

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

EDUCAÇÃO FÍSICA, FORMAÇÃO E ENSINO:  
UMA ANÁLISE DA PROPOSTA DA FEF/UnB

Maria Denise Dourado da Silva

BRASÍLIA  
2010

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

EDUCAÇÃO FÍSICA, FORMAÇÃO E ENSINO:  
UMA ANÁLISE DA PROPOSTA DA FEF/UnB

Maria Denise Dourado da Silva

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação Física, sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Dulce Suassuna, junto à Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília.

Brasília

2010

S586 Silva, Maria Denise Dourado da.

Educação física, formação e ensino: uma análise da proposta da FEF/UnB / Maria Denise Dourado da Silva. – Brasília, 2010.  
143 p.: il. ; 29 cm.

Dissertação (Mestrado). Universidade de Brasília. Faculdade de Educação Física, 2010.

Orientadora: Profa. Dra. Dulce Maria Filgueira A. Suassuna.

1. Educação Física 2. Formação 3. Ensino. 4. Currículo.  
I. Suassuna, Dulce Maria Filgueira A., orient. II. Título.

CDU 37:796

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

EDUCAÇÃO FÍSICA, FORMAÇÃO E ENSINO:  
UMA ANÁLISE DA PROPOSTA DA FEF/UnB

Maria Denise Dourado da Silva

**Banca Examinadora**

---

Prof. Dr. José Carlos Libâneo  
Membro externo – UCG

---

Prof. Dr. Edson Marcelo Húngaro  
Membro interno – UnB

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Dulce Maria Filgueira A. Suassuna  
Membro interno – Orientadora – UnB

Brasília  
2010

**Dedico esse trabalho a todos os professores do Brasil.**

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus.

Ao corpo social da Universidade de Brasília.

Aos familiares e amigos, que tanto me incentivaram.

Ao programa REUNI de pós-graduação, pela concessão da bolsa que viabilizou a realização do Mestrado.

**...na escola aprende-se a estar constantemente preparado para ser medido, classificado ou rotulado; a aceitar que todas as nossas ações e omissões sejam suscetíveis de serem incorporadas a nosso registro pessoal; a aceitar ser objeto de avaliação, inclusive desejá-la. O agente principal desse processo é o professor.**

**Mariana Enguita.**

## SUMÁRIO

RESUMO.....	6
INTRODUÇÃO .....	8
CAPÍTULO I – A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A EDUCAÇÃO FÍSICA.....	18
1.1 Considerações iniciais.....	18
1.2 Formação em Educação Física e a formação humana.....	19
CAPÍTULO II – O CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA.....	39
2.1 Apresentação .....	39
2.2 Documentos importantes.....	40
CAPÍTULO III – A PROPOSTA DE FORMAÇÃO DA FEF/UnB E AS BASES TEÓRICO-METODOLÓGICAS DO CURSO .....	65
3.1 A proposta de formação da FEF/UnB.....	65
3.2 A estrutura básica do currículo do curso de Licenciatura da FEF/UnB e os elementos da descrição metodológica para a análise .....	67
3.3 As disciplinas selecionadas para análise .....	73
3.4 O sistema de avaliação .....	110
3.5 O Corpo docente da FEF/UnB .....	118
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	129
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	137
REFERÊNCIAS A DOCUMENTOS.....	141
SÍTIOS CONSULTADOS .....	134
ANEXOS .....	143



## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo geral analisar a proposta de formação do curso de licenciatura da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília e, como objetivos específicos: a) identificar e analisar a relação estabelecida entre o conhecimento técnico e o conhecimento humanístico na formação do licenciado, considerando neste particular os conhecimentos filosófico e de sociedade e b) verificar e analisar se há uma orientação teórico-metodológica em relação ao objeto de estudo da Educação Física. Para tal, a metodologia utilizada teve como delineamento a pesquisa documental com abordagem qualitativa. Os documentos selecionados foram catalogados e analisados conforme análise dos aspectos centrais de cada um deles. Os resultados mostraram que na proposta de formação analisada, não existe unidade de formação com algumas disciplinas que tentam superar a visão de homem descontextualizado e outras tratando do homem em seu aspecto mecânico. Em relação aos conhecimentos da formação, há a preponderância do conhecimento técnico e dentro do conhecimento humanístico há o predomínio do conhecimento do ser humano em detrimento do conhecimento filosófico e de sociedade, voltando-se a uma proposta teórico-metodológica eclética que não apresenta clareza em termos de orientação do objeto de estudo da Educação Física, fazendo-se referência ora ao movimento humano, ora ao ser humano em movimento.

Palavras-chave: formação, Educação Física, ensino, currículo.

### **ABSTRACT**

This paper aims at analyzing the proposed formation of the degree course at the Faculty of Physical Education, University of Brasilia, and as specific objectives: a) identify and analyze the relation between technical knowledge and humanistic knowledge in the formation of the licensee, considering this particular philosophical knowledge society and b) to verify and analyze whether there is a theoretical and methodological guidance regarding the object of study Physical Education. To this end, the methodology was to design documentary research and qualitative approach. The selected documents were cataloged and analyzed as analysis of key aspects of each. The results showed that the proposed formation being analyzed, there is no unity of training with some subjects that attempt to overcome the decontextualized vision of man and other man in his dealing with the mechanical aspect. In relation to knowledge of training, there is a preponderance of technical knowledge and within the humanistic knowledge there is a predominance of human knowledge at the expense of philosophical knowledge and of society, turning to an eclectic theoretical and methodological proposal that has no clarity terms of orientation of the object of study for physical education, making reference either to human movement, sometimes to humans in motion.

Keywords: education, physical education, teaching, curriculum.

## INTRODUÇÃO

---

“Darcy Ribeiro é um símbolo da defesa civilizatória e política das instituições que se organizam em torno da ‘trilogia’ da cultura, ciência e tecnologia. Sério e irreverente, criativo e obstinado, Darcy não fugiu e não fuge das questões polêmicas. Esse talvez o seu maior ensinamento” (João Cláudio Todorov).

A presente dissertação tem como objeto de estudo a proposta de formação (projeto político-pedagógico – PPP) do curso de Educação Física da Universidade de Brasília e, neste âmbito, a compreensão dos sentidos e significados do processo formativo, conforme as bases teórico-metodológicas adotadas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9.394/96, em seu art. 12, inciso I, define que “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, têm a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica”. Essa proposta tem que ser construída coletivamente envolvendo professores, estudantes e corpo pessoal técnico-administrativo, considerando as necessidades locais e as demandas sociais. Trata-se de um recurso que possibilita definir as ações a serem realizadas institucionalmente. Esse instrumento torna possível caracterizar a instituição no que diz respeito aos seus fundamentos filosóficos, os objetivos a que se propõe alcançar, os paradigmas que orientam os conceitos que ela desenvolve, bem como a infraestrutura acadêmica e a estrutura organizacional. Esse processo resulta na configuração do projeto político-pedagógico da instituição.

A esse respeito, Gil observa que o projeto político-pedagógico é um plano institucional que:

... por um lado, é político, pois estabelece um compromisso com a formação de um cidadão para um tipo de sociedade. Por outro, é pedagógico, pois define os propósitos e a forma de efetivação das ações educativas da escola. Por essa razão é que o resultado concreto desse planejamento pode ser chamado de Projeto Político-Pedagógico (2007, p.97).

Portanto, o autor destaca que a construção de um projeto político-pedagógico (plano institucional ou, para a forma como será aqui abordado, uma proposta de formação) é um dos alicerces para a formação do cidadão, com base em ações educativas efetivas, capazes de buscar a transformação da realidade social.

Com efeito, o projeto político-pedagógico é elemento crucial no processo de formação tanto em instituições de ensino superior quanto em instituições de ensino básico. Nesta direção, tem-se como objetivo geral analisar a proposta de formação do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade de Brasília, considerando as distintas abordagens teórico-metodológicas presentes no processo formativo. Para tanto, a formação em Educação Física é compreendida como formação humana e parte da área de conhecimento e investigação, que, relacionando teoria e prática, tem se fundamentado por orientações teórico-metodológicas diversas e que se fazem presentes no campo educacional, em sentido lato.

A formação em Educação Física, voltando-se para processos e experiências de aprendizagem numa perspectiva histórico-crítica, pode consistir na apropriação e redimensionamento de um conjunto de conhecimentos historicamente acumulados que repercutem na formação do estudante.

Para analisar o objeto de estudo – proposta de formação (projeto político-pedagógico) do curso de licenciatura em Educação Física da UnB e, neste âmbito, a compreensão dos sentidos e significados do processo formativo, conforme as bases teórico-metodológicas – em um caso concreto, escolheu-se como local da investigação a Universidade de Brasília, pelo seu

reconhecimento como um tipo-ideal<sup>1</sup> de instituição federal de ensino, ao passo que seu projeto institucional atende a um modelo diverso e contemporâneo, que subsiste desde sua criação, em 15 de dezembro de 1961 (Lei n. 3.998/61).

A Universidade de Brasília/UnB é uma instituição voltada para as transformações, diferente do modelo tradicional, cujo viés conservador foi observado desde sua criação, na década de 1930, pautando-se, para a definição de seu projeto, no antropólogo Darcy Ribeiro, que foi o seu primeiro reitor, como observa (TODOROV, 2008, p. 01):

Ousadia e irreverência foram as ferramentas de trabalho de Darcy Ribeiro para conseguir realizar o sonho obstinado de criar uma universidade inovadora para a nova Capital. (...) Fundada em 15 de dezembro de 1961, a Universidade de Brasília do Reitor Darcy Ribeiro é a Universidade que vive os tempos do pioneirismo, muitas dificuldades, mas muitas realizações vividas em clima de euforia. É um marco na vida intelectual da nova Capital. Um período de 'efervescência social', nos moldes do conceito durkheimiano.

De forma geral, a Universidade é uma instituição educativa com funções específicas de criação, transformação, divulgação e conservação do conhecimento, realizando esse intento por meio do ensino, da pesquisa e da extensão. Seu objetivo maior é a formação do homem, uma vez que, inserido num contexto de transformações aceleradas, é exigida correspondência nesse dinamismo e transitoriedade de demandas da sociedade contemporânea.

A graduação como formação inicial na Universidade de Brasília está definida no art. 84 do Regimento Geral na seguinte forma: "Os cursos de graduação têm como objetivo a formação de profissionais qualificados para o

---

<sup>1</sup> A esse respeito é válido destacar que o curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade de Brasília vem sendo continuamente avaliado pelas instituições pertinentes do Ministério da Educação (Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais - INEP) como um dos melhores do país, tendo obtido no ano de 2007 a nota cinco, que corresponde a maior nota atribuída pelo INEP a cursos superiores. Além disso, existem contínuas avaliações de outras instituições brasileiras, como, por exemplo, a Editora Abril, que consideram este curso exemplar. Esses contínuos sucessos apresentados pelo curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade de Brasília instigam ainda mais a reflexão, posto que o currículo de formação de professores apresenta-se superficialmente analisado como "ecclético" à medida que se constitui de aspectos formativos de cunho filosófico-social, pedagógico e da saúde.

exercício das atividades que demandam estudos superiores” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Regimento Geral, 2001, artigo 84). A qualificação de professores exige a construção gradual do desenvolvimento do aluno, proporcionada pela distribuição pedagogicamente organizada do conhecimento pela instituição responsável por sua formação profissional.

Na linha de pensamento apresentada por Pimenta (2008, p. 89) “Esse profissional deve ser formado nas universidades, que é o *locus* da produção social do conhecimento, da circulação da produção cultural em diferentes áreas do saber e do permanente exercício da crítica histórico-social”. A universidade é a instituição responsável por buscar garantir, em sua organização, as condições para a qualificação desse profissional, pela definição de propósitos e dos meios de que dispõe para realização dessa formação, numa perspectiva de integração entre ensino, pesquisa e extensão.

Na mesma direção, Santin (1987) registra que a Reforma Universitária de novembro de 1968 atribuiu à Universidade uma tríplice competência: ensino, pesquisa e extensão. Entre os três elementos, ao ensino cabe a função de socialização do conhecimento historicamente construído; à pesquisa, como um princípio formativo, cabe a possibilidade de acesso a esse conhecimento, bem como ao favorecimento da compreensão dos processos de produção de novos conhecimentos; e a extensão pode ser vista como uma tentativa de aproximação da universidade com a comunidade, visto que as modificações ocorridas no âmbito social mantêm relações com os acontecimentos da esfera educacional.

A compreensão dos aspectos ensino, pesquisa e extensão no processo formativo, ancorada na concepção de formação humana, serve como elemento para justificar o interesse pelo estudo do objeto investigado, pois o tripé universitário -- quando desenvolvido de maneira equilibrada, como é conhecida esta relação entre ensino, pesquisa e extensão -- tende a buscar a superação do isolamento acadêmico, ao propor maior aproximação da Universidade com a sociedade, na tentativa de superar a identificação da Universidade como lugar de produção de conhecimento, e a instituição escolar como o de aplicação desse conhecimento construído, ignorando as demandas

sociais.

Entende-se a formação humana como uma formação para o exercício da cidadania, por meio da construção de uma compreensão crítica e reflexiva do mundo, tendo a universidade, nesta esfera, papel social relevante, como assinalam Alves et al: “No caso da universidade pública, mais que habilitar estudantes para atuar como profissionais para o mercado de trabalho, ela deve formá-los para influir sobre a realidade onde vão atuar, numa perspectiva de mudança a partir de uma visão crítica da realidade” (2008, p.56). Dessa forma, pode-se abstrair que a formação de professores, especificamente os de Educação Física no contexto da Universidade de Brasília, precisa estar atenta à preparação do homem nas suas variadas dimensões, ou seja, sociais, políticas, filosóficas, intelectuais e culturais para além da necessária formação técnica, o que se pode pretender como formação do educador, vinculada à intervenção social.

Admite-se, assim, que o sentido da construção do conhecimento em uma instituição de nível superior como a Universidade de Brasília é produzido com base em um processo de interação social, por meio do estabelecimento de mecanismos de troca entre professores-estudantes, professores-professores e entre outros atores partícipes desse processo. Nesse processo – e isto é um pressuposto – ressaltamos a importância da definição das bases teórico-metodológicas da formação do licenciado, que deve perpassar uma formação crítica e referenciada, com base na concepção de objeto de estudo da Educação Física, que diz respeito à cultura corporal. Além disso, pode-se ressaltar que os fundamentos antropológicos, sociológicos, epistemológicos e axiológicos devem se fazer presentes, pois, segundo Severino, “os profissionais da Educação necessitam desses conhecimentos para entender o sentido de sua prática, tornando-a adequada às suas condições particulares de atuação, e os educandos, para entender sua inserção no contexto em que vivem” (1994, p. 16). As considerações do autor confirmam que esses conhecimentos conformam as bases de entendimento e funcionam como suporte para esclarecer a relação entre política e educação, educação e sociedade, que consiste na base da intervenção pedagógica, pois está

revestida pela teoria social. Assim, tendo a formação apresentado tais aspectos como básicos para o desenvolvimento da capacidade de análise, reflexão e crítica da realidade, potencializa-se a conformação de um sujeito que se questiona e reflete sobre o mundo e a sociedade, e nos possíveis desdobramentos que o modelo de educação eleito pode produzir.

Com base nesse pressuposto, concordamos com Saviani que: “[deve-se] se empenhar em compreender a educação remetendo-a sempre a seus condicionantes objetivos, isto é, à estrutura socioeconômica que determina a forma de manifestação do fenômeno educativo” (2001, p. 5). A este respeito, estudos como o de Garcia (1999) são importantes para a compreensão de diferentes concepções e perspectivas que se colocam para a problematização da formação de professores. Considerando que as diretrizes, os princípios e as orientações conceituais que vêm configurando a formação de professores são suscetíveis de múltiplas perspectivas, o autor analisou cinco orientações conceituais que representam outras abordagens teóricas de análise da formação de professores, quais sejam: orientação acadêmica, tecnológica, personalista, prática e social-reconstrucionista, o que, segundo o autor, vem orientar o modelo de professor que se assume e que se pretende formar.

A formação de professores como área de investigação, que se ocupa da problemática que a formação apresenta, tem priorizado objetos de estudo diversos, mas que estão interligados com a totalidade das questões que afetam a educação. Nesse trabalho, assume-se que a formação do licenciado em Educação Física deve estar fundamentada no estudo do conjunto de conhecimentos historicamente construídos e apropriados socialmente e que se corporifica em sua práxis pedagógica, que pode ser caracterizada por meio da importância e da ênfase atribuída no desenvolvimento de conhecimentos filosófico, do ser humano e da sociedade (conhecimento humanístico), da concepção teórico-metodológica apresentada nos documentos oficiais (currículo, ementas e planos de curso) sobre o objeto de estudo da Educação Física e das estratégias de avaliação utilizadas pelos professores formadores.

Admitindo que “nenhuma das orientações ou perspectivas explica e compreende na sua totalidade a complexidade da formação de professores”



(GARCIA, 1999, p.32) e considerando a Educação e a Educação Física como práticas sociais, construídas com base em necessidades eminentemente humanas, e que mantêm relações de reciprocidade com o contexto geral da sociedade, buscaremos nos documentos analisados as categorias de análise num esforço de aproximação com a perspectiva de formação apresentada no atual currículo da FEF/UnB.

Diante dessas considerações, buscando-se apurar o olhar para uma análise centrada na proposta de formação do curso de Licenciatura em Educação Física, tem-se como problema de investigação o seguinte conjunto de questões: quais são as bases teórico-metodológicas que norteiam a proposta de formação do curso? Como se dá a relação entre o conhecimento técnico e o conhecimento humanístico na formação do licenciado, considerando, neste particular, os conhecimentos filosóficos e da sociedade? Há no currículo da FEF uma orientação teórico-metodológica em relação ao objeto de estudo da Educação Física?

Com esse conjunto de questões, a investigação tem como objetivo central analisar a proposta de formação do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade de Brasília, considerando as distintas abordagens teórico-metodológicas presentes no processo formativo, os documentos institucionais (pareceres, resoluções, atas, projeto institucional, fluxograma das disciplinas, entre outros) e como objetivos específicos (a) identificar e analisar a relação estabelecida entre o conhecimento técnico e o conhecimento humanístico na formação do licenciado, considerando, neste particular, os conhecimentos filosóficos e da sociedade, tendo por base a distribuição de carga horária das disciplinas obrigatórias apresentadas no atual currículo da FEF/UnB; e (b) verificar e analisar se há uma orientação teórico-metodológica em relação ao objeto de estudo da Educação Física, na medida em que se trata de um currículo de formação de professores, isto é, licenciados.

Para o alcance dos objetivos propostos, realizou-se uma investigação com abordagem qualitativa e tendo como delineamento a pesquisa documental, baseada em documentos institucionais (pareceres, resoluções, atas, projeto institucional, fluxograma das disciplinas, entre outros)

A pesquisa, parafraseando Minayo, “é a atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade” (1994, p. 17). O conhecimento da realidade é a causa primária da atividade científica em que o homem se envolve diante de seus questionamentos. Desse modo, o processo de construção do conhecimento científico exige um trabalho disciplinado, definido por Triviños como a “presença de coerência entre os suportes teóricos que, presumivelmente, nos orientam e a prática social que realizamos” (1987, p. 15). Para ele, a falta de disciplina intelectual se manifesta na ausência de definição de matriz conceitual, o que pode vir a resultar num ecletismo que inviabilizaria a distinção da natureza dos problemas. Por outro lado, é importante ter em mente que o conhecimento deve admitir que a verdade é relativa, isto é, não há no processo de construção do conhecimento uma verdade absoluta, cabendo ao pesquisador – por meio da realização de sua investigação – apresentar uma verdade, mas que seja construída com base em um contexto histórico singular e parcial, resultando na constituição de um olhar sobre o objeto de estudo.

Para a realização da pesquisa documental, definiu-se um conjunto de procedimentos a serem seguidos para a coleta do material de análise (documentos), bem como para seu registro e análise. A pesquisa documental é uma das técnicas decisivas para a pesquisa em Ciências Sociais e Humanas, considerando as fontes dentro do contexto histórico e social em que forma produzidas.

A coleta dos dados teve início em agosto de 2009 e foi construída da seguinte forma:

- a) No primeiro momento, buscou-se os documentos legais, tais como leis, pareceres, recomendações, entre outros, que foram produzidos externamente à instituição, sendo geralmente, de origem do Conselho Nacional de Educação (CNE) do Ministério da Educação (MEC) ou de outras secretarias vinculadas ao referido ministério, como a Secretaria de Ensino Superior (SESu).
- b) No segundo momento, consultou-se a base de dados da Universidade de Brasília, mais particularmente a Secretaria de Órgãos Colegiados (SOC) e a Secretaria de Administração

Acadêmica (SAA). Nessas secretarias, coletaram-se documentos como processos de reforma curricular do curso de Educação Física; listagem geral de disciplinas desde a criação do curso; ementas das disciplinas que fazem parte do currículo, entre outros.

- c) Por fim, foram consultados os arquivos da Coordenação de Graduação da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília, obtendo-se a relação do corpo docente da instituição (quadro permanente e não-permanente), planos de curso, atas de reunião colegiada, manual de orientação do aluno, relatórios construídos pelas respectivas coordenações do curso, entre outros.

Além disso, deve-se registrar que o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas (CEP), pois, apesar de se tratar de pesquisa documental, o conteúdo dos documentos a serem analisados dizia respeito aos processos de formação de professores do curso, tendo-se que parte deles foi elaborada pelos professores e, posteriormente, submetido à aprovação pelo Colegiado do Curso da instituição. São eles: ementas de disciplinas, planos de curso, estrutura curricular, atas de reuniões colegiadas, entre outros. Após a submissão ao CEP, iniciou-se a seleção e coleta dos documentos. Ainda que a pesquisa não fosse envolver de forma direta os seres humanos, exigiu-se obrigatoriamente a aprovação pelo referido comitê para se dar início à pesquisa.

Para análise documental foram observados os seguintes quesitos:

- a) identificação do órgão ou instituição, a fim de registrar a natureza do órgão competente como responsável pela elaboração do documento;
- b) verificação da data da publicação, visando à contextualização histórica do documento, sendo considerada a data de sua publicação ou de sua aprovação no órgão competente;
- c) registro e análise do teor ou conteúdo do documento, buscando-se a compreensão do objeto de estudo.

Quando à análise dos documentos internos ao curso de licenciatura

em Educação Física foram observados:

- a) A concepção de formação presente nos documentos identificados;
- b) A visão apresentada sobre as referências antropológicas, sociológicas, epistemológicas e axiológicas;
- c) O perfil profissional almejado referido pelos documentos;
- d) Os objetivos gerais esboçados nos documentos a fim de identificar qual perspectiva de formação revelada e se estavam relacionadas à formação humana.

Por fim, cabe destacar que a consulta aos documentos disponibilizados pela Secretaria de Assuntos Acadêmicos (SAA), obedeceu à evolução cronológica da Educação Física da Universidade de Brasília, considerando como período o ano de 1969 até o atual. Esse recorte temporal – como qualquer outro – é arbitrário; contudo, entendeu-se que a busca por dados documentais anteriores a essa data envolveria esforço superior ao ganho analítico para o presente estudo, com o inevitável desvio dos objetivos restritos buscados nesta dissertação. Além disso, a própria análise realizada comprova que a fase de real interesse para os fins aqui delineados se insere no período examinado.

# CAPÍTULO I

## A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A EDUCAÇÃO FÍSICA

### 1.1 Considerações iniciais

Este capítulo tem por objetivo apresentar o quadro teórico norteador do trabalho, tendo-se em conta os conceitos de formação, formação humana, bem como suas implicações conceituais relacionadas ao campo da Educação e da Educação Física.

Nessa direção, entender a formação de professores como parte da formação humana parece substancial quando se tem a intenção de realizar uma imersão no campo da Educação e estabelecer uma relação com a Educação Física, compreendida como área de produção de conhecimento e de intervenção pedagógica (BRACHT, 1999).

Semelhante a essa perspectiva, Taffarel e Santos Júnior (2010, p. 41) apresentam:

A Educação Física é entendida como um campo de estudo e ação profissional multidisciplinar, cuja finalidade é possibilitar, a todo cidadão, o acesso aos meios e conhecimentos acumulados historicamente que possibilitam a cultura corporal e esportiva, compreendido como direito inalienável de todos, parte importante do patrimônio histórico da humanidade e do processo de construção da individualidade humana.

Para os autores, a Educação Física, como área de intervenção em

diferentes campos, deverá ser mediada por seu objeto – a cultura corporal – por meio da docência, que deverá estar fundamentada nos conhecimentos procedentes do campo das Ciências Biológicas/Saúde, bem como do campo das Ciências Humanas/ Sociais.

Para realizar o debate proposto e construir a análise dos documentos que subsidiam a pesquisa, os autores tomados como referência são: Saviani (2001, 2005 e 2007), Libâneo (1985, 1994 e 2008), Tardif (2007), Veiga (1998, 2002 e 2008), Pimenta (2008); Villas Boas (1998, 2001 e 2008) e Enguita (2004), considerados importantes autores da Educação e que se filiam a uma perspectiva crítica e referenciada. Na área da Educação Física, o debate foi subsidiado por meio das contribuições do Coletivo de autores (1992), de Taffarel (2006), de Bracht (1997, 1999 e 2005), Castellani Filho (1988), Soares (2007) e Ortega (1988), que apresentam concepções e discussões perpassadas pela perspectiva crítica e reflexiva.

Buscamos na teoria crítica a possibilidade de superação do poder ilusório dedicado à educação pelas teorias não críticas, bem como da impotência da mesma atribuída pelas teorias crítico-reprodutivistas.

## **1.2 A formação em Educação Física e a formação humana**

A proposta de formação do curso, também denominada de projeto político-pedagógico (PPP), pode ser melhor compreendida quando buscada a perspectiva das concepções a ela inerentes, pois, de acordo com os dizeres que se seguem, “representa uma intenção, ação deliberada, estratégia. É político porque expressa uma intervenção em determinada direção e é pedagógico porque realiza uma reflexão sobre a ação dos homens na realidade (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 25).

Veiga assinala a exigência de constar no projeto político-pedagógico a reflexão sobre a finalidade da escola, a explicitação do papel social e a definição dos caminhos a serem percorridos por aqueles envolvidos no processo educativo (1998). Para a autora, o projeto é um documento que não

se reduz à dimensão pedagógica, que tem como uma de suas principais tarefas direcionar a organização da ação educativa e complementa:

[...] a primeira ação que me parece fundamental para nortear a organização do trabalho da escola é a construção do projeto político-pedagógico assentado na concepção de sociedade, educação e escola que vise a emancipação humana. Ao ser claramente delineado, discutido e assumido coletivamente ele se constitui como processo. E, ao se constituir como processo, o projeto político-pedagógico reforça o trabalho integrado e organizado da equipe escolar, enaltecendo a sua função primordial de coordenar a ação educativa da escola para que atinja o seu projeto político-pedagógico (VEIGA, 1996, p. 157).

Com base nas considerações de Veiga (1996) e na visão apresentada pelo Coletivo de autores (1992), pode-se afirmar a presença da reflexão acerca da concepção de Educação que se faz presente no projeto político-pedagógico do curso da Licenciatura da FEF/UnB. Tal compreensão se fundamenta na necessidade de se reconhecer que a construção do projeto político-pedagógico envolve um processo dialeticamente construído que perpassa o projeto e os sujeitos envolvidos no processo formativo, delineando a identidade do curso e que deve considerar como precípua a formação humana, no sentido de que consiste na formação do cidadão para uma determinada sociedade (GIL, 2007).

A formação do cidadão é o compromisso ético-pedagógico de contribuir para a formação e educação por meio do exercício e posicionamento crítico, reflexivo e criativo sobre a realidade.

Assinalando a discussão sobre a natureza e especificidade da Educação, Saviani afirma que:

a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos” [e que] “assim o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos, e de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (2005, p.10 e 13).

Na mesma direção, contudo, em outra obra Saviani (2007) entende a

educação como um processo que se caracteriza por uma atividade mediadora no seio da prática social global, sendo responsável pela humanização do homem, num ato intencional (social) de organização dos meios (conteúdos, espaço, tempo e procedimentos), bem como do trato a ser dado a esse conhecimento, de forma que venha facilitar a aquisição do mesmo, em se referindo à instituição educacional.

O curso de licenciatura em Educação Física, responsável pela preparação formal do educador, é regido por legislação específica que estabelece suas finalidades, funções, fixa mínimos de conteúdos, duração e carga horária.

A partir de 1987, o então Ministério da Educação e Cultura (MEC) preconizou a reformulação dos cursos de graduação em Educação Física, por meio do Parecer n. 215/87, do Conselho Federal de Educação (BRASIL, Conselho Federal de Educação, Ministério da Educação, Parecer n. 215/87, 1997). Essas alterações se referem à estrutura curricular, mínimos de conteúdos, carga horária e duração mínima dos cursos. Decorrente desse Parecer, a Resolução n. 03/87 define em seu art. 1º que “A formação dos profissionais de Educação Física será feita em curso de graduação que conferirá o título de Bacharel e/ou Licenciado em Educação Física” (BRASIL, Conselho Federal de Educação, Ministério da Educação, 1987).

Quanto aos programas de formação, foram divididos em bacharelado e licenciatura plena. Essa divisão definiu modelos aparentemente opostos e dualistas, que rompem com a idéia de unicidade da intervenção social e no trato pedagógico, visando à formação ampliada. Torna-se importante mencionar que, segundo Suassuna et al (1996), como a Educação Física se encontra numa área limítrofe entre a Educação e a Saúde, existem posicionamentos divergentes quanto aos aspectos teórico-metodológicos que devem ser oferecidos nos cursos de formação, incluída nesse contexto a FEF/UnB.

Em 1987, foi nomeada uma Comissão de Especialistas de Ensino em Educação Física (COESP/EF) com a finalidade de elaborar as novas diretrizes curriculares da área. Essa comissão tomou a Resolução n. 03/87 como ponto



de partida e tentou avançar em relação aos problemas apontados e às sugestões apresentadas pelos cursos superiores. Em 2001, houve a publicação dos Pareceres n. 583 e 009 e com eles o debate em torno das diretrizes curriculares ficou praticamente definido. O Parecer n. 009/2001 estabeleceu diretrizes curriculares nacionais para professores da educação básica em nível superior.

Em 2001, a Secretaria de Ensino Superior (SESu), órgão do Ministério da Educação, retomou os trabalhos de elaboração de propostas curriculares para a área de Educação Física e, ao agrupar os trabalhos de elaboração de propostas curriculares por blocos de carreira, situou a Educação Física nos cursos de Ciências Biológicas e de Saúde. As consequências mais visíveis e imediatas se deram em relação ao comprometimento da formação de professores de Educação Física na dimensão educacional, graças à ênfase dada aos aspectos biológicos, o que resultou no delineamento do perfil profissional mais aproximado ao dos profissionais da área da saúde.

No Parecer n. 138/2002, aprovado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), esse perfil é expresso pela proposição de formação em Educação Física com base nas diretrizes curriculares da área da saúde. Em movimento contrário a esse parecer, foi indicada outra COESP/EF, que o analisou e, ao propor as reformulações julgadas necessárias, culminou na criação do Parecer n. 058/2004.

A Resolução n. 7/2004 instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física (DCNEF), estabelecendo como objetivo a promoção da saúde e enfatizando as competências, em que opta pelo objeto de estudo centrado no movimento humano e adota a concepção de ciência empírico-analítica.

Taffarel e Santos Júnior (2010), observam que a compreensão apresentada pelas DCNEF apresenta uma ideia de fragmentação na formação, ao passo que preconiza a divisão da área em duas habilitações, isto é, em licenciatura e bacharelado. Por seu turno, Libâneo observa que a formação de professores deve ser entendida como “uma prática educativa visando a mudanças qualitativas no desenvolvimento e na aprendizagem de sujeitos que

desejam se preparar profissionalmente para ensinar” (2008, p. 61) e constitui um aspecto crucial da educação, numa perspectiva de transformação social. Desse modo, entende-se que a divisão entre licenciatura e bacharelado pode desembocar numa incompreensão do significado da própria Educação Física, que é por sua natureza, pautado pela educação. Esse debate é recorrente na área desde 1987 (Resolução n. 3/87), gerando divergências de opinião entre estudiosos.

Os cursos de formação de professores foram assim denominados por meio das Resoluções n. 01 e 02, do Conselho Nacional de Educação, que datam de 2002. Conforme compreensão partidária no campo ou área da Educação Física a este respeito, o entendimento de que os cursos de licenciatura devem almejar a formação de professores suscita para a Educação Física uma espécie de “desafio [que] é a formação do educador, mas isso exige o domínio do conteúdo técnico, científico e pedagógico que traduza o compromisso ético e político com os interesses da maioria da população brasileira” (ORTEGA, 1988, p. 67).

Compreende-se, a partir do trecho mencionado, que a formação de professores – e, no caso particular, de professores de Educação Física – deve ser fortemente embasada pela teoria, cabendo-lhe cumprir ainda a função de colocar o formando em sintonia com as dimensões políticas e sociais que o ato de educar comporta. Compreendendo a interlocução em que a educação se encontra determinada e determinando, em que modificações só são possíveis num movimento de apreensão dos fundamentos das relações sociais mais amplas, referimos ao papel da teoria na formação de professores e seguimos o que nos é sinalizado nas palavras de Pimenta.

Para a autora, dentro da reflexão sobre o papel da teoria na formação de professores:

o papel da teoria é oferecer aos professores perspectiva de análise para compreender os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os (PIMENTA, 2008, p. 49).

Subsequentemente às observações feitas pela autora, conclui-se que a teoria é inseparável de suas circunstâncias, num processo que esta tem que ser trazida para a situação concreta e analisada num confronto de objetividades e subjetividades, relacionando intenções (objetivas) e intencionalidades (sociais) propostas.

Ainda em relação à teoria de Menze, observa-se que:

a teoria da formação tem o trabalho de tornar claros os pressupostos antropológicos da formação, determinando o caminho que o homem tem de percorrer no processo de se tornar “homem”, e indicar de que maneira é possível ajudá-lo nesse empreendimento através de um estímulo metódico, de acordo com um plano (1980, p. 270 citado por Garcia, 1999, p. 20).

Esse plano traz em si o estatuto epistemológico, a natureza da formação que a instituição pretende desenvolver em seus alunos, esclarecida pela abordagem, pelas formas de trabalho que os professores utilizam e pelos conteúdos que privilegiam no decorrer de sua ação pedagógica, o que nos leva a questionar se as bases conceituais desenvolvidas no curso da FEF/UnB servem para que o aluno possa estabelecer um diálogo crítico com a realidade e, num confronto de teoria e prática, tornem-se educadores.

As bases teóricas dos cursos se apresentam na Universidade de forma sistematizada, selecionada e organizada socialmente, num contínuo que define a postura política, se de caráter emancipatório ou conservador postulada no currículo e vinculada ao projeto político-pedagógico e que vem delinear o projeto de educação assumido pela instituição.

Os objetivos da universidade, segundo Saviani, são o de desenvolver no homem:

uma aguda consciência da realidade em que vão atuar; uma adequada fundamentação teórica que lhes permita uma ação coerente, bem como uma satisfatória instrumentalização técnica que lhes possibilite uma ação eficaz é que deverão estabelecer as bases para a organização curricular (2007, p. 20).

A cada disciplina cabe, sem abdicar de seus conteúdos específicos,

nem perder contato com o fenômeno pedagógico, assumir sua finalidade formativa, observando-se a interdisciplinaridade como fundamental na mudança da forma como se dá a produção do conhecimento. Para ele, essa categoria é “entendida como interpenetração de método e conteúdo entre disciplinas que se dispõem a trabalhar conjuntamente um determinado objeto de estudo” (FREITAS, 1995, p. 91). Cada disciplina integrará o processo educativo com base no momento em que, de maneira articulada, intencional e unitária, visa a possibilitar ao homem conhecer as condições objetivas, as bases materiais e estruturar técnicas adequadas para atingir os objetivos educacionais, superando o individualismo e as atitudes de trabalho compartimentadas.

No sentido de contribuir com a compreensão anteriormente apresentada, Cunha (2001, p. 88) registra que:

[...] qualquer proposta curricular que pretenda articulação em torno de um projeto de curso exige a condição do trabalho coletivo, requer um professor que dialogue com seus pares, que planeje em conjunto, que exponha suas condições de ensino, que discuta a aprendizagem dos alunos e a sua própria formação, que transgrida as fronteiras de sua disciplina, interprete a cultura e reconheça o contexto em que se dá seu ensino e onde sua produção acontece.

Demo (2008, p. 84) se situa em relação à teoria e prática e afirma: “A prática traz novas dimensões ao conhecimento científico social, que são essenciais para sua construção: leva ao questionamento constante da formação acadêmica, centrada em superficialidades e irrelevâncias que divertem a alienação universitária, mas que não consegue tornar as ciências sociais baluartes concretos de realização humana, salvaguarda da democracia, vigilância indomável contra as desigualdades sociais.”

Às palavras de Demo (2008), acrescentamos as de Medina (1986, p. 68), quando afirma que: “[...] qualquer prática humana, sem uma teoria que lhe dê suporte, torna-se uma atitude tão estéril (apenas imitativa) quanto uma teoria distante de uma prática que lhe sustente”. E essa teoria se apresenta em forma curricular, delineada pelo projeto que a instituição decide desenvolver,

projeto denominado de político-pedagógico.

Em se tratando de mediação, Severino (1994, p. 23) diz que a mesma é uma categoria que permite a passagem de um elemento a outro e conceitua: “a educação é mediação das mediações da existência histórica dos homens”.

Pimenta (2008, p. 47) dá prosseguimento à discussão quando faz alusão à educação “como um processo dialético de desenvolvimento do homem historicamente situado”. Aceitando essa suposição, teremos, portanto, que a educação está sempre dizendo respeito ao homem concreto, referido ao contexto em que se situa. Por constituir relação dialética, compreendemos homem e sociedade em termos de ação recíproca em suas contradições, provisoriedade, movimento, mudança qualitativa e totalidade.

Na mesma direção, Veiga (1988, p. 20) afirma que “A educação é um direito de todos e não deve se constituir em um serviço, uma mercadoria, sendo transformada num processo centrado na ideologia da competição e da qualidade para poucos.” Diante da afirmação e retornando à Educação Física como uma prática educativa, reconhecemos que a mesma deve estar comprometida prioritariamente em conhecer o homem, procurando descobrir as suas necessidades e exigências dentro de sua própria realidade concreta e identificar as possíveis ações que promovam a qualidade de vida de todos, e não somente de parcela privilegiada da sociedade brasileira.

Não se pode tratar de formação de professores sem salientar a educação como um processo organizado de difusão da cultura. Nesse sentido, leva-se em conta que o conhecimento é construído e transformado coletivamente em atendimento a determinadas necessidades e, por essa característica, denominada prática social. E como toda prática social, a Educação Física teve sua inserção nos currículos escolares deferida pela suposta condição de atender a determinadas “necessidades” sociais que o momento histórico apresentava à época.

Estudiosos da Educação Física<sup>2</sup> como Marinho (1994); Castellanni Filho (1988) e Soares (2007), ao analisarem o processo de integração da

---

<sup>2</sup> Castellani Filho (1988); Medina (1986); Bracht (1997); Soares (2007); Marinho (1994)

Educação Física nos currículos escolares no Brasil a partir do século XIX, constataram sua utilização inicialmente como fator de higienização/eugênização, o que legitimou a sua presença na escola. À época, trabalhos de conclusão de curso em Medicina, em que relacionavam as atividades físicas à saúde, serviram de base para legitimar o caráter científico da Educação Física e conferiram status à mesma.

Uma segunda perspectiva em que esta esteve articulada e que influenciou o perfil de Educação Física brasileira se refere a uma tradição militarista, instrumentalizadora, comprometida com objetivos de fortalecer a raça, de preparar o corpo produtivo e ajustado à dinâmica do trabalho fabril.

Num terceiro momento, houve a preocupação da Educação Física em desenvolver esportivamente a sociedade, selecionar os mais hábeis e mais fortes e formá-los estritamente para o mercado de trabalho. Mesmo tratadas de maneira analítica, para fins de entendimento, cabe observar que essas perspectivas não aparecem de maneira pura, e que o surgimento de uma não implica o desaparecimento de outra, mesmo porque são fundadas em representações de corpo como um instrumento da produção e que por isso deveria desenvolver a saúde do indivíduo. Nesse contexto, a Educação Física era vista como um canal de consolidação desses ideários político-econômicos definidos pelo Estado.

Contudo, cabe considerar que em decorrência de análises ocorridas, principalmente a partir do final da década de setenta e início da de oitenta do século passado, foi iniciado um debate de cunho político-filosófico, impulsionado por teorias críticas que questionavam o objeto de estudo da Educação Física, a função social da escola, o papel social do professor de Educação Física, as propostas educacionais e os objetivos que a Educação Física apresentava à sociedade brasileira.

A proposta educacional para a disciplina Educação Física que se intenta ultrapassar é a que está calcada no entendimento de homem higiênico e eugênico, com os códigos originários da perspectiva positivista e que o dualiza em corpo e mente.

Em contribuição à análise feita acima, Silva (2001, p. 14) comenta a

respeito da atitude reducionista cartesiana que “A perspectiva cartesiana ao separar radicalmente as dimensões corpo e alma, reforça a perspectiva de funcionamento corporal independente da essência, como uma maquinaria que atua com princípios mecânicos próprios”. A oposição a esse pensamento se dá no sentido de compreender o homem em unidade.

Na tentativa de superar a visão positivista de observação do homem independentemente das condições concretas que o produziram, Marinho (1994, p. 163) alerta que

A redução ao biológico inviabiliza o entendimento do homem como síntese de múltiplas determinações, inclusive biológica. Esse reducionismo permite generalizações que não se coadunam com a existência concreta dos seres humanos. Devemos lembrar que o homem hominiza-se na relação com os outros homens e com as coisas. É claro que o desprezo à dimensão fisiológica também seria uma forma de mutilação indesejável. É necessário, todavia, traduzir essa dimensão em termos sociais.

Portanto, para compreender o processo de formação “humana”, é necessário entender que o homem é resultado e resultante de uma atividade e definido pelas relações que estabelece e, como produto e produtor da própria história, é um ser partícipe desse processo. Dentro das observações com que o autor nos auxilia a realizar, sobressai aquela em que a expressão corporal como um dos objetos de investigação da Educação Física não pode estar associada unicamente à acepção de deslocamento do corpo biológico no espaço, em que o elemento histórico-social não é posto em análise.

