisionado: 400 h Atividades Acadêmico-Científico-Culturais: 200 h;	Carga Horária das disciplinas 2160 h; Construção da Prática Docente 480 h; Docência Compartilhada 480h;	Fundamentação teórica-prática 2.666 h; Atividades Acadêmica-Científico-Culturais 200 h Estágio Supervisionado 500 h

IES unidades	UFTM	UFU	UNIPAM	UNITRI	UNICERP
	atividades complementares 240 horas.CH total 3840horas.	3. Núcleo de Formação Acadêmico-Científico-Cultural – 200horas-aula.	Carga horária total:3.120 h	Formação complementar 240 h; CH total: 3360 h	Carga horária total3366 horas de 60 minutos
avaliação da aprendizagem	<p>Conceitualmente a avaliação deve ser entendida como um meio para se verificar o desempenho na aprendizagem do aluno [...] A adoção da avaliação formativa qualitativa e não classificatória, visa a propiciar a abordagem de uma dimensão participativa no processo de avaliação, na qual os alunos, reconhecidos como participantes legítimos do processo de ensino-aprendizagem, devem ser ouvidos em suas expectativas, acolhidos em suas carências, estimulados em suas curiosidades e incluídos nas comunidades, investigativa e deliberativa.</p> <p>[...]é necessário programar a avaliação da aprendizagem que se caracterize pela prática humanista/democrática, entendida como ação coletiva e consensual, investigativa e reflexiva, diante da quais professores e alunos assumam posturas cooperativas, crítica e responsável. Do ponto de vista do pleno desenvolvimento humano, o processo avaliativo [...] deve buscar a integração dos conteúdos, vistos como meio e não como fim da aprendizagem. A proposta avaliativa há que se harmonizar com o perfil</p>	<p>Vemos como necessário começar a romper as barreiras e ousar na construção e implementação de um processo avaliativo no PIPE01 [...] em que: os aspectos qualitativos e técnicos sejam igualmente considerados; o ato de avaliar seja compreendido como um processo contínuo e permanente com função diagnóstica; o processo avaliativo esteja aliado ao desenvolvimento pleno do estudante em suas múltiplas dimensões [...]; a tarefa de avaliar leve em consideração o processo e as condições do aprendizado dos estudantes; a avaliação constitua-se num dos componentes do processo de ensinar e de aprender. [...].os professores responsáveis pelos projetos do PIPE deverão apresentar em seus planos de trabalho os instrumentos de avaliação em conformidade com a metodologia adotada e considerando as especificidades de cada</p>	<p>[...] o Regimento Geral do UNIPAM regulamenta, além do processo de verificação do rendimento acadêmico do processo de ensino e de aprendizagem, a questão da frequência às atividades formativas e, ainda, os sistemas de recuperação.</p> <p>No plano de ensino, dentro do campo avaliação, constam as suas modalidades, com a previsão dos respectivos instrumentos a serem utilizados e valores. O sistema de avaliação previsto pelo professor em seu plano de ensino tem consistência suficiente para justificá-lo.</p> <p>O princípio geral de escolha dos instrumentos de avaliação consiste, basicamente, em fornecer um contexto e solicitar ao educando que realize a atividade descrita nas habilidades e competências previstas, segundo os níveis de domínio especificados para determinado estágio de desenvolvimento do educando.</p> <p>Secundariamente, outros critérios irão influenciar a opção por um instrumento, como a</p>	—	<p>Os alunos são avaliados de acordo com a metodologia de ensino adotada pelo professor nas diversas áreas do curso.</p> <p>É consenso no grupo que as avaliações escritas sejam valorizadas em no mínimo 70 pontos da nota bimestral. E que as mesmas sejam elaboradas usando como critério à diversidade de questões (objetivas e discursivas), e que elaboração seja criteriosa, distribuindo as questões para que seja possível testar o conhecimento básico, a capacidade de análise, raciocínio e crítica do aluno.</p> <p>As outras formas de avaliações, como, as aulas práticas de laboratório e práticas são avaliadas através da elaboração e apresentação de relatórios escritos e/ou apresentados na forma de seminário e mesa redonda. Os seminários são avaliados observando o conhecimento científico do tema, a forma e a organização da apresentação, [...] A nota final do bimestre será atribuída pela soma das</p>

IES unidades	UFTM	UFU	UNIPAM	UNITRI	UNICERP
avaliação da aprendizagem	do egresso e com as competências e habilidades esperadas do profissional. [...] [A avaliação deve respeitar] os critérios estabelecidos levando em consideração a frequência e o aproveitamento durante o período letivo, [...].A avaliação da aprendizagem deverá ser coerente [...] processual, mediadora, formativa e contínua e permitir a verificação da aprendizagem do ponto de vista significativo, [...].As formas de recuperação da aprendizagem, inicialmente, passam pelas normas regimentais da UFTM, porém, caberá ao docente, [...] verificar o desempenho do aluno, a fim de garantir formas de recuperar para que não seja necessário passar pela recuperação regimental. [...].	atividade proposta. [...] Após, cada semestre, o professor da disciplina, os discentes e o coordenador dos PIPes deverão tomar conhecimento do processo avaliativo, no sentido de verificar o desenvolvimento, em termos quali/quantitativos, do trabalho realizado, servindo os dados, portanto, de instrumentos para o aperfeiçoamento das ações garantindo a melhoria da qualidade e pertinência das atividades desenvolvidas.	quantidade de educandos a serem avaliados, bem como o grau desejado de objetividade.		notas das provas escritas [...] e outras formas de avaliações,
interação teoria e prática	Em Competências e habilidades está explícito: “Domínio de conhecimentos e instrumentos técnicos da ciência do esporte para desenvolver estudos acadêmico-científicos e serviços pedagógicos e profissionais para resolução de questões nessa área de conhecimento. Conhecimento de conceitos e aplicações dos aspectos teórico-práticos da pedagogia do esporte para a elaboração de programas, projetos e ações para o ensino, treinamento e organização do esporte educacional, do esporte de lazer, [...]. Domínio de conhecimentos específicos da	No processo de formação do profissional de Educação Física da UFU os estudos teóricos relativos aos diferentes conteúdos se constituirão como ferramentas para a intervenção docente. Por sua vez, a experiência ou a prática pedagógica, desenvolvida ao longo do processo de formação profissional, deverão possibilitar ao futuro profissional de Educação Física a compreensão da complexidade dos processos educativos e sociais e auxiliá-	[...] no que diz respeito ao ensino, a instituição prima pela [...] pela adoção de dispositivos que viabilizem a relação teoria e prática e por uma avaliação permanente. Nesse sentido, o fazer psicopedagógico, dentro da instituição, requer olhares e práticas que sejam atuais, que recusem a reprodução estéril de fórmulas e de modelos e que se apropriem do dinamismo do cotidiano escolar. Esse fazer tem seu sustento em uma abordagem interacionista em que o conhecimento é concebido como uma construção contínua	[...] o curso de Educação Física da Unit propõe um currículo que possa contribuir para a inovação e a qualidade do ensino de graduação, com atividades que integram o saber acadêmico à prática profissional.	O curso apresenta uma parte teórica voltada para a formação de um professor generalista com disciplinas que abrangem todas as áreas das ciências humanas. Apresenta também uma parte prática (laboratório e/ou prática) para demonstrar e fixar a teoria, servindo também para estimular a pesquisas. O conteúdo de cada disciplina é ministrado em aulas teóricas, práticas de laboratório e aulas práticas. Aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos no transcorrer do curso, buscando o

IES unidades	UFTM	UFU	UNIPAM	UNITRI	UNICERP
<p>Interação teoria e prática</p>	<p>biologia corporal para poder intervir com ações pedagógicas e profissionais para a melhoria da qualidade de vida das pessoas, a partir do desenvolvimento de atividades físicas. Compreensão das questões sociais e culturais das relações humanas para poder solucionar questões de inclusão social tanto no aspecto pedagógico quanto no aspecto de saúde e qualidade de vida. Domínio das questões teóricas e práticas do lazer e da recreação [...]. “No estágio curricular supervisionado expressa que: “[O estágio supervisionado] é a oportunidade de o acadêmico demonstrar os conhecimentos e as habilidades adquiridas, [...]. Em Metodologia do ensino e aprendizagem expressa que: “para o desenvolvimento dos componentes curriculares determinados pela área das ciências humanas e para o esporte, [...], a abordagem parte das concepções interativas e críticas, [...] a partir da realidade de Educação Física no seu contexto social. Além disso, fica garantida a vivência prática desses conteúdos para consolidação da aprendizagem do processo de ensinar-a-ensinar. “De 70 disciplinas, em 18 as relações teoria e prática estão explicitadas nas ementas”.</p>	<p>lo na reflexão sobre alternativas para as questões que se apresentarem como problemáticas, podendo inclusive, constituírem-se como objetos de investigação científica.</p>	<p>na relação sujeito-objeto, em que o desenvolvimento não depende apenas do investimento recebido, mas do esforço de cada pessoa envolvida e do seu interesse em construir sua aprendizagem.</p>		<p>aperfeiçoamento e ampliação da sua formação profissional, na vivência de situações da prática pedagógica tanto no ensino fundamental como no ensino médio.</p>