Soares (2007, p. 16) chama a atenção e se coloca criticamente diante da abordagem positivista da ciência e nos diz que

Todas as desigualdades sociais, todas as diferenças de classe tomam, assim, a aparência de diferenças hereditárias, genéticas, portanto, naturais, transmitidas de geração a geração, sem possibilidade histórica de serem alteradas. Afinal, são as pesquisas científicas que demonstram pelos dados apresentados, esse quadro absolutamente inalterável.

Segundo a autora, esse método convém à burguesia, ao postular uma

prática neutra e objetiva, em que o indivíduo abstrato, descolado das relações sociais, era responsabilizado por sua própria saúde e o Estado deslocado de suas responsabilidades.

São apresentadas também outras contribuições de autores – tais quais Tardif (2007); Pimenta (2008); Alves (2008), Garcia (1999) – para que possam nos auxiliar na ampliação da capacidade de compreensão e explicação do problema aqui reportado, quando nos apontam seus questionamentos e proposições para uma formação que, ainda que atenda às necessidades científico-tecnológicas do momento, extrapole a submissão ao mercado de trabalho e articule suas temáticas ao projeto de sociedade emancipada.

Em oposição à vertente tecnicista na Educação Física [onde a exaltação ao método e à técnica de ensino influenciaram o planejamento e atuação de professores que enfatizavam sua ação pedagógica em procedimentos que buscavam garantir-lhe eficácia no alcance de seus objetivos (CASTELLANI FILHO, 1988 p.120)], esportivista (que tentava projetar o país ao patamar de uma potência mundial) e biologicista (que ignora o homem em sua historicidade), surge a concepção crítico-superadora, que representou um movimento no campo da Educação Física em direção a uma proposta pedagógica “revolucionária” se comparada aos padrões existentes até então, com proposta de mudança de paradigma. No marco do surgimento desta concepção está o fim do período militar ditatorial e a implantação do Estado Democrático de Direito, sendo fundamental neste processo a Constituição Federal de 1988. Neste momento houve maior mobilização da comunidade científica da Educação e da Educação Física em contraponto ao modelo hegemônico até então vigente (cf. CASTELLANI FILHO, 1988).

Conforme a perspectiva crítico-superadora, a formação do professor não pode ser confundida com uma formação meramente técnica. As questões mais abrangentes que perpassam o processo educativo tais como a relação educação e sociedade; currículo; projeto político-pedagógico, entre outras, não podem estar ausentes de uma formação que se pretenda coerente com uma proposta pedagógica crítica. No escopo desse processo de proposição de outra concepção para a Educação Física, autores como Taffarel, Ortega,



Soares, Castellani Filho, Bracht et al, por meio da publicação do livro “Metodologia do Ensino da Educação Física”, foram de fundamental importância para dar início ao processo de reconhecimento da Educação Física como área de conhecimento e de intervenção pedagógica (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Examinando a Educação Física como prática pedagógica, por isso prioritariamente situada no âmbito da educação, a formação de professores deve se ancorar numa tendência crítico-reflexiva, cujas bases se assentem na compreensão do homem como um ser social, que se humaniza a partir de suas relações com a natureza, consigo mesmo e com os outros homens.

Dentro do entendimento de que a Educação Física não pode se constituir em uma prática confirmadora da fragmentação da educação e do homem buscamos apoio em Severino (1994), quando este trata na obra Filosofia da Educação, sobre o caráter sócio-histórico da educação, em que atesta que são as Ciências Sociais que nos fornecem os subsídios necessários para que possamos desvelar esses aspectos concretos e objetivos do fenômeno da educação e trazendo para o campo da Educação Física e nos amparando no reconhecimento da importância da atividade reflexiva e problematizadora sobre as práticas corporais, relacionando-as aos interesses políticos, econômicos, sociais e culturais que as constituíram.

Em contribuições mais recentes, Taffarel (2006) discorre sobre os problemas apresentados na formação como sendo de natureza: a) teórica; b) epistemológica; c) de financiamento público; d) de oferecimento das condições objetivas para funcionamento dos cursos; e) curriculares; e, por fim, f) políticos. Essa autora, no mesmo trabalho, também apresenta proposta de formação com base em documento elaborado pela Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE, 2000), que consolida a identidade do professor de Educação Física para o exercício profissional docente dentro dos seguintes parâmetros: a) sólida formação teórica e interdisciplinar sobre o fenômeno educacional; b) unidade teoria e prática; c) gestão democrática; d) compromisso social com ênfase na concepção sócio-histórica do trabalho; e) trabalho coletivo, solidário e interdisciplinar; f) formação continuada; g)

avaliação permanente como parte das atividades curriculares, de responsabilidade coletiva a ser conduzida à luz do projeto político-pedagógico da instituição. Esta compreensão se alia à perspectiva adotada pelo documento norteador da Anfope (2000) e por Damis (2006) no que diz respeito aos aspectos basilares para a formação de professores, remetendo-se à compreensão de que a efetivação de uma proposta de formação que visa a uma formação humana de professores deverá ocorrer em um contexto de definição de política de formação de professores de Educação Física, que se oponha à formação com base nas pedagogias das competências e que tenha como paradigma fundamental a relação teoria e prática como referência para atuar no contexto escolar.

Na direção do pensamento de Taffarel, trazemos as observações de Veiga ao dissertar sobre a pedagogia das competências, a saber:

Essa perspectiva de formação centrada nas competências é restrita e prepara na realidade, o prático, o tecnólogo, isto é, aquele que faz, mas não conhece os fundamentos do fazer, que se restringe ao microuniverso escolar, esquecendo toda a relação com a realidade social mais ampla que, em última instância, influencia a escola e por ela é influenciada (VEIGA, 2002, p. 73).

Isto significa dizer que Veiga vê a perspectiva apresentada como sendo inadequada à preparação do professor quando a mesma apresenta objetivos operacionais, reduzindo-a a aspectos prescritivos e desenvolvendo uma concepção utilitarista e fragmentária de ensino, o que sugere o entendimento do professor como um genuíno reproduzidor de conhecimentos práticos.

Deste modo, dando prosseguimento às necessidades que as autoras postulam para a formação, seguem na seguinte direção, isto é, para Taffarel (2006) e Damis (2006) a definição de uma política de formação ampliada e humanamente construída deve centrar-se: 1) na construção e desenvolvimento pela entidade formadora de um projeto político-pedagógico construído coletivamente e que favoreça a definição da formação integral do indivíduo, imputando-lhe a capacidade de compreensão da realidade social e, por

consequente, da realidade educacional brasileira e suas demandas; 2) em uma ação formadora que esteja fundamentada na organização e integração dos conteúdos teóricos à prática; 3) na compreensão, pelo professor, da necessidade da formação continuada, dado o caráter dinâmico e contraditório da produção e utilização do conhecimento; 4) no ensino das disciplinas Prática de Ensino e Estágio Supervisionado desde o começo do curso, ministrado numa perspectiva de ação coordenada entre os docentes; 5) na pesquisa como possibilidade de acesso ao conhecimento produzido historicamente e de intervenção na realidade concreta, numa abordagem diversa do modelo empírico-analítico, incluindo aí pesquisas e reflexões críticas sobre a prática pedagógica de professores formadores, em que pesquisadores e professores tenham objetivos comuns de transformar a reflexão sobre a prática em um núcleo privilegiado da formação docente; 6) na formação humana que se verifica à medida que extrapola as fronteiras da tradição positivista que, predominantemente, orientou e orienta o trabalho da produção do conhecimento em Educação Física, limitando-se a investigar o observável, controlável e quantificável que leva à descoberta das leis da natureza e que desconsidera as construções humanas movidas por interesses, subjetividades e intencionalidades.

Para Borges (1976, p. 776):

Por mais que se radicalize a separação entre ensino e pesquisa, entre docentes e pesquisadores, por mais que se reduza a função do professor à simples transmissão do conhecimento, o processo de formação nos saberes não se separa do processo de construção dos saberes, e a relação dos professores com os saberes não se reduz a mera transmissão de conhecimentos já sistematizados.

No entendimento da autora ensino e pesquisa encontram-se de maneira indissociável, uma vez que, ao ensinar, o professor está sempre se indagando e ao se indagar permanece num patamar investigativo em que a ação recíproca entre os professores e os saberes se estabelece num contínuo.

Reconhecendo o homem potencialmente dotado da capacidade de construir e, portanto, também de desconstruir saberes no cotidiano de sua

prática pedagógica, firmando-se como sujeito histórico, que está inserido em uma dada realidade histórica, suscetível de ser modificada, tal mudança de entendimento favoreceria um deslocamento da formação centrada em aspectos estritamente acadêmicos e curriculares para o exercício de suas funções, buscando compreender também por meio de pesquisas como esses saberes são originados, incorporados e empregados no cotidiano.

Esse entendimento é compartilhado por pesquisadores como Guimarães (2004, p. 49) ao confirmar o significativo esforço de grande parte dos pesquisadores brasileiros e estrangeiros na direção de interpretar a realidade da educação escolar e também a formação de professores numa perspectiva mais flexível, menos prescritiva e padronizada, tendo-se como referência a prática profissional do professor. E continua declarando as contribuições que essa perspectiva pode trazer ao processo de formação docente porque “[...] postula que essa é uma profissão que implica saberes e que um processo formativo conseqüente demanda compreender como esses saberes são produzidos, integrados e utilizados na prática profissional” (GUIMARÃES, 2004, P. 29). Como complemento o autor argumenta que as pessoas entram para a docência portando crenças, representações e certezas sobre o ensino e que nem sempre a formação inicial modifica esses fenômenos.

Diante de tais colocações enxergamos a necessidade de os cursos de formação adotarem a pesquisa como princípio educativo, por sua capacidade de geração de novos conhecimentos, dando atenção à investigação das práticas formativas realizadas também pelos professores formadores, dos processos organizacionais e metodológicos colocando-os em análise, contextualizando-os historicamente e trazendo seus resultados para que possam contribuir para a melhoria da estrutura e dos processos da formação e na atuação conseqüente da mesma no âmbito escolar .

Severino (1994, p. 14-25), ao fazer um exame sobre o currículo dos cursos de formação de educadores, refere-se como sendo um instrumento para a efetivação de determinados fins, relacionados com a qualificação desses profissionais, para o exercício de suas funções (SEVERINO, 1994, p.14) e afirma (SEVERINO, 1994, p.40) que é tríplice o objetivo da educação do

educador: a formação técnico-científica, política e filosófica. E esmiúça essa declaração, alertando para a necessidade da presença dos conhecimentos científicos relacionados com a realidade educacional e, ainda, que esses devem obediência aos procedimentos científicos. Por qualificação política ele considera a apropriação e o desenvolvimento de uma consciência social e sensibilidade às condições especificamente políticas, não só de sua atividade, mas de todo o tecido social no qual desenvolverá sua ação pedagógica.

Demo (2008, p. 69) concorda com a contribuição de Severino e observa ainda que: “Não há aprofundamento adequado da explicação, sem cuidado teórico e metodológico, sobretudo sem questionamento epistemológico.”

Diante do que registrou o autor não podemos deixar de salientar a importância dos cursos de formação ao propiciarem o contato dos alunos com uma teoria pedagógica, que dê a diretriz de como realizar sua ação educativa, bem como determinar o sentido desta ação. Daí o cuidado que se deve ter ao selecionar a bibliografia utilizada nos cursos de formação por se constituir assim em um importante canal de acesso a conceitos imprescindíveis para uma adequada e unificada qualificação.

Destacamos ainda a importância de se colocar que o trabalho docente extrapola o âmbito das teorias pedagógicas e que devemos ter uma formação ampliada a ponto de nos levar a uma visão abrangente da macroestrutura de poder em que são definidas as políticas públicas, inclusive para a educação.

Nesta direção vale ressaltar estudo realizado por Suassuna et al (2006) que aponta para a existência de disputas internas entre os campos (saúde e sociopedagógico) na conformação de estruturas curriculares como é o caso da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília. Os autores destacam, com base em um levantamento realizado, que a disputa entre os campos se dá, sobretudo, pela necessidade de reconhecimento e legitimação da área – que ainda está em processo de consolidação – e que tal disputa se ancora em um pano de fundo cujo cerne do debate está na origem ou nas origens da Educação Física, cujas bases se assentam numa estrutura positivista e militarista e na sua vinculação à área da saúde, visto que no caso

da Universidade de Brasília, o curso foi inicialmente criado no Departamento de Ciências da Saúde, o que permite analisar a criação do curso de Licenciatura em Educação Física como um contexto formativo particular.

Uma experiência a ser destacada é o caso da Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Goiás (FEF-UFG), apresentando uma conformação e uma vinculação institucional diferente da que ocorreu na Universidade de Brasília. Ainda assim, é importante salientar a experiência de construção da estrutura curricular deste curso como forma de possibilitar mais uma visão sobre as conformações que circundam a formação de professores em cursos de Educação Física. No caso da FEF-UFG (CEC-FEF-UFG), os pressupostos norteadores das discussões estão centrados em uma perspectiva histórico-crítica, visando desta forma a uma formação ampliada com base nos seguintes termos:

os cursos de formação profissional devem superar as características tradicionais de meros reprodutores de conhecimentos técnicos e de informação superficiais, para se transformarem em espaços prioritários de sistematização, transmissão e produção de conhecimentos e de intervenção social que dê sentido a uma prática profissional eficaz num projeto de formação científica, pedagógica e cultural voltada para a melhoria da qualidade da vida humana.

As proposições apresentadas pela Comissão de Estudos Curriculares CEC/UFG (1999), em oposição ao projeto de definição das diretrizes do CNE/MEC, defendem que a formação de professores de Educação Física não pode estar subordinada à lógica de mercado, mas comprometida com a intervenção social. Esses aspectos convergem com os apontados em pesquisa realizada por Muñoz et al (2006, p. 244) sobre a reforma curricular dos cursos de licenciatura em Educação Física e as representações dos professores de Educação Física que atuam na rede pública de ensino em Uberlândia e região em Minas Gerais. As conclusões apresentadas reforçam que:

[...] é necessário que os cursos de licenciatura façam um esforço para superar suas fragmentações políticas e epistemológicas para assumir, de fato, a tarefa de superar a

lógica racionalista e mercadológica que, infelizmente, domina os cursos de licenciatura.

Com tais considerações, é válido registrar que, como a formação de professores de Educação Física compreende um universo de intervenção pedagógica ampliado, deve-se buscar um caráter formativo orientado por princípios que assegurem a especificidade pedagógica, como forma de romper com a forte influência tecnicista presente na área. Assim, aceitou-se com as reflexões apontadas por Muñoz et al (2006) de que existe diferença significativa entre a busca por uma preparação técnico-desportiva e os objetivos escolares e que a formação deverá acontecer, possibilitada pela prática da pesquisa conforme demandas e desafios apresentados pela realidade da escola em consonância com os objetivos educacionais e da dinâmica social.

Buscando compreender a dinâmica que circunda o processo de formação de professores, Enguita (2004, p. 26) observa que: “El sistema educativo, los centros escolares y las aulas non son un simple escenario de procesos técnicos, sino espacios surcados por relaciones de poder, grupos com intereses diferenciados, valores, ideologias etc”<sup>3</sup>.

Nessa perspectiva, a ação docente deve ser realizada no sentido de solidificação da compreensão da função social da Escola, do papel social do professor como mediador do conhecimento e da especificidade da sua ação, que a mesma deverá ser construída com a qualidade que assegure ao acadêmico a capacidade de refletir a realidade social, mesmo em um contexto estrutural contraditório e condicionante e ainda identificar nele as ideologias, as relações de poder e os interesses que se contrapõem ao modelo de desenvolvimento humano que se objetiva.

A Escola foi e continua sendo um importante instrumento de equiparação social, ao contrário do que, muitas vezes, de forma unilateral, é afirmado sobre seu pretensão papel exclusivamente reprodutivo. Não há contradição entre proclamar, ao mesmo tempo, o papel reprodutor e transformador da instituição escolar, e não porque as coisas possam ser pretas e brancas ao mesmo tempo, nem porque vale tudo, mas porque se requerem

---

<sup>3</sup> Enguita, M. F. La escuela a examen. Madrid: Pirámide, 2004. p 26.

afirmações mais precisas do que esses juízos sumários, quando se trata de analisar uma instituição social em toda sua complexidade (Enguita, 2004, p. 83).

Nesse sentido, Enguita remete à necessidade de se fazer uma investigação na escola, o que pode ser estendido ao ensino superior, isto é, às universidades que, como a escola, estão atravessadas por ambiguidades e contradições, antes mesmo de fazer pronunciamentos simplistas e imprecisos a seu respeito.

Como colaboração a essa discussão Pimenta (2008, p. 109) lembra que “a vida escolar não constitui um sistema unitário, monolítico e inflexível”. Por tanto, a autora confirma que há a possibilidade sim de a escola conter em sua estrutura tanto elementos contrários e resistentes à cultura e práticas dominantes, quanto elementos hegemônicos, próprios para a reprodução das desigualdades sociais.

Tardif (2007, p. 23), ao se expressar sobre a necessidade de que a formação deve ser repensada, salienta que ao privilegiar questões sociopolíticas mais amplas para a formação de professores, não podemos perder de vista a investigação sobre os professores e seus saberes e as realidades específicas de seu trabalho cotidiano. Oportunamente o autor defende que os cursos devem possibilitar “uma nova articulação e um novo equilíbrio entre os conhecimentos produzidos pelas universidades a respeito do ensino e os saberes desenvolvidos pelos professores em suas práticas cotidianas”. Essa investigação traria para o debate os elementos que ainda não foram transpostos e por que não o foram.

Para Veiga “Formar professores implica compreender a importância do papel da docência, propiciando uma profundidade científico-pedagógica que os capacite a enfrentar questões fundamentais da escola como instituição social, uma prática social que pressupõe as idéias de formação, reflexão e crítica (2009, p.25).

Compreender a docência significa não hipertrofiar o ensino de como fazer via didática instrumental, que tende a justificar-se por sua capacidade de solucionar problemas e produzir resultados mediante a aplicação rigorosa de



técnicas científicas, que não levam em consideração que se a existência humana é marcada por peculiaridades e circunstâncias, elas precisam ser registradas e consideradas no decorrer do processo.

Entre os modelos de formação de professores, cujo objetivo é problematizar a escola, tenciona-se superar o modelo da racionalidade técnico-instrumental, aplicacionista – voltado para o paradigma empírico-analítico (cf. FARIA JÚNIOR, 1992) que não atende às necessidades postas pelo momento histórico e que exige, assim, uma perspectiva de estruturação generalista, crítica, reflexiva e humana, tornando possível o conhecimento das bases dos processos de formação que os levem à compreensão da complexidade do ambiente escolar e das relações que se estabelecem em seu âmbito, muitas vezes conflituosas, ambíguas e incertas (cf. ENGUITA, 2004).

Dentro do delineamento de processo formativo que se objetiva, o professor é considerado sujeito de suas próprias práticas pedagógicas e que, em sua trajetória formativa, produz seus próprios conhecimentos, objetivos e expectativas ao combinar suas experiências acadêmicas, profissionais e pessoais, seus valores e concepções.

Analisando a profissão docente Veiga (2009, p. 21) reconhece que como professores formadores “Temos que estar conscientes da necessidade de articular, dialeticamente, as diferentes dimensões da profissão docente: científica, técnica, político-social, psicopedagógica, ética, estética e cultural”.

A formação acadêmica deverá ser assegurada por um projeto que tenha materializada sua intenção de preparação profissional docente em suas múltiplas dimensões e assim garantir a qualificação do homem no sentido de torná-lo capaz de compreender os elementos que constituem sua situação e relacioná-los ao intervir no processo educativo de forma consciente e autônoma.

## CAPÍTULO II

### O CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

#### 2.1 Apresentação

A criação de um curso em uma instituição de nível superior ocorre com base em um conjunto de documentos, cujo principal objetivo é nortear a proposta de formação. No Brasil, conforme artigo 46 da Lei n. 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), regulamentado pelo Decreto n. 5.773/2006, a instituição responsável pela regulação e aprovação da criação de cursos, bem como credenciamento, reconhecimento e avaliação dos mesmos em instituições de nível superior é o Ministério da Educação (MEC), adotando diretrizes ou parâmetros apontados, principalmente, pelos seguintes órgãos: Secretaria de Ensino Superior (SESu) e Conselho Nacional de Educação (CNE).

Na Universidade de Brasília, o órgão responsável pela criação de cursos de graduação é o Conselho Universitário (CONSUNI), que, conforme o art. 4º do Regimento Geral da UnB/2001, em seu inciso VIII, prevê como atribuição do mesmo criar e extinguir cursos de graduação e de pós-graduação *stricto sensu*, ouvido o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.

Para a criação do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade de Brasília, um considerável conjunto de atos normativos, pareceres, resoluções e memorandos foram expedidos e tiveram influência na conformação da criação e nas alterações ocorridas ao longo da história do

curso. Deste modo, em função da quantidade de documentos, optamos por tratar apenas daqueles cujo conteúdo e importância estavam diretamente relacionados com o referido curso. Os principais documentos estão apresentados na tabela a seguir.

## 2.2 Documentos importantes

Tabela 1. **Documentos relativos ao curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade de Brasília**

	<b>DOCUMENTO/DATA</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
01	Parecer CFE n. 894/69 <b>02.12.1969</b>	Define nova duração do curso de Educação Física.
02	Ato da Reitoria n. 831/74 <b>20.09.1974</b>	Cria o EDF na Faculdade de Ciências da Saúde.
03	Parecer CFE n. 215/87 <b>10.06.1987</b>	Trata da reestruturação dos cursos de graduação em Educação Física, definindo a estrutura do currículo dividida em Formação Geral e Aprofundamento de Conhecimentos.
04	Resolução CFE n. 03/87 <b>16.06.1987</b>	Fixa conteúdos e duração dos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura), tendo em vista o Parecer CFE n. 215/87 de 10.06.1987.
05	Ofício UnB n. 03/89 - UnB <b>1989</b>	Trata de adaptações e alterações do currículo do Departamento de Educação Física da Universidade de Brasília, de acordo com as diretrizes da reforma do ensino de graduação.
06	Relatório da Comissão Externa de Avaliação <b>09.1993</b>	Resultado da avaliação das condições de funcionamento do curso de licenciatura em Educação Física.
07	Memo EDF/UnB <b>25.10.1994</b>	Trata da avaliação feita pela comissão externa de avaliação do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade de Brasília.
08	Parecer do Relator CEG <b>12.09.1995</b>	Dispõe sobre a reformulação curricular do curso de Educação Física da UnB, por meio do Memorando EDF n. 038/94.
09	Memo EDF/UnB n. 020/96 <b>25.03.1996</b>	Trata de solicitação de inclusão de disciplinas como optativas do curso de Licenciatura em Educação Física.
10	Resolução do CONSUNI n. 002/97 <b>21.01.1997</b>	Extingue o EDF da Faculdade de Ciências da Saúde e aprova a criação da Faculdade de Educação Física (FEF), bem como sua estrutura organizacional.
11	Parecer CNE/CES 058/2004 <b>19.03.2004</b>	Apresenta projeto de resolução que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física.
12	Manual de Orientação <b>07.2009</b>	Apresenta orientações gerais ao aluno do curso de Licenciatura em Educação Física da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília (FEF/UnB).

Fonte própria.

Por se tratar de análise documental, optou-se por iniciar, entre os meios possíveis, pelo método cronológico, para, a partir do acompanhamento

dos passos seguintes, realizar a interpretação sistemática, com o objetivo de tornar mais compreensiva a análise para os fins deste estudo.

Conforme se pode perceber pela tabela exposta, o documento 01 Parecer CFE n. 894/69, aprovado em 2/12/1969 (BRASIL, Conselho Federal de Educação, Parecer n. 894/69, 1969), tem em seu conteúdo o currículo mínimo do curso de Licenciatura em Educação Física, identificando as disciplinas comuns a todos os cursos. O principal objetivo do referido documento foi propiciar unidade de formação para todos os cursos de Educação Física oferecidos no Brasil, tendo como aspecto destacado a necessidade de atendimento às exigências do mercado de trabalho em quantidade e em qualidade.

Esse aspecto destacado, todavia, pode ser objeto de críticas à medida que a preocupação geral do documento diz respeito à justificativa de atrelar à formação ao mercado de trabalho vigente à época.

O que se percebe, portanto, é que naquele período (1969) a preocupação em atender ao mercado de trabalho em qualidade e em quantidade era recorrente e estava disposta no âmbito da Educação Física no Brasil em documentos que se reportavam a dados oferecidos pelo Conselho Nacional de Desportos (s/d), em que se registrava o seguinte: “... enquanto cerca de trezentos (300) técnicos estão registrados naquele órgão, cerca de dezesseis mil (16.000) associações estão em funcionamento”. E ainda:

[...] associações desportivas atendem às exigências dos seus associados proporcionando-lhes técnicos improvisados autodidatas, que nas melhores das hipóteses, se destacaram como exímios campeões desportivos, mas não receberam qualquer formação pedagógica ou científica, isto é, sem a devida formação profissional” (BRASIL, Conselho Federal de Educação, Parecer n. 894/69, 1969, s/p).

No trecho do documento citado, verifica-se que a formação profissional em Educação Física, que é enfatizada no documento pela formação pedagógica e científica, fazia-se necessária para aqueles que atuavam na área e não possuíam formação específica.

Além desse aspecto, o Parecer CFE n. 894/69 seguiu orientações do

Parecer CFE n. 292/62, mantendo destaque às matérias destinadas à formação educacional, conceituadas como indispensáveis à formação do professor de Educação Física: Didática Geral e da Educação Física, Filosofia, História e Sociologia da Educação Física e dos Desportos.

Na constituição do currículo mínimo apresentado no Parecer CFE n. 894/69 para o curso de Educação Física, foram respeitadas as sugestões elaboradas pelo CFE, entre as quais, que houvesse modificação na lei que informava sobre o Técnico Esportivo. A formação paralela do professor de Educação Física e do Técnico Desportivo, previstas no Parecer CFE n. 292/62, deveria ser alterada, recomendando que a formação do técnico desportivo deveria ocorrer como uma especialidade após a realização da formação do licenciado. Para tanto, o documento sugere que a formação complementar ocorra por meio de aprofundamento nos estudos “em uma ou duas modalidades esportivas”.

Ainda de acordo com o Parecer CFE n. 894/69, que foi incorporado à Resolução do Conselho Federal de Educação (CFE) n. 69, o currículo mínimo do curso deveria compreender: matérias de fundamento biológico; matérias didáticas; matérias gímnico desportivas, nos seguintes termos:

Nada impede que a escola [referindo-se às Escolas de Educação Física – como eram chamadas naquela época as Faculdades de Educação Física], a seu critério, acrescente a esse currículo mínimo qualquer matéria, ou matérias, que julgar necessárias, salvaguardadas as dimensões razoáveis de carga horária. A duração do curso fica definida em 3 anos letivos, com duração mínima de 1800 horas.

O ponto que pode ser considerado positivo, verificado nesse documento, é que o currículo mínimo integrado se constituiu procurando respeitar o atendimento às demandas observadas pelos professores representantes das Escolas Superiores de Educação Física, o que pode ser entendido como uma tentativa de unificação do pensamento pedagógico, uma vez que, até então, os cursos eram realizados de variadas maneiras pelo Brasil.

Com base no Parecer CFE n. 894/69 e na Resolução CFE n. 69

(BRASIL, Conselho Federal de Educação. Resolução n. 69, 1969), foi criado o Departamento de Educação Física (EDF) da Universidade de Brasília, cuja autorização se deu por meio do Ato da Reitoria n. 831/74, de 20/09/74 (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 1974), e pela Reunião do Conselho Diretor n. 25/74. A implantação do curso junto à Faculdade de Ciências da Saúde teve por base a compreensão de que a Educação Física tinha como função estabelecer a saúde do indivíduo por meio da realização de atividades físicas regulares, entendimento do próprio Ministério da Educação na época (cf. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Ato da Reitoria n. 831/74), que se pauta no Projeto de Criação do Departamento de Educação Física.

Segundo Filgueira Suassuna *et al* (2006, p. 198):

O curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade de Brasília, fundado em 1974, foi idealizado por professores de Educação Física, funcionários da Divisão de Recreação e Esportes da Universidade. Esses professores desenvolviam atividades de treinamento de equipes desportivas e eram encarregados de oferta da disciplina prática desportiva para os estudantes da Instituição. Analisando a condição que lhes era dada na Universidade, surgiu a idéia da criação do curso em 1973, sendo autorizado por meio do Ato da Reitoria n. 831 e pela Reunião do Conselho Diretor n. 25/74.

Fato curioso merece destaque: o curso de licenciatura em Educação Física no âmbito da Universidade de Brasília, ainda que de forma incipiente, foi iniciado em 1972, constituído por um ciclo básico comum a todos os cursos da Universidade e um ciclo específico, desenvolvido por professores da graduação e responsáveis pelo treinamento e preparação das equipes representativas da Universidade, no que hoje é chamado Centro Olímpico (antigo Centro Desportivo), coordenado pelo Serviço de Recreação e Desportos (RED). No contexto da Faculdade de Ciências da Saúde, entretanto, o curso foi fundado em 1974, como afirmam os autores.

Os autores pressupõem que, como o curso estava institucionalmente vinculado à Faculdade de Ciências da Saúde da Universidade de Brasília, compondo, juntamente com o curso de Medicina, os dois cursos dessa faculdade, isso significaria que a proposta de formação do curso de

Licenciatura em Educação Física tinha como paradigma orientador o empírico-analítico, neste âmbito considerando, particularmente, o perfil do corpo docente da instituição desde o momento de sua criação.

De fato, com base nesse dado e nos documentos que se seguiram, não há como negar que a Educação Física esteve, em suas origens, orientada pelo paradigma positivista, pois os conhecimentos que se constituíram como conteúdos de referência da área foram influenciados pela medicina e essencialmente pela fisiologia.

Corroboram essa afirmação os documentos correspondentes aos nºs 03 e 04, que tratam respectivamente do Parecer n. 215/87, aprovado em 11/03/87, e a Resolução n. 03/87, aprovada em 16/06/87, os quais “fixam os mínimos de conteúdos e duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena)”. O supracitado parecer apresenta uma listagem de disciplinas, esclarecendo que “são aqui apresentadas apenas como orientação para a escolha da composição do currículo a ser observado” (BRASIL, Conselho Federal de Educação, Parecer n. 215/87, 1987, s/p), sem obrigatoriedade, mas em observância à caracterização das quatro áreas.

O Parecer n. 215/87 antecede a Resolução n. 03/87 e apresenta uma listagem de matérias em caráter orientador na escolha das disciplinas que comporiam o currículo.

A Resolução n. 03/87 resolveu, em seu art. 1º, que “A formação dos profissionais de Educação Física será feita em curso de graduação que conferirá o título de Bacharel e/ou Licenciado em Educação Física” (BRASIL, Conselho Federal de Educação, Resolução n. 03/87, 1987, s/p). Esse documento disponibiliza os meios para que cada instituição de ensino superior caracterize seu curso com maior ou menor ênfase na direção do bacharelado ou licenciatura.

A referida resolução define em seu art. 2º que: “Os currículos plenos dos cursos de graduação em Educação Física serão elaborados pelas instituições de ensino superior”. O documento proporcionou liberdade para as instituições elaborarem seus próprios projetos pedagógicos, o que faz sentido

quando se reconhecem as particularidades de cada região, originando assim diferentes demandas.

A característica fundamental assumida pelo novo currículo pleno foi devido à determinação contida em seu art. 3º, de que sua composição se daria em duas partes: a) Formação Geral (humanística e técnica) e b) Aprofundamento dos Conhecimentos. A formação geral fica bem caracterizada quanto ao sentido de cada uma das quatro áreas de conhecimento.

No artigo 3º, § 1º, que trata da Formação Geral, serão consideradas as seguintes áreas de conhecimento:

- Conhecimento filosófico
- Conhecimento do ser humano
- Conhecimento da sociedade
- Conhecimento técnico

A Resolução apresenta as seguintes exigências:

- Carga horária mínima de 2.880 horas/aula
- Duração mínima de quatro anos e máxima de sete
- A Formação Geral deve envolver no mínimo 80% dos créditos
- O Aprofundamento de Conhecimentos deve envolver no máximo 20% dos créditos.

A conclusão plausível é que esses documentos nitidamente definem a divisão curricular em áreas do conhecimento, privilegiando, na área de formação humanística, o conhecimento do ser humano pautado por disciplinas da área biológica. Há apenas uma disciplina na área do conhecimento filosófico e uma disciplina na área de conhecimento da sociedade. Isso demonstra que, apesar dos argumentos trazidos no documento, não houve modificação nos fundamentos da formação do professor, nitidamente mantendo o foco tecnicista e biologicista.

Prova disso é que, dos 80% dos créditos da formação geral do curso de graduação, 60% desse montante foram destinados à formação técnica, enquanto o restante (40% desses 80%) fora destinado à formação humanística, que por sua vez prestigiou o conhecimento do ser humano.



Entretanto, é importante contextualizar o teor desses atos com o momento de sua elaboração: o final da década de 1970 e o início da década de 1980 foi um momento de muitas mudanças em todos os setores da sociedade brasileira, proporcionado pelo momento político vivido. Foi o início de muitos debates dentro da Educação Física, indagando-se a identidade da área e a formação profissional, o que culminou com a reforma curricular de 1987.

Esse ambiente questionador foi propiciado porque houve o primeiro mestrado em Educação Física no Brasil, com alguns profissionais tendo realizado seus cursos na área da Educação e sendo influenciados principalmente pela Sociologia e Filosofia da Educação de orientação marxista.

Obviamente esse cenário não foi suficiente para promover profundas alterações na Educação Física que se desenvolvia nas escolas, mas o debate em torno das questões mais amplas que envolviam a Educação Física foi intensificado, o que resultou na reformulação curricular na FEF/UnB em 1988.

A avaliação que se pode estabelecer é que o avanço trazido por essa Resolução diz respeito à confirmação da flexibilidade curricular e autonomia da instituição para elaborá-lo com ampla liberdade para ajustar-se às características regionais. Esse mesmo texto legal determinou em seu artigo 3º, § 2º, que “Cada Instituição de Ensino Superior (IES), partindo dessas quatro áreas, elaborará o elenco de disciplinas da parte de Formação Geral do currículo pleno, considerando as peculiaridades de cada região e os perfis profissionais desejados (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena)”. Apesar disso, não houve profunda mudança na concepção de formação, embora se reconheça a evolução trazida no sentido de prestigiar as particularidades de cada região, do contexto institucional e as características, interesses e necessidades da comunidade escolar envolvida e atentando para as demandas sociais para além da escola.

Manifestando insatisfação em relação às propostas de reestruturação dos cursos de formação de professores de Educação Física orientadas pela resolução em análise, Taffarel e Santos Júnior (2010, p. 29) argumentam que:

No entanto, as propostas de reestruturação dos cursos de

formação de professores de Educação Física, aprovados pelo extinto CFE na Resolução 03/87, mantiveram acentuada a dicotomia e a divisão entre as áreas do conhecimento e, além disso, tal resolução não considerou o processo de trabalho pedagógico que é determinante na produção e apropriação do conhecimento.

Os autores, em discordância com a proposição apresentada de formação de professores de Educação Física em curso de graduação, que confere título de bacharel e/ou licenciado, defendem a licenciatura ampliada porque compreendem que a atuação docente, onde quer que aconteça, não prescinde da formação pedagógica e da ciência.

Concordando com o que dizem os autores e voltando ao que já foi tratado, os conhecimentos metodológicos e didáticos e os princípios que regem os processos de ensino e aprendizagem serão requeridos na ação docente em qualquer que seja o campo de atuação do professor. Partindo dessa compreensão, a FEF/UnB optou pelo perfil profissional em licenciatura, sem direcionar, entretanto a formação apenas à realidade escolar, o que, para isso, se propôs a definir um perfil pedagógico generalista que pudesse atender para a realidade de atuação do professor em ambientes não formais.

Segundo o Manual de Orientação Acadêmica/2010 (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Manual de Orientação Acadêmica do Estudante do Curso de Graduação em Educação Física, 2010, s/p), “em 1988, o Curso de Licenciatura em Educação Física da UnB teve seu currículo reformulado de acordo com as diretrizes estabelecidas pelo supracitado Parecer 215/87, criando a estrutura que continua vigente até hoje”, com o registro de que em 1996 houve modificação curricular, sem contudo alterar sua estrutura.

O documento apresentado no n. 05 é o Ofício n. 03/89 do Presidente da Congregação de Carreira para a decana de Ensino de Graduação/UnB de 03/08/1989.

Foram tratados assuntos como a equivalência do Currículo Mínimo definido pelo CFE com o Currículo Pleno do EDF/UnB, observados critérios quantitativos, a proporção de matérias optativas e a distribuição das mesmas em todas as fases do curso.

Registra a reestruturação curricular do curso de graduação, bem como as determinações da Resolução n. 027/87, do Conselho Universitário, que estabelece as diretrizes da Reforma de Ensino de Graduação da Universidade de Brasília. Essas medidas incluem a reformulação das disciplinas de formação pedagógica das licenciaturas da Instituição, atendendo “às exigências da sociedade brasileira nos aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais (...)”. Essas alterações representam opção de atuação do profissional de Educação Física em diferentes setores (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, ofício n. 03/89, p. 1).

Diante da exposição dos propósitos do curso, o EDF aparenta reconhecer a necessidade de ação do educador nos diferentes campos subjacentes à Educação Física, mas salienta o conhecimento da realidade educacional, o que pode estar pouco proporcionado no curso, no que diz respeito ao desenvolvimento de atividades em ambiente educacional.

O documento de n. 06 trata de encaminhamentos resultantes de avaliação da Comissão Externa. Em setembro de 1993, uma Comissão Externa de Avaliação, composta por conceituados professores de outras instituições de ensino superior, examinou o dossiê referente ao curso de licenciatura do Departamento de Educação Física da Universidade de Brasília, ouviu professores, alunos, provedores, coordenadores de curso, funcionários e examinou instalações físicas no sentido de verificar as condições de funcionamento do curso. As observações apresentadas no relatório tratavam das condições gerais de funcionamento do curso, sendo feitas recomendações que objetivavam orientar a respeito de possíveis melhorias para a qualidade do curso.

Tratou-se da redefinição da política de capacitação dos professores, objetivando qualificar o quadro docente em nível mínimo desejado em mestrado e em menor tempo possível. Deve-se observar ainda que essa qualificação, na medida do possível, deveria ser feita de maneira que atendesse às necessidades e interesses do curso, relacionado às linhas de pesquisa existentes, bem como ao aprofundamento didático.

Essa recomendação teve impacto na qualificação dos professores e a

partir disso foi promovida uma política institucional de capacitação dos professores. Inegável a relevância da avaliação por esse ponto de vista.

Entretanto, boa parcela dos professores capacitados realizou seus mestrados ou doutorados no âmbito da Faculdade de Ciências da Saúde, o que pode ter contribuído para a manutenção da ênfase de formação de professores de Educação Física na área técnica, dada a influência provável que os professores exercem sobre seus alunos.

Outro avanço, vinculado à citada avaliação, foi a respeito do regime de trabalho, em que foi levantada a necessidade de dedicação exclusiva para que se desse uma intervenção de qualidade, fato que foi modificado a tal ponto que, atualmente, todo o quadro docente permanente desenvolve suas atividades em regime de dedicação exclusiva.

Entre os elementos que fazem parte do desempenho docente, o que foi bastante enfatizado foi a necessidade de profunda melhoria no tocante à atualização didático-pedagógica e metodológica de ensino e o pouco envolvimento dos professores em atividades de pesquisa e extensão. Diante dessa constatação foi recomendada a implementação de política institucional de atualização dos professores, no que diz respeito às estratégias de ensino e à realização de cursos voltados para a tematização da ciência, do conhecimento e do que venha a ser extensão. Não foi possível comprovar o atendimento a essa recomendação.

Em síntese, percebe-se que a contribuição da avaliação pela comissão externa trouxe visível avanço para a política de capacitação, mas não promoveu mudanças no que se refere à formação tecnicista, sendo quase paradoxal em determinados trechos do relatório, que tratam da necessidade da ênfase na formação humanística.

Ponderando a respeito da formação pedagógica para a docência, buscamos suporte em Chaves (2001, p.150) quando diz que:

A natureza dessa atividade vai exigir do professor, para além do domínio do conteúdo específico, outras habilidades inerentes ao exercício da profissão de professor, que lhes possibilitem desenvolver processos significativos de ensino e aprendizagem

A formação pedagógica e didática vai orientar a ação do professor em relação ao domínio dos meios, das estratégias, das formas mais adequadas de lidar com a integração dos processos de aprender e ensinar.

Vinculado ao que afirmou Severino sobre a importância que as ciências sociais e humanas assumem para que o educador possa compreender o sentido de sua ação, Cunha, ao se referir especialmente ao professor universitário, prossegue alertando para a necessidade de "uma inserção no campo das ciências humanas e sociais, que lhe poderiam fornecer os instrumentos para a compreensão de sua tarefa como educador" (2001, p. 82)". Além disso, salienta a autora:

Tenho levantado o fato de que a universidade carrega um paradoxo muito evidente nesse tema. Ao mesmo tempo que, através de seus cursos de licenciatura, afirma haver um conhecimento específico, próprio para o exercício da profissão docente e legitimado por ela na diplomação, nega a existência desse saber quando se trata de seus próprios professores (CUNHA, 2001, p. 82).

Desse modo, conforme se observa da posição apresentada acima, trata-se então de reconhecermos a devida contribuição que as diferentes ciências fornecem à formação dos professores formadores.

Quanto à qualidade e à quantidade da produção acadêmica, de modo geral, a Comissão concluiu que era inferior à média brasileira, tendo sido constatado, também, que as oportunidades discentes de iniciação à pesquisa não eram suficientes para o bom desenvolvimento do curso e que a inexistência de programas a exemplo do PET's (Programa de Ensino Tutorial) comprometia a consolidação do tripé ensino, pesquisa e extensão. Foi então recomendado o estudo e posterior desenvolvimento de estratégia departamental que motivasse os professores na busca de subsídios institucionais para estimular e garantir, de forma interdisciplinar, a participação do conjunto de professores nas atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Conforme dados disponibilizados na plataforma Lattes, constata-se que houve aumento substancial da produção acadêmica, inclusive por meio da

capacitação do corpo docente em mestrados e doutorados, situação que pode ser vinculada às alterações influenciadas pelo relatório da Comissão (vide capítulo III sobre perfil dos professores da FEF/UnB).

As condições físicas dos ambientes em que são desenvolvidas atividades de ensino-aprendizagem foram avaliadas como parcialmente adequadas e foi indicado que se desse início a uma ação de recuperação e manutenção dos espaços utilizados no curso.

A observação dos laboratórios levou à conclusão semelhante. Devido à falta de biblioteca nas dependências do curso, recomendou-se a instalação desse equipamento para facilitar e incentivar o acesso ao material científico. Tal providência ainda hoje não foi realizada, preponderando no curso a cultura das cópias de textos e a pouca utilização de livros, o que pode ser comprovado nas referências bibliográficas dos planos de ensino.

O currículo foi criteriosamente examinado para tentar detectar se os conceitos privilegiados no mesmo e se os objetivos declarados nos documentos favoreciam ou não uma aproximação ao perfil profissional generalista, expresso formalmente nos documentos do curso de formação. O perfil pedagógico generalista pretendido está relacionado à intenção de proporcionar ao aluno uma visão ampliada para atuação em diversos campos.

Diante do que constatou a Comissão Externa, “o curso não está atendendo satisfatoriamente aos objetivos estabelecidos em seus documentos. O ensino apresenta características tradicionais – centrado no professor – com uma organização disciplinar desvinculada e desarticulada e, conseqüentemente, inadequada” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Relatório da Comissão Externa de Avaliação do Curso de Licenciatura em Educação Física da UnB, 1993, p. 14), a comissão interna decidiu reestruturar o currículo, reconhecendo a necessidade de estabelecer o desenvolvimento de ações que coadunassem com o marco conceitual expresso em seus documentos.

A organização curricular pode anunciar o tipo de relações existentes entre as disciplinas, se são desconexas, levando à fragmentação do conhecimento ou se segue na direção de currículo apontada por Maheu (2008, p. 169), o qual “constitui em um conjunto organizado de estratégias para

alcançar um objetivo comum previsto no projeto político-pedagógico”. O que o autor propõe é o desenvolvimento de um projeto interdisciplinar em que a integração das disciplinas viabiliza e facilita aos alunos a apreensão de um pensamento complexo, o que parece não ser a realidade do curso.

Avaliando o fluxograma do currículo, a Comissão Externa concluiu que a estrutura do currículo denotava pouca integração, o que acarretava repetições e deficiências. Os principais pontos do currículo que comprometiam a qualidade do curso foram definidos como sendo o excesso de carga horária; excessivo número de disciplinas iguais com denominações diferentes e pré-requisitos e co-requisitos inadequados. Em decorrência da análise desse tópico em especial, o então Departamento de Educação Física, em reunião realizada no dia 12/9/1995, propõe que os pontos principais a serem revistos seriam o enxugamento do fluxo com a devida reorganização das disciplinas e o fortalecimento da formação básica.

A comissão responsável pela avaliação fez recomendações específicas relativas ao currículo. Essas indicações foram decisivas para que se atentasse aos aspectos que estavam comprometendo a qualidade do curso e que justificadamente deveriam ser revistos e modificados:

1. definição clara dos pressupostos filosóficos e objetivos do curso;
2. mapeamento geral dos conteúdos oferecidos de forma a compatibilizá-los com os objetivos e pressupostos definidos;
3. discussão ampla, com todos os professores, sobre a filosofia e os objetivos do curso para modificar, quando necessário, a relação professor-aluno, fator decisivo para implementação de qualquer mudança defendida;
4. eliminação dos dualismos que permeiam o currículo tais como: teoria x prática, corpo x mente, trabalho manual x trabalho intelectual, universo técnico x universo pedagógico;
5. reestruturação do currículo no sentido de ampliar as possibilidades de vivência do aluno em um maior número de experiências extra-classe, sejam elas relacionadas à pesquisa, extensão, grupos de estudo, eventos científicos ou desportivos. (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA.

Relatório da Comissão Externa de Avaliação do Curso de Licenciatura em Educação Física da UnB, 1993, p. 26).

A comissão interna, após discutir juntamente com professores do EDF e alunos, apresentou proposta de alterações do currículo. Para cada uma das alterações propostas a referida comissão apresentou justificativas coerentes com o objetivo que o novo currículo se prestava a alcançar na direção da formação de professores de Educação Física, com destaque para a área de ensino.

Segundo documento encaminhado ao decano em 20 de janeiro de 1995 pelo coordenador de Graduação do EDF/FS, as alterações que se seguiram estavam sempre pautadas pela preocupação de se estabelecer uma disposição de disciplinas que contemplassem uma sequência pedagogicamente coerente com o processo de formação profissional do licenciado em Educação Física.

A justificativa dada para a reformulação curricular foi:

a ausência de qualquer tipo de alteração desde 1988, modificações no sentido de corrigir falhas que, naturalmente vieram a ocorrer ao longo de sua implementação. Reajustá-lo às necessidades naturais que o contexto impõe e a modificação considerável no quadro de professores composto em sua maioria por docentes pós-graduados a partir de 1990". (FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Alteração Curricular, memo n. 038/94, p. 1).

A análise pormenorizada desse documento foi motivada pela importância que uma avaliação pode adquirir, ao dar início a um processo de melhorias ao curso, por meio de seus encaminhamentos. As deliberações subsequentes ao exame realizado foram imprescindíveis, resultando na constituição de uma Comissão Interna de Avaliação Curricular, na orientação da própria Comissão externa, para discutir as recomendações apresentadas pela Comissão Externa de Avaliação do curso, no sentido da implantação de reorganização curricular, para corrigir distorções quanto à estrutura e funcionalidade da grade curricular, que atendessem ao estabelecimento do marco conceitual fundamental do perfil profissional generalista, sempre em



consonância com as determinações do Conselho Federal de Educação (CFE).

Por se efetivar como produto de uma avaliação, a reestruturação curricular veio confirmar o propósito de uma prática avaliativa, vista por Villas Boas (1998, p. 196):

como um ato presente em todos os momentos do trabalho pedagógico, a avaliação precisa ser planejada: o que, por que, para que, como, com quem e quando avaliar são decisões a serem tomadas pelo grupo de profissionais da educação que atua na escola. Igualmente importante é saber utilizar os dados obtidos: como organizá-los, analisá-los, divulgá-los e incorporá-los aos novos planos. Essa é a avaliação formativa, destinada a promover o desenvolvimento da escola, dos profissionais da educação e de todos os alunos. Insisto nisso porque esse é o objetivo do trabalho da escola (VILLAS BOAS, 1998, p.196).

A disposição que o “curso” demonstrou em rever as adaptações e alterações apontadas pela Comissão de Avaliação sugere a adoção de compreensão dinâmica de currículo vinculada aos fins de qualificação dos futuros professores, com vistas a prepará-los para uma atuação profissional crítica, considerando as transformações apresentadas na área.

O documento apresentado na sétima posição da tabela trata do conjunto de propostas da reformulação curricular discutidas e aprovadas pelo colegiado de curso com o propósito de corrigir as distorções apontadas pela Comissão Externa. As modificações imediatamente realizadas foram: redução do tempo de duração do curso; alterações em disciplinas obrigatórias e optativas; concentração de conteúdos similares em uma única disciplina; reorganização da sequência das disciplinas.

Cada uma dessas alterações foi devidamente justificada e resultou na redução do curso de dez para oito semestres, ensejando melhor aproveitamento do tempo de permanência no curso.

No documento de n. 08, Memorando n. 038/94 da Fundação Universidade de Brasília, foram apresentadas as alterações pontuais no currículo, a conhecer: enxugamento do fluxo e reorganização das disciplinas; oferta de grande elenco de disciplinas optativas; redução de 210 para 194 créditos para integralização curricular.

A redução do número de créditos não feriu o previsto na Resolução n. 03/87 e foi positiva no sentido de otimizar o aproveitamento dos conteúdos desenvolvidos nas disciplinas.

O memorando tratado na sequência (item 9) deu encaminhamento à implantação de disciplinas optativas que já constavam na grade curricular como disciplinas obrigatórias e que foram fechadas, provocando prejuízo na integralização de créditos.

O documento n. 10 é a Resolução n. 002/97, do Conselho Universitário, que resolve, em 21 de janeiro de 1997, em documento assinado pelo então Reitor João Cláudio Todorov: I extinguir o Departamento de Educação Física da Faculdade de Ciências da Saúde; II aprovar a criação da Faculdade de Educação Física, bem como sua estrutura organizacional.

Este documento se apresenta como um marco na história do curso de licenciatura em Educação Física da UnB. A partir de sua assinatura, o até então Departamento foi extinto, sendo aprovada a criação da Faculdade de Educação Física (FEF), provida de autonomia acadêmica, financeira e administrativa e nova estrutura organizacional.

Em junho de 1996 foi apresentado projeto para criação da Unidade Acadêmica. Nesse projeto acadêmico constam as bases epistemológicas propostas; a análise situacional; o histórico do EDF e os objetivos de sua criação; a estrutura organizacional; os recursos humanos, financeiros e materiais; as metas para o ensino, pesquisa e extensão e pós-graduação, bem como seus planos de ação.

Em manifestação conclusiva, o projeto apresenta as justificativas para a transformação do EDF em faculdade, situando a Educação Física dentro de suas peculiaridades, com conteúdos, objetivos e metodologias específicas, distintos do padrão orientador das atividades desenvolvidas na Faculdade de Ciências da Saúde. A proposta de mudança orientadora das atividades a serem desenvolvidas significaria uma mudança na concepção de ser humano para além de sua dimensão biológica, mas contraditoriamente no documento a referência à mudança de paradigma está posta nos seguintes termos “verifica-se que a produção acadêmica do Departamento, nas diversas linhas de

pesquisa em Educação Física e Desportos, a partir de 1982, demonstra o potencial da área, na UnB, para uma mudança de paradigma, ou seja, daquele que é visto de um ângulo estritamente prático para um outro baseado em pressupostos teóricos” (FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA, Projeto de Criação de Unidade Acadêmica, 1996, p. 15). Segundo o texto, mudança de paradigma estava relacionada à referência prática ou teórica.

Constava também a intenção de transformar a futura FEF em centro de excelência na Região Centro-Oeste do país. Entre outros procedimentos para intensificar a atividade de pesquisa, buscou-se apoio institucional para a criação do curso de mestrado em Educação Física, o que, para realizar tal intento, adotou-se uma política institucional de capacitação de seu quadro docente em nível de mestrado, doutorado e pós-doutorado.

A autonomia conferida à Educação Física por meio desse ato possibilitou ampliar as oportunidades de a Faculdade organizar e desenvolver suas atividades didático-científicas em seguimento aos seus princípios e atribuições.

O documento de n. 11 apresenta o Projeto de Resolução que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena e resolve em seu art. 5º que “a instituição de Ensino Superior deverá pautar o projeto pedagógico do curso de graduação em Educação Física nos seguintes princípios:

- a) autonomia institucional;
- b) articulação entre ensino, pesquisa e extensão;
- c) graduação como formação inicial;
- d) formação continuada;
- e) ética pessoal e profissional;
- f) ação crítica, investigativa e reconstrutiva do conhecimento;
- g) abordagem interdisciplinar do conhecimento;
- h) indissociabilidade teoria-prática;
- i) articulação entre conhecimento de formação ampliada e específica” (BRASIL, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Ensino Superior, Ministério da Educação, 2004, s/p).

Diante das orientações acima, cabe-nos questionar quais princípios são contemplados na proposta de formação do curso de formação da FEF/UnB.

A articulação entre ensino, pesquisa e extensão fica possibilitada pelo desenvolvimento de programas de iniciação científica (PIBIC e PIBEX), mas não foi proposta desse estudo analisar o nível de envolvimento de professores e alunos do curso nos programas e nos vários projetos de extensão elaborados e executados na instituição.

Em relação à abordagem interdisciplinar do conhecimento, por meio da análise dos planos de curso, não ficou evidenciado qualquer tratamento dado aos mesmos de forma integrada.

A graduação como formação inicial pode ser sinalizada quando a instituição apresenta opção para seus alunos realizarem cursos de pós-graduação, tanto sentido amplo, como sentido estrito, como forma de darem prosseguimento a sua formação.

O documento n. 12, denominado Manual de Orientação Acadêmica do Estudante do Curso de Graduação em Educação Física, tem a finalidade de oferecer orientação ao ingressante no curso. No manual são apresentados a estrutura geral do curso, informações gerais sobre a Faculdade de Educação Física, o histórico da faculdade, o quadro das disciplinas do curso, os órgãos da Universidade e suas respectivas competências, estratégias de matrícula, a composição do centro acadêmico e suas funções, o quadro e formação de professores, a sua equipe de funcionários, o espaço físico e o projeto político-pedagógico do curso (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Manual de Orientação Acadêmica do Estudante do Curso de Graduação em Educação Física, 2009).

Este documento registra de forma sucinta e clara o projeto do curso e define o perfil pedagógico do concluinte como generalista, afirmando que a estrutura da licenciatura ali desenvolvida se aproxima da estrutura curricular posta em prática no bacharelado, quando propicia uma formação mais ampliada e que deixa a realização de especialização para ser realizada após a conclusão da formação inicial. As informações constantes nesse documento são importantes para o aluno conhecer a proposta, o histórico do curso, as

disciplinas oferecidas como obrigatórias, optativas e do módulo livre, a quantidade de créditos, orientação para realização de matrícula, o corpo docente e técnico administrativo, todas informações necessárias para se ter conhecimento do funcionamento da FEF/UnB e seus respectivos aspectos de funcionamento.

O curso de graduação – Licenciatura em Educação Física da Universidade de Brasília – foi criado em 1972, numa situação histórica e política ditatorial. O primeiro vestibular aconteceu em julho, e em setembro foi inaugurada a área física. O currículo orientador estava baseado nos dispositivos legais postulados pelo Currículo Mínimo (cf. FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA, Projeto de Criação da Unidade Acadêmica, EDF/UnB, 1996, p. 5).

O Currículo Mínimo previa a duração mínima de 1.800 h/aula; duração mínima de 3 e máxima de 5 anos e divisão curricular constituída por matérias básicas e profissionais distribuídas num total de 170 créditos (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Manual de Orientação Acadêmica/2010, s/p).

Em 1974 foi criado o Departamento de Educação Física (EDF) junto à Faculdade de Ciências da Saúde (FS), com os seguintes objetivos: “Formação de profissionais para a área de atuação – licenciatura e atender à obrigatoriedade da Educação Física no ensino formal, estabelecida no Decreto-Lei n. 69.450/71”, “tendo como meta a formação de educadores para o campo da educação física escolar e não escolar dando prioridade à escola pública brasileira de 1º, 2º e 3º graus, em especial do Distrito Federal, comprometendo-se a capacitar o futuro educador para o exercício permanente e significativo do conhecimento da realidade educacional na qual a Educação Física se insere,...” a fim de criar e recriar referências teórico-práticas sobre o movimento humano e sua pedagogia, possibilitando-lhe a formação de um pensamento ético, participativo, comunitário e reflexivo” (FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA, Projeto de Criação de Unidade Acadêmica, 1996, p. 9).

A criação do EDF junto à FS se deu devido à classificação realizada por órgãos do governo ligados ao Ministério da Educação e foi reforçada pelo entendimento que se tinha à época da função da Educação Física como

responsável pelo aprimoramento e manutenção da saúde do cidadão.

Em 1977 houve o reconhecimento do curso da UnB pelo Conselho Federal de Educação. No mesmo ano aconteceu o primeiro mestrado em Educação Física no Brasil. Houve um grupo desses estudiosos que fez opção por realizar seus cursos de pós-graduação em Educação e influenciados pelas Ciências Humanas e Sociais, principalmente a Sociologia e Filosofia da Educação de orientação marxista, inauguraram uma nova fase da Educação Física. Esse fato trouxe repercussões profundas para a área: a produção científica em outras bases se intensifica e essa produção passa a questionar o papel social da Educação Física. Esse movimento ganha importância porque parte dessa produção vai ocupando espaço nas universidades, nos concursos públicos, sendo transformados em livros e desta forma, vai influenciando o debate na área.

Outro fator de interferência na área foi a criação do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE) em 1978. Ainda que a princípio o CBCE estivesse voltado às Ciências Naturais, alguns anos depois voltou-se às Ciências Humanas e Sociais, de ordem sociológica, histórica, antropológica e pedagógica, contribuindo assim para que as pedagogias tradicionais em Educação Física fossem postas em reflexão.

Em 1988 houve reformulação curricular no curso da FEF/UnB em seguimento às diretrizes estabelecidas pelo Parecer 215/87 e decorrente Resolução 3/87, que definem “reestruturação dos cursos de graduação em Educação Física”. Essa reformulação foi elaborada com a participação do corpo docente e discente, na tentativa de contemplar no novo currículo “as atuais necessidades do licenciado em Educação Física” (FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Reformulação do Currículo de Licenciatura em Educação Física da UnB, 1989, p. 5). O curso de Educação Física/UnB cumpre carga horária mínima estabelecida de 2.880 h/aula, totalizando 192 créditos, duração mínima de 4 e máxima de 7 anos, Formação Geral dividida em Conhecimento técnico e humanístico (filosófico, ser humano e sociedade) e obrigatoriedade do Estágio Supervisionado.

Essa reformulação acontece dentro do proposto pelo Parecer acima

mencionado e ainda pela Resolução n. 027/87, do Conselho Universitário/UnB referente à reformulação das disciplinas de formação pedagógica das licenciaturas da universidade diante das exigências acenadas pela sociedade brasileira.

A opção social de melhoria de qualidade de vida do cidadão brasileiro, no que tange à educação, lazer e saúde, associada aos programas de ação política e econômica do governo, faz necessária a intervenção de um pedagogo do movimento humano, enquanto atividade física, situados em termos históricos e culturais com acentuado compromisso social e com a democracia, crítico capaz de suscitar a transformação nessa realidade [...] (FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Reformulação do Currículo de Licenciatura em Educação Física da Universidade de Brasília, 1989, p. 1).

Como se percebe, o trecho do documento anteriormente exposto apresenta o movimento humano, numa dimensão da atividade física, como objeto da Educação Física. Segundo Taffarel e Santos Júnior (2010, p. 32), “Tomar o movimento humano como objeto é assumir, já na formação, uma concepção fragmentada de homem (cognitivo + afetivo + motor), além do fato de ser um objeto muito abrangente, visto que o movimento humano pode ser objeto de investigação de várias disciplinas”. Os autores nos indicam que o desenvolvimento de habilidades motoras não pode ser o objetivo central da Educação Física, destituindo-a de sua natureza pedagógica.

No mesmo documento estão expressos os propósitos do EDF em seu curso de licenciatura como sendo a formação de educadores para o campo da Educação Física escolar e não escolar; os princípios norteadores da proposta realizados por meio do ensino, pesquisa e extensão, assumem compromisso com a:

[...] [a] totalidade do homem e melhoria da qualidade do ensino do movimento humano; as diretrizes pedagógicas voltadas para a realidade brasileira em sua totalidade,... orientando atividades no sentido do conhecimento da pedagogia do movimento humano, enquanto atividades físicas praticadas seja como jogo, exercício e comunicação. Vista em sua dimensão específica e nos condicionantes socio-político-econômico-cultural; formar um educador que atue na motricidade humana, tecnicamente preparado e comprometido

politicamente; orientar a ação pedagógica do movimento humano do homem como um todo, que sente, pensa e age de modo integrado e historicamente situado.

De acordo com o extrato do documento, podem-se destacar os seguintes aspectos: busca por uma formação que contemple a totalidade do homem; compreensão de uma formação pautada na pedagogia do movimento humano, mas que está centrada na concepção de atividade física e, por fim, a associação da perspectiva técnica com a necessidade de visão política comprometida. Pelo que está exposto, a adoção de conceitos deslocados de uma orientação epistêmica propicia um emaranhado de sobreposições de informações/conceitos/concepções, que, efetivamente, estão desconexas, isto é, trabalha a formação pautada na busca pela compreensão do homem total, tendo como referência apenas a dimensão da atividade física.

Segundo Taffarel e Santos Júnior (2010, p. 32) nesta acepção (movimento humano) está inviabilizada a possibilidade de construção e/ou consolidação da teoria pedagógica da Educação Física, à medida que toma como objetivo central o desenvolvimento de habilidades motoras básicas, confinando essa disciplina ao praticismo acrítico, o que pode ser reportado no trecho do documento acima na busca pela formação de um profissional “tecnicamente preparado”. Desse modo, conforme os autores, desenvolver habilidades motoras básicas não exige ensino, apenas treinamento.

Em 1993 houve uma avaliação externa do curso de licenciatura da FEF/UnB realizada por uma Comissão Externa, que culminou com uma reformulação curricular em 1996. Os pontos de ajuste apontados conforme o relatório da Comissão Externa e que foi consolidado no memorando foram:

redução de dez para oito semestres, da duração do curso, por meio do enxugamento do fluxo e da reorganização das disciplinas; fortalecimento da formação básica com a estruturação de uma cadeia de disciplinas para abordarem dentro de uma concepção atual, as modernas técnicas; enriquecimento curricular atualizado e mais dinâmico e eclético, a ser feito dentro de um grande elenco de disciplinas optativas (FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Alteração Curricular, Memo n. 038/94, s/p).



Todavia, apesar de haver recomendação para modificação do encadeamento de disciplinas e atualização de técnicas visando ao enriquecimento curricular, a estrutura do curso, isto é, a grade curricular não foi alterada, as reformulações se deram no sentido de corrigir o “excesso de carga horária e conseqüente duração do curso, excessivo número de disciplinas iguais com denominações diferentes, pré-requisitos e co-requisitos inadequados” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Relatório da Comissão Externa de Avaliação do Curso de Licenciatura em Educação Física da UnB, 1993, p. 25). Outras recomendações da Comissão Externa relativas ao currículo, expressos no mesmo documento e que mereceram atenção especial, foram:

definição clara dos pressupostos filosóficos e objetivos do curso”; “discussão ampla, com todos os professores, sobre a filosofia e os objetivos do curso para modificar quando necessário, a relação professor-aluno, fator decisivo para implementação de qualquer mudança defendida” e “eliminação dos dualismos que permeiam o currículo (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Relatório da Comissão Externa de Avaliação do Curso de Licenciatura em Educação Física da UnB, 1993, p. 26).

A avaliação foi muito importante no sentido de colocar em discussão os problemas que vinham comprometendo a qualidade do curso, algumas sugestões foram acatadas e outras ainda hoje permanecem sem equacionamento, a exemplo do tópico a seguir:

a) envolver os professores titulados em cursos de pós-graduação evitando a grande disparidade existente entre o atendimento à pós e à graduação, com predomínio da segunda; b) buscar equidade na distribuição das atividades de ensino, pesquisa, extensão e orientação de alunos; c) sugere-se a instalação de uma biblioteca setORIZADA em dependência do próprio curso; d) Definição clara dos pressupostos filosóficos e objetivos do curso (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Relatório da Comissão Externa de Avaliação do Curso de Licenciatura em Educação Física da UnB, 1993, p. 26).

Em caráter conclusivo foi apontado no relatório que: “Quanto ao perfil profissional formado hoje pelo curso detectou-se uma clara indefinição do

profissional pretendido, uma vez que existe nítida contradição entre os objetivos explícitos nos documentos e as ações manifestas no curso” e, dando prosseguimento, afirma que:

Percebe-se que o profissional não está sendo preparado para atuar nem nas diferentes funções exigidas pela sociedade (visão generalista: escolas, comunidades, academias, clubes) nem em campos específicos do conhecimento (visão técnica: clubes, academias, laboratório de fisiologia) (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Relatório da Comissão Externa de Avaliação do Curso de Licenciatura em Educação Física da UnB, 1993, p. 23).

Desse modo, conforme se verifica no documento, há o questionamento sobre o tipo de formação profissional apresentado pelo curso da FEF/UnB tanto em relação à formação generalista (entendida no corpo do relatório como formação para atuar em espaços como escolas, comunidades e clubes), como na formação técnica (direcionada a clubes, academias, laboratórios, entre outros).

Com a criação da Faculdade de Educação Física, o que ocorreu em 21 de janeiro de 1997, por meio de Resolução do Conselho Universitário (Resolução CONSUNI 002/1997), que se pautou na compreensão de que Educação Física possui domínios próprios, que a distingue dos demais cursos e atividades desenvolvidos na FS, houve a reafirmação das bases epistemológicas do curso com foco central no movimento humano. Foi definido que o objeto de estudo da Educação Física é o movimento humano. O texto traz também que “o pensamento atual recusa o dualismo que implica na ideia de corpo e mente como entidades separadas, no qual a mente assume posição privilegiada e reconhece o conceito holístico ou unitário” (FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA, Projeto de criação de unidade acadêmica, 1996, p. 2). Mas, contraditoriamente, ao definir “a primeira meta da Educação Física – o pedagógico”, apresenta a seguinte explicação: “Nesse caso, significa ensinar estudantes a tornar-se fisicamente educados e aos professores como alcançar isto” (FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA, Projeto de criação de unidade acadêmica, 1996, p. 3), o que pode ser questionado no sentido de que essa

forma de entendimento do papel social da Educação Física, isto é, de formar sujeitos fisicamente educados, está ancorada numa perspectiva de formação tecnicista do campo ou área de conhecimento.

Além desse aspecto, o mercado de trabalho é apontado como condutor da formação de profissionais que venham a atuar na escola e fora dela. “O primeiro segmento, cuja formação exige uma ampla bagagem pedagógica, está envolvido com o processo ensino-aprendizagem. O segundo, com formação mais específica, pode atuar no campo não formal ou na área da produção do conhecimento, envolvendo-se em projetos de pesquisa” (FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA, Projeto de Criação de Unidade Acadêmica, 1996, p. 4). O que Taffarel e Santos Júnior (2010, p. 37) defendem é “a posição da licenciatura ampliada. Tal posição compreende que a base da formação deve ser a docência”. Concordando com o entendimento dos autores, acredita-se que a formação do licenciado em Educação Física deve contemplar prioritariamente o caráter pedagógico e não, meramente, o caráter técnico.

A licenciatura em Educação Física não exclui o mundo do trabalho, mas ao ir ao mundo do trabalho, tem que problematizá-lo, fazer a crítica e voltar identificando suas limitações e possibilidades, o que só será possível dentro de uma orientação de formação de base interdisciplinar.

A opção pela licenciatura no curso da FEF/UnB não intenta restringir a atuação do egresso ao ambiente escolar, o que pode ser conferido pelo oferecimento em sua grade curricular de quantidade considerável de disciplinas optativas para que os alunos possam direcionar seus estudos para área de interesse próprio, e ainda deixando a especialização para ser realizada em alguma das áreas de concentração oferecidas nos cursos de pós-graduação lato e estrito senso continuamente oferecidos pela instituição.

# CAPÍTULO III

## A PROPOSTA DE FORMAÇÃO DA FEF/UnB E AS BASES TEÓRICO-METODOLÓGICAS DO CURSO

### 3.1 A proposta de formação da FEF/UnB

Falar de ação pedagógica especificamente no âmbito institucional nos remete à atividade profissional do professor formador, dada a sua natureza pedagógica, ou seja, vinculada a objetivos educativos de formação humana e realizados mediante processos metodológicos previamente definidos. Nesse sentido diz Libâneo (2008, p. 78) sobre a metodologia de ensino, “mais do que o conjunto dos procedimentos e técnicas de ensino, consiste em instrumento de mediação para ajudar o aluno a pensar com os instrumentos conceituais e os processos de investigação da ciência que se ensina”. Interpretando o que afirma o autor, metodologia de ensino tem que se prestar a favorecer o desenvolvimento da capacidade de o aluno pensar com autonomia a partir dos conteúdos teóricos e métodos da ciência ensinada.

Buscamos referência nos movimentos dentro da Educação Física que culminaram em mudanças, seja nas bases epistemológicas da formação, referidas pelo alargamento da compreensão acerca da natureza da atividade corporal, seja no aprofundamento do entendimento da formação do homem, incluindo o contexto de criação do curso, e ainda com base na legislação em que foram realizadas todas as alterações julgadas necessárias, assinaladas como um esforço de ampliação, atualização e aprofundamento do aporte epistemológico, filosófico e científico necessários ao exercício da profissão docente.

Em seguimento ao que foi perseguido nesse trabalho tentaremos (a)

identificar e analisar a relação estabelecida entre o conhecimento técnico e o conhecimento humanístico na formação do licenciado, considerando, neste particular, os conhecimentos filosófico e de sociedade, tendo por base a distribuição de carga horária das disciplinas obrigatórias apresentadas no atual currículo da FEF/UnB; (b) verificar e analisar se há uma orientação teórico-metodológica em relação ao objeto de estudo da Educação Física, na medida em que se trata de um currículo de formação de professores, isto é, licenciados.

Em Taffarel & Santos Júnior (2010, p. 26) encontramos que as bases teórico-metodológicas dos cursos correspondem à “forma como é organizado o trabalho pedagógico e de como é concebido, organizado, transmitido e avaliado o conhecimento”. As bases teórico-metodológicas decorrem do trato que é dado ao conhecimento, concretizado nas ações dos atores envolvidos e que servem de base para a formação de professores. Partindo desse princípio, buscaremos identificar nos elementos que dão concretude à formação de professores de Educação Física na FEF/UnB, quais os parâmetros conceituais que alicerçam essa formação. Esses parâmetros foram buscados no currículo do curso, no projeto político-pedagógico, nos planos de curso de disciplinas obrigatórias desenvolvidas na FEF, especificamente nas ementas, nos objetivos apresentados, na metodologia empregada e nos critérios de avaliação utilizados.

Dentro da perspectiva de formação em Educação Física defendida por autores em quem nos apoiamos, o currículo é concebido “como um fenômeno histórico, resultado das relações sociais, políticas e pedagógicas que se expressam na organização de saberes vinculados à formação do ser humano” (TAFFAREL e SANTOS JÚNIOR, 2010, p. 42). As mudanças ocorridas no currículo do curso de licenciatura da FEF/UnB podem confirmar essas disputas, esses dissensos derivados de diferentes processos de formação por que passaram seus elaboradores e que influenciaram suas concepções de mundo, de homem e de sociedade. Considerando-o como estratégia de intervenção, passamos a tratar do currículo do curso de licenciatura da FEF/UnB.

### **3.2 A estrutura básica do currículo do curso de Licenciatura da FEF/UnB e os elementos da descrição metodológica para a análise**

O currículo atual do curso de licenciatura em Educação Física da FEF/UnB – que é regido pela Resolução do CFE n. 03, de 16 de junho de 1987 – compõe-se de disciplinas obrigatórias que, por corresponderem às disciplinas básicas da formação profissional, devem ser cursadas com proveito por todos os alunos, que formam um quadro de vinte e sete (27) e por optativas, que correspondem às disciplinas que o aluno pode selecionar de um total de cento e sessenta e sete (167); desse total de optativas, a FEF oferece oitenta e uma (81). Esse número significativo de disciplinas optativas – possíveis de serem realizadas também em outros cursos da UnB que possuem afinidade com a área – demonstra o cuidado que a instituição tem ao oferecer ao aluno a oportunidade de compor seu programa de estudos, com atenção para que, ao escolher entre as disciplinas oferecidas, obedeça sempre ao critério estabelecido de cursar no mínimo 16 e no máximo 26 créditos por semestre. De acordo com o documento, propiciar o “fortalecimento da formação básica com a estruturação de uma cadeia de disciplinas para abordarem, dentro de uma concepção atual, as modernas técnicas; enriquecimento curricular atualizado e mais dinâmico e eclético a ser feito por meio de um grande elenco de disciplinas optativas” (FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Alteração Curricular, Memo n. 038/94, s/p). Das 27 (vinte e sete) disciplinas obrigatórias, vinte e duas (22) são oferecidas pela FEF/UnB. Essa obrigatoriedade existe porque são consideradas imprescindíveis à formação geral do professor, representadas por disciplinas com conteúdos científicos básicos e específicos da área. Para concluir o curso de licenciatura o aluno deverá cumprir 194 créditos, distribuídos entre as disciplinas obrigatórias (118 créditos) e optativas complementares (76 créditos), bem como entre disciplinas de módulo livre, obedecendo a critérios estabelecidos em relação a pré-requisitos, números máximo e mínimo de disciplinas por semestre e número mínimo de disciplinas definido no mapa de créditos obrigatórios e optativos

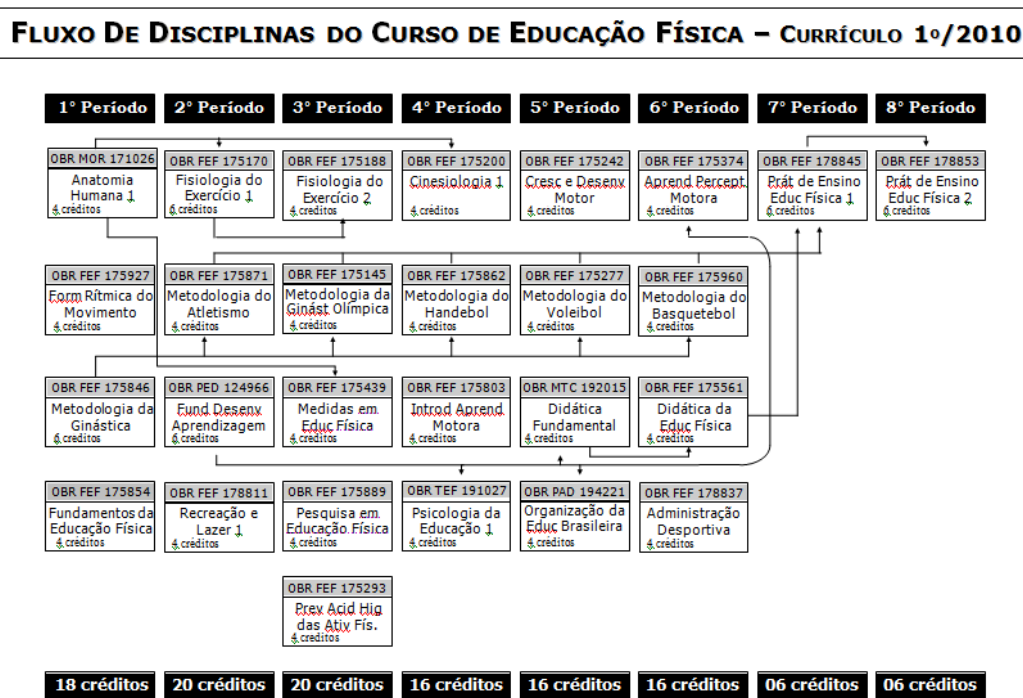
para integralização curricular.

### Estrutura básica do currículo da FEF/UnB

Área do conhecimento	Obrigatórias (créditos)	Horas/aula	Optativas (créditos)	Horas/aula	Total (créditos)
Formação humanística	42	630	52 (76)	780	
Formação Técnica	76	1140			170
Módulo livre	-		24 (00)	360	24
<b>Total</b>	<b>118</b>	<b>1770</b>	<b>76</b>	<b>1140</b>	<b>194</b>

Fonte: Própria, 24 de abril de 2010.

As disciplinas obrigatórias estão dispostas em cadeia com a preocupação de estabelecer uma distribuição que favoreça a sequência dos conteúdos que constituem a base do curso, de modo a possibilitar ao aluno uma formação gradual, como se pode verificar pelo seguinte fluxograma:



Fonte: Manual de Orientação do Aluno, FEF/UnB, 2010.

Conforme o fluxograma exposto, o projeto político-pedagógico da FEF/UnB se caracteriza pela interseção dos conhecimentos que compõem a

estrutura básica curricular do curso, para possibilitar uma aquisição integrada dos mesmos e das técnicas necessárias ao exercício da prática pedagógica.

A formação humanística (conhecimentos filosófico + do ser humano + da sociedade) está exibida no Projeto Político-Pedagógico do curso em interseção à formação técnica (conhecimento técnico). “As áreas de conhecimento agrupam disciplinas afins que são fundamentais para a formação de profissionais em Educação Física. As áreas abrangem aspectos formativos, cada uma possui dimensões próprias, ou seja, atuam em determinado aspecto da formação acadêmica em Educação Física. A área humanística é constituída por disciplinas de fundamentação da qual faz parte o conteúdo referente aos conhecimentos filosófico, do ser humano e da sociedade” (FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA, Projeto de Criação de Unidade Acadêmica, 1996, p. 41). Dentro do quadro das disciplinas obrigatórias oferecidas no curso da FEF/UnB, a área de conhecimento humanístico está formada por onze (11) disciplinas que totalizam quarenta e dois (42) créditos distribuídos em 630 h/aula: a) conhecimento filosófico – uma (1) disciplina com quatro créditos em 60 h/aula; b) conhecimento do ser humano – nove (9) disciplinas com trinta e quatro (34) créditos em 510 h/aula e c) conhecimento da sociedade – uma (1) disciplina com quatro créditos em 60 h/aula.

Conforme o documento:

A formação técnica abrange o conjunto de conhecimentos e competências para planejar, executar e avaliar atividades de Educação Física e Desportos, tanto no âmbito não escolar, em procedimentos formais e não formais, contribuindo e facultando a geração e a transformação do próprio conhecimento técnico (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Manual de Orientação do Aluno, 2009, p. 3).

A área da formação técnica está formada por dezessete (17) disciplinas que totalizam setenta e seis (76) créditos em 1140 h/aula. De acordo com a estrutura básica do currículo a distribuição das disciplinas obrigatórias desenvolvidas no curso privilegia o conhecimento técnico e o conhecimento do ser humano em detrimento dos conhecimentos filosófico e da sociedade, imprescindíveis para assegurar uma reflexão de qualidade sobre a realidade,



bem como a compreensão da natureza social das instituições e das bases da formação da sociedade.

Para Severino (1994), os elementos formativos, em geral, estão distribuídos nos currículos dos cursos do Magistério, incluída a licenciatura, em cinco núcleos de componentes curriculares. O autor salienta, ainda, que as diferentes instituições distribuem de maneira diversificada esses elementos.

O núcleo dos conteúdos de área é constituído por disciplinas científicas básicas denominadas pelo autor como disciplinas que formam as diversas especialidades em que o professor vai trabalhar. Deste modo, reservamos a análise da disciplina Fisiologia do Exercício 1 por ser responsável pelo conhecimento científico específico que aborda as alterações orgânicas que a atividade física desencadeia.

Para Libâneo, os conteúdos correspondem ao conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua prática social. Em prosseguimento o autor reafirma que os conteúdos:

Constituem o objeto de mediação escolar no processo de ensino, no sentido de que a assimilação e compreensão dos conhecimentos e modos de ação se convertem em idéias sobre as propriedades e relações fundamentais da natureza e da sociedade, formando convicções e critérios de orientação das opções dos alunos frente às atividades teóricas e práticas postas pela vida social (1994, p.128).

Anterior a essa alegação o mesmo autor (LIBÂNEO, 1985, p. 39) diz que “não basta que os conteúdos sejam apenas ensinados, ainda que bem ensinados é preciso que se liguem de forma indissociável a sua significação humana e social”. Decorrente do que assinalou o autor, os conteúdos selecionados para serem desenvolvidos têm que necessariamente servir para orientar a formação de critérios de ação e esclarecer o sentido da própria existência, subsidiados pela reflexão.

Por sua vez, o núcleo metodológico é integrado pelas disciplinas Didática da Educação Física, Estágio Supervisionado 1/ Prática de Ensino e as

Metodologias específicas, tais como Metodologia da Ginástica, da Ginástica Artística e do Voleibol. Este núcleo, segundo Severino, é formado por disciplinas responsáveis pela formação técnica do professor, que, ao fornecerem os instrumentos metodológicos para o ensino, medeiam o processo tanto no nível de suas condições gerais quanto no plano específico de cada área.

O núcleo psicoantropológico, formado por disciplinas que respondem pela abordagem da esfera da subjetividade envolvida nos processos de ensino e aprendizagem, em particular, e da educação, em geral, busca nas contribuições que a ciência elaborou e sistematizou sobre o elemento fundamental da condição humana, que não pode ser deixado às margens da análise quando se trata de educação. No currículo do curso a disciplina Psicologia da Educação 1, que responde por tais conhecimentos, está contemplada na grade obrigatória, mas não foi analisada por ser oferecida em outro departamento.

As disciplinas que dão trato aos assuntos relacionados à investigação dos fundamentos das relações sociais, da construção da sociedade em seus aspectos histórico, econômico e político que determina a forma como o fenômeno educativo se revela compõem o núcleo sócio-histórico. A esse respeito, Severino (1994) justifica a necessidade desses subsídios para que o professor compreenda que todos os atores envolvidos no processo educacional são sujeitos que existem em um determinado contexto histórico e que fazem parte de um grupo social e trazem impressos determinados sentidos e significados às suas práticas. Assim, o autor agrupa nesse núcleo as seguintes disciplinas: a Sociologia, a Sociologia da Educação, a Economia da Educação, a História da Educação e aquelas relacionadas à área da administração escolar (SEVERINO, 1994).

No currículo da FEF, nenhuma dessas disciplinas foi contemplada como obrigatória, e ainda a disciplina História da Educação Física, considerada optativa, foi oferecida pela última vez em 2004/1, o que pode resultar em um certo comprometimento da compreensão do professor em relação à sua própria inserção no contexto educacional e do sentido e direção de sua prática docente

como prática social.

O núcleo filosófico responde pela reflexão sobre as bases epistemológicas, axiológicas e antropológicas da educação em geral e suas relações concretas historicamente determinadas. Para o autor (1994, p.16) a educação é um processo que envolve questões relacionadas com o conhecimento (Epistemologia), com os valores presentes no agir humano (Axiologia) e com a própria condição de existência do homem (Antropologia). Nesse sentido, a complexidade do fenômeno em foco exige trato que extrapole o âmbito das ciências particulares da educação e recorra a uma abordagem filosófica.

No quadro das disciplinas da FEF identificamos a disciplina Fundamentos da Educação Física com a preocupação de subsidiar a reflexão sobre questões sociofilosóficas que estão presentes ao longo da formação, na formação científica e na atuação profissional do aluno.