IES unidades	UFTM	UFU	UNIPAM	UNITRI	UNICERP
Práticas interdisciplinares	<p>Está explícito nos Princípios e nas Atividades complementares: "Art. 2°. As atividades complementares se constituem como um componente curricular dos cursos de graduação que tem por objetivo promover a ampliação do processo ensino-aprendizagem da área do conhecimento do graduando. A característica fundamental das Atividades Complementares é a interdisciplinaridade, pela qual o graduando deverá ampliar seus conhecimentos e integrá-los aos conhecimentos específicos assimilados, objetivando a sua autonomia acadêmico-profissional.</p>	—	—	—	—
relação ensino, pesquisa e extensão	<p>É importante destacar que não é possível tratar teoricamente este quesito [ensino, pesquisa e extensão] de forma indissociável, considerando que no contexto da universidade, as questões do ensino, da pesquisa e da extensão estão interligadas, criando uma relação de interdependência muito sólida. Nesta proposta pedagógica, as questões do ensino fundamentar-se-ão na perspectiva da pesquisa, entendendo-a como um princípio metodológico para a promoção do processo ensino-aprendizagem. Por outro lado, as questões da extensão têm por princípios complementar o processo ensino-aprendizagem, possibilitando o constante exercício da prática. Além do professor</p>	<p>O princípio de indissociabilidade entre o ensino, pesquisa e extensão será assegurado mediante o envolvimento dos professores e alunos em projetos como os de Iniciação Científica, Bolsas de Monitoria, atividades complementares, e Atividades de Extensão. Além disso, as atividades docentes deverão oportunizar os alunos, constantemente, condições de participação em projetos individuais ou em grupos de pesquisa. Os alunos deverão ser estimulados a participarem de atividades que socializem o conhecimento produzido pelo</p>	—	—	—

IES unidades	UFTM	UFU	UNIPAM	UNITRI	UNICERP
	<p>articulador do processo ensino-aprendizagem pautar pelos princípios da pesquisa como abordagem metodológica a promoção da pesquisa com o objetivo de produção de conhecimento é de fundamental importância para a consolidação da proposta pedagógica, pois está previsto o incentivo de estudos acadêmicos científicos a partir da elaboração de trabalhos de conclusão de curso, a promoção de pesquisas nos programas de iniciação científica, em pesquisas a partir de conteúdos estudados nas disciplinas que compõe a matriz curricular e a formação de grupos de estudos a partir do aprofundamento em duas áreas de concentração que serão subdivididas em diversas linhas temáticas identificadas na matriz curricular. No que diz respeito às questões da extensão, a prática como componente curricular garantida na matriz curricular é o primeiro indicador que possibilitará efetivamente a elaboração e a execução de projetos de extensão, supervisionados pelos professores das disciplinas correspondentes. Além de a prática efetiva tem-se a possibilidade de, ao longo da estruturação do curso, o desenvolvimento de atividades relativas à Educação Física dentro do contexto local e regional.</p> <p>Durante o processo de</p>	<p>corpo docente e pelos discentes afirmando a indissociabilidade da tríade do conhecimento na sua produção e veiculação acadêmica.</p>			

IES unidades	UFTM	UFU	UNIPAM	UNITRI	UNICERP
Atividades complementares	<p>graduação, os alunos serão estimulados a participar de atividades de socialização do conhecimento produzido por eles próprios e pelos professores para que essa relação de interdependência entre ensino, pesquisa e extensão se torne indissociável, dentro do contexto acadêmico universitário.</p> <p>A coordenação das atividades ficará a cargo da coordenação de curso. [...] podem ser desenvolvidas relacionadas com a pesquisa, a extensão, ao ensino, ações voluntárias, à representação estudantil e a participação em eventos científicos, esportivos e culturais, incluindo a prática de estudos e atividades independentes; no mundo do trabalho nas diferentes manifestações culturais, sociais, artísticas, esportivas e voluntariadas.</p> <p>Art. 3º. As Atividades Complementares [...] constituem-se em atividades obrigatórias [...] Art. 4º. As Atividades [...] terão como carga horária global de 240 h/a, sendo elas: participação e/ou apresentação de trabalhos em eventos científicos; participação em monitorias, estágios e programas extracurriculares [...] participação em programas de iniciação científica e/ou projetos de pesquisa [...];em programas de extensão, [...] participação em cursos de atualização ou aperfeiçoamento [...];</p>	<p>Consideram-se atividades complementares todas aquelas promovidas pelo curso de Educação Física, por outras Unidades Acadêmicas da UFU, ou por qualquer outra Instituição de Ensino devidamente credenciada e que são classificadas nas seguintes modalidades:A) Atividades vinculadas ao ensino;B) Atividades vinculadas à pesquisa;C) Atividades vinculadas à extensão;D) Atividades vinculadas à representação estudantil</p>	<p>Ao longo do curso, os alunos desenvolvem atividades complementares, devidamente regulamentadas pela Portaria n. 31/2008, e delas participam. Essas se dividem em atividades de extensão, de ensino e de pesquisa tais como: participação em mini-cursos, discussões temáticas, projetos de iniciação científica, monitorias, seminários, congressos, publicações, ciclos de estudos dentre outras experiências didático-pedagógicas</p>	<p>As atividades de formação complementar compreendem desde monitorias, estágios extracurriculares, programas de iniciação científica, cursos realizados na área de Educação Física e afins, participação em eventos científicos na área de Educação Física e afins, Apresentação de trabalhos em congressos e seminários, Cursos e atividades de extensão, projetos de pesquisa, disciplinas oferecidas como optativas [...], totalizando 200 horas de atividades. As atividades de formação complementar deverão ser registradas em fichas com pontuação previamente definidas pelo Colegiado de Curso.</p>	<p>Consideram-se Atividades Complementares aquelas promovidas pelo UNICERP, ou por qualquer outra instituição devidamente credenciada, classificadas nas seguintes modalidades:I – Grupo 1: Atividades vinculadas ao ensino;II – Grupo 2: Atividades vinculadas à pesquisa;III – Grupo 3: Atividades vinculadas à extensão;IV – Grupo 4: Atividades vinculadas ao serviço comunitário;V – Grupo 5: Atividades vinculadas à representação estudantil.</p>

IES unidades	UFTM	UFU	UNIPAM	UNITRI	UNICERP
	outras atividades consideradas importantes na formação discente.[Todas deverão ser pertinentes à formação em EF.				