Apresentamos as contribuições de Severino no sentido de confirmar a importância que a constituição do curso assume ao apresentar aos alunos os componentes imprescindíveis à sua formação e exercício profissional. De acordo com os argumentos apresentados, pode-se concluir que em uma proposta de formação de professores que se pretenda efetiva, no sentido de oferecer o conjunto de saberes e práticas que a atividade de ensino requer, deverá constar a presença de elementos formativos, vinculados aos cinco núcleos de componentes curriculares, mediados por práticas metodológicas que favoreçam a apropriação desse saber pelo aluno: caso contrário, correrá grande risco de não ter os fins educacionais alcançados.

Cada disciplina em sua particularidade deverá contribuir para que o aluno se aproprie de seus conceitos e métodos e os reelabore de tal forma que os mesmos se transformem em subsídios orientadores de sua ação pedagógica.

Trazemos citação de Libâneo (2008, p. 81) referindo-se especificamente à aprendizagem e ao ensino da Educação Física:

Aprender Educação Física consiste em pensar e atuar com o

movimento corporal, ou seja, interiorizar o modo de pensar e agir motrizmente, corporalmente. Por sua vez, ensinar Educação Física consiste em ajudar o aluno a captar o percurso da investigação sobre o movimento corporal e descobrir o caminho metodológico pelo qual os alunos interiorizam esse percurso, para que aprendam a raciocinar e a agir autonomamente em relação às suas práticas corporais.

Segundo o autor, a formação de professores deverá favorecer o desenvolvimento da capacidade de o aluno compreender que o movimento corporal é antecedido por decisões construídas a partir da articulação dos elementos conceituais advindos de ação investigativa em situações concretas, possibilitados por aporte teórico e desenvolvidos em perspectiva própria, consignando autonomia para os sujeitos.

### **3.3 As disciplinas selecionadas para análise**

As diretrizes de ação na organização do currículo do curso estão colocadas de modo a “orientar as ações docentes no exercício democrático, respeitando o princípio andragógico da horizontalidade e criando espaço para participação do universitário responsabilizando-o pelas decisões nos momentos de planejamento, execução e avaliação” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Regimento Geral da Universidade de Brasília, 2001, artigo 74). Ainda de acordo com o mesmo dispositivo “planejar as disciplinas (ementas e programas) de modo coletivo e interdisciplinar”, inclusive “o programa de cada disciplina sob forma de plano de ensino, é elaborado pelo respectivo departamento, com aprovação do colegiado do curso” e que no seu parágrafo único estabelece: “Cada programa é encabeçado por uma ementa dos temas nele incluídos”.

A última diretriz de ação na organização do currículo do curso da FEF/UnB diz respeito à necessidade de “abordar os conteúdos teórico-práticos dos programas, tratando da totalidade antes de chegar às partes e destas reconstituindo o todo criticado e renovado, conectado com a realidade de ontem, de hoje e de amanhã, resgatando a relação indivíduo-sociedade em seu contexto (FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Reformulação do

Currículo de Licenciatura em Educação Física da Universidade de Brasília, 1989, p. 3).

Os objetivos gerais dos programas de ensino do curso de acordo com o documento, são:

proporcionar ao futuro professor de Educação Física oportunidades para participar de experiências que, a partir de uma concepção humanista, contribuam para o desenvolvimento de: a) habilidades ocupacionais (planejamento, orientação e avaliação do ensino e da aprendizagem do movimento humano enquanto atividade física seja como jogo, exercício e comunicação), requeridas pelo exercício da atividade docente; b) habilidades que lhe permita investigar a realidade objetiva, discutí-la por meio de um processo sistematizado e comprometido com essa realidade (FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Reformulação do Currículo de Licenciatura em Educação Física da Universidade de Brasília, EDF/UnB, 1989, p. 3).

Diante desta compreensão, as disciplinas escolhidas para análise são as que fazem parte do quadro das obrigatórias e que são ministradas na Faculdade de Educação Física (FEF), significando, pois, que todos os alunos para finalizar o curso terão de necessariamente cursá-las. Para tanto, foi observada a divisão sugerida pelo próprio currículo do curso, conforme segue: (i) Formação Geral, que se subdivide em: (i.1) Formação Técnica e (i.2) Formação Humanística.

As disciplinas escolhidas para análise, seguindo orientação de divisão curricular fixada com base na Resolução n. 3, de 16 de junho de 1987 do extinto Conselho Federal de Educação (CFE), são as que compõem o conteúdo de Formação Geral que considera dois aspectos, o técnico e o humanístico. O humanístico por sua vez reúne as matérias relacionadas com o conhecimento filosófico, do ser humano e da sociedade.

i.1 – Da subdivisão formação técnica, foram selecionadas as seguintes disciplinas:

- 1) Pesquisa em Educação Física
- 2) Didática da Educação Física

- 3) Metodologia da Ginástica
- 4) Metodologia da Ginástica Artística
- 5) Metodologia do Voleibol
- 6) Estágio Supervisionado 1/ Prática de Ensino
- 7) Formação Rítmica do Movimento

i.2 – Da subdivisão formação humanística (filosófico, sociedade e ser humano) foram respectivamente selecionadas as seguintes disciplinas:

- 8) Fundamentos da Educação Física
- 9) Recreação e Lazer 1
- 10) Fisiologia do Exercício 1

Por Conhecimento Técnico, o currículo da FEF/UnB, encontra amparo legal na Resolução n. 03/87, e o entende como o conjunto de conhecimentos e competências para planejar, executar, orientar e avaliar atividades de Educação Física e Desportos, tanto no âmbito escolar como no não escolar, em procedimentos formais e não formais, contribuindo e facultando a geração e a transformação do próprio conhecimento técnico. A Formação Humanística diz respeito à formação voltada para o conhecimento filosófico, do ser humano e da sociedade.

A escolha de disciplinas da Formação geral para análise, circunscritas em sua grande maioria na área de formação técnica, deu-se também pela proporcionalidade com que são distribuídas na estrutura básica do currículo, que dos 80% (oitenta por cento) destinadas à Formação Geral, 60% (sessenta por cento), são vinculados ao Conhecimento Técnico.

Como disciplina circunscrita ao conhecimento filosófico, analisaremos a disciplina Fundamentos da Educação Física, cujo conhecimento compreende o resultado da reflexão sobre a realidade; seja no nível da práxis (a própria existência cotidiana do professor e do bacharel em Educação Física relacionada com eventos históricos, sociais, políticos e econômicos); seja no nível de teoria (representação rigorosa através das ciências dessa mesma práxis). O conhecimento filosófico deve consistir na articulação da práxis

pedagógica com teorias sobre o homem, a sociedade e a técnica. (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Manual de Orientação Acadêmica do Estudante do Curso de Graduação em Educação Física, 2006, p. 4) Além desta também serão objeto de atenção as disciplinas Recreação e Lazer 1 e Fisiologia do Exercício 1, por estarem presentes no fluxograma como disciplinas de caráter humanístico.

Objetivando construir a análise das disciplinas eleitas, os eixos norteadores são: a) ementa; b) objetivos dispostos na ementa do plano de curso; c) o conteúdo apresentado; d) metodologias empreendidas; e) o sistema de avaliação adotado pelo professor no referido plano e f) a bibliografia da disciplina, seguindo uma orientação geral apresentada por Gil (2007). Para tanto, nas ementas e planos de curso tentaremos identificar se os elementos formativos considerados indispensáveis à qualificação do educador são apresentados de forma clara; se o objeto de estudo da Educação Física se mostra delimitado institucionalmente; se os objetivos gerais de cada disciplina estão vinculados às finalidades educacionais; se a perspectiva metodológica apresentada se aproxima de uma unidade institucional; se há a devida integração entre teoria e prática; se propõe à reflexão epistemológica da prática; se a bibliografia sugerida promove o desenvolvimento conceitual e favorece a definição da postura política assumida pela proposta de formação; qual a visão de homem e sociedade presentes; se a avaliação é proposta como um processo que leva em conta os objetivos estabelecidos e se existe articulação, integração entre os conteúdos disciplinares e a formação pedagógica e se os objetivos gerais indicam a função da disciplina no âmbito do curso.

#### **a) A análise das disciplinas conforme a opção metodológica seguida**

Para a análise dos planos de curso, utilizou-se o modelo tipológico apresentado por Severino (1994), em que são abordados os elementos formativos vinculados a cinco núcleos:

- i.* núcleo dos conteúdos, formado por disciplinas básicas, pertencentes ao

- campo em que vai atuar o profissional. É o campo do conhecimento científico específico;
- ii.* núcleo metodológico formado pelos componentes curriculares que devem mediar a formação técnica do futuro professor, fornecendo os instrumentos metodológicos para o ensino no plano das condições peculiares à Educação Física;
  - iii.* núcleo psicoantropológico com componentes curriculares destinados a fornecer elementos relacionados com a condição de pessoa dos sujeitos educandos. Subsidia a compreensão da formação e do desenvolvimento ontogenético (plano do indivíduo) e filogenético (plano da espécie), sem os quais se torna impossível compreender os processos da aprendizagem e da construção da identidade pessoal dos educandos e viabilizar o processo de ensino;
  - iv.* núcleo sócio-histórico formado pelas disciplinas que respondem pelo conhecimento do fundamento das relações sociais, da construção histórica, econômica e política da sociedade e da atuação do processo educacional nesse contexto; e
  - v.* núcleo filosófico, que responde pela reflexão sobre os fundamentos epistemológicos, axiológicos e antropológicos da educação em geral e de suas relações concretas historicamente determinadas.

Com base na compreensão de Severino (1994), foi realizada a seleção, identificação, registro e, por fim, a análise dos planos de curso das disciplinas.

Segundo Gil, “a análise teve como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação (1999, p. 168). Deste modo, ao recorrer-se aos documentos como dados para serem analisados – apesar de se reconhecer algumas limitações, por não se fazer uso de fonte primária – há vantagens que podem ser enunciadas, como a de possibilitar o conhecimento do passado; permitir a investigação dos processos de mudanças sociais e culturais; favorecer a obtenção de dados sem o constrangimento dos sujeitos, além de



ter um custo reduzido (GIL, 1999).

As ementas das disciplinas são construídas no ato de criação das disciplinas e têm que ser aprovadas pelo colegiado do curso, permanecendo sem alteração no decorrer do tempo. Os planos de curso são elaborados pelo professor que assume a disciplina, mantendo-se, contudo, a ementa original.

Numa abordagem técnica Gil (2007, p.103) situa a ementa dizendo que esta “apresenta íntima relação com os objetivos e com o conteúdo programático, mas torna-se bem mais útil quando se refere ao resumo do conteúdo da disciplina apresentado em poucas frases”. Já em relação aos planos de curso, o autor reafirma que, na sua elaboração, deverão ser observados alguns princípios. Dos citados por ele, apontaremos os que se reportam imprescindíveis: a) relacionar-se intimamente com o plano curricular de modo a garantir coerência do curso como um todo; b) adaptar-se às necessidades, capacidades e interesses dos estudantes; c) ser elaborado com base em objetivos realistas, levando em consideração os meios disponíveis para alcançá-los; d) envolver conteúdos que efetivamente constituam meios para o alcance dos objetivos; e) ser suficientemente flexível para possibilitar o ajustamento a situações que não foram previstas; f) possibilitar a avaliação objetiva de sua eficiência e eficácia.

O autor traz para a discussão que, ao elaborar o plano de sua disciplina, o professor tem de estar familiarizado com o planejamento educacional oficial, o institucional e o curricular, para que possa conhecer os objetivos da proposta educacional tomados pelo curso de forma global e reavaliá-los no sentido de verificar os que confluem para o estabelecimento de postura crítica em seus alunos.

Ainda que as disciplinas sejam olhadas em separado, elas compõem um todo com uma finalidade educacional, com objetivos claramente definidos. Acerca desse tema, Libâneo (1994) afirma que os objetivos são o ponto de partida, as premissas gerais do processo pedagógico. Assim, quanto mais profundo for o conhecimento que temos da realidade, mais chances temos de estabelecer objetivos que venham a agir sobre ela no sentido da busca de sua qualificação, complementando o mesmo autor ao dizer que: “os objetivos são o

alvo da ação. Os objetivos sintetizam o esforço do homem em transformar o que deve ser naquilo que é” (SAVIANI, 2007, p. 48). Desta forma, Libâneo e Saviani concordam que o estabelecimento de objetivos favorece o processo de ensino-aprendizagem, podendo ser, inclusive, responsável pela formação crítica e referenciada do sujeito, possibilitando a compreensão do sentido do ser no mundo, isto é, na realidade social. Tal é a importância da construção de objetivos no planejamento educacional que o homem pode estabelecer metas, onde se pretende chegar, tornar presente o que foi um projeto. Portanto, ao olharmos para cada disciplina refletiremos sobre a possibilidade de um exame compartimentalizado, ou seja, tratado em unidade, poder, de modo efetivo, referir-se ao todo, no caso, ao curso de formação de professores de Educação Física da Universidade de Brasília.

### **1) Pesquisa em Educação Física**

Em relação à formação científica do licenciado, o curso analisado apresenta como central a disciplina Pesquisa em Educação Física, situada na área de conhecimento técnico. Esta disciplina apresenta como ementa:

elementos da teoria do conhecimento, a natureza do objeto científico e a produção científica em Educação Física; estuda os tipos de pesquisa e seus respectivos procedimentos e técnicas de investigação. Analisa a produção científica, com ênfase na formação de uma postura crítica em relação ao conhecimento em Educação Física (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Faculdade de Educação Física, Plano de Curso, 2010, s/p).

Como registra a ementa, os aspectos centrais para a formação científica do graduando em Educação Física consistem desde elementos da teoria do conhecimento, passando pelo reconhecimento da produção científica da área, até o questionamento sobre a natureza do objeto científico em Educação Física. Sobre os elementos da teoria do conhecimento é importante salientar que a base de tal preocupação está ancorada nos nortes

paradigmáticos da ciência moderna e na compreensão dos paradigmas científicos, quais sejam: materialismo histórico-dialético, positivismo e fenomenologia.

Para Paulo Freire (1996, p. 29) ensinar exige pesquisa: “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”. O autor afirma que a atitude investigativa faz parte da natureza da prática docente e se é elemento compositor tem que estar presente na formação desse professor, esclarecendo as formas que permitem o estabelecimento da diferenciação, da distinção e da comparação que possibilitam compreensão e intervenção na realidade.

De acordo com Bracht (1997, p. 44), a atenção e o conhecimento dos paradigmas podem favorecer clareza metodológica ao professor-pesquisador, bem como contribuir para que identifiquem a base teórica ou matriz epistemológica que fundamenta as teorias pedagógicas da Educação Física e favorecer a problematização da realidade, levando o indivíduo à compreensão da relevância da ciência como componente potencial no processo emancipatório para a sociedade, bem como à reflexão crítica sobre os limites e possibilidades da investigação científica, dentro dos paradigmas utilizados nas pesquisas tanto quantitativas quanto qualitativas, e ainda da importância do projeto científico de pesquisa como oportunidade para o desenvolvimento, amadurecimento e legitimação da área.

Segundo Demo (2008, p. 15) que afirma que a atividade básica da ciência é a pesquisa, e assim se reporta: “pesquisa, entendida como movimento processual incessante de desconstrução e reconstrução, é o centro do conhecimento, porque representa sua dinâmica mais própria e profunda”. E nos adverte: “Na academia, entretanto, o termo pesquisa está desgastado, porque predomina o estereótipo americano do mero manejo de técnicas de coleta e tratamento de dados empíricos em ambiente tipicamente positivista”. O

ambiente positivista referido por Demo e esclarecido por Meksenas (2002, p. 76,78) é o em que se dá a observação racional dos fatos (orientada por um método), sua classificação, a experimentação e o estabelecimento de leis científicas, eliminando qualquer influência da subjetividade em que o conhecimento é concreto, objetivo e sintético. Nele os fatos são decompostos e o estudo se dá da parte separada do todo. E o autor cita respectivamente a máxima e o lema positivistas: “saber para prever, prever para poder”, e “ordem e progresso”. Os limites dessa perspectiva esbarram na complexidade e imprevisibilidade dos fenômenos humanos que não são regidos por leis mecânicas e descontextualizadas, de cunho exclusivamente biológicos. Ao negligenciar aspectos da cultura, da vida social, da estrutura econômica e política em que determinado fenômeno ocorre, perdem-se de vista as revelações que esses aspectos podem trazer à qualificação do exame do objeto em questão, auxiliando na compreensão da realidade.

O plano de curso da referida disciplina traz importante objetivo de iniciar o estudante no âmbito da pesquisa ao apresentá-lo aos procedimentos metodológicos e técnicas de pesquisa voltados para a área de Educação Física, em conformidade com o Estatuto da UnB em seu artigo 51 e Cap. II em que enfatiza que “A pesquisa tem como objetivo produzir, criticar e difundir conhecimentos científicos, culturais, tecnológicos...associando-se ao ensino e à extensão”.

Em relação aos objetivos apresentados, ao final do curso os alunos deverão estar em condições de estabelecer uma discussão sobre a importância da atitude investigativa na formação do professor, para que possa conhecer os determinantes lógicos e históricos da ciência, compreender a especificidade da ciência e sua relevância dentro da elaboração de um projeto que visa a emancipação humana, compreendendo as relações entre Educação Física e ciência, e entre ciência e sociedade, instigando-o a construir uma relação mais íntima acerca do objeto de estudo da Educação Física e ainda de desenvolver uma leitura crítica da produção científica nessa área de conhecimento.

Pimenta (2008, p. 17) declara que:

Na formação de professores, os currículos devem considerar a pesquisa como princípio cognitivo, investigando com os alunos a realidade escolar, desenvolvendo neles essa atitude investigativa em suas atividades profissionais e assim tornando a pesquisa também princípio formativo da docência.

Assim, o desenvolvimento da postura investigativa vai depender da forma como são selecionados e organizados os objetivos, em termos mais amplos e mais imediatos, os conteúdos, quais são as concepções que orientam suas escolhas, como são utilizados os métodos e, ainda, como os conhecimentos são apresentados, se como algo já dado, indiscutível, ou por outro lado, como passíveis de serem transformados.

Essa posição crítica em potencial será desenvolvida mediante a familiarização com os recursos metodológicos e técnicas de pesquisa, mediados por práticas metodológicas que permitam a apropriação desses conteúdos apresentados e pelas discussões realizadas sobre as vantagens e desvantagens de cada uma, bem como das particularidades dos objetos científicos de investigação na Educação Física.

A bibliografia apresentada, ainda que a maioria sob forma de textos segue uma orientação crítica, relacionada a contribuições de autores da Educação Física, da Educação, da Filosofia e da Sociologia, tais como: Bracht (1995 e 1997); Brecht (1991); Chauí (2000); Costa (1987 e 1996) e Húngaro (2001). O referencial teórico possibilita um diálogo entre estes campos que poderão potencializar a apreensão, pelos estudantes, de conceitos-chave para a tomada de posição epistemológica, como também do processo de gênese e evolução dos fenômenos que merecem investigação na área.

Trazemos citação de obra referida na bibliografia somente a título de ilustração da literatura que o aluno entrará em contato, Bracht (1997, p. 109):

Se por um lado, o individualismo resultante da comparação de performances, a competição desmedida, o respeito irrefletido às regras, são valores da nossa sociedade que são reforçados pelo esporte escolar, acreditamos ser possível, por outro lado, reorientar esse ensino e esse esporte no sentido do desenvolvimento do coletivo (entendido como ação pessoal comprometida prioritariamente com o bem comum), do desenvolvimento da consciência da relatividade das normas e

da possibilidade de sobre elas agir, e de reorientar a competição esportiva destituindo-a da finalidade precípua de indicar a supremacia de uns sobre os outros (discriminar melhores dos piores) através da análise crítica do significado da competição. Porém, se nisso acreditamos e mesmo, se nisso depositamos nossas esperanças educacionais, estamos conscientes também, das limitações impostas pela ordem social vigente, para a efetivação de tal proposta.

Diante das considerações do autor, pode-se perceber que é necessário debater e realizar reflexão filosófica como fundamento da atitude investigativa do professor de Educação Física, podendo se constituir em requisito para o desenvolvimento da atitude crítica.

O conceito de pesquisa que deve servir de referência como princípio educativo é o que é concebido mediante o processo de produção de conhecimento. Nessa direção, nos apontam Boufleuer (2005, p. 322), nessa dialética em que se articulam um concreto (a realidade) e um abstrato (uma teoria), para usar os termos da metodologia da pesquisa, transformam-se não só as visões acerca da realidade, mas também as próprias teorias que pretendem ajudar na compreensão e explicação dessa realidade. Diante dessas transformações é que se pode conferir caráter educativo à pesquisa quando desemboca em processos de aprendizagem.

A pesquisa reconhecida como possibilidade de construção de conhecimento, mediante utilização de método e referencial teórico, aparece como atividade de fundamental importância para que os alunos possam compreender, sistematizar e explicar as situações concretas e, ainda, desenvolver autonomia para criticar o saber acumulado na esfera da comunidade científica da Educação Física.

## **2) Didática da Educação Física**

Em relação à formação pedagógica de professores de Educação Física a disciplina Didática da Educação Física se apresenta como fundamental no sentido de dotar os conhecimentos científicos próprios de cada área de parâmetros pedagógicos, o que significa colocá-los em condição de serem

ensinados, contemplando orientações constantes no Parecer CNE/CP n. 009/2001 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena aprovado em 8 de maio de 2001:

- orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos;
- comprometer-se com a aprendizagem dos alunos.

Trata-se de um componente curricular que compreende, segundo a ementa apresentada, uma disciplina composta de teoria e prática da aplicação da Educação Física escolar no Brasil, desde sua entrada no currículo escolar, com ênfase a partir da ditadura militar. Ênfase esta dada na aplicação didática dos componentes do planejamento nas três escolas da motricidade humana (perceptivo-motora; psicomotora e sociomotora).

Segundo a classificação tipológica seguida nesse trabalho é uma disciplina que compõe o núcleo metodológico e deve fornecer os instrumentos metodológicos para o ensino nas várias áreas básicas do conhecimento.

Esta disciplina mostra em seus objetivos gerais: conhecer distintas concepções de homem e sociedade e, conseqüentemente, distintas concepções de educação; conhecer os fundamentos das teorias de Educação Física que incidem mais diretamente no debate da área e refletir sobre as relações entre a didática e as teorias educacionais a partir de um enfoque crítico e para isso se utiliza de estratégias de ensino tais como seminários, aulas expositivas, vídeos, trabalho em grupo e discussão de textos. Considerando que os objetivos gerais indicam a função da disciplina no âmbito do curso podemos ponderar que os elementos acima apresentados configuram-se como aporte para o desenvolvimento do trabalho do professor de Educação Física.

Ao ensaiarmos tratar da imprescindibilidade da Didática na formação do educador recorreremos aos ensinamentos de Severino (1994, p. 88) “É o momento de se falar inclusive da importância da Didática como dimensão de sua formação técnica e de sua habilitação para o trabalho”. Ainda que faça

referência à dimensão técnica, o autor apresenta o processo ensino aprendizagem caracterizado pela multidimensionalidade: técnica, humana e política. E continua (p. 89),

A formação dos profissionais da Educação pressupõe necessariamente habilitação técnica, fundada num campo de conhecimentos científicos. Como a qualquer outro profissional, impõe-se ao educador a exigência da competência, entendida como domínio dos conteúdos, dos métodos e das técnicas especializadas relacionadas com o campo educacional.

Na direção desse aprofundamento buscamos as contribuições de Pimenta (2008, p. 37) quando diz: “O exercício de qualquer profissão é técnico, no sentido de que é necessária a utilização de técnicas para executar as operações e ações próprias”.

No entanto, “as habilidades não são suficientes para a resolução dos problemas com os quais os professores se defrontam, uma vez que a redução às técnicas não dá conta do conhecimento científico nem da complexidade das situações do exercício desses profissionais”. Reconhecemos o lugar reservado às técnicas no exercício da docência, mas não nos esquecemos de que essa é uma das dimensões que esse processo carrega em si, e que, tratando-se de relações interpessoais, não excluiremos o componente subjetivo e seus efeitos recíprocos.

A Didática fica incumbida da preparação e formação dos educadores no que diz respeito ao oferecimento dos meios para propiciar ao aluno uma aproximação da realidade, munindo-os de um maior rigor científico, domínio de habilidades e técnicas específicas e fundamentação teórica que os tornem capazes de dominar a metodologia de ensino.

A bibliografia selecionada para estudos é composta de obras e textos que abordam os elementos do campo da Didática, da Educação, da escola, da Educação Física escolar e de temas específicos da Educação Física, por reconhecidos autores, que a exemplo de Saviani serviu de base para o desenvolvimento da concepção pedagógica da Educação Física, denominada Crítico Superadora.



Todos os trabalhos literários recomendados no plano de curso foram produzidos do final da década de 1990 a 2006, o que se pode observar a relativa atualidade. Relativa no que concerne à temporalidade, mas de extrema contemporaneidade no que se refere ao conteúdo e forma abordados.

O debate em torno das teorias educacionais não críticas e críticas e das teorias específicas da Educação Física comporta indicativos de trato da relação entre Educação e Educação Física prevista nos objetivos gerais.

Em consequência de o curso de formação de professores de Educação Física da UnB se tratar atualmente de licenciatura, a disciplina em estudo apresenta em seu plano correspondência entre os temas abordados com a proposta de formação indicada pelo curso, qual seja da formação de educadores.

### **3) Metodologia da Ginástica**

A ginástica surge para suprir as necessidades de movimento que acometem o homem urbano. As facilitadas condições de realização fizeram da ginástica uma das formas de atividade mais realizadas na Educação Física escolar. Trata-se de uma disciplina de 6 (seis) créditos, ou seja, é desenvolvida em 90 (noventa) horas/aula e segue como pré-requisito das metodologias específicas obrigatórias: do Atletismo; do Basquetebol; do Handebol; do Voleibol e da Ginástica Artística e as optativas. (FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Alteração curricular, Memo n. 038/94, 1994, p. 6).

“A Educação Física no Brasil, em suas primeiras tentativas para compor o universo escolar, surge como promotora da saúde física, da higiene mental, da educação moral e da regeneração ou reconstituição das raças” (SOARES, 2007, p. 91). A autora sustenta que a chegada da Corte portuguesa ao Brasil representou significativo embalo de desenvolvimento e transformações estruturais da e na sociedade brasileira. Esse processo desencadeou a geração de novas necessidades, entre as quais convém assinalar a escola. Com a escola chegou também um modelo importado de

educação, delineado por princípios baseados em disciplina, tempo e ordem.

Surge a Ginástica na intenção de cumprir os requisitos para disciplinar os corpos, provenientes de orientação médica da separação por idade e sexo na prescrição de exercícios físicos. A autora retoma a definição de ginástica formulada pelos franceses, que, de acordo com seus precursores, seria um trabalho de base, em que deveriam ser observadas as variações de intensidade e complexidade dos exercícios em adequação às particularidades dos corpos.

No final do Império a ginástica adentrou as fronteiras da escola brasileira, acentuada pela importância da saúde e da educação como práticas sociais (SOARES, 2007). Segundo Rui Barbosa, a ginástica seria o elemento capaz de promover a saúde, portanto não poderia ficar fora da escola. Para ele uma educação popular que não incluísse a ginástica seria desprezível. Partindo de uma localização da implementação da Ginástica nos currículos escolares brasileiros, podemos estabelecer conexões entre o legado de suas origens e o que a disciplina se propõe a proporcionar hoje em termos metodológicos, teóricos e práticos. A ginástica é composta de exercícios construídos e propõe movimentos específicos que se completam para uma movimentação harmoniosa do ser humano.

Os conteúdos das metodologias são de fundamental importância no sentido de atender às necessidades dos programas de Educação Física escolar, o qual constitui importante campo de atuação dos professores formados por esta instituição. (FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Alteração Curricular, Memo n. 038/94, 1994, p. 1).

A ementa apresentada segue “Introdutória para as demais disciplinas práticas do curso de Graduação em Educação Física e proporciona experiências de ensino-aprendizagem sobre os princípios metodológicos, teóricos e práticos da Ginástica como meio de educação. Abrange o estudo do ser em movimento com objetivos diversos e desenvolve atitudes necessárias à prática do Magistério para crianças, adolescentes e adultos” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Faculdade de Educação Física, Plano de Curso Metodologia da Ginástica, 2009, p. 1). Segundo a ementa, o objeto de estudo da disciplina é o

ser em movimento.

Devido à constituição dessa disciplina, segue como pré-requisito para as outras metodologias obrigatórias e das disciplinas práticas, desenvolvendo conteúdos fundamentais em relação à terminologia. O conteúdo elementar desenvolvido nas aulas de Educação Física nas escolas públicas do Distrito Federal requer familiarização com a nomenclatura específica, atitudes e experiências de ensino-aprendizagem que a disciplina se propõe a desenvolver, bem como das aprendizagens derivadas do “estudo do ser em movimento”.

Um dos objetivos específicos descritos no plano de curso da disciplina sugere que ela se prontifica a preparar o aluno para desenvolver suas atividades no ambiente escolar, inclusive: “Aplicar exercícios de ginástica em aulas de Educação Física”.

Ainda que o objetivo geral da disciplina deixe claro que pretende introduzir conteúdos à ginástica escolar e sua aplicabilidade nas diferentes manifestações da atividade física, não há qualquer espécie de exposição de reconhecimento que o processo envolve as condições subjetivas dos alunos, seus sistemas de desenvolvimento e de aprendizagem.

Na obra do Coletivo de Autores (1992, p. 77) encontramos o seguinte questionamento: O que legitimaria, então, a presença da ginástica nos programas de Educação Física? Na mesma obra esboça-se uma resposta: “a presença da Ginástica no programa se faz legítima na medida em que permite ao aluno a interpretação subjetiva das atividades ginásticas, através de um espaço amplo de liberdade para vivenciar as próprias ações corporais. No sentido da compreensão das relações sociais, a ginástica promove a prática das ações em grupo onde, nas exercitações como “balançar juntos” ou “saltar com os companheiros”, concretiza-se a “coeducação”, entendida como forma particular de elaborar/praticar formas de ação comuns para os dois sexos, criando espaço aberto à colaboração entre eles para a crítica ao “sexismo” socialmente imposto”. Os fundamentos constitutivos da ginástica como pular, empurrar, levantar, carregar e esticar expressam significados de ações historicamente desenvolvidas e culturalmente elaboradas, devendo assim estar

presentes em todos os níveis de escolaridade, possibilitando ao aluno experimentar os diferentes movimentos corporais e ainda realizar reflexões sobre determinados movimentos que têm sido recomendados como apropriados apenas para homens e/ou mulheres.

A partir do que nos colocam os autores, a ginástica tem seu lugar garantido nos programas de Educação Física escolar diante de seus fundamentos que podem ser entendidos como manifestação da cultura corporal que expressa as elaborações culturais construídas ao longo do tempo e que dependendo do trato que se dê a ela pode contribuir na interação social.

Em relação à bibliografia recomendada, esta está baseada em livros técnicos. Foi sugerida bibliografia complementar, o que foi concluído como forma de aprofundamento no conteúdo, ainda que só tenham constado três (3) livros na bibliografia recomendada.

De acordo com a divisão do conteúdo curricular em áreas do conhecimento essa disciplina se localiza na Formação Geral e especificamente na área técnica, o que em parte pode ser confirmado pelos objetivos apresentados. Traçando um paralelo entre o texto da ementa e o conteúdo programático, sugere-se que há uma defasagem em relação ao desenvolvimento dos princípios metodológicos. Em nenhum dos tópicos do conteúdo programático fica evidente a referência ao planejamento das atividades a serem realizadas.

Em conformidade com a tipologia de Severino todas as metodologias compõem o núcleo metodológico que servem para subsidiar os professores no domínio da metodologia de ensino, tanto no nível de suas condições educacionais gerais quanto no plano específico, no caso do ensino da ginástica. Para isso o professor precisa do conhecimento específico da ginástica harmonizado ao conhecimento do componente didático para realizar o ensino. Para reforçar nossa declaração Libâneo apresenta argumentos no seguinte sentido:

Em razão disso a Didática assume-se como disciplina que estuda as relações entre ensino e aprendizagem, integrando necessariamente outros campos científicos, especialmente a

teoria do conhecimento (que investiga métodos gerais do processo do conhecimento), a psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem (que investiga os processos internos da cognição), os conteúdos e métodos particulares das ciências e artes ensinadas e os conhecimentos específicos que permitem compreender os contextos socioculturais e institucionais da aprendizagem e do ensino (2008, p. 60).

O ensino de qualquer disciplina exige a presença da didática ainda que correspondendo também aos dispositivos e técnicas de ensino, mas conciliando segundo Libâneo, a análise de conteúdos particulares a cada disciplina, o processo de aprendizagem da ciência ensinada e os métodos investigativos da ciência. Diante de tal argumento não podemos mais inferir que basta ao professor dominar o conhecimento específico de sua disciplina e dispensamos o devido cuidado no exame desse fato ante as palavras de Libâneo (2008, p. 62):

Não é possível alguém ensinar uma matéria desconhecendo as características individuais e sociais do aluno, o contexto social e cultural em que vive, os critérios de seleção e organização de conteúdos, o papel do ensino na formação da personalidade, as condições mais adequadas da aprendizagem, etc.

O que se supõe é que, a fim de que ocorra ensino e aprendizagem há que se conhecer os sujeitos implicados, suas circunstâncias individuais, suas diferenças, suas realidades para que, ao tomar o aluno como referência, se possam estabelecer estratégias que melhor desencadeiem a aprendizagem. Nesse contexto a disciplina Metodologia da Ginástica não exibiu em seu plano de curso qualquer referência aos aspectos acima ponderados pelo autor.

Em Brasília, 25 de outubro de 1994, o EDF/FS enviou documento para o Decanato de Graduação, via CCGPG, em que propõe as alterações curriculares e suas respectivas justificativas, subsequentes ao processo de Avaliação a que se submeteu. No tocante às metodologias justificou que as Metodologias do Atletismo, do Voleibol, do Handebol e da Ginástica Olímpica fossem transformadas em obrigatórias, já que entre as metodologias eram as que mais despertavam interesse nos alunos e que eram constantemente oferecidas.

A Metodologia da Ginástica passou a ser o pré-requisito para as mesmas que em seus processos pedagógicos necessitam dos conteúdos fundamentais, em termos de terminologia técnica, descrição de movimentos, etc. que a Ginástica se propõe a desenvolver em seus conteúdos programáticos. Outra pertinência ao pré-requisito é evitar que o aluno saia do fluxo logo nos períodos iniciais do curso, o que traria consequências para a integralização do mesmo.

As cinco metodologias obrigatórias mais a Didática da Educação Física somam os conteúdos mínimos necessários ao ingresso do licenciando em Educação Física, no Estágio Supervisionado 1, uma vez que garantem uma fundamentação teórica tanto no sentido do planejamento, aplicação e avaliação da ação pedagógica com alunos em idade pré-escolar e escolar do I grau [ensino fundamental] (FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Alteração curricular. MEMO 038/94, 1994, p. 4).

O que o documento traz está em oposição ao que se propõe atualmente, que o Estágio Supervisionado seja realizado desde o início do curso para que possa, dessa forma, favorecer a indissociabilidade entre teoria e prática.

Outro aspecto importante a ser salientado no texto do documento acima exposto é o que justifica a necessidade das cinco metodologias e da Didática da Educação Física se constituírem como pré-requisito para o Estágio Supervisionado, “uma vez que garantem uma fundamentação teórica tanto no sentido do planejamento, aplicação e avaliação da ação pedagógica...” (FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Alteração curricular, Memo 038/94, 1994). Somente na disciplina Metodologia do Voleibol houve declarada a intenção de abordar em seu programa dentro dos objetivos específicos “criar/adotar, através de pressupostos teórico-práticos, métodos de acompanhamento e avaliação do ensino do voleibol” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Faculdade de Educação Física, Plano de Curso Metodologia do

Voleibol, 2009, p. 1). Esse critério de determinação de pré-requisito fica, dessa forma, injustificado.

A disciplina emprega a construção de artigo científico nos critérios de avaliação, o que pode ser bem avaliada como meio de domínio e de aproximação de critérios investigativos da disciplina ensinada.

É inegável a importância da disciplina para a formação dos professores de Educação Física, mas não basta aprender terminologias adequadas ou dominar a técnica: a disciplina tem que subsidiar a compreensão da ginástica como forma de expressão e comunicação com o mundo.

#### **4) Metodologia da Ginástica Artística**

A ementa do plano de curso a ser desenvolvido consta a data de 2008, e assim se apresenta “Disciplina de caráter teórico-prático que visa capacitar o futuro profissional da Educação Física a desenvolver o ensino da Ginástica Artística, através de suas habilidades básicas, tendo-se em perspectiva também a realidade escolar brasileira”. (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Faculdade de Educação Física, Plano de Curso Ginástica Artística, 2009, p. 1).

Tendo como pré-requisito a Ginástica, não foi observada qualquer conexão com os objetivos expressos nos planos de ensino das duas disciplinas.

Conforme observa o Coletivo de Autores, a Ginástica Artística constituiu-se em um conhecimento expropriado das crianças da classe trabalhadora, a saber:

Isso motiva a necessidade de desmistificá-la como prática de apenas alguns “eleitos” revelando a identidade de um conteúdo encoberto de fetichismo das Olimpíadas. Queremos dizer claramente que as tradicionais “rodas”, “rondadas”, “Kipes”, “oitavas”, “reversões”, “mortais” e outros são, para efeito das exigências técnico-estéticas da competição esportiva, equivocadamente destinadas enquanto conhecimento, às crianças com somatotipos especiais e dons de harmonia, beleza, flexibilidade, elegância e beleza (1992, p. 88).

Essa reflexão vai proporcionar aos professores de Educação Física uma revisão na maneira de selecionar determinados conteúdos e a forma que serão desenvolvidos nas aulas. O aluno pode e deve ter acesso aos conteúdos da Ginástica Artística, sem que dele se exija, na escola, em aulas de Educação Física escolar, obediência a padrões técnicos aprimorados e sofisticados. Impõe-se, assim, apresentar que essas são as condições técnicas específicas das situações de treinamento de atletas.

Mesmo que a realidade da escola pública brasileira não permita a utilização de equipamentos especializados da Ginástica Artística, o aluno pode tomar conhecimento da existência dos mesmos por meio de vídeos, o que não quer dizer que nos acomodamos diante da ausência de recursos materiais adequados, conforme pressuposto de que as escolas públicas do Distrito Federal, em sua grande maioria, são desprovidas de material adequado para o desenvolvimento desse tema específico da cultura corporal. Realizar dentro da escola e das condições reais o resgate desse conhecimento como parte do acervo dos elementos da cultura corporal construído historicamente compete à Educação Física escolar e ainda trazer à discussão a questão da distribuição de recursos materiais às escolas públicas brasileiras.

Segundo o Coletivo de Autores (1992, p. 91), a “Ginástica Artística pode proporcionar ao aluno experimentar as diversas formas de exercitação promovendo as condições do aluno para o “salto qualitativo”, ou seja, o momento de sistematização mais elaborada do conhecimento”. A disciplina Ginástica Artística, no curso da FEF, especifica estar voltada para formar o futuro profissional de Educação Física, tendo-se em perspectiva, também, a realidade escolar brasileira, com toda a carência de material adequado, o que parece ser a realidade infraestrutural dominante nas escolas públicas do país.

Entre as técnicas e atividades que constam na programação da disciplina, está prevista a participação em eventos oficiais e amistosos do Distrito Federal, atuando em várias funções ligadas à organização do evento (FBG e clubes), insinuando uma estratégia de colocar os alunos em contato com a realidade competitiva da Ginástica Olímpica.

No cronograma semestral das atividades a serem desenvolvidas, não



fica claro se nas aulas práticas previstas a atividade do aluno será a de realizar as habilidades básicas ou de ministrar a aula sozinho ou, ainda, se sob supervisão de algum professor experiente. Há referência a desenvolvimento de atividades em ambiente escolar em apenas duas aulas, sem o esclarecimento do tipo de atividade.

Em relação ao conteúdo programático são apontados: habilidades básicas de solo, de salto, de barra e de trave. Neste caso, o questionamento é se a disciplina assume uma estratégia de ensino em que o graduando aprende a “executar” determinadas habilidades ou consegue assimilar de tal forma o conteúdo numa simbiose entre teoria e prática que permita que ele seja capaz de reelaborar esse conhecimento quando em situação real de ação pedagógica.

Na bibliografia recomendada aparecem dois volumes que têm como título a Educação Física escolar, o que confirmaria a ementa cuja perspectiva em que se objetiva abrangência também a realidade escolar brasileira.

Metodologia da Ginástica Artística é um componente curricular indispensável à formação de professores de Educação Física porque se propõe a garantir fundamentação teórica e prática no sentido do planejamento, como requisito básico de organização e aplicação da ação pedagógica em atendimento às necessidades dos alunos.

## **5) Metodologia do Voleibol**

Não bastam as técnicas, o aluno tem que ser capaz de ir além delas, e, ao deparar com a realidade educacional, realizar uma reflexão que permita decidir sobre as estratégias mais apropriadas para realizar o ensino orientado pelas particularidades dos contextos histórico, social e cultural.

A ementa da disciplina se apresenta com a intenção de “Proporcionar reflexão, vivência e elaboração de um conjunto de referencial metodológico - teórico-prático - sobre a aprendizagem do voleibol, levando-se em consideração os princípios pedagógicos da Educação Física e as

características biológicas, psicológicas, econômicas, sociais e culturais de nossa sociedade” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Faculdade de Educação Física, Plano de Curso Metodologia do Voleibol, 2009, p. 1). Como se pode observar, na ementa já está posta a preocupação com as características que podem influenciar nos processos de desenvolvimento do ser humano quando expostos às atividades sistematizadas de ensino do voleibol.

Por se tratar de uma metodologia, o conteúdo expressa a preocupação em desenvolver aspectos relacionados à constituição de metodologia crítico-reflexiva sobre o processo ensino-aprendizagem, bem como planejamento de ensino de voleibol no contexto escolar e em realidade específica, na escola, nos clubes, nas academias, nas áreas de lazer, reforçando assim que, para uma clientela diversificada, o que se pode confirmar como estratégico para atingir o perfil profissional generalista, contido na proposta pedagógica do curso, para atuar em espaços formais e não formais. (FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Reformulação do Currículo de Licenciatura em Educação Física da UnB, 1989, p. 1).

O conteúdo programático mostra-se bastante interessante, pois além de confirmar importância aos elementos paradigmáticos e metodológicos, tratando do voleibol e esporte educacional, passando pela criatividade no ensino, ainda se mobiliza frente aos conhecimentos dos fundamentos básicos e aprendizagem motora no voleibol, aspectos que não podem ser negligenciados.

Buscar visualizar o aspecto pedagógico das modalidades esportivas é consubstanciá-las de intenções educativas, e, seguindo esses preceitos ele deve ser apresentado na escola como um fenômeno social, e que os elementos técnicos e táticos que os constituem formam um conjunto de conhecimentos gestados em condições especiais, que podem ser modificados e que os valores disseminados pelo esporte tais quais disciplina, autoridade, concorrência, rendimento, racionalidade técnica, organização e burocracia têm que estar sob o olhar vigilante e crítico da metodologia crítico-reflexiva.

Vale ressaltar segundo Bracht (2005, p. 109) que o discurso legitimador do esporte no espaço educacional: “Foi a ligação do esporte ao ideal da

educação e da saúde que permitiu ao esporte tornar-se o conteúdo central da Educação Física Escolar”. Cabe, assim o questionamento se o esporte da forma que é realizado dentro da escola é capaz de promover a saúde e se o simples fato de o esporte se estabelecer na escola é suficiente para originar a saúde e se esse é o objetivo que a Educação Física escolar deve perseguir.

A bibliografia recomendada é composta de livros a ainda se recorre à biblioteca virtual.

A disciplina se encaixa dentro do que diz a tipologia de Severino, ao elaborar uma proposta metodológica para dar trato aos elementos que constituem o percurso do ensino do voleibol em consonância com o processo de formação profissional do professor de Educação Física para atuar nos ambientes formais e informais em conformidade com a proposta educacional do curso.

## **6) Estágio Supervisionado 1**

Disciplina curricular regulamentada pelas Resoluções CNE de nºs 1/2002 e 2/2002. No artigo 1º da Resolução n. 2/2002 (BRASIL, Parecer do CNE/CP n. 02/2002, Ministério da Educação, 2001, s/p) fica definida a carga horária de 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir da segunda metade do curso. Cabe ainda observar que o parágrafo único da mesma Resolução estabelece que: “Os alunos que exerçam atividade docente regular na educação básica poderão ter redução de carga horária do estágio curricular supervisionado até o máximo de duzentas (200) horas”. Trata-se, segundo a ementa, de um grupo de:

Disciplinas que se propõem à aplicação dos fundamentos teóricos assimilados durante o curso de licenciatura em Educação Física, mediante um estágio prático com os alunos de 1º, 2º e 3º graus [ensino fundamental e médio]. Visa proporcionar ao futuro licenciado em Educação Física um controle inicial com a realidade de ensino nestas faixas etárias. Envolve tarefas de observação, elaboração, análise crítica e discussão de planos de ensino, planos de aula e métodos de

avaliação, bem como a aplicação destes instrumentos nas situações de ensino acima referidos, em parceria com outro estagiário, sob supervisão do professor orientador (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Manual de Orientação do Aluno, 2006).

Esta disciplina atualmente é realizada na FEF/UnB em 90 horas/aula, totalizando 6 (seis) créditos, podendo ser cursada somente ao final do curso e traz como ementa o seguinte:

Aplicação de conhecimentos teórico-práticos adquiridos nas disciplinas de graduação com exercício de docência em escolas da rede pública de ensino; mecanismos operacionais e técnicas específicas utilizadas na intervenção do magistério em Educação Física; compreensão, intervenção e superação da realidade por meio da práxis em Educação Física escolar; elaboração, análise e aplicação de planos de ensino, planos de aula, métodos e avaliação da aprendizagem (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Faculdade de Educação Física, Plano de Curso Estágio I, 2010).

Ao mencionar a *praxis*, Gutiérrez (1984, p. 106) afirma que ela “Supõe a conjunção entre teoria e prática, “na qual ambas vão se constituindo, fazendo-se, em um movimento permanente da prática à teoria e desta a uma nova prática”. Citando Paulo Freire, Gutiérrez nos conduz ao entendimento de que teoria e prática vão se compondo de maneira difusa, sem conseguir estabelecer entre si as suas fronteiras.

Realizar a formação de professores definindo a possibilidade de realização do Estágio Supervisionado somente ao final do curso pode comprometer sobremaneira a realização de sua finalidade declarada por Pimenta (2008, p. 219), qual seja a de “colaborar no processo de formação dos educadores, para que estes, ao compreender e analisar o seu espaço de atuação, possam proceder a uma inserção profissional crítica, transformadora e criativa”. Partindo dessa afirmação a formação de professores, compreendida como um processo, deve proporcionar ao aluno o contato com a realidade educacional da escola pública brasileira desde o início do curso, escolas públicas, porque, segundo Pimenta (2008, p. 188, “emergem de modo mais evidente as contradições da educação escolar no país” para que o mesmo

possa conhecer o ambiente, as condições em que ocorre o trabalho docente e em decorrência disso possam perceber as relações entre a teoria estudada e as práticas educativas necessárias a serem realizadas sistemática e intencionalmente com vistas às finalidades da educação.

Concordamos também com o que diz Tardif (2007, p. 242), apoiado nas idéias de Widdén et alii (1998): “Essa formação é também concebida segundo um modelo aplicacionista do conhecimento: os alunos passam um certo número de anos “assistindo aulas” baseadas em disciplinas constituídas, a maioria da vezes, de conhecimentos disciplinares de natureza declarativa; depois ou durante essas aulas eles vão “aplicar” esses conhecimentos; finalmente, quando a formação termina, eles começam a trabalhar sozinhos, aprendendo seu ofício na prática e constatando, na maioria da vezes, que esses conhecimentos disciplinares estão mal enraizados na ação cotidiana”. Enriquecida pela contribuição de Widdén, Tardif se manifesta a favor de nos cursos de formação haver o reconhecimento “dos alunos como sujeitos do conhecimento e não como simplesmente como espíritos virgens aos quais nos limitamos a fornecer conhecimentos disciplinares e informações procedimentais”.

Esse modelo instrumental baseado na aplicação de teorias científicas na resolução de problemas técnicos consegue agravar o distanciamento entre teoria e prática, porque se mantém distante da realidade escolar, instaurando uma hierarquização entre a formação disciplinar em Educação Física, composto por conhecimentos específicos da área, a formação pedagógica, constituída por conhecimentos filosóficos, didáticos, psicológicos, que são os fundamentos do campo específico das ciências da Educação, e a formação prática, que é constituída pelos conhecimentos procedentes à prática de ensino, realizada nos estágios e nos cursos de extensão.

Freitas também se filia à mesma perspectiva ao considerar os antagonismos presentes no processo de ensino e aprendizagem como propulsor de uma determinada concepção de conhecimentos, assim se manifestando: “Separa-se o sujeito que conhece do objeto a conhecer. Não é sem razão portanto, que em nossa sociedade a teoria esteja frequentemente

separada da prática. Não é sem razão, também que se conceba que primeiro devamos dominar a teoria para, depois, aplicá-la a uma dada realidade” (1995, p. 98). Para o autor a finalidade da organização do trabalho pedagógico deve ser a produção do conhecimento em que a prática se reflita na forma da teoria, que é devolvida à prática num processo de aprimoramento recíproco.

Pimenta (2008) faz suas considerações e sinaliza a possibilidade de equacionamento da problemática relação teoria e prática a partir da seguinte proposta: o estágio realizado com pesquisa. A pesquisa realizada no contexto real de futuro trabalho profissional do professor, que são as instituições educativas, apresenta como possibilidade de ampliação da compreensão desses contextos, decorrentes da problematização e das análises realizadas nos mesmos.

Em ratificação ao anteriormente pronunciado, a autora (PIMENTA, 2008, p. 41) nos fala que: “A pesquisa é o caminho metodológico para essa formação”. E assinala a importância do Estágio nessa formação, advertindo sobre a necessidade de todas as disciplinas oferecerem conhecimentos e métodos nesse processo (2008, p. 43) “Ao Estágio nos cursos de formação de professores compete possibilitar que os futuros professores compreendam a complexidade das práticas institucionais e das ações aí praticadas por seus profissionais como alternativa no preparo para sua inserção profissional”.

Para a autora o Estágio faz parte de todas as disciplinas e percorre todo o processo formativo, não podendo ser reduzido à atividade prática instrumental. Dessas disciplinas extrairemos os elementos teóricos que auxiliam na construção de uma reflexão crítica em relação ao contexto sócio-histórico e às situações reais em que a educação escolar brasileira acontece.

Ainda que na ementa haja referência à realização do estágio em escolas da rede pública de ensino, não há, no caso em análise, essa obrigatoriedade, contrariando inclusive o que consta nos objetivos gerais da disciplina “integrar-se gradativamente no contexto educacional por meio do exercício da docência; tomar consciência da realidade (social, cultural, econômica e política) na qual se inserem as escolas do DF, buscando por meio da prática pedagógica a investigação e a intervenção nessa realidade; criar

mecanismos de intervenção pedagógica que propiciem o desenvolvimento no aluno: da consciência crítica, do senso coletivo, da ética, do engajamento na transformação da realidade sociocultural na qual ele está inserido; elaborar e executar plano de curso, planos de aula de forma crítica e sintonizados com as contradições da dinâmica social, com a dimensão histórica e cultural que caracterizam a vida do educando e os conteúdos de Educação Física e da infância” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Faculdade de Educação Física, Plano de curso Estágio Supervisionado 1, 2009, p. 1). Não é possível atingir esses objetivos se o campo de desenvolvimento do Estágio não for a escola pública. O que pode ser justificado nesse caso é que a proposta de formação apresentada pela Faculdade como sendo, de um egresso com perfil generalista para atuação como professor de Educação Física, tanto em espaços formais como não formais, ressaltando que a prioridade é a escola pública brasileira, em especial a do Distrito Federal.

Ao propor como objetivo geral discutir e relacionar com a *praxis* as principais tendências pedagógicas em Educação Física escolar, visando situar-se entre uma destas tendências de forma crítica, pode-se ter a idéia de que essa disciplina trará à discussão os usos e os significados que a sociedade tem atribuído às práticas corporais, segundo cada uma das principais concepções pedagógicas da Educação Física, ao longo de sua história desde que adentrou o ambiente escolar. Bracht (1999) apresenta, em artigo nominado “A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física”, uma análise do processo de construção das teorias pedagógicas da Educação Física no Brasil, focalizando a concepção e o significado de corpo produzido na e pela sociedade moderna, em que critica o paradigma da aptidão física, que orientou a prática pedagógica em Educação Física.

Mesmo que as Diretrizes Curriculares apresentem a possibilidade de flexibilidade para as instituições desenvolverem seus planos, construir seus projetos, para o estágio há a orientação para que ocorra durante todo o tempo de formação, a ser realizado em escola de educação básica, num sistema de colaboração mútua e envolvendo todo o coletivo de professores. Essa visão pode desembocar na compreensão de que o Estágio Supervisionado constitui

uma forma de propiciar a aproximação do aluno com a realidade social em que vai atuar, bem como as formas práticas dessa atuação. Tal visão permite que esta disciplina supere a separação entre teoria e prática, reconhecendo-se, deste modo, sua importância curricular (PIMENTA, 2008).

Estágio Supervisionado se apresenta no currículo da FEF/UnB como uma disciplina indispensável à formação do professor de Educação Física quando se dispõe a colocá-lo em contato com a realidade de ensino por meio da atividade da docência que possibilita “analisar criticamente valores, métodos e conteúdos da Educação Física à luz de situações concretas de ensino-aprendizagem” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Faculdade de Educação Física, Plano de curso Estágio Supervisionado 1, 2009, p. 1). Mas diante das condições concretas que a mesma vem acontecendo no curso, deve ser repensada para que possa atingir os objetivos expressos no plano de curso.

## **7) Formação Rítmica do Movimento (FRM)**

Esta disciplina ressalta em sua ementa que visa levar à descoberta e compreensão dos vários ritmos que agem sobre e no ser humano e qual sua influência sobre o seu desenvolvimento pessoal e sociocultural, especialmente em atividades físicas. Destaca a relação entre o movimento humano e o ritmo, proporcionando experiências de reflexão, ensino e aprendizagem sobre princípios metodológicos, teóricos e práticos da rítmica como meio de educação de si próprio e dos demais e suas relações com atividades desportivas, artísticas, de lazer e outras. (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Faculdade de Educação Física, Plano de curso de FRM, 2009, p. 1).

Constitui-se de um conjunto de conteúdos responsáveis pela percepção e compreensão do ritmo que envolve o movimento corporal, servindo de base para as disciplinas do núcleo das ginásticas.

É indiscutível que as atividades corporais se desenvolvem dentro de uma regularidade rítmica pessoal, que exige ajuste às variações temporais e espaciais para o desenvolvimento do movimento. Cada um tem seu próprio



biorrítmo, manifesto no respirar, no andar, no falar, bem como ao realizar movimentos com grau de complexidade mais acurado.

Esta disciplina se dispõe a desenvolver conteúdos que levem o aluno a compreender que os movimentos a que seus futuros alunos estarão expostos, no caso da dança, por exemplo, requerem execução em consonância com os gestos e o estímulo musical, dentro dos mais variados ritmos. Na Educação Física escolar pode ser desenvolvida uma gama de manifestações da cultura corporal que envolvem exercitação de ritmo: dancinhas folclóricas, brincadeiras de roda, cirandas, bandinhas, brinquedos cantados, as lengalengas, diversidade de danças e criação de coreografias.

O sistema de avaliação da disciplina está baseado inclusive no “desempenho comportamental” do aluno, e segue utilizando os instrumentos de avaliação em que aparece o termo experiência didática e que a avaliação do desempenho acadêmico será levada a efeito na forma do regimento da UnB, citando ainda os artigos referentes ao mesmo. Diante dessa colocação, não foi possível compreender se requererá do aluno que ele já tenha experiência didática ou o que se pretende, bem como não é possível abstrair a finalidade da avaliação se segue em cumprimento de uma obrigação legal, ou como forma de controle, coerção e adaptação do aluno, o que parece menos provável é que sirva como forma de reflexão sobre o real desenvolvimento do processo educativo, em que professores e alunos possam refletir sobre os avanços e as dificuldades, bem como em seus pontos fortes e os que ainda precisam de melhorias.

De acordo com Rozengardt (2005, p. 43), as versões tradicionais centram-se na obtenção da disciplina (sejam físicas, motoras, sejam psicomotoras, segundo o referencial teórico). A proposta avaliativa coerente com este modelo tem levado prioritariamente a medir rendimento por meio de testes estandarizados com o agregado habitual de apreciação subjetiva sobre o “bom comportamento” dos alunos.

Essa disciplina é importante dentro da proposta de formação de professores de Educação Física quando objetiva “conhecer técnicas pedagógicas úteis para o aprendizado de movimentos rítmicos nas diversas

áreas da Educação Física, se utilizando de atividades teóricas e práticas nas quais faz referência e valoriza a participação dos alunos” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Faculdade de Educação Física, Plano de Curso Formação Rítmica do Movimento, 2009, p. 1).

## **8) Fundamentos da Educação Física**

Disciplina de grande importância para a formação dos alunos do curso de Educação Física porque os introduz aos conhecimentos referentes à constituição histórica da Educação Física escolar no Brasil, pondo-os em contato com a repercussão dos contextos social, econômico e político na Educação em geral e na Educação Física em particular. Dessa forma possibilita um aprofundamento conceitual do aluno, o que vem a favorecer uma ampliação do acervo de elementos qualificadores da análise da realidade, em relação ao projeto de educação do corpo que vem sendo desenvolvido na realidade brasileira.

As informações acima descritas puderam ser interpretadas de acordo com dados constantes do plano de curso da disciplina que traz a seguinte ementa: Para se chegar aos princípios que norteiam a Educação Física escolar, o aluno do curso tem que conhecer e interpretar os fundamentos filosóficos, sociológicos, históricos e princípios inerentes à sua prática (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Faculdade de Educação Física, Plano de Curso Fundamentos da Educação Física, 2009, p. 1).

A vasta bibliografia recomendada e complementar, tendo por referência autores brasileiros consagrados da área da Educação e da Educação Física, privilegia a utilização de textos de revistas e ou artigos em suas abordagens, buscando referências às origens da Educação Física e suas implicações ideológicas e políticas na Educação Física contemporânea, bem como a problemática dos saberes cotidianos curriculares na formação inicial em Educação Física. A composição desse referencial teórico possibilita ao aluno, como relatado na ementa, uma aproximação aos fundamentos filosóficos,

sociológicos e históricos que configuram sua prática, para se chegar aos princípios que norteiam a Educação Física escolar, dando base para análise do estado da arte da mesma.

Ao por em pauta o caráter sócio-histórico da Educação Física, a disciplina se dispõe a entrar num campo complexo em que necessariamente estará evidenciando os esforços que o homem empreende para superar tanto as referências metafísicas quanto as científicas de compreensão e explicação da realidade em geral.

Para a Educação Física a perspectiva dialética, segundo apresentação dessa disciplina, pode significar uma introdução ao entendimento do homem não só como um ser natural, regido pelas leis da natureza que determinam sua maneira de se desenvolver, mas como um sujeito social e cultural. Severino (1994, p. 35) destaca que “Dessa forma o homem também é entidade natural histórica, determinado pelas condições objetivas de sua existência ao mesmo tempo em que atua sobre elas por meio de sua práxis”. Partindo dessa compreensão, os cursos de formação de professores de Educação Física têm que abordar as questões sociais, desvencilhando-se dos conceitos orientados prioritariamente para o desenvolvimento do físico e para a saúde que justificam a importância e a necessidade da educação do “corpo”. Corpo aliado das relações sociais, destituído de historicidade, responsável pela sua própria saúde. Não estamos com isso minimizando a importância dos conhecimentos biológicos à formação dos professores de Educação Física; estamos, sim, objetivando aproximar do homem em suas múltiplas determinações: cultural, social, política, material, intelectual e biológica.

De acordo com a classificação tipológica de Severino, essa disciplina se situa no âmbito de dois ou mais núcleos, pois, baseado nas contribuições de Saviani, além de subsidiar a reflexão rigorosa, sistemática e radical dos problemas que a Educação Física apresenta, responde ainda pelo conhecimento dos fundamentos das relações sociais, da constituição histórica da Educação Física escolar brasileira e suas relações com os contextos históricos, apresentando-se como fundamental na formação de professores de Educação Física.

## 9) Recreação e Lazer 1

Esta disciplina se apresenta em sua ementa como sendo: "Disciplina de natureza teórico-prática que visa discutir a questão do lazer e da recreação no âmbito da sociedade e em específico da Educação, abordando os fundamentos que a compõem, seus aspectos relacionados à ontogênese humana e sua consecução planejada". (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Faculdade de Educação Física, Plano de curso Recreação e Lazer, 2009, p. 1).

Os tópicos por ela estudados são: lazer, recreação, ludismo, tempo disponível, jogo, antilazer, brinquedo, hedonismo, agonismo, criatividade, ócio, mercadoria, senso comum, dialética, holismo, criança. Já nos dão mostras de serem categorias que consubstanciam o homem desde suas origens em suas relações, por isso merecem ser problematizadas metodicamente.

Por dar tratamento teórico e prático às questões do Lazer e da Recreação no contexto da sociedade e em específico da Educação, já se revela como importante componente curricular que discute os seus valores, as finalidades, os elementos que os determinam contemporaneamente. Nessa abordagem põe em discussão as relações entre as atividades do lazer e recreação e a condição individual, condição de pessoa e subsidia o alargamento da compreensão do desenvolvimento da apropriação do entendimento do Lazer como direito constitucional.

Constam da bibliografia autores nacionais e internacionais, com obras consideradas em suas diferenças como sendo de linhas conservadoras, que trazem autores em que o lazer se apresenta relacionado à noção de atividade compensatória realizada nos momentos de não trabalho Marcelino (1996) e também as abordagens críticas, em que o lazer tem seu conceito definido por sua utilidade social, não sendo definido em relação ao trabalho, mas em práticas opostas ao processo de produção Mascarenhas (2005). As duas bibliografias recomendada e complementar são compostas de obras escritas a partir da década de 1980. É importante destacar que ao final da década de

1980 surge a geração de obras em que são expressas novas concepções de lazer. As diferentes definições de lazer trazidas pela literatura são importantes para que os alunos possam confrontar o desenvolvimento das mesmas e ainda para que facilitem o entendimento do conjunto de motivos que levam determinado fenômeno a assumir determinada forma em determinado momento histórico, ou seja, a necessidade de contextualização histórica do fenômeno lazer.

Se a disciplina tem com objetivo geral problematizar as principais questões envolvidas na relação do lazer com a Educação e especificamente com a Educação Física, então devemos pressupor o lazer como uma prática educativa socialmente comprometida, e segundo Mascarenhas (2005, p. 270) para que essa prática educativa ocorra, faz-se necessária uma estratégia pedagógica que lhe corresponda. Por estratégia pedagógica o autor se refere a uma ação sistemática e afirma: “Sem o auxílio de uma pedagogia de viés crítico, transformador e emancipatório, não há, portanto, possibilidades de uma política de lazerania possa de fato vir a se vingar”. Podemos, diante das palavras do autor, estabelecer a conexão direta do lazer – lúdico-Educação-Educação Física – assim como apresenta proposto de identificação no plano de curso da disciplina.

De acordo com a tipologia de Severino (1994), essa disciplina se aproxima do núcleo sócio-histórico quando trata de apanhar os fenômenos recreação e lazer, historicamente situados, procurando, no âmbito das relações com a sociedade e em específico com a educação, conhecer e explicar os determinantes que atravessam sua conformação.

Um dos objetivos específicos estabelecidos no plano de ensino da disciplina é que a mesma se propõe a identificar algumas implicações do movimento geral de virtualização para a relação lazer-lúdico-Educação e entre as técnicas e atividades que podem ser utilizadas incluem emprego da plataforma *moodle* como suporte, o que sugere o uso de estratégias metodológicas diversas e atualizadas, inserindo a internet no universo formacional dos alunos, supostamente visando aprimorar as práticas de ensino e aprendizagem.

Em observação ao tipo de relação entre educação e mídia, Santos (2002, p. 169) ressalta que “nesse contexto, é importante que uma proposta curricular conseqüente considere que tipo de relações devam ser estabelecidas entre esses artefatos culturais e a escola, de tal maneira que a educação se fortaleça nessa relação, garantindo processos de escolarização mais compatíveis com ideais de liberdade e emancipação”. Como bem esclarece a autora, a utilização desses recursos tem que se dar no sentido de munir a educação de mais um dispositivo para solidificar e favorecer a autonomia do homem.

Essa disciplina pode constituir-se como ação orientadora de uma formação crítica ao problematizar as questões que perpassam o Lazer e a Recreação numa perspectiva reflexiva no momento em que busca “analisar as principais políticas públicas de lazer, com ênfase na esfera federal, e suas relações com a Educação/Educação Física” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Faculdade de Educação Física, Plano de Curso Recreação e Lazer I, 2009, p.1).

## **10) Fisiologia do Exercício 1**

Disciplina que deverá ser cursada no segundo período do curso por ser composta de conhecimentos sobre as funções orgânicas e funcionamento de processos físico-químicos que ocorrem nas células, tecidos e sistemas para manutenção das atividades vitais. Esse conteúdo é desenvolvido de maneira a associar teoria e prática das adaptações fisiológicas induzidas pela atividade física, objetivando estabelecer a manutenção do equilíbrio orgânico. Inicia o desenvolvimento do conteúdo programático com estudo da fisiologia celular; fisiologia do sistema nervoso, esse determinante na compreensão dos mecanismos de regulação e funcionamento das estruturas mecanicamente responsáveis pelo movimento; fisiologia muscular; fisiologia cardiovascular especialmente no estudo da capacidade funcional do sistema cardiovascular e os ajustes ao exercício físico; fisiologia do sangue; fisiologia pulmonar em seus

aspectos físicos e mecânicos da respiração, incluído o transporte de gases: oxigênio e dióxido de carbono implicados diretamente no desempenho físico; fisiologia renal; fisiologia do trato digestivo e sua importância na absorção dos nutrientes implicados na resposta energética solicitada na atividade física e o metabolismo como o conjunto de reações químicas com o fim de obtenção de energia para a efetivação do funcionamento do corpo em sua complexidade e para a realização de exercícios físicos.

A ementa mostra a disciplina como responsável pela “abordagem dos sistemas fisiológicos, suas funções e seus respectivos mecanismos de regulação para a manutenção da homeostase celular, do funcionamento e da integridade biológica. Aborda ainda noções de como a atividade física desencadeia processos de adaptações fisiológicas controladas nestes sistemas” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Faculdade de Educação Física, Plano de Curso Fisiologia do Exercício I, 2009, p. 1). Conhecer o funcionamento do corpo humano em termos biológicos, a sua enorme capacidade de adaptação fisiológica às especificidades da atividade física, bem como ao treinamento de alta *performance*, comportamento orgânico quando em estado de repouso, exercício de curta duração e alta intensidade e/ou longa duração, submetido a esforços é imprescindível ao professor de Educação Física, principalmente se o mesmo vai desenvolver sua atividade profissional em espaços não formais como é o caso de treinadores, preparadores físicos e *personal trainers* que trabalham com a dimensão do rendimento e da saúde, por se constituir no conjunto dos conteúdos fisiológicos fundamentais necessários à aplicação dos princípios de treinamento e prescrição de exercícios físicos.

A prescrição de exercícios físicos exige o domínio desses conhecimentos e as variações das respostas de acordo com faixa etária, tipo de atividade e possíveis prejuízos que os excessos podem provocar. Esse aprofundamento conceitual permite ao profissional realizar ajustes e tentar equilibrar os estímulos diante das respostas que pretende alcançar com cada sujeito em particular.

A disciplina adota livro texto atualizado (2008) e bibliografia adicional. A

bibliografia adicional consta de literatura referente à Fisiologia Humana, do esporte e do exercício e vale ressaltar alusão à literatura estrangeira.

As aulas práticas previstas no plano de curso se coadunam com a perspectiva do curso de aproximar o aluno da realidade, segundo Taffarel (2006) remetendo-a ao paradigma fundamental da relação teoria e prática para a construção do conhecimento no processo de formação de professores.

Também é a única disciplina, das examinadas, em que constou conceito do professor nos critérios de avaliação. A disciplina utiliza-se de avaliações escritas preponderantemente, quatro no semestre, e atribui maior peso às mesmas, se utiliza da internet para realização de trabalhos e recorre a apresentações orais na Semana Universitária. As apresentações orais podem se constituir em importantes momentos de preparação dos alunos para participação em eventos científicos, tanto em relação ao teor, qualidade científica, tema escolhido e domínio emocional.

Como disciplina que, dentro da Formação Geral, compõe a Formação Humanística na área de ser humano, faz apenas relações aos aspectos psicológicos envolvidos na atividade humana.

Como disciplina acadêmica que estuda o funcionamento do corpo humano e suas adaptações fisiológicas às atividades físicas sistematizadas, Fisiologia do Exercício 1 configura-se como básica na formação do professor de Educação Física por dar condições ao mesmo de tentar adaptar o trabalho às necessidades singulares de cada indivíduo.

A partir da análise dos planos de curso de disciplinas da grade obrigatória que compõem o currículo do curso de licenciatura da FEF/UnB foi possível identificar as seguintes características: a) 90% das disciplinas analisadas dispõem em seus planos desenvolverem seus trabalhos de maneira a associar teoria e prática, ainda que restringindo o desenvolvimento das mesmas ao âmbito acadêmico; b) ênfase na dimensão técnica, mesmo que algumas disciplinas constituintes do conhecimento técnico objetivem retrair o conhecimento em suas origens, outras objetivam desenvolver o ensino das habilidades básicas e avaliam a execução das mesmas; c) em relação ao tripé universitário há predomínio do ensino; d) currículo disciplinar baseado em



departamentos do conhecimento, com pouco diálogo e integração nula, o que permite conhecimento ampliado, porém com pouco aprofundamento, cabendo ao aluno realizar a síntese do conhecimento das diferentes ciências para conseguir compreender e explicar a realidade; e) duas disciplinas deixam claro que o movimento humano é o objeto da Educação Física; f) 70% das disciplinas não aludem às relações sociais. Diante das características observadas, foi possível vislumbrar o processo formativo da FEF/UnB informado por distintas abordagens teórico-metodológicas.

### 3.4 O sistema de avaliação

No que se refere ao sistema de avaliação nas disciplinas, o Regimento Geral da Universidade de Brasília, em seu art. 124 prevê que ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão compete normatizar a atribuição de menções finais por disciplina, uma vez cumprido o respectivo programa, de forma a refletirem:

- I assimilação progressiva do conhecimento pelo aluno, avaliada em provas e/ou outras tarefas exigidas ao longo do período letivo;
- II capacidade adquirida pelo aluno de aplicar os conhecimentos em trabalho individual;
- III o domínio, pelo aluno, do conjunto da matéria lecionada” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Regimento Geral da Universidade de Brasília, artigo 124).

Dessa forma, o sistema de avaliação do curso de licenciatura em Educação Física é constituído com base na assimilação dos conteúdos, na capacidade de apropriação do conhecimento e de aplicação do mesmo a determinado contexto em forma de trabalho individual. Com efeito, a avaliação do processo ensino-aprendizagem diz respeito à assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua prática social (*praxis*), como dito anteriormente por Pimenta (2008).

Rozengardt (2005, p. 42) nos apresenta um conjunto de interrogações

originadas na temática avaliação: “o que, quando, como avaliar?, estão referidas a ideias técnicas; já, para que se avalia ou porque é necessário aplicar algum tipo de avaliação?, remetem a teorias educativas e a outras perguntas mais gerais como: que se espera da educação?, que por sua vez conduzem às concepções de sujeito ou de sociedade. [...] porque coloca em evidência o resultado do trabalho dos professores e das instituições”. O professor precisa responder a essas indagações, bem como ter claras as concepções que informam suas decisões.

Em trabalho realizado com professores de diferentes cursos superiores, principalmente com aqueles que não tiveram formação pedagógica para a docência, Chaves (2001, p. 149) afirma que em relação à avaliação da aprendizagem no ensino superior “esses professores, ora lidam com a avaliação de forma improvisada, ora desconhecem inteiramente qualquer orientação teórica ou práticas relativas ao assunto”. Tratar a avaliação com um enfoque reflexivo requer fundamentos teóricos e práticos para a compreensão dos significados a ela inerentes.

Villas Boas (2001) argumenta em favor da avaliação formativa no processo de formação de professores, chamando atenção para que se dê tratamento adequado aos seus resultados, objetivando fornecer informações a serem usadas para a reorganização do trabalho pedagógico.

No processo ou sistema de avaliação considerado como formativo há o estabelecimento de uma relação entre alunos e professores que identificam os avanços na aprendizagem, decorrentes de análises frequentes e interativas, e também o que ainda precisa progredir, concordando-se com o que a autora dispõe abaixo:

A avaliação formativa coloca ênfase no processo de ensino e aprendizagem, tornando os alunos participantes desse processo; possibilita a construção de habilidades de auto-avaliação e avaliação por colegas, ajuda os alunos a compreenderem sua própria aprendizagem (VILLAS BOAS, 2008, p.36).

A aprendizagem dos alunos, como bem reforça a autora, tem que

assumir a centralidade do processo e para orientar os procedimentos entra a avaliação em ação. Na avaliação do processo ensino-aprendizagem deverão ser levados em conta os objetivos gerais do eixo curricular e da disciplina como componente do mesmo e ainda os estabelecidos em cada unidade, o que Villas Boas (2008) denomina de par dialético objetivos/avaliação. A autora se reporta à avaliação formativa em que há premência em se modificar o foco da testagem (classificação) e acentua o caráter diagnóstico da mesma, servindo para identificar as necessidades dos alunos, com o intuito de saná-las. E sintetiza que “o que faz a avaliação ser formativa é a intenção”, cumprindo o papel de auxiliar na elaboração do plano de ação. Entre as informações trazidas à reflexão pela autora está: que a avaliação é uma prática investigativa que possibilita a intervenção de maneira qualitativa ao se valorizar o processo de aprendizagem, e ainda acentua que os objetivos pedagógicos são determinados pelos objetivos sociais.

Entre as dez disciplinas analisadas, o sistema de avaliação adotado contemplou desde a realização de prova escrita – avaliação tradicional – até a realização de trabalhos coletivos e individuais por parte dos alunos, como se percebe com base na forma especificada a seguir:

As disciplinas de formação geral, especificamente, do quadro técnico constituídas por Pesquisa em Educação Física, Didática da Educação Física, as metodologias, Estágio Supervisionado 1 e Formação Rítmica do Movimento desenvolvem suas estratégias de avaliação em conformidade com a descrição abaixo.

A disciplina pesquisa em Educação Física utiliza como avaliação: “o exercício de fixação e a elaboração de um projeto de pesquisa” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Faculdade de Educação Física, Plano de Curso Pesquisa em Educação Física, 2009, p. 3), já a Didática da Educação Física, ao tratar da avaliação no plano da disciplina, faz referência “a critérios de avaliação conforme conteúdos: 1ª avaliação: conteúdo – concepções de homem, mundo e educação (2 pontos); 2ª avaliação: conteúdo – as teorias educacionais e a sociedade (2 pontos); 3ª avaliação: conteúdo: a didática e a pedagogia histórico-crítica (3 pontos); 4ª avaliação: a didática e as teorias da

Educação Física (3 pontos)”, totalizando 10 pontos (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Faculdade de Educação Física, Plano de Curso Didática da Educação Física, 2010, p. 2). As disciplinas voltadas para as metodologias apresentam, entre os critérios de avaliação, o seguinte. A disciplina Metodologia da Ginástica adota “avaliação teórica (avaliação 1, 2, 3 – com pontuação de 5 pontos); observação (1,5 ponto); debate (1,0 ponto); apresentação de artigo individual (1,0 ponto); seminário e apresentação de texto (1,5 ponto), totalizando 10 pontos” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Faculdade de Educação Física, Plano de Curso Metodologia da Ginástica, 2009, p. 2). Já a disciplina Metodologia da Ginástica Artística utiliza como sistema de avaliação a “3 testes teóricos (100 pontos); 1 trabalho em grupo (100 pontos); participação prática (100 pontos)”, apresentando detalhadamente como serão observadas as aplicações desses critérios (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Faculdade de Educação Física, Plano de Curso Metodologia da Ginástica Artística, 2008, p. 2). A disciplina Metodologia do Voleibol utiliza os seguintes termos para a descrição dos procedimentos de avaliação: “média aritmética dos trabalhos individuais na plataforma *on line* (2,5 pontos); trabalho em grupo 1 – ensino-aprendizagem de fundamentos do voleibol em contexto escolar (1,5 ponto); trabalho em grupo 2 – ensino-aprendizagem de fundamentos do voleibol aplicados em realidade específica (2,0 pontos); seminário final – plano de trabalho de implantação do voleibol para grupos específicos, apresentação e trabalho escrito (1,5 ponto); participação – iniciativa, contribuição, vestimenta adequada à prática, envolvimento, etc. (1,0 ponto); prova escrita (1,5 ponto)” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Faculdade de Educação Física, Plano de Curso Metodologia do Voleibol, 2009, p. 2).

Em relação à disciplina Estágio Supervisionado 1, o critério de avaliação corresponde ao seguinte: “elaboração de plano de curso (20 pontos); plano de aula (um plano por aula ministrada – 20 pontos); relatórios semanais (um por semana – 20 pontos); apresentação da resenha (20 pontos); frequência, participação e assiduidade (20 pontos)” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Faculdade de Educação Física, Plano de Curso Estágio Supervisionado 1, 2009, p. 2).

A disciplina Formação Rítmica do Movimento apresenta como sistema de avaliação o seguinte conjunto de procedimentos: “resenhas, resposta aos questionários e debate sobre os textos, seminários (3,5 pontos); participação e colaboração nas atividades práticas (1,5 pontos); coreografia (3,0 pontos); frequência e auto-avaliação grupal (2,0 pontos)” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Faculdade de Educação Física, Plano de Curso Formação Rítmica do Movimento, 2009, p. 2).

As disciplinas que constituem o quadro das disciplinas humanísticas Fundamentos da Educação Física; Recreação e Lazer 1 e Fisiologia do Exercício 1 apresentam seus critérios de avaliação conforme se segue.

Fundamentos da Educação Física aplica os seguintes critérios: “trabalhos individuais e em grupo (3,0 pontos); apresentação de seminário (3,0 pontos); avaliação individual escrita (4,0 pontos)” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Faculdade de Educação Física, Plano de Curso Fundamentos da Educação Física, 2009, p. 1). E Recreação e Lazer 1 adota como avaliação: “produção de textos individuais e em grupo, produto da exposição de temas e leitura (2,5 pontos); relatórios de visitas para observação participante (2,5 pontos); seminários (2,5 pontos); avaliação teórica escrita (2,5 pontos)” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Faculdade de Educação Física, Plano de Curso Recreação e Lazer 1, 2009, p. 1). Finalmente, a disciplina Fisiologia do Exercício 1, que trata do ser humano – apresenta como avaliação o seguinte: “testes relâmpago (TR – 1,2 pontos); apresentação oral (1,5 pontos); relatório escrito em grupo (2,0 pontos); avaliações escritas (4 provas – 4,8 pontos); participação (0,5 pontos)” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Faculdade de Educação Física, Plano de Curso Fisiologia do Exercício I, 2009, p. 2).

Com base na descrição dos documentos apresentados (planos de curso – item critérios de avaliação) pode-se inferir que em relação à disciplina Pesquisa em Educação Física, que apresenta, entre os critérios de avaliação, a elaboração do pré-projeto de pesquisa vem ao encontro dos objetivos esboçados. A construção do projeto vai exigir do aluno o conhecimento das formalidades que esta tarefa requer: apropriar-se dos conceitos principais do campo científico, dos instrumentos de investigação, bem como identificar

outras dimensões constantes da etapa de reconstrução da realidade, pois segundo Minayo et al (1994 , p. 34), “ao elaborarmos um projeto científico, estaremos lidando, ao mesmo tempo, com pelo menos três dimensões importantes que estão interligadas: a dimensão técnica, ideológica e a científica”. Para a autora, assim, a dimensão científica articula as outras duas. O que diz a autora nos conduz a uma leitura de que professores e alunos, ao se envolverem com a atividade de pesquisa, reconhecem a importância do domínio dos paradigmas de investigação como elementos fomentadores do desenvolvimento da capacidade de produzir e sistematizar o conhecimento dentro de uma perspectiva científica. Mas as considerações acima mencionadas perdem o sentido quando ao final do curso da FEF/UnB não há exigência do trabalho final, em que seriam postas em evidência todas as dimensões do trabalho científico.

No que concerne à disciplina Didática da Educação Física, pelo que se percebe no plano de curso no item avaliação, não há a explicitação dos instrumentos de avaliação, podendo-se supor que haverá prova escrita, trabalhos, mas não há objetivamente elementos para definir quais procedimentos serão utilizados.

Com relação à Metodologia da Ginástica são adotados vários procedimentos, indicando maior peso às avaliações teóricas. Mas o que chama atenção é a utilização de apresentação de artigo científico, o que pode sugerir preocupação institucional com a produção do conhecimento orientado cientificamente e *forum* no *moodle* que também sinaliza a utilização de tecnologia atualizada como estratégia. Todavia é necessário que se reflita sobre os novos recursos tecnológicos postos a serviço da emancipação do homem, mas que vão depender diretamente do uso que deles se fizer.

Recreação e Lazer 1 registra nos critérios de avaliação da disciplina a utilização de recurso tecnológico na plataforma *on line* e pudemos observar um peso relativamente pequeno da avaliação escrita em relação às outras práticas avaliativas. O trabalho em grupo também é valorizado, como provável forma de promover o intercâmbio de conhecimento e estabelecer aproximação entre os alunos.

A esta concepção acrescentamos as palavras do Coletivo de autores (1992, p. 103): “Em suma, o sentido da avaliação do processo ensino-aprendizagem em Educação Física é o de fazer com que ela sirva de referência para a análise da aproximação ou distanciamento do eixo curricular que norteia o projeto pedagógico da escola” partindo de que a avaliação tem uma abrangência superior a que tem sido utilizada, que como figurante do projeto pedagógico nos remete à necessidade de lançarmos um olhar detido sobre os fins da educação expresso no projeto pedagógico.

É importante nos atentarmos para o que diz Aranha et al (1986, apresentação):

Mas é sabido que há muita controvérsia a respeito da avaliação, desde os riscos da subjetividade até a arbitrariedade e exercício de poder de quem avalia. Não importa que o seu trabalho não coincida com o que pensa o professor. O que será avaliado é a coerência da exposição, isto é, se você entrou em contradição com o que disse anteriormente, e a capacidade e a riqueza de argumentação.

Ponderando a respeito desse alerta, entendemos que não há uma única e universal resposta e que diante desse fato podemos concluir que há diferentes perspectivas de interpretação para o mesmo fenômeno e que, por esse motivo, o conhecimento não pode ser apresentado ao aluno como algo indiscutível e sedimentado.

Por fim, tratamos da avaliação como um elemento presente em todos os momentos do trabalho pedagógico e concluímos com Villas Boas (1998, p. 196): “O planejamento da avaliação como parte integrante da proposta pedagógica da escola pode ser um meio de superação da prática classificatória, seletiva, autoritária e punitiva”. Buscamos no conceito de avaliação formativa apresentado por Villas Boas (2008, p.39) elementos para um exame das práticas que podem colaborar para a superação de formas que se reduzem a certificar, classificar, habilitar para exercer papel social e excluir alunos. Esses elementos trazidos pela autora permitem que se empreenda investigação, no sentido de tentar compreender o sistema de avaliação adotado na Universidade de Brasília e, por conseguinte, no curso de Educação

Física (art. 124 do Regimento Geral da UnB), ainda que não se tenham elementos para uma análise mais aprofundada sobre o contexto da FEF/UnB.

A FEF/UnB adota o sistema de menções na definição de aprovação ou reprovação de seus alunos. A utilização dessa terminologia pode sugerir uma tentativa de reconhecimento da dificuldade em quantificar com exatidão o desempenho dos alunos.