Quadro 10 - Análise da estrutura dos projetos político-pedagógicos

IES unidades	UNIUBE LICENCIATURA	UNIUBE BACHARELADO	UNIARAXÁ LICENCIATURA	UNIARAXÁ BACHARELADO
organização das componentes curriculares de formação específica e de formação pedagógica	[...] constitui-se de uma parte específica, organizada em torno de três eixos temáticos, articulando os conhecimentos biológico, técnico-instrumental e cultural do movimento humano e uma parte comum à formação de professores da Educação Básica, representada pelo eixo temático <i>O desenvolvimento humano e os contextos da aprendizagem</i> , presente nos três anos da periodização. O eixo temático <i>O desenvolvimento humano e os contextos da aprendizagem</i> foi organizado em três unidades temáticas e atividades de Prática de Ensino, Estágio Supervisionado, Trabalho de Construção de Aprendizagens, Trabalho de Conclusão de Curso e Estudos Independentes. Os estudos em cada unidade deverão promover a articulação entre a formação específica e a formação pedagógica comum.	[...] constitui-se de unidades de conhecimentos da formação ampliada, organizada em torno de três eixos temáticos articulando os conhecimentos biológicos, humanísticos, sociais e científico-tecnológico, e três eixos temáticos da formação específica, que articulam os conhecimentos técnico-instrumental, didático-pedagógico e cultural do movimento humano. a formação ampliada [...].A organização curricular da formação específica do curso de graduação em Educação Física compreende um núcleo responsável pelos conhecimentos identificadores da área de Educação Física e é composto por unidades temáticas que abarcam as manifestações e os conhecimentos clássicos da área (jogo, esporte, ginástica, dança, luta/arte/marcial) e por conhecimentos oriundos das ciências exatas, biológicas e humanas.	Organização curricular por disciplinas, oferecidas em 8 (oito) semestres letivos. Até o 6º período, a “arquitetura curricular” é idêntica ao do bacharelado. A diferença é a inversão da natureza – optativa ou obrigatória – nos dois cursos.	Organização curricular por disciplinas, oferecidas em 8 (oito) semestres letivos. Até o 6º período, a “arquitetura curricular” é idêntica ao da licenciatura. A diferença é a inversão da natureza – optativa ou obrigatória – nos dois cursos.
Duração e carga horária	A duração mínima do curso de Licenciatura em Educação Física é de 3 (três) anos, podendo ser concluído no máximo em 5 (cinco) anos, com carga horária total de 3020 (três mil e vinte) horas. O regime de funcionamento será de 18 (dezoito) horas/aulas semanais, com 40 (quarenta) semanas letivas, sendo uma referente a Semana da Educação Física, com 12 (doze) horas anuais, [...].O curso incluirá ainda a Prática de Ensino, com 400 (quatrocentas) horas, cuja supervisão ficará a cargo dos professores de todos os componentes	A duração mínima do curso de Graduação em Educação Física é de 04 (quatro) anos, com carga horária total de 3330 (três mil, trezentas e trinta) horas e duração máxima de 07 (sete) anos. [...] O curso incluirá ainda o Estágio Curricular Supervisionado com um total de 420 (quatrocentas e vinte) horas, no terceiro e no quarto ano, [...].Além disso, constituem o currículo, 240 (duzentas e quarenta) horas de Atividades Complementares.	Carga horária total: 3.300h Integralização mínima: 4 anos Integralização máxima: 6 anos Atividades complementares: 200h	Carga horária total: 3.540h Atividades complementares: 200h Integralização mínima: 4 anos Integralização máxima: 6 anos

IES unidades	UNIUBE LICENCIATURA	UNIUBE BACHARELADO	UNIARAXÁ LICENCIATURA	UNIARAXÁ BACHARELADO
avaliação da aprendizagem	<p>curriculares, distribuídas nos três anos, [...]. Além disso, constituem o currículo os trabalhos acadêmicos extra-muros, realizados ao longo do curso, sendo, em cada ano, 20 (vinte) horas de Estudos Independentes e 40 (quarenta) horas anuais referentes ao Trabalho de Construção de Aprendizagens que culmina, no 3º ano, no Trabalho de Conclusão de Curso.</p>	<p>Conserva a concepção do curso de licenciatura.</p>	<p>A concepção de avaliação do processo de ensino aprendizagem [...] concebe uma avaliação no seu sentido formativo e dialógico. “A avaliação é, portanto, um procedimento didático coerente com os paradigmas de ensinar e aprender adotados pela instituição de ensino e seus professores. E, neste sentido, as práticas pedagógicas que promovem produções de conhecimento devem acontecer mediante um processo de avaliação que impulsiona o aluno e o professor a aprender constantemente, requerendo de todos orientação e otimização do processo de geração do conhecimento e das aprendizagens”.</p>	<p>Conserva a concepção da licenciatura.</p>

IES unidades	UNIUBE LICENCIATURA	UNIUBE BACHARELADO	UNIARAXÁ LICENCIATURA	UNIARAXÁ BACHARELADO
avaliação da aprendizagem	<p>correção das possíveis deficiências na aprendizagem; Fornecer ao professor subsídios para a definição das estratégias e recursos de ensino mais adequados a cada disciplina; Orientar a coordenação do curso e a equipe de docentes sobre formas alternativas de avaliar a aprendizagem dos alunos e o curso como um todo. Nesta perspectiva, para executar esse tipo de avaliação poderão ser empregados vários procedimentos que verifiquem o desempenho satisfatório do aluno, tais como: execução de roteiros e programas de estudo; avaliações teóricas e práticas; seminários individuais e em grupos; relatórios e participação de atividades desenvolvidas em aulas práticas e em atividades extra-muro; avaliação do estágio supervisionado; avaliação das atividades complementares e dos estudos independentes realizados pelos alunos; avaliação do trabalho de construção de aprendizagens e do trabalho de conclusão de curso. A proposta de um Trabalho de Construção de Aprendizagens, ao longo do curso de licenciatura, teve como opção, inicialmente, construir um <i>portfólio</i>. Esse, no último ano, constituirá um Trabalho de Conclusão de Curso.</p>	<p>Assim, neste projeto são privilegiadas as estratégias metodológicas que incentivem a participação dos alunos, de maneira a propor um constante diálogo, possibilitando o intercâmbio de experiência entre os sujeitos envolvidos neste processo educativo o que</p>	<p>As aulas expositivas serão dialógicas entre professores e alunos, no sentido de produzir o conhecimento científico e a aplicação deste conhecimento na Prática Pedagógica, no Estágio Supervisionado e nas Orientações do Trabalho de Conclusão de Curso.</p>	<p>Conserva os princípios definidos na licenciatura.</p>
interação teoria e prática	—			

IES unidades	UNIUBE LICENCIATURA	UNIUBE BACHARELADO	UNIARAXÁ LICENCIATURA	UNIARAXÁ BACHARELADO
práticas interdisciplinares	O currículo do curso de Licenciatura em Educação Física [...] constitui-se de uma parte específica, organizada em torno de três eixos temáticos, articulando os conhecimentos biológico, técnico-instrumental e cultural do movimento humano e uma parte comum à formação de professores da Educação Básica, representada pelo eixo temático <i>O desenvolvimento humano e os contextos da aprendizagem</i> , presente nos três anos da periodização.	caracteriza um permanente movimento de ação-reflexão-ação sobre o <i>aprender a aprender, aprender a conviver, aprender a fazer e a aprender a ser</i> . [...] A prática simulada é utilizada ao longo de todo o curso sob a forma de estudos de casos, seminários, painéis, simpósios, trabalhos em grupo, visitas técnicas, além do estímulo aos estudos independentes, através das atividades complementares e do estágio supervisionado. Tais práticas contribuem, significativamente, para a identificação e o desenvolvimento das potencialidades do educando e para a sua formação integral. Conserva as práticas definidas na licenciatura.	Neste sentido, o presente projeto contempla o entendimento da pesquisa e da extensão como práticas articuladoras e indissociáveis do ensino e, através dos projetos de Iniciação Científica, o aluno terá a possibilidade de desenvolver seu espírito crítico e despertar o interesse e o gosto pela pesquisa científica.	Conserva as práticas definidas na licenciatura.
relação ensino, pesquisa e extensão	As unidades temáticas encontram-se integradas umas às outras, através de atividades multidisciplinares e de projetos que envolvem o ensino, a pesquisa e a extensão.	Conserva a concepção do curso de licenciatura.	As atividades de Pesquisa e Extensão Universitária, [...] propiciam a inter-relação da Instituição e com a comunidade, articulando-se com as atividades de ensino, na busca permanente da produção, divulgação e utilização do conhecimento. Neste sentido, [...] contempla o entendimento da pesquisa e da extensão como práticas articuladoras e indissociáveis do ensino e, através dos projetos de Iniciação Científica, o aluno terá a	Conserva a concepção do curso de licenciatura.

IES unidades	UNIUBE LICENCIATURA	UNIUBE BACHARELADO	UNIARAXÁ LICENCIATURA	UNIARAXÁ BACHARELADO
atividades complementares	No projeto analisado as atividades complementares são denominadas “Estudos Independentes”. Os Colegiados definem por Estudos Independentes as atividades que, sob iniciativa do aluno e/ou recomendada pelo professor, complementam a sua formação como educador. Constituem um componente curricular aberto e flexível e deverá ocorrer com a orientação de um professor, mas fora do horário regular das aulas. Podem ser constituídos por grupos de estudo, trabalhos de extensão e de iniciação científica, realizados individualmente ou em grupo, abrangendo leituras resenhadas e discutidas, participação em eventos culturais e científicos, atividades de expressão corporal, comunicações escritas ou orais e afins, atividades complementares oferecidas pela instituição, e, ainda, cursos para atuação com portadores de necessidades especiais, educação de jovens e adultos, atuação em escolas rurais e uso de tecnologias na educação, dentre outros. Os Estudos Independentes podem ser, inclusive, realizados na modalidade a distância.	[...] compreende àquelas que o aluno realiza de forma independente, fora do horário regular de aula, tendo como objetivos: estimular a prática de estudos independentes, visando uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno; possibilitar o reconhecimento de conhecimentos, habilidades e competências adquiridas no ambiente escolar; promover o relacionamento do aluno com a realidade social, por meio do ensino, pesquisa e extensão, promovendo o enriquecimento cultural e humanístico do aluno.	possibilidade de desenvolver seu espírito crítico e despertar o interesse e o gosto pela pesquisa científica. Constituem-se atividades complementares: programas/projetos/cursos de extensão disciplinas optativas, monitorias, monografia, programas de iniciação científica, estágios extracurriculares, participação em eventos científicos, oficinas e cursos relacionados a área de formação, ou áreas afins, na instituição ou fora dela, atividades de representação acadêmica em órgãos colegiados e participação em programas institucionais de iniciação científica. Os alunos poderão optar por cursar determinadas disciplinas, desde que respeitando os pré-requisitos quando necessários, entre o elenco de disciplinas optativas e/ou matrícula em disciplinas isoladas as quais serão validadas até o limite máximo de 108 horas.	Conserva a concepção do curso de licenciatura.
atividades complementares				

Quadro 11-Análise da superestrutura dos projetos político-pedagógicos 1

IES Unidades	UFTM	UFU	UNIPAM	UNITRI	UNICERP
Princípios	<p>O curso está embasado numa formação generalista e crítica, que tem por objetivo qualificar o bacharel em Educação Física para intervir no campo de atuação profissional da área com uma visão acadêmico-científica, pautada pela formação sólida e conduta ética. As ações práticas são determinantes no desenvolvimento da intervenção do profissional de Educação Física. Sendo assim, é primordial que o embasamento teórico e metodológico busque o equilíbrio entre as ações práticas fundamentadas em aspectos teóricos funcionais, que garantam efetividade no resultado do trabalho prático. A aprendizagem [...] deverá ser orientada pelo princípio metodológico geral, trazido pela ação-reflexão-ação, que aponta a resolução de situações-problema como uma das estratégias didáticas de ensino. Inclusão das dimensões éticas e humanísticas, [...]. Utilização de metodologias que privilegiam a participação ativa do aluno na construção do conhecimento e a integração dos conteúdos, além de estimular a interação entre o ensino, a pesquisa e a extensão/assistência.</p>	<p>“Art. 7º Os princípios que orientam os projetos pedagógicos são: I- Contextualização expressa na apresentação e discussão dos conhecimentos de forma crítica e historicamente situada; II- Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão de modo a desenvolver atitudes investigativas e instigadoras da participação do estudante no desenvolvimento do conhecimento e da sociedade como um todo; III- Interdisciplinaridade evidenciada na articulação entre as atividades que compõem a proposta curricular, evitando-se a pulverização e a fragmentação de conteúdos; IV- Flexibilidade de organização presente na adoção de diferentes atividades acadêmicas como forma de favorecer a dinamicidade do projeto pedagógico e o atendimento às expectativas e interesses dos alunos; V- rigoroso trato teórico-prático, histórico e metodológico no processo de elaboração e</p>	<p>Fundamenta sua ação pedagógica numa perspectiva pluralista, integradora e dialógica na concretização do seu projeto educacional, por meio do respeito a diferentes valores e convicções. Pautando-se pelo caráter integrador do conhecimento como pilar da formação, a base do processo ensino-aprendizagem, a UNIPAM considera o equilíbrio entre a formação do cidadão e a formação profissional, o que repercute numa concepção orientada pelo diálogo, pela integração do conhecimento, pelo exercício da criticidade, da curiosidade epistemológica e pela busca da autonomia intelectual do aluno. [...] assume-se uma postura dialógica e curiosa na produção da aprendizagem.</p>	<p>A Educação Física é uma atividade humana que se manifesta na sociedade com práticas sociais, com interesses, concepções e enfoques filosóficos, científicos e pedagógicos diferenciados. As diferentes visões de homem, de mundo e de sociedade, assim como as diversas formas de interação humana e papéis sociais que refletem uma forma de organização sócio-político-econômico e cultural, são sustentadas por um conjunto de conhecimentos historicamente produzidos e que conferem à Educação Física uma crescente legitimação social. Por conseguinte, ela não aparece como prática social única e restrita, e sim como várias práticas que se materializam tanto no processo de formação ampliada do sujeito como cidadão crítico e consciente de seu papel social, quanto no processo</p>	<p>O curso proporcionará [...] uma compreensão do papel social e político da escola e o conhecimento da relação entre educação infantil – ensino fundamental - ensino médio e superior, entendendo esses níveis como contínuos e articulados para que resulte num papel fundamental para o desenvolvimento do indivíduo e da sociedade, bem como para a transformação necessária.</p>

IES Unidades	UFTM	UFU	UNIPAM	UNITRI	UNICERP
Princípios	[...] formar profissionais qualificados para planejar, prescrever, orientar, assessorar e supervisionar programas de atividades físicas, atividades recreativas e desportivas nas perspectivas da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde e na gestão, na organização e na prática do treinamento físico e esportivo. Objetivos específicos: atuar na promoção da saúde, avaliação e prescrição de exercícios, e gestão e treinamento esportivo utilizando como elemento central a prática de atividades físicas, de caráter recreativo ou de rendimento; aplicar os conhecimentos advindos das ciências afins, no que diz respeito aos conceitos, aos procedimentos e às atitudes, associados a uma abordagem de trabalho ético-profissional; assessorar, discutir e operacionalizar políticas públicas e institucionais e de inserir-se em equipes multidisciplinares nos campos da	socialização dos conhecimentos; VI- ética como uma referência capaz de imprimir identidade e orientar as ações educativas e, VII avaliação como prática de re-significações na forma de organização do trabalho docente e de aperfeiçoamento do projeto pedagógico do curso.”	Preparar um profissional de Educação Física capacitado para tratar com competência técnica e consciência política as diferentes facetas do movimento humano, sua origem, história e valores, numa perspectiva crítica de atuação no cotidiano escolar, tendo em vista o desenvolvimento integral do ser humano, o bem comum e a transformação da sociedade; Promover o envolvimento teórico e prático do aluno nas diversas situações de ensino e extensão; Propiciar a ampliação de seus conhecimentos, competência e habilidades de ensino que é aquilo que se espera de um professor de Educação Física, neste novo milênio.	de formação restrita que se manifesta na proposta de ensino, no treinamento de habilidades motoras, nos hábitos comportamentais, nos aspectos da moral e da ética, no lazer, na qualidade de vida e saúde.	
Objetivos	[...] formar profissionais qualificados para planejar, prescrever, orientar, assessorar e supervisionar programas de atividades físicas, atividades recreativas e desportivas nas perspectivas da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde e na gestão, na organização e na prática do treinamento físico e esportivo. Objetivos específicos: atuar na promoção da saúde, avaliação e prescrição de exercícios, e gestão e treinamento esportivo utilizando como elemento central a prática de atividades físicas, de caráter recreativo ou de rendimento; aplicar os conhecimentos advindos das ciências afins, no que diz respeito aos conceitos, aos procedimentos e às atitudes, associados a uma abordagem de trabalho ético-profissional; assessorar, discutir e operacionalizar políticas públicas e institucionais e de inserir-se em equipes multidisciplinares nos campos da	Preparar profissionais pluralistas de formação abrangente com forte embasamento humanístico e aprofundamento técnico [...], seja no campo da docência em espaços formais de ensino, seja no campo da intervenção acadêmica/profissional, [...], bem como desenvolver a capacidade investigativa [...]. Específicos: Formar professores preparados para questionar a realidade educacional no Brasil e no mundo, [...]. Desenvolver, apoiar e estimular atividades de ensino, pesquisa e extensão, relacionadas com a solução de problemas educacionais e com o aprimoramento da ação político-pedagógica. Sistematizar e socializar conhecimentos produzidos em sua prática pedagógica, [...] Estimular o convívio	Preparar um profissional de Educação Física capacitado para tratar com competência técnica e consciência política as diferentes facetas do movimento humano, sua origem, história e valores, numa perspectiva crítica de atuação no cotidiano escolar, tendo em vista o desenvolvimento integral do ser humano, o bem comum e a transformação da sociedade; Promover o envolvimento teórico e prático do aluno nas diversas situações de ensino e extensão; Propiciar a ampliação de seus conhecimentos, competência e habilidades de ensino que é aquilo que se espera de um professor de Educação Física, neste novo milênio.	Constituir-se num curso dinâmico que ofereça possibilidades de apropriação de conhecimento por meio da articulação entre ensino, investigação científica e extensão para, a partir de um enfoque crítico, formar o profissional de Educação Física com qualificação técnico-instrumental, social e comunicativa. Específicos: Desenvolver ações reflexivas multidisciplinares, capazes de levar o aluno a compreender a escola enquanto realidade histórico-concreta e socialmente determinada como espaço objetivo de sua praxis. Proceder, pela investigação científica e pela criatividade reflexiva, o processo de	Possibilitar a formação integrada de conhecimentos do profissional de Educação Física que permita a atuação nos campos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e Médio, por meio de atitudes éticas, reflexivas, críticas, inovadoras e democráticas, buscando o aprofundamento das áreas de conhecimento, interesse e aptidão do aluno estimulando-o ao aperfeiçoamento contínuo e a auto-realização como pessoa e como profissional. Específicos: Divulgar conhecimentos culturais, científicos e técnicos. Incentivar o trabalho de pesquisa. Promover a extensão [...].