Não é possível afirmar que exista uma cultura avaliativa no curso em análise, o que nos leva a concordar com Rozengardt (2005 p. 40), quando afirma que a avaliação se apresenta com significados múltiplos para os atores envolvidos: professores, alunos, famílias e o contexto social. Entretanto, parece ser comum a desvalorização da autoavaliação, dado observado quando apenas uma das dez disciplinas analisadas menciona o recurso à autoavaliação em grupo. Para Villas Boas (2001), a autoavaliação, quando bem orientada, ajuda os alunos a compreenderem os critérios utilizados para realizar a avaliação a partir dos objetivos de aprendizagem; redimensiona a unilateralidade da ação, colocando-os como responsáveis na construção de habilidades que favorecem a compreensão de sua própria aprendizagem e ao tornar os alunos participantes do processo podem fortalecer os vínculos entre si, bem como gerar o desenvolvimento da autonomia do aluno.

A utilização consensual da prova escrita por todas as disciplinas em foco também pode indicar reflexo das práticas avaliativas que os professores formadores vivenciaram ao longo da vida escolar. “Talvez isso se dê porque os professores, em grande parte, ainda se formam passando por práticas avaliativas tradicionais, centradas em notas e em aprovação e reprovação” (VILLAS BOAS, 2001, s/p.). Para a autora há que se considerar a forma de realizar a avaliação com um teor educativo, que pode transcender às práticas que os futuros professores realizarão. Diante disso ela se refere a três elementos constitutivos da avaliação formativa que devem ser salientados nos cursos de formação de professores: a avaliação informal; a avaliação por colegas e a autoavaliação.

A avaliação, apesar de ser um elemento essencial do trabalho pedagógico, e, por esse motivo, tema de fundamental importância para a



formação de professores em geral, especialmente por professores formadores que não têm formação pedagógica, supostamente não chega a ser discutida em nove das dez disciplinas do curso e nem institucionalmente, o que compromete a compreensão por parte dos professores formadores e alunos das expectativas curriculares na FEF/UnB em relação à mesma, bem como da construção de conceitos a respeito do papel e das consequências da avaliação. Para entender as consecutivas avaliações a que foi submetido o curso da FEF/UnB também se faz necessário – imprescindível talvez – analisar o perfil do corpo docente da instituição. Esse assunto passa a ser tratado na sequência.

### **3.5 O Corpo docente da FEF/UnB**

A profissão docente tem um histórico que nos serve como referência do significado contemporâneo que a mesma assume. Em toda sua trajetória podemos identificar uma significativa desvalorização, o que por si já justificaria estudos.

Buscamos introduzir este tópico com as palavras de Veiga (2008, p.15), que traz ao debate a responsabilidade maior de quem se propõe a formar o profissional da educação: o corpo docente, no artigo intitulado “Docência como atividade profissional”, em que define que “A formação profissional constitui o ato de formar o docente, educar o futuro profissional para o exercício do magistério. Envolve uma ação a ser desenvolvida com alguém que vai desempenhar a tarefa de educar, de ensinar, de aprender, de pesquisar e de avaliar”. O trabalho docente tem que estar a serviço da aprendizagem dos alunos, e a formação deve fornecer os meios para que essa aprendizagem se efetive, por meio da indissociação entre ensino, pesquisa e extensão e ainda numa articulação entre teoria e prática de acordo com diretrizes do Parecer n. 009/2001.

Vale lembrar que os professores aqui focados desenvolvem seus trabalhos em universidade pública, em regime de dedicação exclusiva, realizando pesquisas nas mais variadas áreas do conhecimento, coordenando

projetos de extensão, produzindo artigos científicos, organizando cursos e seminários, concomitantemente ao ensino.

A pesquisa a respeito do corpo docente da FEF/UnB foi elaborada inicialmente com dados obtidos na Coordenação de graduação (relação nominal). Posteriormente buscaram-se informações a respeito dos professores da FEF/UnB, tendo-se como fonte principal a Plataforma Lattes<sup>4</sup> do Conselho Nacional de Desenvolvimento Tecnológico e Científico (CNPQ) e foram tabulados em categorias para que houvesse condições de criar gráficos que os representassem. Para confecção dos gráficos foi utilizado o programa Microsoft Office Excel que permite criação de planilhas e posterior criação de gráficos.

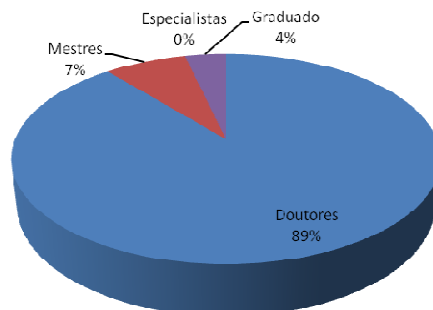
Do total de 35 (trinta e cinco) professores analisados, apenas 4 (quatro) não estão cadastrados na Plataforma, o que exigiu contato via telefone.

O corpo docente da FEF/UnB é composto por vinte e sete (27) professores do quadro permanente (77%), dos quais vinte e quatro (24) são doutores, entre os quais quatro (4) são pós-doutores; dois (2) são mestres e um (1) é graduado. Sete (7) professores são do convênio firmado entre SEE-DF e UnB (20%), dos quais uma (1) é doutora; três (3) são mestres e três (3) são especialistas. Um (1) professor é da Cessão Provisória (3%), com mestrado.

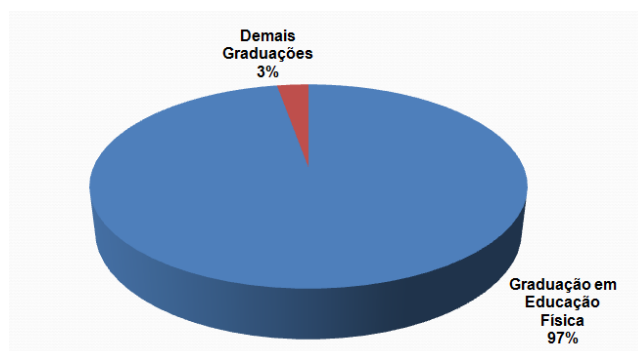
**TABELA 03 – Corpo docente da FEF/UnB**

	Doutores	Mestres	Especialistas	Graduados
Prof. do Quadro	24	2	0	1
Prof. Extraquadro	1	3	3	0
Prof. Cessão Provisória	0	1	0	0
<b>Total</b>	<b>25</b>	<b>6</b>	<b>3</b>	<b>1</b>

<sup>4</sup> A Plataforma Lattes é um sistema de informações do CNPQ que congrega uma base de dados de instituições e de currículos de pesquisadores do Brasil. Nele está registrada a vida pregressa e a produção científica do pesquisador, sendo utilizado para coleta de dados de informações curriculares de agências de fomento à pesquisa, bem como de instituições e universidades.

**Figura 1 – Professores do quadro permanente FEF/UnB****Professores do Quadro Permanente / UnB**

Dos vinte e sete (27) professores do quadro permanente, vinte e quatro (24) realizaram graduação em universidades públicas, dois (2) têm duas graduações, sendo interessante ressaltar a quantidade de professores egressos da instituição em nível de graduação, que compõem o quadro de professores, totalizando onze (11) dos quais, sete (7) são do quadro permanente e quatro (4) são professores do convênio.

**Figura 2 – Formação dos professores da FEF/UnB em nível de graduação**

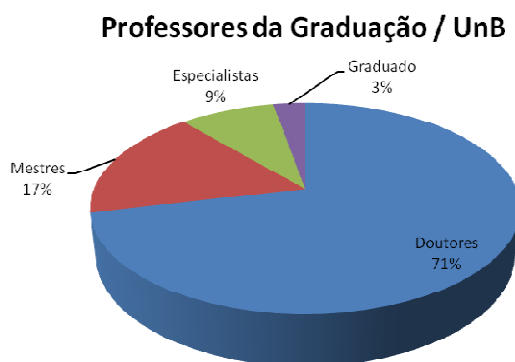
De acordo com a ilustração apresentada 97% dos professores realizaram graduação em Educação Física. Dos trinta e cinco (35) professores do quadro, apenas uma professora não tem graduação em Educação Física. 31% dos professores do quadro da FEF/UnB realizaram a graduação na própria instituição.

Em relação aos egressos da instituição de pós-graduação em nível de

mestrado, constam sete (7) professores do quadro, mais uma (1) do Convênio. Em nível de doutoramento, doze (12) professores do quadro permanente realizaram seu curso na instituição e uma (1) professora do Convênio. O que pode ser descrito como um curso com alto grau de endogenia.

A figura 3 mostra a formação dos professores realizada em níveis de graduação, especialização, mestrado e doutorado.

**Figura 3 – Titulação do corpo docente da FEF/UnB**

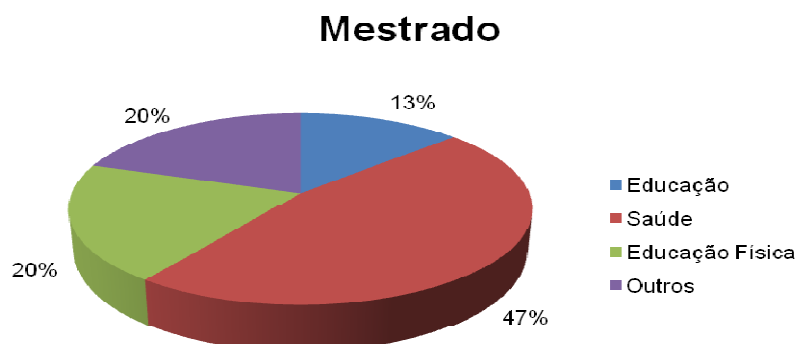


Conforme dados apresentados na figura acima, do total dos professores da FEF/UnB, vinte e cinco (25) são doutores (71%), dos quais dois (2) em Educação Física. Dos vinte e cinco (25) doutores, quatro (4) são pós-doutores (11,42%). Do total do quadro, seis (6) são mestres (17,14%), dos quais dois têm mestrado em Educação e 4 têm mestrado em Educação Física. Três (3) professores são especialistas (8, 57%) e um (1) é graduado. A maioria teve seus cursos de mestrado e/ou doutorado possibilitados pela licença sabática, o que pode ser interpretado como política institucional de incentivo à qualificação de professores.

A maioria dos professores (75%) realizou cursos de especialização *lato sensu*, alguns tendo concluído até três cursos diferentes. Outros professores ingressaram no mestrado sem passar por especialização. Uma (1) professora do quadro realizou doutorado sem ser mestre.

A figura 4 retrata a formação dos professores em nível de mestrado organizado por área de conhecimento.

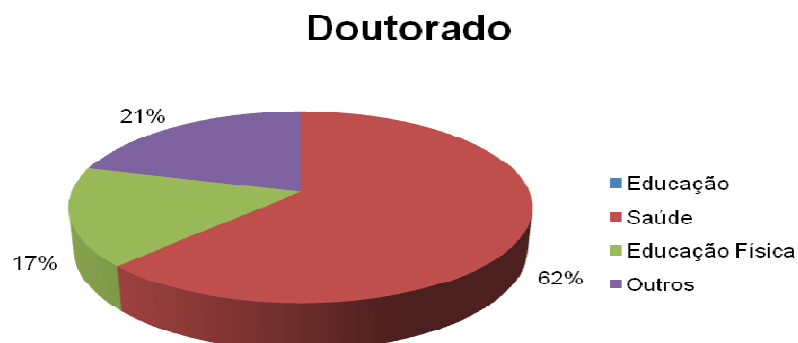
**Figura 4 – Formação acadêmica dos professores em nível de mestrado organizado por área de conhecimento**



De acordo com os dados exibidos na figura 4, é possível observar que os professores da FEF/UnB têm titulação referente a mestrado em sua maioria na área da saúde. Apesar da aparente demonstração de que a formação dos professores tenha tido origem no interesse biologicista, não há comprovação de que essa tenha sido a única motivação para realização de seus cursos de mestrado e doutorado na Faculdade de Ciências da Saúde/UnB, pois a política de capacitação foi institucional, o que pode ter origem, por exemplo, na facilidade proporcionada.

A figura 5 dá destaque à formação do quadro de professores em nível de doutorado.

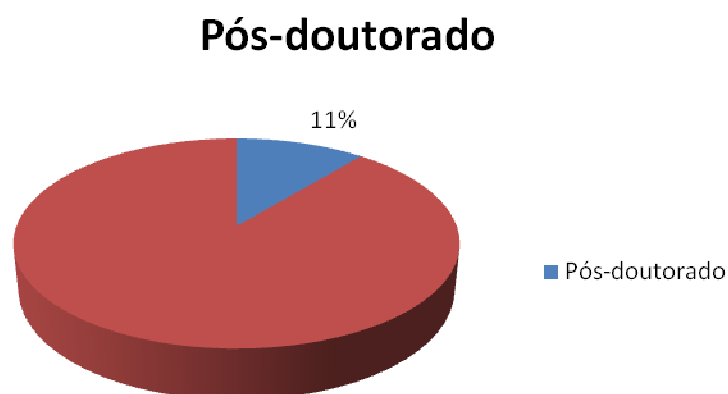
**Figura 5 – Formação dos professores em nível de doutorado**



Conforme se verifica por meio da figura anterior, o quadro de professores também apresenta um predomínio de formação em nível de doutoramento na área da Saúde – tratada a Educação Física separadamente – prevalecendo realização de seus cursos na Faculdade de Ciências da Saúde/UnB, com formação de alguns professores em instituições fora do Brasil. Foram criadas estratégias de viabilização para a capacitação institucional dos docentes do EDF, com a elaboração e adoção de uma política de titulação, a partir de interesse institucional da Universidade de Brasília de fortalecer o curso de graduação em Educação Física, com o objetivo de criar o curso de mestrado dada sua importância para o avanço da pesquisa científica, bem como “no sentido de situar o EDF no processo de institucionalização do ensino, pesquisa e extensão de qualidade em âmbito local e nacional” (FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA, Projeto de criação de Unidade Acadêmica, 1996, p. 51). Apenas 21% dos professores do quadro da FEF/UnB realizaram curso em nível de doutorado nas áreas da Educação e Sociologia.

A figura 6 destaca a formação do quadro de professores em nível de pós-doutoramento, que pode ser interpretado como interesse em dar continuidade aos estudos como forma de manutenção de atualização do conhecimento.

**Figura 6 – Formação do professores em nível de pós-doutoramento**



A figura 6 evidencia a formação de professores do quadro da FEF/UnB,

sendo que os quatro (4) professores que realizaram pós-doutorado são todos do quadro permanente.

Baseado nas ideias de Severino (1994), o professor é o mediador do conhecimento. Ele se localiza entre o conhecimento e o aluno. Diante de sua postura pedagógica, o aluno se apropriará mais ou menos do conhecimento. Sua conduta serve de referência e interferirá no modo como os alunos constroem os próprios significados de docência.

Chapuz (2002, p.123) assim trata do assunto: “Como é bem sabido, o quadro de referência dominante no ensino universitário é o de reproduzirem métodos e técnicas de ensino a que os docentes foram expostos quando estudantes”. Esse autor, assim como Villas Boas (2001), afirma que as experiências que vivenciam como alunos servem de aprendizagem enquanto se formam, e esse processo tem início quando entram na escola, como alunos. Eis por que Freire (1996, p.38) sugere como superação desse estágio ingênuo é que o ato de ensinar exige reflexão crítica sobre a prática. “A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”. Torna-se fundamental o professor formador pensar sua prática educativa numa reflexão sobre a ação orientada pela teoria, no sentido de que a prática precisa ser problematizada, refletida com base no arcabouço conceitual.

O ingresso na carreira docente na Universidade de Brasília é realizado por meio de concurso público de provas ou provas e títulos. O art. 145 do Regimento Geral da UnB trata da constituição e das atividades que o corpo docente tem como atribuição: “O corpo docente da Universidade é constituído por professores que exercem as atividades de ensino, pesquisa e extensão, em nível superior” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Regimento Geral da Universidade de Brasília, 2001, s/p). Em confirmação ao que prevê esse documento, os professores da FEF estão envolvidos em atividades dentro desse tripé.

A dinâmica de um curso de formação está precisamente determinada pelo coletivo de professores que o compõe e sua qualificação ajuda no delineamento da proposta de formação. Suas concepções epistemológicas,

antropológicas e axiológicas, suas relações com os alunos e entre si no cotidiano acadêmico, as concepções pedagógicas que utilizam e os recursos da psicologia da aprendizagem a que recorrem serão utilizados contra ou a favor do desenvolvimento dos alunos e professores e do curso como um todo.

Para Libâneo (2008, p.59):

A atividade de ensino requer um conjunto de saberes e práticas, como os conteúdos das diversas áreas do conhecimento, os métodos investigativos da ciência ensinada e os saberes pedagógicos próprios da profissão, os quais constituem o domínio teórico e prático da didática. Esses conhecimentos ocupam um lugar central no percurso de profissionalização do professor.

Então, na perspectiva do autor, a formação de professores deveria privilegiar esses saberes, aos quais os professores recorrerão cotidianamente na realização de sua tarefa docente e que compreendem a dimensão científica, técnica e da experiência, reconhecendo que os mesmos devem ser utilizados de maneira integrada.

Tardif (2007) reforça que se compreendemos que os professores são atores competentes, sujeitos protagonistas, estamos considerando que a prática deles não é apenas um lugar de aplicação de saberes oriundos da teoria, mas também um lugar de elaboração de saberes específicos provenientes dessa mesma prática. Nessa perspectiva destituiríamos a classificação de professores como técnicos e reprodutores de conhecimento e os consideraríamos como produtores de saberes, capazes de aperfeiçoar sua prática profissional no contexto de descobertas.

De modo geral, pode-se dizer que os professores ocupam uma posição estratégica, porém socialmente desvalorizada, entre os diferentes grupos que atuam, de uma maneira ou de outra, no campo dos saberes.[...] A relação que os professores mantêm com os saberes é a de 'transmissores', de 'portadores' ou de 'objetos' de saber, mas não de produtores de um saber ou de saberes que poderiam impor como instância de legitimação social de sua função e como espaço de verdade de sua prática (2007, p.40).



O autor nos aponta a necessidade de superar essa relação de exterioridade que os professores insistem em adotar em relação aos saberes da formação profissional, e nos remete a repensar a relação entre teoria e prática: Essas ideias se sustentam numa perspectiva de sujeito ativo que desenvolve projetos próprios, assumindo o protagonismo nas ações que desenvolvem.

O papel do professor foi o referencial utilizado na definição das diferentes teorias pedagógicas nos trabalhos de Saviani (1988); há informação de que na pedagogia tradicional o ensino está centrado na figura do professor como transmissor do conhecimento; na pedagogia nova a centralidade do processo recai sobre o aluno, e ao professor caberia o papel de estimulador e orientador da aprendizagem; na pedagogia tecnicista, a atenção está posta às técnicas, como definidoras do que, quando e o que o professor e o aluno farão e na pedagogia histórico-crítica professor e aluno estabelecem, por meio do diálogo entre si e com a cultura e diante da iniciativa do professor e atividade do aluno, a aprendizagem.

O art. 5º, parágrafo único, do projeto de resolução originado do Parecer n. 009, aprovado em 08/05/2001 (BRASIL, Parecer do CNE/CP n. 009/2001, Ministério da Educação, 2001), que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, aborda o projeto pedagógico nos seguintes termos: “A aprendizagem deverá ser orientada pelo princípio metodológico geral, que pode ser traduzido pela ação-reflexão-ação e que aponta a resolução de situações problema como uma das estratégias didáticas privilegiadas”. O objetivo da atividade docente declarado no documento é a aprendizagem dos alunos, o que pode ser interpretado no sentido de que o processo de formação do professor, informado por um referencial teórico-metodológico capaz de assegurar posteriores condições de o mesmo desenvolver o ensino de forma adequada para o processo de aprendizagem de seus próprios alunos.

Cada professor ficará responsável por desenvolver estudos em sua área de domínio, sem contudo perder de vista a vinculação da mesma aos

objetivos de formação do homem, exposta no projeto político-pedagógico institucional.

As matérias da organização curricular do curso de Educação Física são apresentadas em forma de disciplinas oferecidas nos semestres letivos. Em parágrafo único do art. 73 do Regimento da UnB/2001, fica esclarecido o termo: “Entende-se por disciplina o conjunto de estudos e de atividades correspondentes a um programa de ensino, com um mínimo prefixado em horas” . Cada disciplina do curso ficará sob responsabilidade do professor para desenvolver a ementa, criar e desenvolver estratégias de ensino compatíveis com as condições de seus alunos, definir critérios e realizar avaliações estabelecidas dentro dos objetivos do curso. Na FEF/UnB não há alteração nas ementas das disciplinas o que pode gerar desarticulação entre objetivos e conteúdos.

O perfil dos professores do curso de acordo com o nível de formação acadêmica, a área que realizou mestrado e doutorado, produção bibliográfica (artigos completos publicados em periódicos, capítulos de livros, livros, textos em jornal/revista e apresentação de trabalhos, participação em congressos, seminários e debates), produção técnica, orientações e supervisões, participação em bancas e comissões julgadoras de concursos públicos pode ser avaliado como tecnicamente competentes em suas áreas de domínio.

Analisando as bases teórico-metodológicas apresentadas nos planos de ensino das disciplinas do curso de licenciatura da FEF/UnB, não foi possível verificar coerência interna, com algumas disciplinas desenvolvendo bases conceituais por meio de conteúdos e metodologias que contribuem para uma formação docente crítica e outras em que não há essa intencionalidade expressa, deixando o aluno sem uma orientação nuclear.

O currículo do curso oferece amplas possibilidades de desenvolvimento de estudos dentro da linha de interesse dos alunos, diante do oferecimento de quantidade considerável de disciplinas optativas, ganhando em generalidade, mas ao mesmo tempo perdendo em aprofundamento.

As disciplinas são desenvolvidas sem integração e sem diálogo, o que não dá conformação de projeto de curso e que dificulta o atendimento dos

objetivos gerais do programa em sua totalidade, pelo menos no que se refere à integração dos conteúdos prevista no projeto político-pedagógico, delegando aos alunos a responsabilidade da síntese do conhecimento.

A avaliação utilizada não pode ser vista como um sistema, mas recorre às mesmas estratégias e nenhuma das disciplinas analisadas utilizou-se de autoavaliação.

O quadro docente da FEF/UnB é formado por professores muito bem qualificados, mas o que aparece como desvantagem na instituição é a falta de unidade na definição de objetivos do curso, o que dificulta o desenvolvimento do trabalho docente segundo Libâneo (2008), com clareza na definição do tipo de homem que se quer formar, das tarefas da educação geral e do significado pedagógico-didático do trabalho docente, enfim, em sintonia com os propósitos filosóficos do curso.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

---

O objetivo da presente dissertação foi o de analisar a proposta de formação do curso de licenciatura da Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília, considerando as distintas abordagens teórico-metodológicas, tendo como problema de investigação: quais são as bases teórico-metodológicas que norteiam a proposta de formação do curso? Como se dá a relação entre o conhecimento técnico e o conhecimento humanístico na formação do licenciado, considerando, neste particular, os conhecimentos filosófico e da sociedade? Há no currículo da FEF/UnB uma orientação teórico-metodológica em relação ao objeto de estudo da Educação Física? Para a consecução desses objetivos realizamos uma análise documental, tendo como cerne os documentos institucionais da Universidade de Brasília, bem como do Ministério da Educação e da Faculdade de Educação Física. Trata-se de uma visão limitada sobre uma realidade específica – o curso de Licenciatura da FEF/UnB e que não se pretende portanto qualquer generalização.

Com base na discussão empreendida, em que se procurou analisar os dados documentais, constatamos que um currículo pressupõe a organização dos conhecimentos, das referências pautadas para desenvolvimento do ser humano ao longo de seu processo de escolarização.

O currículo vigente na FEF/UnB é resultado da revisão curricular dos cursos de formação de professores de Educação Física previstos pela Resolução n. 03/87, do Conselho Federal de Educação, que criou a atual estrutura – reformulada em 1996 em alguns aspectos – sendo que, em toda sua história, a hoje denominada FEF/UnB desenvolveu seus trabalhos baseados em três currículos – 2/72, 2/88 e 1/96, estando em andamento a implantação do novo currículo.

Em relação ao primeiro objetivo específico de identificar e analisar a relação estabelecida entre o Conhecimento Técnico e o Conhecimento

Humanístico na formação do licenciado e considerando neste particular os conhecimentos filosóficos e de sociedade, tendo por base a distribuição de carga horária das disciplinas obrigatórias apresentadas no atual currículo da FEF/UnB, foi possível observar uma relação de desequilíbrio na disposição de carga horária destinada às mesmas. A área do Conhecimento Humanístico, em relação à importância do seu conteúdo para a formação do educador, demonstra disparidade na distribuição de disciplinas obrigatórias no que diz respeito a composição das áreas filosófica e de sociedade, tendo apenas uma disciplina em cada uma respectivamente representadas por Fundamentos da Educação Física e Recreação e Lazer 1, cada uma sendo realizada em apenas quatro (4) créditos, o que descaracteriza a ênfase na formação humanística apontada em documento institucional (FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA, Projeto de criação de Unidade Acadêmica, 1996, p. 8).

A quantidade de disciplinas que compõem a área técnica totaliza dezessete (17), desenvolvidas em setenta e seis (76) créditos e a área humanística (conhecimento filosófico + ser humano + sociedade) é composta por onze (11) disciplinas desenvolvidas em quarenta e dois (42) créditos e, dos quais, apenas oito (8) estão dispostos entre o conhecimento filosófico e o da sociedade.

Em relação ao segundo objetivo específico, focado em verificar se há, no curso, uma orientação teórico-metodológica em relação ao objeto de estudo da Educação Física, à medida que se trata de um currículo de formação de professores, isto é, de licenciados, constatamos que há referências nas diretrizes pedagógicas de formar um educador tecnicamente preparado e politicamente comprometido e ainda orientar a ação pedagógica do movimento humano para o homem como um todo, que sente, pensa e age de modo integrado e historicamente situado. Nos documentos, foi verificada a existência de referências ao objeto de estudo da Educação Física como sendo ora o movimento humano, ora o ser humano em movimento (FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA, Projeto de criação, 1996; UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Faculdade de Educação Física, Plano de Curso, 2009).

As modificações ocorridas durante toda a trajetória do curso de

formação de professores de Educação Física da Universidade de Brasília, em conformidade com os documentos analisados, ocorreram de forma democrática, seguindo uma ordem de proposição, discussão e execução. Diante dessa constatação, fica sinalizada a intenção do curso em oferecer ferramentas teóricas e práticas, configuradas em forma de disciplinas, que se ocupam em apresentar as bases epistemológicas, filosóficas e científicas potencialmente capazes de subsidiar a capacidade de os alunos desenvolverem uma mudança qualitativa do nível de reflexão sobre a realidade social, associada ao avanço da sua própria capacidade de construir conhecimentos favorecidos pela oportunidade de aprofundamento teórico, realização de pesquisas, intervenções práticas e sistematização de conceitos.

A FEF/UnB, partindo das quatro áreas de conhecimento, elaborou o elenco de disciplinas de seu currículo pleno, considerando as particularidades da região Centro-Oeste, especialmente do DF, dentro do perfil profissional definido pela instituição, correspondente à opção de conferir título de licenciado a seus egressos, em função das ênfases que são atribuídas às bases conceituais que se dispõe a desenvolver supostamente de forma teórico-prática, mas sem ignorar as demandas de outros espaços de atuação do professor de Educação Física.

Algumas disciplinas, como parte integrante do projeto maior de formação, trazem suas contribuições ao caracterizarem a Educação Física como prática pedagógica percebida criticamente, relacionada a causas e fatores que extrapolam o universo imediato em que ocorre e responsável pela tematização de elementos da cultura corporal independentemente do espaço em que é desenvolvida.

Partindo da compreensão de currículo para além de uma simples e desinteressada organização de disciplinas e, nessa direção, concebendo-o como um fenômeno dinâmico resultante de relações sociais, pedagógicas e políticas esclarecidas nas bases teórico-epistemológicas que orientam o trabalho pedagógico, o currículo da atual FEF/UnB passou por três modificações em obediência a dispositivos legais e a recomendações provenientes de processo de avaliação externa, com o crivo de avaliação

interna, mas sem garantias de participação maciça dos professores.

O currículo da FEF/UnB alega perseguir a formação generalista, correspondendo à construção de uma matriz curricular que contempla tanto o domínio de conhecimentos específicos da área, o domínio de conhecimentos pedagógicos quanto o domínio de conhecimentos dos fundamentos para o trato com o conhecimento, desenvolvidos em uma ampla opção de disciplinas.

A elaboração do projeto pedagógico realizado de maneira coletiva propicia discussão a respeito da relação de cada disciplina ao objetivo do curso e permite superar a incomunicabilidade metodológica no sentido de garantir unidade no processo de formação pela definição de referenciais epistemológicos, axiológicos e antropológicos em coerência com a caracterização do perfil profissional desejado, o que parece não ser a realidade de construção do curso analisado, pois o curso não possui núcleo docente responsável pela formulação, sua implementação e desenvolvimento.

Para algumas disciplinas, o curso apresenta-se como um espaço potencial em que se buscam criar as condições favoráveis para o aprofundamento dos conhecimentos constituintes das ciências humanas, pedagógicas e biológicas comprometidos com a formação do sujeito histórico conforme apresentados em seus planos de curso.

Pela análise realizada pode-se concluir que nos planos de ensino de algumas disciplinas fica caracterizada a intenção de superação da visão do Homem descontextualizado, tratando mesmo que o seu desenvolvimento está em íntima relação com a dinâmica social, histórica, política, ecológica e econômica. Dentro dessa perspectiva podemos citar as disciplinas: Fundamentos da Educação Física, Pesquisa em Educação Física, Metodologia do Voleibol e Didática da Educação Física, com exceção de Fundamentos da Educação Física, as outras três disciplinas fazem parte da Formação Técnica.

A disciplina Fundamentos da Educação Física, mesmo tendo buscado uma abordagem dos aspectos históricos da implantação da disciplina nos currículos escolares, das relações de poder que perpassam as diferentes dimensões da prática pedagógica, e das determinações políticas que influenciam a ação pedagógica a formação do professor de Educação Física, a

formação se ressentir da disciplina História da Educação Física, que pode tratar do tema informando detalhadamente a interpenetração do contexto histórico e suas implicações na própria compreensão do homem, do mundo e da Educação Física e em consequência na formação do professor de Educação Física.

O Estágio Supervisionado 1, na forma em que acontece, não está ajustado à carga horária prevista em lei, não é realizado de forma interdisciplinar, e nem é realizado na escola pública conforme declarado no plano de curso, mas, em contrapartida, segue orientações definidas por uma comissão. Não se pode esquecer de importante iniciativa da UnB em firmar convênio com a Secretaria da Educação do GDF, como forma de poder favorecer o contato do aluno com a realidade educacional do DF.

As diretrizes pedagógicas do curso fundamentam-se no ensino, pesquisa e extensão, como básicos para promover uma maior aproximação e unidade entre teoria e prática, o que pode ser observado em algumas ações que são desenvolvidas no curso como programas de extensão, pesquisas em várias áreas de concentração, envolvendo alunos e professores da graduação em parceria com alunos da pós-graduação, o que porém não pode ser afirmado é que esses projetos sejam desenvolvidos de forma habitual e contínua e que sejam caracterizados por engajamento dos alunos de forma representativa.

A ação formadora do curso parece estar fundamentada na organização e integração dos conteúdos teóricos à prática, considerando que, em 80% dos planos de curso analisados, há a alegação de desenvolvimento de atividades teórico-práticas, buscando referências na prática profissional do professor como forma de assegurar a especificidade pedagógica da Educação Física, utilizando um currículo relacionado com a qualificação desses profissionais para o exercício de suas funções sociais, mas que contraditoriamente vêm realizando suas atividades essencialmente dentro do próprio espaço acadêmico.

Entre os mecanismos utilizados no processo de formação de professores do curso da FEF/UnB para promover intercâmbios de



conhecimentos e indissociabilidade entre teoria e prática, estão o Estágio Supervisionado 1, projetos de iniciação à pesquisa (PIBIC e PIBEX), os projetos de extensão, realização de eventos científicos e culturais, organização, coordenação e participação em eventos esportivos (arbitragem) e de lazer, oficinas, ainda que pouco viabilizados de forma interdisciplinar, a exemplo da Semana Acadêmica.

A formação do professor é um ato contínuo e não se encerra na formação inicial, mas a formação inicial tem uma capacidade potencial de proporcionar o acesso ao conhecimento sistematizado necessário ao confronto do conhecimento com a realidade social que o professor encontrará. O que se pode perceber é que o currículo da FEF sofreu alterações três vezes para estar apto a oferecer conhecimento atualizado diante da amplitude e diversificação das oportunidades de exercício profissional na área.

As disciplinas que compõem a área básica de formação, ou disciplinas obrigatórias, podem indicar, pelos seus próprios conteúdos, o tipo de conhecimento que se pretende que seus alunos dominem, o tipo de análise que quer que eles realizem. Outros sinalizadores de que a proposta pretende formar o generalista é a enorme oferta de matérias optativas oferecidas em todas as fases do curso, e a não exigência de que o Estágio Supervisionado I seja realizado na escola e mesmo que o percentual de 20% no máximo ser destinado ao Aprofundamento de Conhecimentos seja considerado baixo, quando se converte em horas/aula dá um total de 576 horas/aula, o que, ao ser comparado a alguns cursos de especialização com carga bem inferior, pode representar horas bastante proveitosas de estudo, integrados por disciplinas correspondentes às quatro áreas de conhecimento.

Os objetivos apontados nos documentos demonstram uma perspectiva de formação de professores numa tentativa de introduzir novos elementos no sentido de atender às necessidades e exigências do processo de formação de professores, em conformidade com a dinâmica do momento atual. Essa demonstração aparece quando observados documentos em que o corpo docente da FEF/UnB se submete a avaliações e se dispõe a formar uma comissão interna para reavaliar os aspectos salientados pela Comissão

Externa, no esforço de renunciar ao que pudesse comprometer a formação do professor nos moldes críticos que a situação exigiu, bem como reforçando os aspectos considerados satisfatórios, atualizando e aprimorando o projeto institucional de formação de professores em muitos aspectos.

Importa destacar que a melhoria da qualificação profissional não pode depender somente da iniciativa de cada professor individualmente, mas tem que partir de políticas públicas e institucionais que objetivem estabelecer uma política nacional de desenvolvimento e aperfeiçoamento contínuo para todos os professores do sistema educacional brasileiro, capacitação essa específica para a docência, com informações que orientem o trabalho educativo. Essa iniciativa pode ser confirmada quando em observação à titulação do quadro docente permanente que foi drasticamente modificada a partir do relatório encaminhado pela Comissão Externa de Avaliação. Desde então, o quadro permanente mantém-se com titulação exemplar, contando com a quase totalidade de seus professores doutores (89%), inclusive com quatro pós-doutores.

Acreditamos que o objetivo do curso somente será plenamente atingido se o corpo docente, reconhecedor de sua importância, lançar-se na aventura de, juntos, necessariamente inteirados dos propósitos político-filosóficos do curso, se dispuserem a despojar-se de seus conceitos e pré-conceitos em nome de um propósito maior, qual seja, de colaborador na formação tanto da pessoa, quanto do profissional com conhecimento do que seja compromisso social e político, do sentido de sua intervenção e da realidade educacional brasileira.

Por fim, considerando que a complexidade do fenômeno que a Educação Física estuda exige, partilhando a perspectiva de Severino (1994), um trabalho conjunto entre as diversas disciplinas, dado que cada disciplina traz elementos que contribuem para uma aproximação do homem em sua totalidade, acredita-se que estes conhecimentos terão que ser capazes de possibilitar ao egresso compreender o homem fundamentado em uma concepção filosófica e consciente de todos os condicionantes de sua existência que delimitam sua intervenção pedagógica. Conhecê-lo em suas necessidades

sociais, culturais, políticas, econômicas e pessoais, para a partir daí seguindo os princípios norteadores da proposta pedagógica do curso de formação de professores de Educação Física da Universidade de Brasília apresentados nos documentos contemplados nesse trabalho e realizados por meio do ensino, pesquisa e extensão, quais sejam, a totalidade do homem e a melhoria de sua qualidade de vida e em seguimento às suas diretrizes pedagógicas, assim expressas: ensino, pesquisa e extensão voltados para a realidade brasileira, interação com a comunidade, formar o educador para que possa orientar sua ação pedagógica para a educação do homem como um todo, contribuindo, assim, na modificação e na melhoria da qualidade de vida da população brasileira por meio do exercício da cidadania.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

ALVES, N. et al. **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 2008.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda, MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: introdução à filosofia**. São Paulo: Moderna, 1986.

BORGES, C. M. F. *In*: SOUSA, E. S.; VAGO, T. M. **Trilhas & Partilhas**. Belo Horizonte: Cultura, 1997.

BOUFLEUR, José Pedro. Pesquisa. *In*: GONZÁLEZ, F.; FENSTERSEIFER, P. E. (orgs.). **Dicionário Crítico da Educação Física**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005. p. 321-324

BRACHT, V. "A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física". *In*: **Caderno CEDES**, ano XIX, n.48, agosto 1999.

\_\_\_\_\_. **A aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1997.

\_\_\_\_\_. **Sociologia crítica do esporte: uma introdução**. Ijuí: Unijuí, 2005.

CHAVES, S. M. Avaliação da aprendizagem no ensino superior. *In*: MOROSINI, M. C. **Professor do Ensino Superior: identidade, docência e formação**. Brasília: Plano Piloto, 2001. p. 149-163

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CUNHA, Maria Isabel da. Ensino como mediação da formação do professor universitário. *In*: MOROSINI, M. C. **Professor do Ensino Superior: identidade, docência e formação**. Brasília: Plano Editora, 2001. p. 79-92

DAMIS, O. T. Formação pedagógica do profissional da Educação no Brasil: uma perspectiva de análise. *In*: PASSOS, A. V.; AMARAL, A. L. **Formação de professores: políticas e debates**. Campinas: Papyrus, 2006. p. 97-130

DEMO, Pedro. **Pesquisa participante: saber pensar e intervir juntos**. Brasília: Liber livro editora, 2008.

ENGUITA, Mariano. F. **Educar em tempos incertos**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004.

\_\_\_\_\_. **La Escuela e examen**. Madrid: Pirámide, 2004.

FARIA Jr., Alfredo. G. **Pesquisa e produção do conhecimento em Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática.** Campinas, SP: Papyrus, 1995.

GARCIA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa.** Porto, Portugal: Porto Editora, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Didática do Ensino Superior.** São Paulo: Atlas, 2007.

GUIMARÃES, Valter Soares. **Formação de professores: saberes, identidade e profissão.** Campinas, SP: Papyrus, 2004.

GUTIÉRREZ, F. **Educação como práxis política.** São Paulo: Summus Editorial Ltda, 1984.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens.* São Paulo: Perspectiva/EDUSP, 1990.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

\_\_\_\_\_. Didática e epistemologia: para além do embate entre a didática e as didáticas específicas. *In: VEIGA, I. P. A.; d'ÁVILA, C. Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas.* Campinas, SP: Papyrus, 2008. p. 59-88

\_\_\_\_\_. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos.** São Paulo: Loyola, 1985.

MASCARENHAS, F. **Entre o ócio e o negócio: teses acerca da anatomia do lazer.** Campinas, SP: [s,n], 2005 (tese de doutorado).

MEDINA, João Paulo. **A Educação Física cuida do corpo... e “mente”.** 11ª Ed.,campinas: Papyrus, 1983.

MEKSENAS, Paulo. **Pesquisa social e ação pedagógica: conceitos, métodos e práticas.** São Paulo: Loyola, 2002.

MINAYO, Maria Cecília.; DESLANDES, Suely F.; CRUZ NETO, Otávio.; GOMES, Romeu (Orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MUÑOZ, G. H. *et al.* “Reforma curricular dos cursos de licenciatura em Educação Física: contribuições dos professores das redes públicas de ensino”. **Pensar a Prática.** Goiânia, 2006, n. 02, v. 09, p. 231 – 248.

NETO, Alexandre Shigunov.; MACIEL, Lizete Shizue (orgs.). **Reflexões sobre a formação de professores.** Campinas, SP: Papyrus, 2002.

ORTEGA, Michele. E. "Reformulação dos currículos de formação em Educação Física". **Motrivivência**. São Cristóvão, SE: n. 01, dez 1988.

ROZERGARDT, R. "Avaliação". GONZÁLEZ, Fernando.; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo (orgs.). **Dicionário Crítico da Educação Física**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005. p. 40-44

PIMENTA, S. G.; LIMA, Maria Socorro Lacena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, L. L. C. P. Identidade docente em tempos de educação inclusiva. In: VEIGA, I. P. A.; AMARAL, A. L (orgs.). **Formação de professores: políticas e debates**. Campinas: Papyrus, 2002. p. 155-174

SANTIN, Silvio. **Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade**. Ijuí: liv. Unijuí, 1987.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

\_\_\_\_\_. **Escola e Democracia: polêmicas do nosso tempo**. 34ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

\_\_\_\_\_. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 17ª Ed. Revista- Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Filosofia da Educação: construindo a cidadania**. São Paulo: FTD, 1994.

SOARES, Carmen. **Educação Física: raízes europeias e Brasil**. 4ª Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SILVA, Ana Márcia. **Corpo, ciência e mercado: reflexões acerca da gestação de um novo arquétipo da felicidade**. Campinas: Ed. Autores Associados; Florianópolis: Editora UFSC, 2001.

SUASSUNA, D.; SAMPAIO, J.; ASSIS, F. "A Educação Física da Universidade de Brasília e a formação de professores: aspectos epistemológicos". **Pensar a Prática**. Goiânia, 2006. n. 02, v. 09, p. 197 – 211.

TAFFAREL, Celi. Z. *et al.* "Formação de professores de Educação Física para a cidade e o campo". **Pensar a Prática**. Goiânia, 2006, n. 02, v. 09, p. 153 – 179.

TAFFAREL, C.; SANTOS JÚNIOR, C. L. Formação humana e formação de professores de Educação Física: para além da falsa dicotomia licenciatura e

bacharelado. In: TERRA, D. V. e JÚNIOR, M. S. (orgs.). **Formação em Educação Física & Ciências do Esporte**. São Paulo: Aderaldo & Rothschild: Goiânia, Go: CBCE, 2010.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

TODOROV, João Cláudio. **A irreverência de um intelectual e o projeto da UnB**. Disponível em: <<http://www.fundar.org.br>>. Acesso em: 14 mai. 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. Comissão de Estudos Curriculares da Faculdade de Educação Física. Reforma do ensino superior: Diretrizes Curriculares em Educação Física. In: **Revista Pensar a prática**. 1999. v. 02. p.1-5. Disponível em: <http://revistas.ufg.br/index.php/fef/article/viewArticle>. Acesso em 09/05/2008.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A aventura de formar professores**. Campinas: Papirus, 2009.