IES	UFTM	UFU	UNIPAM	UNITRI	UNICERP
<p>Unidades</p>	<p>saúde, educação, cultura e meio ambiente, através da especificidade da Educação Física; acompanhar as transformações acadêmico-científicas da Educação Física e áreas afins, [...]; investigar e intervir profissionalmente no contexto social por meio da cultura de movimento corporal expressado pelo jogo, pelo esporte, pela dança, pela ginástica, dentre outros.</p>	<p>cooperativo e reflexivo, [...] atendendo a comunidade por intermédio de programas de ensino e extensão. Atuar nas diferentes equipes multidisciplinares. Desenvolver habilidades de comunicação. [...] Reconhecer a diversidade manifestada pelos alunos nas diferentes áreas de atuação [...]. Buscar alternativas didáticas e estratégias metodológicas que viabilizem a aprendizagem do aluno, [...]. Contribuir com a produção do conhecimento no campo da Educação Física, [...]. Capacitar profissionais competentes e hábeis para atuarem nos diversos níveis de atenção à promoção, prevenção e reabilitação em saúde [...]. Compreender os métodos de produção de conhecimento [...] Agir criticamente nos contextos educacionais do ensino infantil, fundamental e médio, [...]. Desenvolver uma prática investigativa, [...] Participar da construção do Projeto Pedagógico da escola, [...]. Comprometer-se com sua formação continuada [...] Atualizar conhecimentos e aplicá-los com consciência profissional, competência e responsabilidade.</p>		<p>(re)elaboração dos conhecimentos, na especificidade de sua ação educativa, e aplicá-los na busca da transformação social. Formar profissionais capazes de compreender o trabalho em suas dimensões social, cultural e pedagógica [...].</p>	

IES Unidades	UFTM	UFU	UNIPAM	UNITRI	UNICERP
Perfil do egresso	Deverá estar capacitado para o pleno exercício profissional nos campos de intervenção de avaliação e prescrição de exercícios físicos, gerir, planejar executar atividades relacionadas ao esporte, orientar às práticas de atividades físicas em todos os aspectos.	Pretende-se com essa proposta curricular formar profissionais capazes de representar com competência, compromisso e criatividade a classe trabalhadora a qual escolheu pertencer. O futuro profissional formado pela FAEFI deve ser um profissional capaz de atuar de maneira coerente na realidade sócio-cultural e política, trabalhando numa perspectiva de prática reflexiva a fim de que sua intervenção possa resultar positivamente no intuito de solucionar problemas e decidir autonomamente sua atuação. O profissional graduado no Curso de Educação Física da UFU estará capacitado ao exercício da profissão, atuando de forma responsável e competente, em todas as suas dimensões, o que supõe pleno domínio da constituição do próprio campo do conhecimento da área de Educação Física, dos avanços teóricos e dos conhecimentos técnicos que orientam e fundamentam as intervenções acadêmico-pedagógico-profissionais, e das práticas essenciais de sua produção e socialização. Deverá estar capacitado, também, a realizar	Formar o discente com o seguinte perfil. Capaz de produzir, com autonomia e com espírito investigativo, conhecimentos pedagógicos, metodológicos e científicos sobre as diversas manifestações da cultura corporal e divulgá-los por meio de atividades de extensão; ter ampla compreensão do movimento, da corporeidade e com instrumental para analisar o significado do corpo na relação dinâmica entre o ser humano e o meio ambiente; atuar de forma competente no ensino, na pesquisa e na extensão; relacionar de forma competente e segura os conhecimentos sobre atividades físicas e as iniciações esportivas e princípios de saúde com as necessidades da escola e do sistema educacional; reconhecer a Educação Física como uma disciplina componente curricular no interior da escola, onde em seu planejamento esteja sempre presente, não somente a preocupação com a cultura corporal, mas também a estreita interação com as demais disciplinas curriculares, favorecendo os projetos inter e transdisciplinares; reconhecer a escola como local apropriado para a produção de conhecimentos e desenvolvimento de projetos investigativos que possam contribuir para o crescimento	Compreender a dinâmica social da escola enquanto referência básica de sua ação profissional. Propor alternativas para transformá-la, com base num projeto de educação e sociedade mais democráticas. Capacitar-se didática e pedagogicamente para o exercício da docência enquanto atividade profissional.	O egresso do curso de Licenciatura em Educação Física do UNICERP deverá ser um professor generalista, humanista, crítico e reflexivo; qualificado para o exercício profissional, com base no rigor científico e intelectual, e, pautado nos princípios éticos; capacitado para atuar, pesquisar, esclarecer e intervir profissionalmente e academicamente no contexto específico e histórico-cultural, a partir de conhecimentos de natureza técnica-científica, de modo a atender as diferentes manifestações e expressões da Atividade Física/Movimento Humano.

IES Unidades	UFTM	UFU	UNIPAM	UNITRI	UNICERP
Perfil do egresso		a articulação entre informações e teorias de forma crítica, produzindo conhecimentos na atividade de docência e na de pesquisa.	individual e coletivo; reconhecer e respeitar a diversidade manifestada pelos seus alunos, nos aspectos cognitivos, culturais, psicomotores, físicos e sociais, o que implica em atitudes de solidariedade e de responsabilidade ao buscar alternativas didáticas e estratégias metodológicas que viabilizem a aprendizagem do aluno com respeito às suas limitações e ao desenvolvimento amplo de suas potencialidades; compreender o papel social da escola e do professor, como agentes de transformação; Capaz de atuar com competência no estabelecimento das relações teoria-prática, de forma articulada e coerente com os fins educacionais, com as propostas pedagógicas e acima de tudo compatível com as limitações e potencialidades dos alunos; investigar, analisar e avaliar sua própria prática de forma crítica e consciente, na busca de aperfeiçoamento e de atualização permanentes; sistematizar e socializar os conhecimentos produzidos em sua prática pedagógica, assumindo a condição de professor-pesquisador; atuar na Educação Básica e na Educação Profissional; aprender continuamente, tanto na área de		

IES Unidades	UFTM	UFU	UNIPAM	UNITRI	UNICERP
Perfil do egresso			<p>formação quanto na sua prática. [...]promover estilos de vida saudáveis, [...]compreender a política de saúde, de educação e de esporte, no contexto das políticas sociais; atuar nas diferentes equipes multiprofissionais, [...]conhecer os princípios da metodologia científica que lhe possibilitem leitura crítica de artigos técnicos-científicos e a participação na produção do conhecimento; usar adequadamente as novas tecnologias, tanto de informação como de comunicação; participar ativamente da composição das estruturas consultivas e deliberativas do sistema de educação, esporte e saúde.</p>		
Fundamento legal	<p>Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Decreto Nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004, regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que específica, e 10.098, de</p>	<p>Resolução CNE/CP 02/2002, e a Resolução CNE/3 de Março de 2004, optamos por definir o curso de Graduação em Educação Física da FAEFI (2007/1). Resoluções CNE/CP1 de Fevereiro de 2002 que institui as</p>	<p>Tem como parâmetro as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) nos termos da Resolução CNE/CP n. 1, de 18 de Fevereiro de 2002 e demais normas vigentes, especialmente, o Parecer CNE/CES n. 8/2007, as Resoluções CNE/CES n. 2 de 18</p>	<p>Baseado nos princípios do Parecer CNE/CP 009/2001, na Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002 e na resolução CNE/CP 2 de 19 de fevereiro de 2002, que dispõem sobre a</p>	<p>Resolução CNE/CES 58/2004, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Educação Física, Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Portaria do</p>

IES Unidades	UFTM	UFU	UNIPAM	UNITRI	UNICERP
Fundamento legal	<p>19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Parecer CNE/CES n.º 067, de 11 de março de 2003, que aprova o Referencial para as DCN dos Cursos de Graduação. Portaria MEC n.º 40, de 12 de dezembro de 2007, reeditada em 29 de dezembro de 2011. Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação, e o Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos Superiores e consolida disposições sobre indicadores de qualidade, banco de avaliadores (Basis) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes(ENADE) e outras disposições. Portaria n.º 4.059, de 10 de dezembro de 2004, que autoriza a inclusão de disciplinas não presenciais em cursos superiores reconhecidos. Portaria n.º 1081 de 29 de agosto de 2008. Aprova, em extrato, o Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES. Resolução n.º 3, de 2 de julho de 2007, que dispõe sobre procedimentos a serem adotados</p>	<p>Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, o parecer CNE/CES 138/2002 aprovado em 03/04/2002, que analisa as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação de Educação Física, o parecer CNE/CES 58/2004 aprovado em 18/02/2004 que analisa as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação de Educação Física e a Resolução CNE/CES7/2004 de 31 de Março de 2004 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Educação Física, em nível superior, a Resolução 02/2004 do CONGRAD/UFU e a Resolução03/2005 do Conselho Universitário.</p>	<p>de junho de 2007, CNE/CES n. 3 de 18 de julho de 2007, Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002, o Projeto Político Institucional (PPI) do UNIPAM, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do UNIPAM, os Decretos Federais n. 5.626 de 22 de Dezembro de 2005 e 5.773, de 9 de maio de 2006.</p>	<p>formação de professores para a Educação Básica com habilitação em Educação Física [...].</p>	<p>MEC N° 954, de 25 de novembro de 2008.</p>

IES Unidades	UFTM	UFU	UNIPAM	UNITRI	UNICERP
Fundamento legal	<p>quanto ao conceito de hora-aula, e dá outras providências. Resolução nº 3, de 14 de outubro de 2010 (*), regulamenta o art. 52 da lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dispõe sobre normas e procedimentos para credenciamento e reconhecimento de universidades do sistema federal de ensino. Resolução nº 004, de 15 de dezembro de 1995, da Congregação da FMTM, e suas alterações, fixa diretrizes e normas para os Cursos de Graduação da FMTM. Resolução nº 004, de 25 de outubro de 2007, da Congregação da UFTM, dispõe sobre a criação de novos cursos de graduação da UFTM. Resolução nº 001 de 09/02/2010 da Congregação da UFTM, dispõe sobre as diretrizes para reestruturação da carga horária dos cursos de graduação e dá outras providências. Como referência básica para a elaboração da proposta curricular, considerou-se a seguinte legislação: Lei nº 9696, de 01 de setembro de 1998, que regulamenta a profissão em Educação Física; Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, que dispõe sobre o estágio de estudantes;</p> <p>Resolução CONFEE, nº 046, de 18 de fevereiro de 2002, que dispõe sobre a intervenção do profissional de Educação Física e respectivas competências e define os seus campos de atuação profissional;</p> <p>Resolução CNS nº 218, de 6 de</p>				

IES Unidades	UFTM	UFU	UNIPAM	UNITRI	UNICERP
Fundamento legal	<p>março de 1997, vem reconhecer os profissionais de Educação Física como profissionais de saúde. Resolução CNE/CES/2004, nº 07 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 ;Resolução CNE/CES nº 07, de 04 de outubro de 2007 que altera o 3º do art.10 da Resolução CNE/CES nº 7/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena; Resolução CNE/CES, nº 4, de 6 de abril de 2009, que dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em [...] Educação Física, [...], bacharelados, na modalidade presencial; Resolução CNE nº 4/2009, de 06 de Abril de 2009 que dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em Educação Física, bacharelados, na modalidade presencial.</p>				
Área de atuação	<p>[Tem] por campos de atuação: Academias, Centro de Reabilitação da UFTM, Secretaria Municipal de Saúde (PSF, NASF), APAE, empresas e em outros ambientes pedagógicos.</p>	<p>Como profissional de Educação Física, poderá atender com competência as demandas sociais específicas relativas ao seu campo de conhecimento, atuando no magistério em todos os seus</p>	<p>Capaz de atuar de forma competente no ensino, na pesquisa e na extensão; atuar na Educação Básica e na Educação Profissional; nas diferentes equipes multiprofissionais, destinadas a planejar, coordenar,</p>	<p>—</p>	<p>Atuar em políticas e programas de educação, segurança e vigilância sanitária, visando a promoção da saúde em âmbito local, regional e nacional; nos diferentes níveis de atendimento à saúde, com ênfase nos atendimentos primários e</p>

IES	UFTM	UFU	UNIPAM	UNITRI	UNICERP
<p>Unidades</p> <p>Área de atuação</p>		<p>níveis. Estará apto, também, a atender a demanda de profissionais capacitados a analisar criticamente a realidade social, para nela intervir academicamente e profissionalmente por meio das manifestações e expressões culturais do movimento humano, tematizadas nas diferentes formas e modalidades de exercícios físicos, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, visando a formação, a ampliação e o enriquecimento cultural das pessoas para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável.</p>	<p>supervisionar, implementar, executar e avaliar atividades na área da educação, saúde e esporte; participar ativamente da composição das estruturas consultivas e deliberativas do sistema de educação, esporte e saúde.</p>		<p>secundários; em equipes multiprofissionais destinadas a planejar, coordenar, supervisionar, implementar, executar e avaliar atividades na área de educação, esporte e de saúde; promover estilos de vida saudáveis, conciliando as necessidades tanto dos seus beneficiários quanto às de sua comunidade, atuando como agente de transformação social; planejar e implementar programas de educação e promoção à saúde, considerando as especificidades dos diferentes grupos sociais e dos distintos processos de vida, saúde e trabalho; participar da composição das estruturas consultivas e deliberativas do sistema de educação, esporte e saúde; assessorar órgãos, empresas e instituições em projetos de saúde, educação e esporte.</p>
<p>Gestão acadêmica</p>	<p>A administração acadêmica será exercida pelos respectivos coordenador e colegiado. Conforme estabelecido no regimento da Universidade. Colegiado composto pelo coordenador, professores e representantes dos alunos indicados pelo diretório acadêmico.</p>	<p>—</p>	<p>O colegiado é o órgão de deliberação superior do curso, nos campos administrativos, técnico-científico e didático-pedagógico. O Núcleo Docente Estruturante – NDE - é órgão com atribuições acadêmicas de acompanhamento, atuante no processo de concepção, consolidação e contínua atualização do Projeto Pedagógico do Curso.</p>	<p>—</p>	<p>—</p>