VEIGA, I. P. A.. Professor: tecnólogo ou agente social. In: VEIGA, I. P. A.; AMARAL, Ana Lúcia (orgs.). **Formação de professores: políticas e debates**. Campinas: Papirus, 2002. p.65-93

VEIGA, I. P. A.. Perspectivas para Reflexão em torno do Projeto Político-Pedagógico. In: VEIGA, I. P. A.; RESENDE, L.M.G (orgs.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. 13ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1998. p. 9-32.

VEIGA, I. P. A.; AMARAL, A. L. (orgs.). **Formação de professores: políticas e debates**. Campinas, SP: Papirus, 2002.

VEIGA, I. P. A.; D'ÁVILA, M. C. (orgs.). **Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas**. Campinas, SP: Papirus, 2008.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Virando a escola do avesso por meio da avaliação**. Campinas, SP: Papirus, 2008.

\_\_\_\_\_. O projeto político-pedagógico e a avaliação. In: VEIGA, I. A. V.; REZENDE, L. M. G. **Escola: o espaço do projeto político- pedagógico**. 13ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1998. p. 179-200

\_\_\_\_\_. Avaliação formativa e formação de professores: ainda um desafio. In: **Linhas Críticas**. Brasília, v. 12. n. 22. p. 159, jan/jun. 2001. ISSN 1981-0431.

## 10 REFERÊNCIAS A DOCUMENTOS

ANFOPE. **Documentos finais do VI, IX, X Encontros Nacionais da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação.** Belo Horizonte, 1992,1998 e 2000.

BRASIL. **Currículo Mínimo de Educação Física: Resolução n. 69, de 6 de novembro de 1969, do Conselho Federal de Educação.** Ministério de Educação e Cultura: Brasília, 1969.

\_\_\_\_\_. **Conselho Federal de Educação**, Parecer n. 894/69, Ministério da Educação: Brasília,1969.

\_\_\_\_\_. **Conselho Federal de Educação. Parecer n. 215/87.** Ministério da Educação: Brasília, 1987.

\_\_\_\_\_. **Conselho Federal de Educação. Resolução n. 03/87.** Ministério da Educação: Brasília, 1987.

\_\_\_\_\_. **Pareceres do CNE/ CP n. 9/2001, 01/2002 e 02/2002 e Ministério da Educação (mimeo).** Ministério da Educação: Brasília, 2001.

\_\_\_\_\_. **Relatório esclarecido do parecer. n. 215 de 1987 e correspondente resolução de n. 03 de 1987.** Conselho Federal de Educação. Ministério da Educação e Cultura: Brasília, 1988.

\_\_\_\_\_. **Relatório esclarecido do parecer. n. 215 de 1987 e correspondente resolução de n. 03 de 1987.** Conselho Federal de Educação. Ministério da Educação e Cultura: Brasília, 1988.

FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Regimento Interno da Faculdade de Educação Física.** Brasília: CONSUNI, 2007.

\_\_\_\_\_.**Projeto de criação da Unidade Acadêmica.** Brasília: Faculdade de Educação Física, 1996.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, **Reformulação do Currículo de Licenciatura em Educação Física da UnB**, 1989

\_\_\_\_\_. **Alteração curricular.** MEMO 038/94. Brasília: Faculdade de Ciências da Saúde, Departamento de Educação Física, 1996.

\_\_\_\_\_. **Inclusão de disciplinas como optativas do curso de licenciatura em Educação Física.** MEMO 020/96. Brasília: Faculdade de Ciências da Saúde, Departamento de Educação Física, 1996.



\_\_\_\_\_. **Reformulação curricular.** Brasília: Câmara de Ensino de graduação, Decanato de Ensino de graduação, 1995.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Correção na implantação curricular de créditos complementares em fundamentais.** MEMO 040/96. Brasília: Faculdade de Ciências da Saúde, Departamento de Educação Física, 1996.

\_\_\_\_\_. **Manual de Orientação Acadêmica do Estudante do Curso de Graduação em Educação Física.** Brasília: Faculdade de Educação Física, 1996.

\_\_\_\_\_. **Relatório da Comissão Externa de Avaliação do curso de licenciatura da Educação Física.** Brasília: Faculdade de Educação Física, 1993.

\_\_\_\_\_. **Regimento Geral da Universidade de Brasília.** Brasília: CONSUNI, 2001.

\_\_\_\_\_. **Estatuto da Universidade de Brasília.** Brasília, 1994.

\_\_\_\_\_. **Adaptações alterações do currículo de acordo com as diretrizes da reforma do ensino de graduação.** Ofício 03/89. Brasília, 1994.

\_\_\_\_\_. **Solicitação de aprovação do novo currículo do curso de graduação licenciatura em Educação Física.** Brasília: Faculdade de Educação, 1994.

\_\_\_\_\_. **Equivalência do currículo mínimo do conselho federal de educação com o currículo pleno da UnB.** Brasília: Diretoria de assuntos acadêmicos, s/d.

\_\_\_\_\_. **Resolução do Conselho Universitário n. 002/97.** Brasília: Gabinete do Reitor, 1997.

#### **SÍTIOS CONSULTADOS:**

BRASIL. Ministério da Ciência e Tecnologia. **Plataforma Lattes.** Disponível em: [www.cnpq.br](http://www.cnpq.br). Acesso em: 08/07/2010.

<http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/busca.do> Acesso em: 11/07/2010

[http://www.unb.br/unb/documentos/regim\\_geral.php](http://www.unb.br/unb/documentos/regim_geral.php) Acesso em: 11/07/2010.

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm) Acesso em: 11/07/2010.

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm)  
Acesso em: 15/08/2010.

**ANEXOS**



<b>Disciplina</b>	Pesquisa em Educação Física				
<b>Período:</b>	2º semestre de 2009	<b>Dias e Horário:</b>	3 <sup>as</sup> e 5 <sup>as</sup> feiras, das 16 às 18h		
<b>Local:</b>	Sala 43 FEF	<b>Créditos:</b>	04	<b>Total de Aulas:</b>	60
<b>Docente</b>	Edson Marcelo Húngaro				

### Plano de Curso

#### 2º Semestre de 2009

#### Ementa

- ✚ Compreensão da relevância da ciência para a sociedade. Estudo sobre a investigação científica da Educação Física no contexto da ciência moderna. Compreensão da profundidade e do alcance da crítica pós-moderna à modernidade. Instrumentalização para a construção de um projeto de pesquisa como estímulo à atitude investigativa do professor de Educação Física.

#### Objetivos Gerais

- ✚ Compreender a relevância da ciência para um projeto de emancipação humana;
- ✚ Conhecer os determinantes lógicos e históricos da ciência moderna;
- ✚ Conhecer os fundamentos históricos e lógicos da crítica pós-moderna;
- ✚ Compreender o processo de construção do debate acadêmico-científico da Educação Física;
- ✚ Refletir sobre a importância da pesquisa para a formação do educador;
- ✚ Construir uma experiência de pesquisa inicial que estimule a atitude investigativa.

#### Conteúdo Programático

- 1. Os fundamentos da atitude investigativa**
  - 1.1. A atitude crítica.
  - 1.2. A reflexão filosófica e a autocrítica.
  - 1.3. A superação da aparência pela atitude crítica.
  - 1.4. A Especificidade da ciência.
- 2. Os fundamentos lógicos e históricos da ciência moderna**
  - 2.1. O processo de construção e consolidação a Ciência Moderna.
  - 2.2. Os fundamentos teóricos da ciência moderna: o racionalismo cartesiano.
  - 2.3. Os fundamentos teóricos da ciência moderna: o empirismo humeano.
  - 2.4. Os fundamentos teóricos da ciência moderna: o criticismo Kantiano.
  - 2.5. Os fundamentos teóricos da ciência moderna: a dialética idealista de Hegel.
  - 2.6. Os fundamentos teóricos da ciência moderna: o positivismo.
  - 2.7. Os fundamentos teóricos da ciência moderna: o materialismo histórico-dialético de Marx.
  - 2.8. As características do pensamento moderno: racionalismo, humanismo e método
- 3. A crítica pós-moderna à ciência moderna**
  - 3.1. As transformações sociais recentes e a crítica à modernidade.
  - 3.2. Os fundamentos históricos da crítica pós-moderna.
  - 3.3. Os fundamentos lógicos da crítica pós-moderna.
  - 3.4. O debate modernidadeXpós-modernidade: um balanço crítico
- 4. As relações entre e a Educação Física e a ciência**
  - 4.1. A crise de legitimidade da EF
  - 4.2. As relações entre Educação Física e ciência
  - 4.3. A O debate epistemológico da/na Educação Física
  - 4.4. O CBCE, os Grupos de Trabalhos Temáticos e a produção acadêmica da área
- 5. A atitude investigativa e a formação do educador**
  - 5.1. A importância da pesquisa na formação do educador
  - 5.2. A documentação de textos
  - 5.3. A estrutura do projeto de pesquisa

- 5.4. A delimitação do tema
- 5.5. Os procedimentos e as técnicas de pesquisa
- 5.6. A elaboração do projeto (pré-projeto)

## Bibliografia

- BRACHT, V. Educação Física e Aprendizagem Social. 2 ed. Porto Alegre: Magister, 1997.
- \_\_\_\_\_, Mas, afinal, o que estamos perguntando com a pergunta "O que é Educação Física" ? In: Revista Movimento Ano 2 – Número 2 – Junho de 1995. Porto Alegre, UFRGS.
- \_\_\_\_\_. Educação Física e Ciência: cenas de um casamento (in) feliz. Ijuí,RS: Editora UNIJUÍ, 1999.
- BRECHT, Bertolt. Vida de Galileu. In: \_\_\_\_\_. Teatro Completo. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991. 12 v. v. 6. p 51-170
- CHAUÍ, M. Para que Filosofia? In: \_\_\_\_\_. Convite à Filosofia. São Paulo: Ática, 2000. P 07-15
- CORDON, J. M. N. e MARTINEZ, T. C.O. História da Filosofia: os filósofos \* os textos – do renascimento à idade média. Lisboa: Ed. 70, 1983. (3v.) v. 2 p 83-94
- COSTA L. P. Uma questão ainda sem resposta: o que é Educação Física? In: Revista Movimento Ano 3 – Número 4 – 1996. Porto Alegre, UFRGS.
- COSTA, M. C. C. Sociologia: introdução à ciência da sociedade. São Paulo: Moderna, 1987.
- HUNGARO, E. M. Modernidade e totalidade: em defesa de uma categoria ontológica. Dissertação de mestrado defendida junto ao programa de estudos pós-graduados em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. São Paulo, 2001.

DATA	2º Semestre/2009 – Conteúdo
18/08 T	Apresentação do professor e do curso – <b>Exercício de fixação 1</b>
20/08 Q	A atitude crítica: fundamento da análise filosófica (texto 1)
25/08 T	A atitude crítica: fundamento da análise filosófica (cont.)
27/08 Q	Exibição dos curtas "Ilha das Flores" e "O dia em que Dorival encarou a guarda"
01/09 T	As formas de conhecimento: o senso comum, a religião, a arte e a ciência. <b>Exercício 2</b>
03/09 Q	Um breve histórico da modernidade (texto 2)
08/09 T	Um breve histórico da modernidade (cont.)
10/09 Q	Um breve histórico da modernidade (cont.)
15/09 T	O racionalismo subjetivista de Descartes (texto 2)
17/09 Q	O empirismo objetivista de Hume (texto 2)
22/09 T	Exibição do filme "Matrix" <b>Exercício 3</b>
24/09 Q	Debate sobre as questões do exercício de fixação
29/09 T	O criticismo Kantiano (texto 2)
01/10 Q	A dialética idealista de Hegel (texto 2)
06/10 T	O positivismo de Comte e Durkheim (texto 3)
08/10 Q	<b>Exercício 4</b>
13/10 T	O materialismo histórico-dialético de Marx (texto 4)
15/10 Q	O materialismo histórico-dialético de Marx (cont.)
20/10 T	O materialismo histórico-dialético de Marx (cont.)
22/10 Q	O materialismo histórico-dialético de Marx (cont.)
27/10 T	Razão, humanismo e método: as características da modernidade. <b>Exercício 5</b>
29/10 Q	Debate sobre o texto "Vida de Galileu"
03/11 T	Debate sobre o texto "Vida de Galileu" (cont.)
05/11 Q	Debate sobre o texto "Vida de Galileu" (cont.) <b>Entrega do Exercício 1</b>
10/11 T	A crítica à ciência moderna: fundamentos lógicos e históricos (texto 5)
12/11 Q	Os fundamentos da "pós-modernidade" (texto 5)
17/11 T	O debate epistemológico na/da Educação Física (texto 6)
19/11 Q	O debate epistemológico na/da Educação Física (cont.)
24/11 T	Apresentação de Seminário/Experiência de pesquisa
26/11 Q	Apresentação de Seminário/Experiência de pesquisa
01/12 T	Apresentação de Seminário/Experiência de pesquisa
03/12 Q	Apresentação de Seminário/Experiência de pesquisa
08/12 T	Apresentação de Seminário/Experiência de pesquisa
10/12 Q	Entrega do "pré-projeto"
15/12 T	Encerramento e entrega dos resultados

**Textos de referência para as aulas**

BRECHT, B. **Vida de Galileu.**

HUNGARO, E. M. **Modernidade e totalidade:** em defesa de uma categoria ontológica. Dissertação de mestrado defendida junto ao programa de estudos pós-graduados em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. São Paulo, 2001.

Texto 1 – Chauí, M. – **A reflexão filosófica.** In: Convite à Filosofia. São Paulo: Moderna, 1994.

Texto 2 – Húngaro, E. M. Os fundamentos lógicos e históricos da modernidade. In: HUNGARO, E. M. **Modernidade e totalidade:** em defesa de uma categoria ontológica. Dissertação de mestrado defendida junto ao programa de estudos pós-graduados em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. São Paulo, 2001.

Texto 3 – Costa, M. C. C. **Positivismo: uma primeira forma de pensamento social.** In: Sociologia: introdução à ciência da sociedade. São Paulo: Editora Moderna, 1993.

Texto 4 – Andery, M. **A prática, a história e a construção do conhecimento.** In: Para compreender a ciência: uma perspectiva histórica. São Paulo: Editora Espaço e Tempo, 1988.

Texto 5 – Húngaro, E. M. Os fundamentos lógicos e históricos da crítica pós-moderna. In: HUNGARO, E. M. **Modernidade e totalidade:** em defesa de uma categoria ontológica. Dissertação de mestrado defendida junto ao programa de estudos pós-graduados em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. São Paulo, 2001.

Texto 6 – Bracht, V. Educação Física e Ciência: cenas de um casamento (in) feliz. Ijuí,RS: Editora UNIJUÍ, 1999.

**Estratégias de ensino a serem utilizadas**

- Aulas expositivas
- Trabalho em grupo
- Vídeos
- Discussão de textos
- Seminários e trabalhos em grupos

**Menções**

As menções serão dadas em relação ao total de pontos obtidos nas avaliações.

<b>SS</b> Igual ou acima de 9,0	<b>MS</b> De 7,0 a menos de 9,0	<b>MM</b> De 5,0 a menos de 7,0
<b>MI</b> De 3,0 a menos de 5,0	<b>II</b> De 1,0 a menos de 3,0	<b>SR</b> Abaixo de 1,0

Estará aprovado o Aluno que obtiver menção final igual ou superior a MM.

Ficará reprovado, com a menção SR, o discente que ultrapassar a 25% de faltas da carga horária da disciplina.

**Critérios de Avaliação**

▪ 1º Exercício de fixação (As relações entre a ciência e a vida humana)	2.0
▪ 2º Exercício de fixação (A atitude crítica e a ciência)	1.0
▪ 3º Exercício de fixação (Racionalismo subjetivista e objetivista)	1.0
▪ 4º Exercício de fixação (Positivismo e Materialismo histórico-dialético)	1.0
▪ 5º Exercício de fixação (Pós-modernidade X Modernidade)	1,0
▪ Elaboração do (pré) Projeto de Pesquisa	4,0
<b>TOTAL</b>	<b>10.0</b>



<b>Disciplina</b> FEF 175561 – Didática da Educação Física					
<b>Período:</b>	2º semestre de 2009	<b>Dias e Horário:</b>	3 <sup>as</sup> e 5 <sup>as</sup> feiras, das 14 às 16h		
<b>Local:</b>	Sala 43 FEF	<b>Créditos:</b>	04	<b>Total de Aulas:</b>	60
<b>Docente</b>	Edson Marcelo Húngaro				

### Plano de Curso

#### 2º Semestre de 2009

#### Ementa

- ↓ Disciplina composta de teoria e prática da aplicação da Educação Física Escolar no Brasil, desde a sua entrada no currículo escolar como disciplina obrigatória, até as tendências atuais nas escolas brasileiras, com ênfase a partir da ditadura militar. Ênfase esta dada na aplicação didática dos componentes do planejamento nas três escolas da motricidade humana (perceptivo-motora; psicomotora e sócio-motora)

#### Objetivos Gerais

- ↓ Conhecer distintas concepções de homem e sociedade e, conseqüentemente, distintas concepções de educação;
- ↓ Conhecer as principais teorias educacionais em suas relações de mútua determinação com a sociedade;
- ↓ Refletir sobre as relações entre a didática e as teorias educacionais a partir de um enfoque crítico;
- ↓ Estudar as relações entre Educação e Educação Física;
- ↓ Conhecer os fundamentos das teorias de Educação Física que incidem mais incisivamente no debate da área;
- ↓ Refletir sobre o planejamento didático à luz das teorias da Educação Física;

#### Conteúdo Programático

- 1. Concepções de Homem, mundo e educação**
  - 1.1. A concepção dualista.
  - 1.2. A concepção romântica.
  - 1.3. A concepção das diferenças inatas.
  - 1.4. A concepção materialista histórico-dialética.
- 2. As teorias educacionais e a sociedade**
  - 2.1. As teorias educacionais não-críticas (pedagogia tradicional; pedagogia escolanovista; e pedagogia tecnicista).
  - 2.2. As teorias educacionais crítico-reprodutivistas.
  - 2.3. As teorias educacionais crítico-superadoras: a pedagogia histórico-crítica.
- 3. A Didática e a pedagogia histórico-crítica**
  - 3.1. A prática social inicial.
  - 3.2. A problematização.
  - 3.3. A instrumentalização.
  - 3.4. A catarse.
  - 3.5. A prática social.
- 4. A didática e a as teorias da Educação Física**
  - 4.1. A Educação Física Tecnicista.
  - 4.2. A Educação Física Desenvolvimentista.
  - 4.3. A Educação Física na perspectiva da saúde.
  - 4.4. A Educação Física na perspectiva crítico-superadora.

#### Bibliografia

- GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas/SP: Autores Associados, 2003.
- GAYA, A. **Sobre esporte para crianças e jovens**. In: **Revista Movimento** (Ano VII, No.13 2000/2) - publicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- LOUREIRO, R. DELLA FONTE, S. **A ideologia da saúde e a Educação Física**. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte* (ano 18, No. 2/1997)
- SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 34 ed. revista Campinas/SP: Autores Associados, 2001.
- SAVIANI, D. Sobre a natureza e a especificidade da educação. In: \_\_\_\_\_. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. (pp. 11-22) 8 ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2003.
- Taffarel, C. N. Z. **Desporto educacional: realidade e possibilidades das políticas governamentais e das práticas pedagógicas nas escolas públicas**. In: **Revista Movimento** (Ano VII, No.13 2000/2) - publicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- TANI, G. et alli. **Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU, 1988.

DATA	2º Semestre/2009 – Conteúdo
18/08	Apresentação do professor seguida de avaliação diagnóstica.
20/08	Apresentação do programa adotado, cronograma de aulas e avaliações.
25/08 T	Por que Didática/Educação na formação em Educação Física? Aula introdutória.
27/08 Q	Homem, sociedade e educação: a concepção dualista.
01/09 T	Homem, sociedade e educação: a concepção romântica.
03/09 Q	Homem, sociedade e educação: a concepção das diferenças inatas
08/09 T	Homem, sociedade e educação: a concepção materialista histórico-dialética
10/09 Q	Homem, sociedade e educação: a concepção materialista histórico-dialética (cont.)
15/09 T	O que é a Educação? Sobre a natureza e especificidade do ato educativo (texto 1).
17/09 Q	O que é a Educação? Sobre a natureza e especificidade do ato educativo (continuação)
22/09 T	<b>XVI CONBRACE – Exibição do filme "Robinson Crusó"</b>
24/09 Q	<b>XVI CONBRACE – 1ª Avaliação</b>
29/09 T	As teorias educacionais não-críticas: o ensino tradicional (texto 2 pp. 3-35).
01/10 Q	As teorias educacionais não-críticas: o escolanovismo (texto 2 pp. 3-35).
06/10 T	As teorias educacionais não-críticas: o tecnicismo (texto 2 pp. 3-35).
08/10 Q	<b>2ª Avaliação</b>
13/10 T	As teorias educacionais críticas: os crítico-reprodutivistas (texto 2 pp. 3-35).
15/10 Q	As teorias educacionais críticas: a teoria da curvatura da vara (texto 2 pp. 37-58).
20/10 T	As teorias educacionais críticas: a teoria da curvatura da vara (cont.)
22/10 Q	As teorias educacionais críticas: para além da curvatura da vara (texto 2 pp. 59-80).
27/10 T	Uma didática para pedagogia histórico-crítica: a prática social inicial (texto 3, pp. 15-31)
29/10 Q	Uma didática para pedagogia histórico-crítica: a problematização (texto 3, pp. 35-50)
03/11 T	Uma didática para pedagogia histórico-crítica: a instrumentalização (texto 3, pp. 51-125)
05/11 Q	Uma didática para pedagogia histórico-crítica: a catarse (texto 3, pp. 127-139)
10/11 T	Uma didática para pedagogia histórico-crítica: a prática social (texto 3, pp. 143-155)
12/11 Q	<b>3ª Avaliação</b>
17/11 T	Didática e planejamento
19/11 Q	<b>Seminário: Teorias da Educação Física: a perspectiva Tecnicista (textos 4 e 5)</b>
24/11 T	<b>Seminário: Teorias da Educação Física: a perspectiva Desenvolvimentista (texto 6)</b>
26/11 Q	<b>Seminário: Teorias da Educação Física: a perspectiva Desenvolvimentista (cont.)</b>
01/12 T	<b>Seminário: Teorias da Educação Física: a perspectiva da saúde (texto 7)</b>
03/12 Q	<b>Seminário: Teorias da Educação Física: a perspectiva da saúde (cont.)</b>
08/12 T	<b>Seminário: Teorias da Educação Física: a perspectiva crítico-superadora (texto 8)</b>
10/12 Q	<b>Seminário: Teorias da Educação Física: a perspectiva crítico-superadora (cont.)</b>

#### Textos a serem lidos:

- Texto 1 – SAVIANI, D. Sobre a natureza e a especificidade da educação. In: \_\_\_\_\_. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. (pp. 11-22) 8 ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2003.
- Texto 2 – SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 34 ed. revista Campinas/SP: Autores Associados, 2001.
- Texto 3 – GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas/SP: Autores Associados, 2003.

Texto 4 – GAYA, A. **Sobre esporte para crianças e jovens**. In: Revista Movimento (Ano VII, No.13 2000/2) - publicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Texto 5 – Taffarel, C. N. Z. **Desporto educacional: realidade e possibilidades das políticas governamentais e das práticas pedagógicas nas escolas públicas**. In: Revista Movimento (Ano VII, No.13 2000/2) - publicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Texto 76– TANI, G. et alli. **Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU, 1988.

Texto 7 – LOUREIRO, R. DELLA FONTE, S. **A ideologia da saúde e a Educação Física**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte (ano 18, No. 2/1997)

Texto 8 – COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

### Estratégias de ensino a serem utilizadas

- Aulas expositivas
- Trabalho em grupo
- Vídeos
- Discussão de textos
- Seminários e trabalhos em grupos

### Menções

As menções serão dadas em relação ao total de pontos obtidos nas avaliações.

<b>SS</b> Igual ou acima de 9,0	<b>MS</b> De 7,0 a menos de 9,0	<b>MM</b> De 5,0 a menos de 7,0
<b>MI</b> De 3,0 a menos de 5,0	<b>II</b> De 1,0 a menos de 3,0	<b>SR</b> Abaixo de 1,0

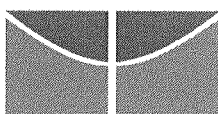
Estará aprovado o Aluno que obtiver menção final igual ou superior a MM.

Ficará reprovado, com a menção SR, o discente que ultrapassar a 25% de faltas da carga horária da disciplina.

### Critérios de Avaliação

▪ 1ª Avaliação (conteúdo: Concepções de homem, mundo e educação)	2.0
▪ 2ª Avaliação (conteúdo: As teorias educacionais e a sociedade)	2.0
▪ 3ª Avaliação (conteúdo: A didática e a pedagogia histórico-crítica)	3.0
▪ 4ª Avaliação (Seminário: A didática e as teorias da Educação Física)	3.0
<b>TOTAL</b>	<b>10.0</b>





Universidade de Brasília - UnB  
Faculdade de Educação Física – FEF  
Curso de Graduação em Educação Física

<i>Disciplina:</i> Metodologia da Ginástica	<i>Código:</i> 175846
<i>Período:</i> 2/2009	<i>Dias e</i> 2 <sup>as</sup> , 4 <sup>as</sup> e 6 <sup>as</sup> feiras, <i>Horário:</i> 10hs às 11:40 hs
<i>Local:</i> Centro Olímpico	<i>Créditos:</i> 06 <i>Total de Aulas:</i> 45
<i>Docente:</i>	Cláudia Maria Goulart dos Santos

### Plano de Curso

#### Ementa

Introdutória para as demais disciplinas práticas do Curso de Graduação em Educação Física proporciona experiências de ensino-aprendizagem sobre os princípios metodológicos, teóricos e práticos da Ginástica como meio de educação. Abrange o estudo do ser em movimento com objetivos diversos e desenvolve atitudes necessárias à prática do magistério para crianças, adolescentes e adultos.

#### Objetivos Gerais

Introduzir conteúdos referentes à ginástica escolar e sua aplicabilidade nas diferentes manifestações da atividade física.

#### Objetivos Específicos

- Dominar a taxionomia dos movimentos e suas respectivas técnicas de execução;
- Planejar, descrever e executar movimentos ginásticos;
- Distinguir as diversas capacidades físicas que interferem na execução dos movimentos;
- Identificar e conhecer os fatores que interferem na postura corporal;
- Aplicar exercícios de ginástica em aulas de educação física.

#### Conteúdo Programático

- Nomenclatura dos movimentos
- Tipos de fibras musculares
- Tipos de contração muscular
- Amplitude do movimento
- Importância do aquecimento
- Capacidades físicas
- Postura
- Correção de exercícios ginásticos
- Mecânica da ginástica
- Tipos de movimentos
- Técnicas de movimentos
- Exercícios de ginástica

#### Técnicas e atividades que podem ser utilizadas

- Aulas expositivas;
- Trabalho em grupo;
- Trabalho individual;
- Aulas práticas

#### Menções

As menções serão dadas em relação ao total de pontos obtidos nas avaliações.

SS 9,0 a 10,0

MS 7,0 a 8,9

MM 5,0 a 6,9

MI 3,0 a 4,9

II 0,1 a 2,9

SR 0,0

Estará aprovado o Aluno que obtiver menção final igual ou superior a MM.

*Ficará reprovado, com a menção SR, o discente que ultrapassar a 25% de faltas da carga horária da disciplina.*

### **Critérios de Avaliação**

▪ Avaliação teórica	
▪ Avaliação 1 (textos 1, 2 e 3)	10%
▪ Avaliação 2 (textos 4 e 5)	10%
▪ Avaliação 3 (texto 6)	15%
▪ Observação	15%
▪ Fórum Dúvidas	15%
▪ Apresentação de Artigo Individual	10%
▪ Seminário	
▪ Apresentação	5%
▪ Blog	5%
▪ Texto	5%
▪ Trabalho em Conjunto FRM	5%
<b>TOTAL</b>	<b>10,0</b>

### **Observações Pertinentes**

1. A não participação em qualquer das avaliações, terá como reposição uma avaliação final de todo o conteúdo da disciplina, ao final do semestre.
2. Cada observação deverá ser entregue na data marcada, o atraso acarretará na nota mínima.
3. A apresentação do seminário é fundamental para a avaliação do mesmo, portanto a não apresentação acarretará na nota mínima, seja do grupo, seja do aluno.

### **Bibliografia Recomendada**

---

COSTA, M. Ginástica localizada. Sprint, Rio de Janeiro, 1996.

RASH & BURKE. Cinesiologia e anatomia aplicada. Guanabara Koogan, Rio de Janeiro, 1987.

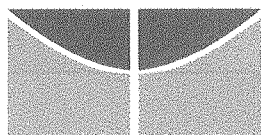
WEINECK. Manual do treinamento desportivo, Ed. Manole, São Paulo, 1986.

### **Bibliografia Complementar**

---

HAY, JAMES & REID. As bases anatômicas do movimento humano, Prentice Hall do Brasil, Rio de Janeiro, 1985.

WEINECK, J. Atividade física e esporte. Ed. Manole, São Paulo, 2003.



<b>Disciplina:</b>	Metodologia da Ginástica Artística - Código: 175145				
<b>Período:</b>	08/03 a 06/07 – 1/2010	<b>Dias e Horário:</b>	4ª e 6ª das 8:00 às 10:00 horas		
<b>Local:</b>	FEF	<b>Créditos:</b>	04	<b>Total de Aulas:</b>	32
<b>Docente:</b>	Rossana Travassos Benck				

## Plano de Curso

### Ementa

Disciplina de caráter teórico-prático que visa capacitar o futuro profissional de Educação Física a desenvolver o ensino da Ginástica Artística, através de suas habilidades básicas, tendo-se em perspectiva, também, a realidade escolar brasileira.

### Objetivos Gerais

- Desenvolver o ensino das habilidades básicas da Ginástica Artística.

### Objetivos Específicos

- adquirir conhecimentos acerca dos aspectos técnico - metodológicos relativos ao ensino das habilidades básicas da modalidade;
- desenvolver a capacidade perceptiva em relação aos gestos motores da modalidade;
- vivenciar experiências de ensino - aprendizagem;
- adquirir noções acerca da evolução da modalidade enquanto desporto e de suas regras de arbitragem;
- adquirir experiências em competições da modalidade.

### Conteúdo Programático

- Histórico e evolução da GA
- Código de Pontuação FIG – Noções de arbitragem masculina e feminina
- Aquecimento e preparação para a prática da GA
- Alongamento e flexibilidade
- Habilidades básicas de solo
- Habilidades básicas de salto
- Habilidades básicas de barra
- Habilidades básicas de trave

### Técnicas e atividades que podem ser utilizadas

A dinâmica a ser adotada para as aulas será de interação entre teoria e prática.

Serão ainda trabalhados os conteúdos de histórico, evolução e arbitragem de forma expositiva.

Participação em eventos oficiais e amistosos do DF, atuando em várias funções ligadas a organização do evento (FBG e Clubes).

**Menções**

As menções serão dadas em relação ao total de pontos obtidos nas avaliações.

SS	Igual ou acima de 90%	MS	De 70 a 89%	MM	De 50 a 69%
MI	De 30 a 49%	II	De 10 a 29%	SR	Abaixo de 10%

Estará aprovado o Aluno que obtiver menção final igual ou superior a MM.

*Ficará reprovado, com a menção SR, o discente que ultrapassar a 25% de faltas da carga horária da disciplina.*

**Critérios de Avaliação**

Para efeito de avaliação final, serão considerados os seguintes itens de avaliação:

- 03 testes teóricos: 100 pts. (1º teste = 30 pts. / 2º teste = 30 pts./ 3º teste = 40 pts.)
- Trabalho de grupo: 100 pts. (prática = 70 pontos / teórico = 30 pontos)
- Participação prática: 100 pts.
- Total 300 pontos.

A menção será baseada no percentual obtido pelo aluno.

No entanto, para ser aprovado na disciplina, o aluno deverá obter um rendimento mínimo de **40% em cada** item da avaliação.

**PARTICIPAÇÃO PRÁTICA (100 PONTOS):** compreende tanto a execução das habilidades como o auxílio oferecido aos colegas nas aulas práticas e a participação em eventos / competições e atividades extra - classe. O aluno poderá ao final do curso obter mais de 100 pontos neste item.

***Aula prática/Unb: valor 03 pontos cada.***

***Aula prática/Setor Leste: valor 05 pontos cada.***

***Atividade extra: 5 a 10 pontos cada.***

**TRABALHO EM GRUPO (100 PONTOS):**

Máximo de 04 participantes por grupo.

Critérios para avaliação:

**PARTE PRÁTICA – AULA**

- Aquecimento – 05 pts.
- Educativos (Sequência Pedagógica) – 30 pts.
- Atividade recreativa – 10 pts.
- Criatividade – 10 pts.
- Segurança – 10 pts.
- Dinâmica – 05 pts.

Obs: Para os itens criatividade e atividade recreativa sugere-se a utilização de recursos alternativos e materiais adaptados.

**Será obrigatória a participação de todos do grupo na apresentação prática.**

**PARTE TEÓRICA – DESCRITIVA**

- Apresentação teórica 30 pts.

Atenção: O trabalho teórico deverá ser entregue na data prevista no cronograma, sob pena de perder toda a pontuação prevista.

**Universidade de Brasília – UnB – Faculdade de Educação Física – FEF**  
**Curso de Graduação em Educação Física**

Disciplina:	Metodologia da Ginástica Artística
Docente:	Rossana Travassos Benck

**Bibliografia Recomendada**

- CARRASCO, R. Ginástica nos aparelhos. Ed. Manole, São Paulo 1983.
- CORBUCCI, P. Manual de Ginástica Olímpica Escolar. EDF/UnB, Brasília, 1993.
- KOCH, K & DIECKERT, J. Ginástica Olímpica; exercícios progressivos e metódicos. Ao Livro Técnico, RJ 1981.
- LEGUET, J. **As Ações Motoras em Ginástica Esportiva**, Ed. Manole. São Paulo, 1987.
- MOREIRA, EVANDRO CARLOS. Educação Física Escolar – Desafios e Propostas Vol 1, ; Ed. Fontoura. São Paulo, 2004.
- MOREIRA, EVANDRO CARLOS. Educação Física Escolar – Desafios e Propostas Vol 2, ; Ed. Fontoura. São Paulo, 2006.
- NUMOMURA, M. & PICCOLO, V. Compreendendo a Ginástica Artística. Editora Phorte. São Paulo, 2005.
- SANTOS, J & ALBUQUERQUE, J. Manual de Ginástica Olímpica. RJ, Sprint, 1985.
- ARAÚJO, C. **Manual de ajudas em ginástica**. RS, Ed. ULBRA, 2003.

**Observações Pertinentes**

1. Cada discente deve preocupar-se em manter o seu aparelho de telefone celular desligado durante todas as aulas. **É uma questão de educação!**
2. Nas aulas práticas usar roupas adequadas.

## Universidade de Brasília – UnB – Faculdade de Educação Física – FEF

## Curso de Graduação em Educação Física

Disciplina: Metodologia da Ginástica Artística

Docente: Rossana Travassos Benck

**Cronograma Semestral de Atividades**

Mês	Aula	Dia	Atividades a serem desenvolvidas
Março	1ª	10	Apresentação da Disciplina / Trabalhos de Grupo – Divisão dos grupos.
Março	2ª	12	Histórico e evolução da G.A – Sala 16 CO
Março	3ª	17	Perspectivas da Ginástica na Educação Física Escolar – Sala 16 CO
Março	4ª	19	Noções básicas do Código de Pontuação FIG (Feminino) – Sala 16 CO
Março	5ª	24	Noções básicas do Código de Pontuação FIG (Masculino) – Sala 16 CO
Março	6ª	26	Aula prática / Ginásio do Setor Leste – SGAS 611/612 (L2 sul)
Março	7ª	31	Aula prática / Aquecimento / Quadrupedia (Sala de Ginástica - CO)
Abril	8ª	7	Aula prática / Exercícios - Ginásticos (Sala de Ginástica - CO)
Abril	9ª	9	Aula prática / Flexibilidade (Sala de Ginástica - CO)
<b>Abril</b>	<b>10ª</b>	<b>14</b>	<b>Prova Teórica – Valor 30 pts. (Sala 16 CO)</b>
Abril	11ª	16	Grupo 1 – Gym-Baby (Sala de Ginástica - CO)
Abril	12ª	23	<b>Avaliação do grupo 1</b>
Abril	13ª	28	Grupo 2 – Rolamentos *Entrega do trabalho teórico do grupo 1
Abril	14ª	30	<b>Avaliação do grupo 2</b>
Maio	15ª	5	Grupo 3 – Parada de mãos *Entrega do trabalho teórico do grupo 2
Maio	16ª	7	<b>Avaliação do grupo 3 - Oitava à parada</b>
Maio	17ª	12	Grupo 4 – Roda *Entrega do trabalho teórico do grupo 3
Maio	18ª	14	<b>Avaliação do grupo 4 – Roda e Aula prática – Rodante</b>
Maio	19ª	19	Grupo 5 – Ponte para trás *Entrega do trabalho teórico do grupo 4
<b>Maio</b>	<b>20ª</b>	<b>21</b>	<b>Prova teórica – Valor 30 pts. (Grupos 1 a 4)</b>
Maio	21ª	26	<b>Avaliação do grupo 5 - Ponte p/ trás e para frente - Reversão</b>
Maio	22ª	28	Grupo 6 – Salto sobre o Plinto *Entrega do trabalho teórico do grupo 5
Junho	23ª	2	<b>Avaliação do Grupo 6 – Pátio Externo Coberto CO – UnB</b>
Junho	24ª	9	Grupo 7 – Barras / Setor Leste *Entrega do trabalho teórico do grupo 6
Junho	25ª	11	<b>Avaliação do Grupo 7 / Quadra Externa de Basquete CO – UnB</b>
Junho	26ª	16	Grupo 8 – GA/Inclusão e Adaptação *Entrega do trabalho teórico do grupo 7
Junho	27ª	18	Aula expositiva / palestra e vídeos GA Especial
Junho	28ª	23	Aula prática – Flic Flac *Entrega do trabalho teórico do grupo 8
Junho	29ª	25	Aula prática – Mortais
<b>Junho</b>	<b>30ª</b>	<b>30</b>	<b>Prova teórica – Valor 40 pts (Grupos 5 a 7 / Reversão - Flic-Flac - Mortais)</b>
Julho	31ª	2	Aula Especial – Prova Prática Valor 20 pts.

**Universidade de Brasília - UnB**  
**Faculdade de Educação Física - FEF**  
**Curso de Licenciatura em Educação Física**

<b>Disciplina:</b>	Metodologia do Voleibol				
<b>Período:</b>	2º sem / 2009	<b>Dias e Horário:</b>	Ter-Qui, 10 às 12h		
<b>Local:</b>	FEF / Centro Olímpico	<b>Créditos:</b>	04	<b>Total de Aulas:</b>	60
<b>Docente:</b>	Prof. André Luiz Teixeira Reis				

<b>Plano de Curso</b>
-----------------------

**Objetivos Gerais:**

Proporcionar reflexão, vivência e elaboração de um conjunto de referencial metodológico - teórico-prático – sobre a aprendizagem do voleibol, levando-se em consideração os princípios pedagógicos da Educação Física e as características biológicas, psicológicas, econômicas, sociais e culturais de nossa sociedade.

**Objetivos Específicos:**

- Conhecer aspectos históricos sobre a evolução do voleibol e a sua dimensão esportiva como meio de lazer, educação e treinamento;
- Identificar os conteúdos sócio-educativos do ensino/prática do voleibol;
- Discernir sobre os elementos que determinam conteúdos / formas do processo de ensino/aprendizagem do voleibol;
- Rever princípios paradigmáticos do processo pedagógico da Educação Física aplicando-os no ensino do Voleibol;
- Experimentar diferentes recursos técnicos e estratégicos aplicáveis nas aulas de voleibol, de acordo com os diversos objetivos desta modalidade esportiva;
- Obter noções sobre planejamento de ensino de voleibol em contextos específicos (escola, clube, comunidade, etc);
- Criar/adotar, através de pressupostos teórico-práticos, métodos de acompanhamento e avaliação do ensino de voleibol;
- Reconhecer a importância da criatividade na elaboração/condução das aulas de voleibol;
- Constituir metodologia crítico-reflexiva sobre o processo ensino-aprendizagem do voleibol;

**Conteúdo Programático:**

- História e evolução do voleibol;
- Aspectos paradigmáticos e metodológicos da Educação Física e o ensino do voleibol;
- O voleibol como meio de educação física e saúde;
- Voleibol e esporte educacional;
- Criatividade no ensino do voleibol;
- Fundamentos básicos e aprendizagem motora no voleibol;
- Planejamento do ensino de voleibol;

- Conceituação de método de ensino e sua aplicabilidade/funcionalidade no ensino-aprendizagem do voleibol;
- Evolução das regras do jogo de voleibol e seus princípios básicos;
- Competição e/no voleibol – aspectos formais e informais

#### Técnicas e atividades que podem ser utilizadas

• Aulas expositivas;	• Aulas práticas;
• Trabalhos individuais;	• Trabalhos em grupo;
• Debates;	• Sessões de vídeo

#### Menções

As menções serão dadas em relação ao total de pontos obtidos nas avaliações.

<b>SS</b> Igual ou acima de 9,0	<b>MS</b> De 7,0 a menos de 9,0	<b>MM</b> De 5,0 a menos de 7,0
<b>MI</b> De 3,0 a menos de 5,0	<b>II</b> De 1,0 a menos de 3,0	<b>SR</b> Abaixo de 1,0

Estará aprovado o aluno que obtiver menção final igual ou superior a MM.