IES	UFTM	UFU	UNIPAM	UNITRI	UNICERP
<p>Unidades</p> <p>Contexto educacional</p>	<p>A localização do Município é altamente estratégica do ponto de vista geoeconômico, em função da equidistância média de 500 km da sede estadual, bem como, em relação a grandes centros do país como: São Paulo e Brasília. [...] Além do aspecto relacionado às tradições educacionais, suas universidades, há comprovadamente um enorme desenvolvimento de pesquisas na área da saúde e uma grande aplicação desses conhecimentos em benefício das populações local, regional e nacional.</p> <p>[...] Pelo fato de a cidade em constante desenvolvimento e consequentemente em expansão demográfica faz-se necessária a ampliação dos cursos nas várias áreas do saber, fundamentalmente no que diz respeito ao Ensino Superior. Dessa forma a implantação de um Curso de Educação Física contemplando a formação do bacharel irá atender à demanda emergente da população estudantil da cidade e da região que a caracteriza como cidade pólo, além de, atender à demanda de todo o território nacional.</p>	<p>—</p>	<p>A cidade de Patos de Minas está localizada na mesorregião do Estado de Minas Gerais, denominada Triângulo Mineiro e Alto Paranaíba. É líder incontestante da microrregião composta pelos municípios de Arapuá, Carmo do Paranaíba, Guimarânia, Lagoa Formosa, Matutina, Rio Paranaíba, Santa Rosa da Serra, São Gotardo e Tiros. A política de inserção regional, adotada pelo UNIPAM, busca oferecer benefícios à população residente na região, por meio de ações implantadas e decorrentes dessa política, Patos de Minas é polo educacional de uma região de aproximadamente 500.000 habitantes, situada no noroeste de Minas Gerais, abrangendo uma área de mais de 40.000 km². A cidade recebe alunos de diversos municípios, sendo responsável maior pela qualificação de recursos humanos. Nos cursos da instituição, encontram-se matriculados alunos de diversas cidades de Minas Gerais, sendo mais representativas as seguintes: João Pinheiro com 150 alunos; Pirapora com 260 alunos e Três Marias com 193 alunos.</p>	<p>—</p>	<p>Em se tratando especificamente da cidade de Patrocínio, o UNICERP é a única instituição de ensino superior e que formar profissionais para atuarem junto a uma população, de 82.278 habitantes e 17.525 estudantes matriculados no ensino fundamental e médio. Esses alunos estão distribuídos em 50 escolas (20 escolas estaduais, 12 municipais e 05 particulares que oferecem ensino fundamental; 09 escolas estaduais e 04 particulares que oferecem ensino médio). É na tentativa, pois, de atender esta demanda, e pensando no retorno que a Educação Física proporciona à população, que julgamos importantíssima a existência do Curso de Educação Física na cidade.</p>

Quadro 12 - Análise da superestrutura dos projetos político-pedagógicos2

<p>IES unidades</p>	<p>UNIUBE LICENCIATURA</p>	<p>UNIUBE BACHARELADO</p>	<p>UNIARAXÁ LICENCIATURA</p>	<p>UNIARAXÁ BACHARELADO</p>
<p>princípios</p>	<p>Conserva os princípios definidos no bacharelado acrescentando; a busca por uma nova concepção de currículo que pressupõe a construção humana, priorizando os quatro pilares da educação: aprender a aprender, aprender a conviver, aprender a fazer e aprender a ser.</p>	<p>A gestão democrática, em consonância com a necessidade de levar em consideração a participação social, bem como as sugestões engendradas a partir do confronto das ideias e dos diferentes saberes; o trabalho coletivo, necessário não somente para elaboração e constante adequação do projeto pedagógico, como também para possibilitar o confronto de saberes dos docentes de diferentes áreas; a indissociabilidade teoria-prática, buscando o desenvolvimento da atividade pedagógica num permanente movimento de ação-reflexão-ação, contribuindo para a construção da autonomia intelectual do docente, que além de saber fazer, necessita compreender o que faz; a investigação científica, visando a atuação prática como dimensão investigativa; a busca de uma educação ética e profissional; a ressignificação dos conteúdos curriculares por meio do diálogo inter e multidisciplinar, sem contudo, perder de vista a especificidade de cada um deles.</p>	<p>Da formação integral do ser humano, privilegiando a participação dos alunos através do desenvolvimento da criatividade, fazendo com que ele não só aprenda, mas, sobretudo, aprenda a aprender através da iniciativa na busca de informações. Esta missão é atingida pela visão sistêmica dos referenciais curriculares que se articulam e formam a matriz curricular, estimulando uma formação multidisciplinar e interdisciplinar, integrada às atividades de pesquisa e de extensão.</p>	<p>Conserva os princípios definidos na licenciatura.</p>

IES unidades	UNIUBE LICENCIATURA	UNIUBE BACHARELADO	UNIARAXÁ LICENCIATURA	UNIARAXÁ BACHARELADO
Objetivos	<p>Pretende formar professores com competência para atuar de forma a desenvolver a criatividade, o senso crítico e a capacidade de análise da realidade social, para nela intervir acadêmica e profissionalmente por meio das diferentes manifestações e expressões do movimento humano, dominando os conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais específicos da Educação Física e aqueles advindos das ciências afins, orientados por valores sociais, morais, éticos e estéticos próprios de uma sociedade plural e democrática. O professor da Educação Básica, licenciatura plena em Educação Física, deverá estar qualificado para a docência deste componente curricular na educação básica, bem como, desenvolver pesquisas nos diferentes campos de estudo da Educação Física.</p>	<p>Conserva os princípios definidos na licenciatura, acrescentando. O graduado em Educação Física, deverá estar qualificado para analisar criticamente a realidade social, e nela intervir acadêmica e profissionalmente por meio das diferentes manifestações e expressões do movimento humano, visando a formação, a ampliação e o enriquecimento cultural das pessoas, para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável (RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 07/2004).</p>	<p>Formar professores de Educação Física qualificados para a docência deste componente curricular na educação básica, visando a formação, ampliação e enriquecimento cultural do(a)s aluno(a)s, com o propósito de aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo, prazeroso, saudável e eticamente orientado. Assegurar uma formação generalista, humanista e crítica, qualificadora da intervenção acadêmico-profissional para a docência da Educação Física na educação básica, fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética.</p>	<p>Formar profissionais de educação física qualificados para intervir na realidade social por meio das diferentes manifestações e expressões da cultura do movimento humano, com vistas à promoção e proteção da saúde, a prevenção de problemas de agravo da saúde, a reeducação motora, o rendimento físico-esportivo, o lazer e a gestão de empreendimentos relacionados às atividades físico-recreativas e esportivas. Assegurar uma formação generalista, humanista e crítica, qualificadora da intervenção acadêmico-profissional em educação física, fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética.</p>
perfil do egresso	<p>O licenciado em Educação Física, comprometido com o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões, deverá ter competência para atuar na assessoria, planejamento, execução e avaliação do componente curricular Educação Física na Educação Básica, podendo ainda elaborar programas de ensino de Educação Física para todas as séries, níveis ou ciclos, bem como atuar em instituições que</p>	<p>O curso de Educação Física da Universidade de Uberaba pretende formar o graduado em Educação Física comprometido com o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões, por meio de uma formação humanista, generalista e crítica, qualificadora da intervenção acadêmico-profissional, com fundamento no rigor científico, na reflexão filosófica e na</p>	<p>Apresentar postura profissional que reflita o comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática, que implica em respeitar a diversidade cultural na tomada de decisões metodológicas e didáticas; Ser capaz de compreender o papel social da escola no que diz respeito ao processo de socialização e de ensino-aprendizagem nas suas relações com o contexto da prática educativa, participando coletiva e cooperativamente da elaboração, gestão, desenvolvimento e avaliação do projeto educativo e curricular da escola; Ser capaz de discutir, fundamentar e justificar a presença da</p>	<p>Conduta pautada pela ética e preocupação com as questões sociais e ambientais; Capacidade de atuar de forma crítica, autônoma e criativa; Atuação propositiva na busca de soluções para que as questões apresentadas pela sociedade; Capacidade de comunicação e expressão na língua nacional e em língua estrangeira; Capacidade de diagnosticar, analisar e contextualizar problemas; Busca de constante aprimoramento científico e técnico; Domínio de técnicas essenciais à produção e aplicação do conhecimento; Trabalho integrativo e contributivo em equipes transdisciplinares;</p>

IES unidades	UNIUBE LICENCIATURA	UNIUBE BACHARELADO	UNIARAXÁ LICENCIATURA	UNIARAXÁ BACHARELADO
Perfil do egresso	desenvolvem programatas educacionais e atuar na pesquisa científica no campo da Educação.	conduta ética. O graduado em Educação Física deverá ter adquirido habilidades e competências para atuar na assessoria, planejamento, execução e avaliação de programas de Educação Física nos campos do esporte, lazer e atividades físicas voltadas para diferentes grupos sociais. Poderá atuar também na área da pesquisa científica e em diferentes ambientes, tais como, clubes, academias, centros esportivos, hotéis, empresas, clínicas, hospitais, entre outros, que mantenham estreita relação com sua área de formação.	Educação Física como componente curricular na escola; Ser capaz de sistematizar e socializar a reflexão sobre a prática docente, investigando o contexto educativo e analisando a própria prática profissional; Conhecer e dominar os conteúdos da Educação Física que serão objeto da intervenção docente, adequando-os ao espaço e tempo escolares, compartilhando saberes de diferentes áreas do conhecimento; Ser capaz de relacionar os conteúdos do componente Educação Física com os fatos, tendências, fenômenos da atualidade e aqueles dos participantes no processo; Criar, planejar, realizar, gerir e avaliar situações didáticas eficazes para a aprendizagem e para o desenvolvimento dos alunos; Dominar os métodos de ensino de Educação Física, bem como analisar e produzir materiais e recursos didáticos; Gerir a classe e utilizar estratégias diversificadas de avaliação da aprendizagem. Conscientizar-se de seu papel como educador, sendo capaz de intervir pedagógica e profissionalmente junto às diferentes manifestações das culturas físicas e dos esportes, levando em consideração a diversidade da clientela escolar, seu público-alvo; Apresentar uma clara visão pedagógica e científica, dominando instrumentos, métodos e técnicas de pesquisa que permitam intervenções em sua prática docente; Demonstrar atitude crítico-reflexiva perante a produção de conhecimento da área, visando obter subsídios para o aprimoramento constante de seu trabalho no âmbito da Educação Física escolar; Demonstrar compreender e dominar o processo de intervenção pedagógica nos campos de trabalho relacionados à tradição da área	Competência para a atuação profissional com respeito pelo meio ambiente; Compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos; Capacidade de promover e respeitar os Direitos Humanos.Com relação às atividades pertinentes ao respectivo Curso, o perfil do egresso deverá se ajustar aos componentes descritos a seguir: ter consciência de seu papel como educador, sendo capaz de intervir pedagógica e profissionalmente junto às diferentes manifestações das culturas das atividades físicas e dos esportes, levando em consideração a diversidade do público alvo; apresentar uma clara visão pedagógica e científica, dominando instrumentos, métodos e técnicas de pesquisa que permitam intervenções em sua prática profissional; demonstrar atitude crítico-reflexiva perante a produção de conhecimento da área, visando obter subsídios para o aprimoramento constante de seu trabalho no âmbito da Educação Física; demonstrar compreender e dominar o processo de intervenção profissional nos campos de trabalho relacionados à tradição da área e nas suas relações com o contexto no qual estão inseridos; demonstrar capacidade para resolver problemas concretos da prática profissional e da dinâmica das instituições afins, zelando pela aprendizagem e pelo desenvolvimento das pessoas; demonstrar capacidade para desenvolver investigação no interesse do desenvolvimento integral da pessoa humana, na descoberta do corpo, no prazer proporcionado pelo movimento, no processo de transformação

IES unidades	UNIUBE LICENCIATURA	UNIUBE BACHARELADO	UNIARAXÁ LICENCIATURA	UNIARAXÁ BACHARELADO
Fundamen- to legal	Os documentos legais que fundamentam a presente proposta estão substanciados na Resolução CNE/CP Nº 1/2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena,	Os documentos legais que fundamentam a presente proposta estão substanciados no Parecer CNE/CES N.º 058/2004 e na Resolução CNE/CES N.º 07/2004, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física,	educacional e nas suas relações com o contexto no qual estão inseridos; Demonstrar capacidade para resolver problemas concretos da prática docente e da dinâmica das instituições afins, zelando pela aprendizagem e pelo desenvolvimento do educando; Demonstrar saber como considerar criticamente as características, interesses e necessidades e as diversidades da comunidade escolar nos momentos de planejamento, aplicação e avaliação dos programas e projetos de intervenção pedagógica; Demonstrar saber utilizar recursos da tecnologia da informação e da comunicação, de forma a ampliar e a diversificar as formas de interagir e compartilhar com as fontes de produção e difusão de conhecimentos e de tecnologias, bem como para qualificar sua prática docente; Demonstrar liderança na relação com pessoas, clareza, adequação e objetividade nas formas de comunicação escrita, verbal e não-verbal e desenvoltura no fazer didático, [...] bem como capacidade de argumentação [...] bem como balizar sua intervenção profissional à luz das teorias produzidas a partir dos campos de conhecimento específicos e afins; demonstre capacidade para desenvolver, fundamentado nos pressupostos científicos e éticos, intervenção profissional no atendimento às carências típicas da pessoa portadora de necessidades especiais, às demandas típicas do envelhecimento da população e dos integrantes dos grupos de risco; e possua uma ampla visão da realidade social, política, cultural e econômica do país, [...].	individual e social; demonstrar saber como considerar criticamente as características, interesses e necessidades e as diversidades dos alunos das pessoas nos momentos de planejamento, aplicação e avaliação dos programas de intervenção profissional; demonstrar saber utilizar recursos da tecnologia da informação e da comunicação de forma a ampliar e diversificar as formas de interagir e compartilhar com as fontes de produção e difusão de conhecimentos e de tecnologias, bem como para qualificar a intervenção profissional; demonstre liderança na relação com as pessoas, clareza, adequação e objetividade nas formas de comunicação escrita, verbal e não-verbal e desenvoltura no fazer didático, [...] bem como capacidade de argumentação [...] bem como balizar sua intervenção profissional à luz das teorias produzidas a partir dos campos de conhecimento específicos e afins; demonstre capacidade para desenvolver, fundamentado nos pressupostos científicos e éticos, intervenção profissional no atendimento às carências típicas da pessoa portadora de necessidades especiais, às demandas típicas do envelhecimento da população e dos integrantes dos grupos de risco; e possua uma ampla visão da realidade social, política, cultural e econômica do país, [...].
	Os documentos legais que fundamentam a presente proposta estão substanciados na Resolução CNE/CP Nº 1/2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena,	Os documentos legais que fundamentam a presente proposta estão substanciados no Parecer CNE/CES N.º 058/2004 e na Resolução CNE/CES N.º 07/2004, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física,	Tendo em vista as decisões do Conselho Nacional de Educação que, através da Resolução CNE/CP n. 1 de 18/2/2002, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, curso de licenciatura de graduação plena, a Resolução CNE/CP n. 2/2002 que definiu a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, e a Resolução CNE/CES	Conserva os fundamentos legais da licenciatura.

IES unidades	UNIUBE LICENCIATURA	UNIUBE BACHARELADO	UNIARAXÁ LICENCIATURA	UNIARAXÁ BACHARELADO
	além da Resolução CNE/CP N° 2/2002, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores para a Educação Básica. Além desses documentos, buscou-se orientação no Parecer N° CNE/CP 009/2001 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, publicado em 08 de maio de 2001,	em nível superior de graduação plena. Além desses documentos, buscou-se orientação no Parecer CNE/CES N.º 329/2004, que propõe carga horária mínima para os cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial.	n. 7/2004 que explicitou as Diretrizes Curriculares para os cursos de Graduação em Educação Física, a Instituição propôs uma nova estruturação do curso de licenciatura para adequar as propostas anteriores à atual legislação.	
áreas de atuação egresso	A Educação Física é uma área [...] que tem como objeto de estudo e de aplicação o movimento humano, com foco nas diferentes formas e modalidades de exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da dança, nas perspectivas da prevenção da saúde, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas [...].	Conserva a área de atuação da licenciatura.	[...] o Curso de Licenciatura deverá possibilitar o ingresso do acadêmico no mercado de trabalho, respeitando os campos de atuação que são Instituições públicas e privadas de Educação Básica em seus três níveis: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, Educação Profissional de jovens e adultos, Institutos de Educação Especial e/ou nos Órgãos Públicos de Educação municipal, estadual e federal.	[...] planejar, prescrever, ensinar, orientar, assessorar, supervisionar, controlar e avaliar a eficiência, a eficácia e os efeitos de programas de exercícios físicos, recreativos e esportivos, assim como participar, assessorar, coordenar, liderar e gerenciar equipes multiprofissionais de discussão, de definição e de operacionalização de políticas públicas e institucionais nos campos da saúde, do lazer, do esporte, da segurança, do urbanismo, do ambiente, da cultura, do trabalho, entre os afetos direta e indiretamente à prática de exercícios e atividades físicas, recreativas e esportivas, para atuar e exercer funções em clubes, academias e na área de turismo e lazer.
gestão acadêmica	Colegiado do Curso de Educação Física - IFE	Colegiado do Curso de Educação Física	—	—
Contexto educacional	—	—	—	A tradição histórica de Araxá têm contribuído para o crescimento do ecoturismo e das redes de hotéis-fazenda no entorno. Entretanto, a formação de recursos humanos para atuar no campo de lazer não tem crescido na proporção demandada pelo mercado de trabalho.