***Ficará reprovado, com a menção SR, o discente que ultrapassar 25% de faltas da carga horária da disciplina.***

#### Critérios de Avaliação

• Média aritmética dos trabalhos individuais na plataforma on-line.....	2,5
• Trabalho em grupo 1 (Ensino-aprendizagem de fundamentos do voleibol em contexto escolar).....	1,5
• Trabalho em grupo 2 (Ensino-aprendizagem de fundamentos do voleibol aplicados em realidade específica).....	2,0
• Seminário final (Plano de trabalho de implantação do voleibol para grupos específicos – Apresentação e trabalho escrito).....	1,5
• Participação (iniciativa, contribuição, vestimenta adequada à prática, envolvimento, etc).....	1,0
• Prova escrita .....	1,5
<b>TOTAL .....</b>	<b>10,0</b>

#### Observações Pertinentes

1. Favor manter o seu aparelho de telefone celular desligado durante as aulas.

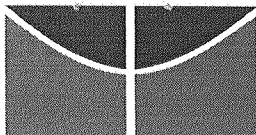


### **Bibliografia Recomendada**

- ARANHA M. Filosofando: introdução à filosofia. Editora Moderna, São Paulo, SP. 1986
- BARROS J. Voleibol: técnica, treinamento e táticas, Edições de Ouro, Rio de Janeiro, RJ, 1980
- CAMARGO L. O que é lazer? Editora Brasiliense, 2ªEd, São Paulo, SP, 1989
- CARVALHO, O. Voleibol 1000 exercícios. Editora Sprint, Rio de Janeiro, RJ, 1993
- \_\_\_\_\_. Caderno técnico-didático do voleibol moderno. Editora SEED-MEC, Brasília,DF,1980
- KISS M. Avaliação em educação física: aspectos biológicos e educacionais, Editora Manole Ltda, São Paulo, 1987
- TELMO P. Métodos de ensino em educação física. Editora Manole Ltda, São Paulo, SP, 1988
- VOTRE S. Ensino e avaliação em educação física. Editora Ibrasa, São Paulo, SP, 1993.

### **Bibliografia complementar**

(Ver biblioteca virtual – ARQUIVOS: [www.unb.br](http://www.unb.br) Link: aprender.unb - MetVolei)



Universidade de Brasília - UnB  
Faculdade de Educação Física – FEF  
Curso de Graduação em Educação Física

<b>Disciplina:</b> ESTÁGIO SUPERVISIONADO I		
<b>Período:</b> De março a julho de 2009	<b>Dias e Horário:</b> terças, de 12h15 às 13h50 e Terças e quintas, de 18 às 20h	
<b>Local:</b> Sala de Aula da FEF	<b>Créditos:</b> 06	<b>Total de Aulas:</b> 90
<b>Docente:</b> Juarez Oliveira Sampaio		

## Plano de Curso

### Ementa

- Aplicação de conhecimentos teórico-práticos adquiridos nas disciplinas de graduação com exercício de docência em escolas da rede pública de ensino; mecanismos operacionais e técnicas específicas utilizadas na intervenção do magistério em Educação Física; compreensão, intervenção e superação da realidade por meio da práxis em educação física escolar; elaboração, análise crítica e aplicação de planos de ensino, planos de aula, métodos e avaliação da aprendizagem;

### Objetivos Gerais

- Integrar-se gradativamente no contexto educacional por meio do exercício da docência;
- Tomar consciência da realidade (social, cultural, econômica e política) na qual se inserem as escolas do DF, buscando por meio da prática pedagógica a investigação e a intervenção nesta realidade.
- Discutir e relacionar com a práxis as principais tendências pedagógicas em educação física escolar (aptidão física, desenvolvimentista, construtivista-interacionista, sociológica, crítico-emancipatória e crítico-superadora), visando situar-se dentre uma destas tendências de forma crítica e contextualizada.
- Criar mecanismos de intervenção pedagógica que propiciem o desenvolvimento no aluno: da consciência crítica, do senso coletivo, da ética, do engajamento na transformação da realidade sociocultural na qual ele está inserido.
- Elaborar e executar plano de curso, planos de aulas de forma crítica e sintonizados com as contradições da dinâmica social, com a dimensão histórica e cultural que caracterizam a vida do educando e os conteúdos da Educação Física na Infância e na adolescência.

### Objetivos Específicos

- Analisar criticamente valores, métodos e conteúdos da Educação Física à luz de situações concretas do processo ensino-aprendizagem;
- Iniciar o contato com a realidade do ensino – aprendizagem por meio da elaboração, observação, análise crítica e discussão de planos de ensino, planos de aula, métodos e avaliação da aprendizagem, bem como aplicar estes instrumentos em sua práxis pedagógica.
- Analisar criticamente os resultados de suas intervenções pedagógicas diante do coletivo de alunos estagiários que atuam nas diversas faixas-etárias.
- Experimentar a posição de observador-pesquisador na prática docente, a partir de sua experiência adquirida durante o processo vivido na pesquisa.

### Conteúdo Programático

#### \* UNIDADE I

- Sondagem e diagnóstico da realidade
- Planejamento das unidades didáticas a serem desenvolvidas no semestre;
- Análise das atividades desenvolvidas;
- Elaboração do plano de ensino.

**\* UNIDADE II**

- Execução de situações de ensino planejadas nas unidades didáticas a serem desenvolvidas na escola;
- Replanejamento das unidades didáticas quando se fizer necessário;
- Observação das aulas – pesquisa;
- Análise e discussão do processo ensino-aprendizagem de situações ocorridas nas aulas;

**\* UNIDADE III**

- Avaliação do processo ensino aprendizagem;
- Elaboração de relatórios parciais e final;
- Apresentação de resenha crítica;

**Técnicas e atividades que podem ser utilizadas**

- Aulas expositivas;
- Trabalho em grupo;
- Trabalho individual;
- Sessão de vídeo.
- 

**Menções**

As menções serão dadas em relação ao total de pontos obtidos nas avaliações.

<b>SS</b> Igual ou acima de 9,0	<b>MS</b> De 7,0 a menos de 9,0	<b>MM</b> De 5,0 a menos de 7,0
<b>MI</b> De 3,0 a menos de 5,0	<b>II</b> De 1,0 a menos de 3,0	<b>SR</b> Abaixo de 1,0

Estará aprovado o Aluno que obtiver menção final igual ou superior a MM.

Ficará reprovado, com a menção SR, o discente que ultrapassar a 25% de faltas da carga horária da disciplina.

**Critérios de Avaliação**

TAREFAS	TABELA DE PONTUAÇÃO
* Elaboração de plano de curso	20 pontos
* Planos de aula - 01 por aula ministrada	20 pontos
* Relatórios semanais - um por semana	20 pontos
* Apresentação da resenha	20 pontos
* Frequência, participação e assiduidade	20 pontos
<b>TOTAL DE PONTOS</b>	<b>100 PONTOS</b>



Disciplina	FORMAÇÃO RÍTMICA DO MOVIMENTO	Código	175927
Período	2º Sem. 2009	Dias/Horário	4ª e 6ª, de 8:10 às 9:50 h
Local	SALA DE DANÇA	Créditos	4 (60 horas)
Docente	JANE DULLIUS	Monitores	Naira, Fabricio, Vinicius, Guilherme
<b>Plano de Curso</b>			
<b>Ementa</b>			
Visa levar à descoberta e compreensão dos vários ritmos que agem sobre e no ser humano e qual sua influência sobre o seu desenvolvimento pessoal e sócio-cultural, especialmente em atividades físicas. Destaca a relação entre o movimento humano e o ritmo, proporcionando experiências de reflexão, ensino e aprendizagem sobre princípios metodológicos, teóricos e práticos da rítmica como meio de educação de si próprio e dos demais e suas relações com atividades desportivas, artísticas, de lazer e outras.			
<b>Objetivos</b>			
Levar o aluno a:			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perceber a importância da formação rítmica na educação e, especialmente, na educação física e desportiva;</li> <li>• Adquirir conhecimentos básicos dos princípios teóricos e práticos da formação rítmica e uma compreensão geral dos fundamentos da teoria musical no que se aplica ao movimento humano;</li> <li>• Reconhecer diferentes ritmos (naturais e construídos) e suas relações com os movimentos humanos;</li> <li>• Conhecer técnicas pedagógicas úteis para o aprendizado de movimentos rítmicos nas diversas áreas da educação física;</li> <li>• Conhecer suas próprias potencialidades e melhor desenvolver seu sentido e habilidades rítmicos.</li> </ul>			
<b>Conteúdo Programático</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogos, brincadeiras e atividades onde o ritmo se apresenta como fator importante; Cantigas de roda e danças populares;</li> <li>• A importância da sensibilidade e habilidade rítmica para o desenvolvimento integral do indivíduo, especialmente para o professor e o aluno; Onde na vida, no ser humano, na sociedade, nos esportes, na natureza, nas artes etc., pode-se observar a presença do ritmo e onde é possível modificá-lo;</li> <li>• Noções básicas de teoria musical, especialmente no que diz respeito à notação musical rítmica; Princípios básicos do estudo do ritmo;</li> <li>• Exercícios rítmicos e movimentação corporal; A importância do ritmo na vida, na sociedade, no mundo e, especialmente, em atividades físicas; Relações entre ritmo, música e movimento;</li> <li>• Importância da educação rítmica, seus resultados e relações com outras áreas do desenvolvimento; Possibilidades de educação rítmica em diferentes condições e necessidades e benefícios daí advindos; Composições rítmicas;</li> <li>• Características e qualidades da música e da variação rítmica sobre os indivíduos; Diferenças entre música e barulho e influência sobre o ser humano; Diferentes estilos melódicos;</li> </ul>			

14ª 02 Semana de Extensão

15ª 07 Expressão corporal. Atividades de sensibilização sonora e musical. Atividades de expressão corporal e rítmicas. Auidição de estilos melódicos e observação de expressões perceptivas e Movimentos Rítmicos associados.

16ª 09 Entrega do artigo e debates sobre o tema

17ª 14 Preparação da Quadriilha. Pesquisar informações sobre esta dança que faz parte da nossa cultura. Preparar e ensaiar, com a ajuda da professora e monitores, a apresentação de uma quadriilha ampla e completa. Escolher antecipadamente a música, trazer para a aula e organizar os passos e movimentos coreográficos (todos que lembrarmos).

18ª 16 Ensaio da Quadriilha

19ª 21 Apresentação da Quadriilha.

20ª 23 Ver site sobre "A influência da música em nossas vidas" [http://coralvozesai.googlepages.com/A\\_influencia\\_da\\_musica\\_em\\_nossas\\_vidas.dp](http://coralvozesai.googlepages.com/A_influencia_da_musica_em_nossas_vidas.dp) e responder ao exercício 2.

21ª 28 Filme: "Quem somos nós"

22ª 04 Debates sobre as questões do corpo e entrega do exercício 2

23ª 06 Orientações para a elaboração de um trabalho coreográfico. Deverá ser apresentado no dia 19/07, em grupos de 4 a 8 integrantes, com música e movimentos rítmicos e criativos. Cada integrante deverá fazer um pequeno solo na coreografia e a duração total deverá ficar entre 4 e 8 minutos. O grupo deverá escolher previamente uma música ou conjunto de músicas ou sons, trazer para a aula e compor uma seqüência harmônica inédita de movimentos corporais rítmicos adequados aos movimentos rítmicos e melódicos de tal música, bem como realizar evoluções nas formações coreográficas do grupo. Haverá a colaboração da professora e dos monitores. No mínimo 6 formações diferentes e 6 diferentes posições do corpo no espaço. Selecionar um título ou temática, adequar trate

24ª 11 Vídeo sobre ritmos e danças.

25ª 13 Tempo para a elaboração e ensaio do trabalho final rítmico-coreográfico.

26ª 18 Tempo para a elaboração e ensaio do trabalho final rítmico-coreográfico.

27ª 20 Tempo para a elaboração e ensaio do trabalho final rítmico-coreográfico.

28ª 25 Tempo para ensaio final do trabalho rítmico-coreográfico.

29ª 27 Apresentação final. 1h na FEF na Semana Acadêmica

30ª 02 Avaliação final e assistir apresentações

31ª 04 Entrega de notas

32ª 04

Observações:

Recomenda-se fazer cópia completa de todos os textos da pasta da profª.

Todos os trabalhos escritos (manual, datilografado ou digitado) devem conter Cabeçalho (UnB, FEF, FRM, Professora, Aluno, Matrícula, Data que entregou) no início, título, conteúdo original e, ao final, referência bibliográfica.

Preste atenção nos prazos e nas tarefas para serem preparadas em casa antecipadamente.

A não entrega de ou não participação em uma tarefa implica em '0' naquele item. Todos os trabalhos são integralmente lidos e anotados pela professora e/ou monitores.

Trabalhos entregues com atraso serão aceitos (em aula ou no escaninho da professora na secretaria da FEF), porém com desconto na pontuação - melhor entregar atrasado do que não realiza-lo. A cada semana de atraso na entrega, menos um ponto no valor.

A chamada é feita todos os dias, no início e final da aula. O interesse, participação cooperativa e criativa nas atividades são valorizados. Todas as aulas e atividades valem nota. Este cronograma poderá sofrer alterações, que serão combinadas, segundo as necessidades do grupo, professor, datas ou outros eventos.

- Como se estrutura o movimento humano, aspectos internos e externos ao ser, A concepção de movimento para a educação física; Relações entre a expressão dos movimentos e a psique;
- Atividades de formação rítmica do movimento; Criatividade rítmica, percepção e movimentação; A dança como expressão corporal rítmica e meio de educação;
- Formações coreográficas; Formação de bandas, quadrilhas, batucadas, danças etc.;
- Observação das diversas expressões corporais rítmicas
- Relação entre gnóstica do ritmo e praxia rítmica e desenvolvimento da capacidade de comunicação humana consciente; Relações entre educação rítmica, corporal e musical e estimulação cerebral e aprendizado; Variadas abordagens metodológicas à educação rítmica e corporal.

**Metodologia de Ensino**

- Aulas expositivas e Vídeos;
- Trabalhos em grupo; Seminário
- Debates;
- Práticas rítmicas
- Práticas coreográficas
- Estudos de textos

As aulas serão teóricas e práticas. Serão fornecidos conteúdos expositivos básicos sobre teoria musical e sobre aspectos dos movimentos. A estes conteúdos serão associados textos para estudo e debates e atividades práticas de experimentação. Será estimulada a participação criativa e a reflexão intelectual sobre as atividades corporais rítmicas a serem vivenciadas e desenvolvidas.

**Mencões**

As menções serão dadas em relação ao total de pontos obtidos nas avaliações.

SS 9,0 a 10,0	MS 7,0 a 8,9	MM 5,0 a 6,9
MI 3,0 a 4,9	II 0,1 a 2,9	SR 0,0

Estará aprovado o Aluno que obter menção final igual ou superior a MM. Ficará reprovado, menção SR, o discente que ultrapassar 25% de faltas da carga horária da disciplina.

**Crêterios de Avaliação**

Cada aluno será avaliado segundo:

- sua participação ativa e atenciosa nas atividades; suas contribuições apropriadas para os trabalhos práticos e discussões; a resolução adequada, criativa e fundamentada, das tarefas solicitadas; o nível de seu trabalho final teórico-prático; sua compreensão e nível de reflexão sobre os conteúdos; auto-avaliação e pelos companheiros.
- Resenhas, respostas aos questionários e debates sobre os textos, seminário **3,5**
- Participação e colaboração nas atividades práticas **1,5**
- Coreografia **3,0**
- Freqüência e auto-avaliação grupal **2,0**

**TOTAL**

**10,0**

**Observações Pertinentes**

1. Cada discente deve preocupar-se em manter o seu aparelho de telefone celular desligado durante todas as aulas. **É uma questão de educação!**
2. O discente que chegar atrasado, após a realização da chamada, deve tomar a iniciativa de procurar o professor, no final da aula, para ter consignada a sua presença. **Atenção: a solicitação de correção no registro da freqüência somente será aceita no mesmo dia da aula e apenas para um período.**
3. Os trabalhos acadêmicos têm por objetivo direcionar o estudo preparando o discente para uma participação ativa na aula, portanto, devem ser entregues rigorosamente no dia marcado. Admite-se, no entanto, em caráter excepcional, que sejam entregues após a data prevista, contudo com valor reduzido.

**Bibliografia Recomendada**

1. BENNET, Roy. ELEMENTOS BÁSICOS DA MÚSICA. Rio de Janeiro: Jorge Zahar 1996, 1981.
2. BERGE, Yvonne. VIVER O SEU CORPO (por uma pedagogia do movim.). SPaulo, Martins Fontes, 1981.
3. DANTAS, Estélio (org.). PENSANDO O CORPO E O MOVIMENTO. Rio de Janeiro: Shape, 1994.
4. DE MARCO, Ademir (org.). PENSANDO A EDUCAÇÃO MOTORA. Campinas, Papirus, 1995.
5. DULLIUS, Marion. A DANÇA NO ESPORTE. Porto alegre: AGE, 2000.
6. FELDENKRAIS, Moshe. VIDA E MOVIMENTO. São Paulo: Summus, 1988.
7. FONSECA, Vitor da. PSICOMOTRICIDADE. São Paulo: Martins Fontes, 1986.
8. GANDARA, Mari. RITMO, IMPORTÂNCIA E APLICAÇÃO. Campinas: Palmeiras, 1986.
9. GARCIA, Rose Marie & MARQUES, Lilian. 'BRINCADEIRAS CANTADAS' e 'JOGOS E PASSEIOS INFANTIS'. Porto Alegre, Kuarup, 1988 e 1989.
10. LABAN, Rudolf. O DOMÍNIO DO MOVIMENTO. São Paulo: Summus, 1978.
11. MELLO, Alexandre M. PSICOMOTRICIDADE, EDUCAÇÃO FÍSICA E JOGOS INFANTIS (3ª ed.). São Paulo: IBRASA, 1989.
12. PORCHER, Louis. EDUCAÇÃO ARTÍSTICA, PARA QUÊ?. São Paulo: Summus, 19xxx.
13. WATSON, A. & DRURY, N. T. MUSICOTERAPIA, UM CAMINHO HOLÍSTICO PARA A HARMONIA INTERIOR. São Paulo: Ground, 1990.
14. Filme: "Mr Holland: Adorável professor"
15. Documentário: "Quem somos nós?"
16. Documentário: "Stomps"

**Cronograma Semestral de Atividades - 1/2008**

M	Dia	Atividades a serem desenvolvidas
A	1ª	Apresentação e introdução / Atividades de socialização / Explicação sobre a disciplina, o cronograma e a apresentação dos trabalhos e avaliação
G	2ª	Jogos, brincadeiras, rodas cantadas e atividades rítmicas: sua prática, ensino e influência no desenvolvimento humano
O	3ª	Jogos, brincadeiras, rodas cantadas e atividades rítmicas:
	4ª	Jogos, brincadeiras, rodas cantadas e atividades rítmicas:
S	5ª	Jogos, brincadeiras, rodas cantadas e atividades rítmicas: sua prática, ensino e influência no desenvolvimento humano
E	6ª	Noções de notação rítmica: elementos básicos de música, ritmos sonoros e corporais, representações e expressões rítmicas.
T	7ª	Filme: Stomps
E	8ª	Exercícios rítmicos corporais e vocais.
M	9ª	Filme: Mr. Holland
B	10ª	Organização e preparação de uma Banda coreográfica/Bloco ou apresentação rítmica corporal: Em grande grupo, elaborar uma seqüência rítmica variada (ou batucada) a ser apresentada (pode ser sonorizada com sons emitidos e criados pelo grupo, com ou sem instrumentos, que podem ser de sucata). Deverá haver evoluções (tipo banda marcial, fanfarras, escola de samba profissional, stomps) sem perder o ritmo durante pelo menos 3min, realizando várias formações e expressões diferentes. A evolução, os movimentos e os participantes devem manter a harmonia com a seqüência rítmica apresentada. Serão avaliadas a harmonia, manutenção da seqüência rítmica, perfeição das evoluções nas formações, criatividade, participação, podendo ou não representar cenas e acontecimentos (tipo Stomps)
O	12ª	Apresentação da Banda ou expressão rítmica corporal.
	13ª	Semana de Extensão Preparar para dia 9 um estudo escrevendo um artigo ou ensaio tentando responder às questões apresentadas pela disciplina sobre o desenvolvimento rítmico e sua importância. (EXERCÍCIO 1)



Universidade de Brasília - UnB  
Faculdade de Educação Física – FEF  
Curso de Licenciatura em Educação Física

<b>Disciplina:</b> Fundamentos da Educação Física – FEF-175854		
<b>Período:</b> 2º semestre de 2009	<b>Dias e Horário:</b> Terças e Quintas de 8:00 as 10:00	
<b>Local:</b> Sala 41 - FEF	<b>Créditos:</b> 4	<b>Total de Aulas:</b> 60
<b>Docente:</b> Fernando Mascarenhas		

## Plano de Curso

### Ementa

Para se chegar aos princípios que norteiam a Educação Física escolar, o aluno do curso tem que conhecer e interpretar os fundamentos filosóficos, sociológicos, históricos e princípios inerentes à sua prática.

### Objetivos Gerais

Possibilitar a ampliação dos elementos históricos, sociológicos e filosóficos de análise da realidade da Educação Física brasileira. Estimular uma reflexão rigorosa sobre os problemas da Educação Física como prática social e pedagógica. Identificar e compreender as relações entre a Educação Física e o projeto de educação do corpo desenvolvido ao longo da experiência sócio-histórica brasileira. Possibilitar uma aproximação teórico-conceitual às principais tendências pedagógicas construídas historicamente no campo da Educação Física escolar brasileira.

### Conteúdo Programático

1. A Educação Física e a expansão de seus campos de intervenção profissional no Brasil.
2. As experiências sócio-corporais e a história de vida na formação profissional em Educação Física.
3. O sentido da reflexão e da teoria na prática profissional do Professor de Educação Física
4. O caráter sócio-histórico da Educação Física
5. A Educação Física e o processo sócio-histórico de educação do corpo na experiência brasileira.
6. A Educação Física e a educação do corpo higiênico-eugênico
7. A Educação Física e a educação do corpo alienado-produtivo
8. A Educação Física e a educação do corpo mercador-mercadoria
9. O que é a Educação Física hoje?
10. As teorias pedagógicas da Educação Física e os desafios da atualidade para a área.

### Técnicas e atividades a serem utilizadas

- Aulas expositivas
- Trabalhos em grupo
- Discussão de filmes
- Discussão de textos
- Seminários
- Debates com convidados

### Menções

As menções serão dadas em relação ao total de pontos obtidos nas avaliações.

<b>SS</b> Igual ou acima de 9,0	<b>MS</b> De 7,0 a menos de 9,0	<b>MM</b> De 5,0 a menos de 7,0
<b>MI</b> De 3,0 a menos de 5,0	<b>II</b> De 1,0 a menos de 3,0	<b>SR</b> Abaixo de 1,0

Estará aprovado o Aluno que obtiver menção final igual ou superior a MM.

Ficará reprovado, com a menção SR, o discente que ultrapassar a 25% de faltas da carga horária da disciplina.

### Critérios de Avaliação

Trabalhos individuais e em grupo	3,0
Apresentação de Seminário	3,0
Avaliação individual escrita	4,0
<b>TOTAL</b>	<b>10,0</b>

### **Bibliografia Recomendada**

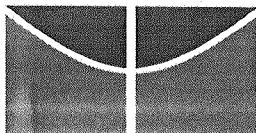
---

- BETTI, Irene Rangel; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. História de vida: trajetória de uma professora de educação física. *Motriz*, Rio Claro, v. 3, n. 2, p. 108-115, dez. 1997.
- BRACHT, Valter. *Educação física e ciência: cenas de um casamento (in)feliz*. Ijuí: Unijuí, 1999.
- CASTELLANI FILHO, Lino. Pelos meandros da educação física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Maringá, v. 14, n. 3, p. 119-125, mai. 1993.
- CASTELLANI FILHO, Lino. Classes de aceleração: uma proposta pedagógica para a educação física. In: *Política educacional e educação física*. Campinas: Autores Associados, 1998.
- CODO, W.; SENNE, W. A. *O que é Corpo(latria)?* São Paulo: Brasiliense, 1985.
- GÓIS JUNIOR, Edivaldo; LOVISOLO, Hugo Rodolfo. A educação física e concepções higienistas sobre raça: uma reinterpretação histórica da educação física brasileira nos anos de 1930. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, v. 5, n. 3, p. 322-328, set. 2005.
- MASCARENHAS, Fernando; ÁVILA, Regiane. A problemática dos sabers cotidianos curriculares na formação inicial em educação física: o caso da Universidade Federal de Goiás. *Corpoconsciência*, v. 11, 2007.
- PINHEIRO, Ivan Antonio e PINHEIRO, Rodrigo Reska. Organização científica do trabalho reinventa um mercado tradicional: o caso do fitness. *RAE eletrônica*, v. 5, n. 2, jul. 2006.
- SAVIANI, Dermeval. A filosofia na formação do educador. In: *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 12ed. Campinas: Autores Associados, 1996. p. 17-30.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. O caráter sócio-histórico da educação. In: *Filosofia da educação: construindo a cidadania*. São Paulo: FTD, 1994. pp. 107-113.
- SCHENEIDER, Omar. Entre a correção e a eficiência: mutações no significado da educação física nas décadas de 1930 e 1940 – um estudo a partir da revista *Educação Physica*. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, Campinas, v. 25, n. 2, p. 39-54, jan. 2004.

### **Bibliografia Complementar**

---

- BRACHT, Valter. *Educação física e aprendizagem social*. Porto Alegre: Magister, 1992.
- BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 19, n. 48, p. 69-88, ago. 1999.
- CASTELLANI FILHO, Lino. *Educação física no Brasil: a história que não se conta*. Campinas: Papirus, 1988.
- COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.
- FIGUEIREDO, Z. C. Formação docente em educação física: experiências sociais e relação com o saber. *Movimento*, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 89-111, jan./abr. 2004.
- FREIRE, João Batista. *Educação de corpo inteiro*. 2ed. São Paulo: Scipione, 1991.
- KUNZ, Elenor. *Educação Física: ensino e mudança*. Ijuí: UNIJUÍ, 1991.
- MELO, V. A. de. Por que devemos estudar história da educação física/esportes nos cursos de graduação? *Motriz*, Rio Claro, v. 3, n. 1, p. 56-61, jun. 1997.
- SOARES, C. L. *Educação Física: Raízes européias e Brasil*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2001.
- TANI, Go et al. *Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista*. São Paulo: EPU: EDUSP, 1988.
- TEIXEIRA, Hudson Ventura; PINI, Márcio Carvalho. *Aulas de educação física: 1º grau*. São Paulo: IBRASA, 1978.



Universidade de Brasília - UnB  
Faculdade de Educação Física – FEF  
Curso de Graduação em Educação Física

Disciplina: FEF Recreação e Lazer I					
Período:	17/08/2009 a 16/12/2009	Dias e Horário:	2ª e 4ª das 10 as 12 h		
Local:	Faculdade de Educação Física	Créditos:	04	Total de Aulas:	30
Docente: Prof. Dr. Alfredo Feres Neto					
Plano de Curso					

**Ementa:** Disciplina de natureza teórica-prática que visa discutir a questão do lazer e da recreação no âmbito da sociedade e em específico da educação, abordando os fundamentos que os compõe, seus aspectos relacionados a ontogênese humana e sua consecução planejada.

### Objetivos Gerais

Identificar, interpretar e problematizar as principais questões presentes na relação lazer-lúdico-educação/educação física.

### Objetivos Específicos

Introduzir as principais questões relativas ao lazer, ao lúdico e à educação/educação física.  
Abordar a construção histórica das "idades da vida" e explicitar suas relações com a educação e o elemento lúdico da cultura.  
Identificar algumas implicações do movimento geral de virtualização para a relação lazer-lúdico-educação.  
Analisar as principais políticas públicas de lazer, com ênfase na esfera federal, e suas relações com a Educação/Educação Física.  
Sintetizar informações e procedimentos relevantes para a atuação profissional na área do lazer, em diferentes instituições, tendo como base situações de observação participante.

### Técnicas e atividades que podem ser utilizadas.

Aulas expositivas.

Observação participante da vivência do lúdico no DF.

Assistência a vídeos e posterior discussão.

Trabalhos: individual, em grupos e seminários. Os dois primeiros terão como suporte a plataforma "Moodle", presente no site <http://www.aprender.unb.br/>, e os demais serão realizados de forma presencial.

### Menções

As menções serão dadas em relação ao total de pontos obtidos nas avaliações.

SS	Igual ou acima de 9,0	MS	De 7,0 a menos de 9,0	MM	De 5,0 a menos de 7,0
MI	De 3,0 a menos de 5,0	II	De 1,0 a menos de 3,0	SR	Abaixo de 1,0

Estará aprovado o Aluno que obtiver menção final igual ou superior a MM.

Ficará reprovado, com a menção SR, o discente que ultrapassar a 25% de faltas da carga horária da disciplina.

### Critérios de Avaliação

Produção de textos, individuais e em grupo, produto da exposição de temas e leituras.	2.5
Relatórios de visitas para observação participante.	2.5
Seminários	2.5
Avaliação teórica escrita.	2.5
TOTAL	10



Observações Pertinentes

**Universidade de Brasília – UnB – Faculdade de Educação Física – FEF**  
**Curso de Graduação em Educação Física**

<b>Disciplina:</b> <b>Recreação e Lazer I</b>
<b>Docente:</b> <b>Prof. Dr. Alfredo Feres Neto</b>

**Bibliografia Recomendada**

---

ARIÉS, Philippe. História social da criança e da família. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

BRUHNS, Heloisa. Introdução aos estudos do lazer. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

HUIZINGA, Johan. Homo ludens. São Paulo : Perspectiva/ EDUSP, 1990

MARCELLINO, Nelson C. Estudos do Lazer. Campinas: Papyrus, 1995.

MASCARENHAS, Fernando. Lazer como prática de liberdade. Goiânia: Ed. UFG, 2003.

**Bibliografia Complementar**

---

DUMAZEDIER, Joffre. Valores e conteúdos culturais do lazer. São Paulo : SESC, 1980 [a].

ECO, Umberto. A falação esportiva. In: \_\_\_\_\_. Viagem na irrealidade cotidiana. Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 1984.

LAFARGUE, Paul. O direito à preguiça. São Paulo: Hucitec, Edunesp, 2000.

MARCELINO, Nelson C. Lazer e Educação. Campinas: Papyrus, 2004.

Universidade de Brasília – UnB – Faculdade de Educação Física – FEF

Curso de Graduação em Educação Física

Disciplina: **Recreação e Lazer I**Docente: **Prof. Dr. Alfredo Feres Neto****Cronograma Semestral de Atividades**

Aula	Dia	Atividades a serem desenvolvidas
01	17/08	Apresentação do grupo e do plano de ensino.
02	19/08	Estudos do lazer (aula expositiva)
03	24/08	Estudos do lazer (leitura e fórum)
04	26/08	Lazer e modernidade (aula expositiva)
05	31/08	Lazer e modernidade (leitura e fórum)
06	02/09	Lazer e educação (vivência corporal)
07	09/09	Do jogo ao esporte (leitura e fórum)
08	14/09	Do jogo ao esporte (vivência corporal)
09	16/09	Educação e infância - idades da vida (leitura e tarefa)
10	21/09	Educação e infância - idades da vida (aula expositiva)
11	23/09	Interesses e conteúdos culturais do lazer (wiki)
12	28/09	Interesses e conteúdos culturais do lazer (aula expositiva)
13	30/09	Interesses e conteúdos culturais do lazer (observação participante)
14	05/10	Interesses e conteúdos culturais do lazer (vídeo)
15	07/10	Interesses e conteúdos culturais do lazer (observação participante)
16	14/10	Aula síntese I
17	19/10	Espaços e equipamentos de lazer (leitura e fórum)
18	21/10	Espaços e equipamentos de lazer (aula expositiva)
19	26/10	Políticas públicas e privadas na esfera do lazer (visitas monitoradas e fórum)
20	28/10	Políticas públicas e privadas na esfera do lazer (visitas monitoradas e fórum)
21	04/11	Diagnóstico de necessidades (aula expositiva)
22	09/11	Diagnóstico de necessidades (observação participante)

23	11/11	Diagnóstico de necessidades (trabalho em grupo)
24	16/11	Apresentação dos diagnósticos e proposta de um projeto de lazer (seminário)
25	18/11	Apresentação dos diagnósticos e proposta de um projeto de lazer (seminário)
26	23/11	Apresentação dos diagnósticos e proposta de um projeto de lazer (seminário)
27	25/11	Apresentação dos diagnósticos e proposta de um projeto de lazer (seminário)
28	30/11	Movimento geral de virtualização - implicações para o elemento lúdico da cultura (vivência eletrônica e discussão)
29	02/12	Avaliação final (prova)
30	07/12	Aula síntese II



### **Disciplina: Fisiologia do Exercício I**

<b>Período:</b> 1º semestre de 2010	<b>Dia e Horário:</b> 2ª - 08 às 09:50; 3ª e 5ª feira - 10 às 11:50 horas	
<b>Local:</b> FEF	<b>Créditos:</b> 06	<b>Total de Aulas:</b> 90 h
<b>Docentes</b> Drª. Júlia A. D. Nogueira e Dr. Ricardo Jacó de Oliveira		

Website do Curso: Fisiologia do exercício I: [www.aprender.unb.br](http://www.aprender.unb.br) (Código de inscrição: fisiorex)

### **Plano de Curso**

**Ementa:** A disciplina aborda os sistemas fisiológicos, suas funções e seus respectivos mecanismos de regulação para a manutenção da homeostase celular, do funcionamento e da integridade biológica. Aborda ainda noções de como a atividade física desencadeia processos de adaptações fisiológicas controladas nestes sistemas.

**Objetivos:** - Identificar o funcionamento dos sistemas orgânicos na manutenção da homeostase;  
- Reconhecer os mecanismos de regulação dos sistemas na manutenção das funções biológicas;  
- Identificar as adaptações fisiológicas desencadeadas pela atividade física nos sistemas orgânicos.

#### **Conteúdo Programático:**

##### **01 - FISIOLOGIA CELULAR (Texto 1 no website)**

- 1.1 Princípios da homeostase celular
- 1.2 Organelas celulares e suas funções
- 1.3 Membrana celular e suas propriedades
- 1.4 Excitabilidade celular e suas propriedades
- 1.5 O Neurônio e os Potenciais de membrana (pp. 51 a 74 do livro Neurociência Básica)
- 1.6 Transmissão sináptica: papel da modulação dos neurotransmissores

##### **02 - FISIOLOGIA DO SISTEMA NERVOSO (pp. 03 a 50 do livro Neurociência Básica):**

- 2.1 Organização do Sistema Nervoso e suas características anátomo-fisiológicas
- 2.2 Funções motoras a nível medular, subcortical e cortical; vias aferentes e eferentes
- 2.3 Sistema Nervoso Autônomo (Simpático e Parassimpático)
- 2.4 Sistema Endócrino
- 2.5 Receptores e os Sentidos: tato, visão, audição, gustação e olfação

##### **03 - FISIOLOGIA MUSCULAR (capítulo 18 e pp.403 a 418 do capítulo 19 livro texto):**

- 3.1 Características histo-fisiológicas dos músculos esqueléticos, cardíaco e liso
- 3.2 As proteínas contráteis e o papel ativador do cálcio
- 3.3 Teoria da contração e relaxamento muscular
- 3.4 Comportamento mecânico do músculo esquelético
- 3.5 Junção Neuromuscular
- 3.6 Reflexos

##### **04 - FISIOLOGIA CARDIOVASCULAR (capítulos 15, 16 e 17 livro texto):**

- 4.1 Funções do coração, circulação sanguínea e linfática e suas propriedades
- 4.2 Hemodinâmica e regulação do fluxo sanguíneo
- 4.3 Pressão arterial e sua regulação
- 4.4 Regulação da função cardíaca
- 4.5 Capacidade funcional do Sistema Cardiovascular
- 4.6 Ajustes ao exercício físico

##### **05 - FISIOLOGIA DO SANGUE (Texto 2 no website):**

- 5.1 Características gerais do tecido sanguíneo e suas funções
- 5.2 Eritrócitos e eritropoese
- 5.3 Biossíntese da hemoglobina; leucócitos e hemostasia

##### **06 - FISIOLOGIA PULMONAR (capítulo 12, 13 e 14 livro texto):**

- 6.1 Aspectos físicos e mecânicos da respiração
- 6.2 Volumes e capacidades pulmonares
- 6.3 Transporte de gases: oxigênio e dióxido de carbono
- 6.4 Regulação da ventilação no repouso e exercício
- 6.5 Equilíbrio Ácido-Básico
- 6.6 Sistemas tampões

##### **07 - FISIOLOGIA RENAL (material no website):**

- 7.1 Características anátomo-fisiológicas dos rins
- 7.2 Noções sobre o mecanismo de formação da urina
- 7.3 Conceito de "clearance" renal

##### **08 - FISIOLOGIA DO TRATO DIGESTIVO (material no website):**

- 8.1 Processo de digestão e absorção dos nutrientes
- 8.2 Secreções do trato digestivo



**09 – METABOLISMO (Capítulos 4, 5, 6 e 7 livro texto):**

- 9.1 Conceito de anabolismo e catabolismo
- 9.2 Ciclo do carbono e ATP
- 9.3 Sistema ATP-CP
- 9.4 Metabolismo do carboidrato: glicólise anaeróbia, aeróbia e balanço energético
- 9.5 Metabolismo dos lipídios: utilização, armazenamento e transporte, beta-oxidação
- 9.6 Metabolismo das proteínas: degradação dos aminoácidos, Ciclo da alanina
- 9.7 Vias energéticas aeróbia e anaeróbia (repouso, exercício de curta e longa duração)
- 9.8 Recomendações nutricionais

**10 – ADAPTAÇÕES FISIOLÓGICAS À ATIVIDADE FÍSICA (Capítulo 20 livro texto):**

- 10.1 Alterações bioquímicas induzidas pelo treinamento aeróbio, anaeróbio e nas fibras musculares

**11 – TERMOREGULAÇÃO (Capítulo 25 livro texto):**

- 11.1 Mecanismos da termorregulação
- 11.2 Termorregulação durante o exercício

**Metodologias que podem ser utilizadas:**

• Aulas expositivas e práticas	• Trabalhos e Apresentações em grupo	• Trabalhos na Internet
--------------------------------	--------------------------------------	-------------------------

**Critérios de Avaliação:**

▪ Testes Relâmpago (TR) .....	10
▪ Apresentação Oral .....	14
▪ Relatório Escrito .....	18
▪ Avaliações Escritas (4 provas) .....	52
▪ Participação na disciplina .....	06
<b>TOTAL .....</b>	<b>100</b>

**Menções:** As menções serão dadas em relação ao total de pontos obtidos nas avaliações.

<b>SS</b> Igual ou acima de 9,0	<b>MS</b> De 7,0 a menos de 9,0	<b>MM</b> De 5,0 a menos de 7,0
<b>MI</b> De 3,0 a menos de 5,0	<b>II</b> De 1,0 a menos de 3,0	<b>SR</b> Abaixo de 1,0

Estará aprovado o discente que obtiver menção final igual ou superior a MM. Não existe arredondamento de notas!

**Observações Pertinentes:**

1. Está proibido o uso de aparelho de telefone celular durante todas as aulas. **É uma questão de educação!**
2. A chamada nominal será realizada com 10 minutos de tolerância, podendo ser realizada novamente ao final da aula; os retardatários deverão solicitar sua frequência que será registrada como ½ presença. Ficará reprovado, com a menção SR, o aluno que ultrapassar 25% de faltas da carga horária da disciplina.
3. Estará reprovado, com menção SR, o aluno que não realizar algum dos itens de avaliação. **É obrigatória a participação em todos os itens da avaliação.**

**Livro Texto:**

1. McARDLE WD; KATCH FI; KATCH VL. *Fisiologia do Exercício: Energia, Nutrição e Desempenho Humano*. 6ª Ed. Editora Guanabara Koogan, RJ, 2008.
2. Arthur C. Guyton. *Neurociência Básica*. 2ª Ed. Guanabara Koogan, RJ, 1991.

**Bibliografia Adicional:**

1. BERNE, RM; LEVY, NM. *Fisiologia*. 5ª Ed. Guanabara Koogan, RJ, 2003.
2. FOSS ML; KETEVIAN SJ. *Bases Fisiológicas do Exercício e do Esporte*. 6ª Ed. Editora Guanabara Koogan, RJ, 2000.
3. MATHEWS DK; FOX EL. *Bases Fisiológicas da Educação Física e dos Desportos*. Editora Interamericana, 2000.
4. POWERS SK; HOWLEY ET. *Fisiologia do Exercício: Teoria e aplicação ao condicionamento e ao desempenho*. 3ª Ed. Editora Manole LTDA, SP e RJ, 2000
5. ROBERGS RA; ROBERTS SO. *Exercise Physiology: exercise performance and clinical applications*. McGraw-Hill, NY, 1996.
6. TAVARES, P e colaboradores. *Fisiologia humana*. Livraria Atheneu, RJ e SP, 1984.
7. WILMORE JH; COSTILL DL. *Fisiologia do esporte e do exercício*. 2ª Ed. Editora Manole LTDA. SP e RJ, 2001.
8. MACHADO, A. *Neuroanatomia Funcional*. 2ª Ed., Editora Atheneu, 1993.



### CRONOGRAMA TURMA A:

MÊS	Aula	DIA	Conteúdo
MARÇO	1ª	08 SEG	Apresentação da disciplina e Célula
	2ª	09 TER	Sistema Digestivo
	3ª	11 QUI	<i>Texto: Energia e metabolismo</i>
	4ª	15 SEG	Sistemas energéticos em exercício
	5ª	16 TER	Metabolismo dos Carboidratos
	6ª	18 QUI	Metabolismo dos lipídios
	7ª	22 SEG	Metabolismo proteínas
	8ª	23 TER	<i>Texto: Nutrição humana</i>
	9ª	25 QUI	Nutrição e atividade física
	10ª	29 SEG	Trabalho em grupo de elaboração de AF e dieta
	11ª	30 TER	<b>TIRA DÚVIDAS</b>
ABRIL	12ª	01 QUI	<b>PROVA 3</b>
	13ª	05 SEG	<b>CORREÇÃO DA PROVA 3</b>
	14ª	06 TER	Fisiologia Renal e Equilíbrio ácido-básico
	15ª	08 QUI	Fisiologia do Sistema Endócrino
	16ª	12 SEG	Aprimoramento da transferência de energia
	17ª	13 TER	<i>Texto: Adaptações fisiológicas à prática do exercício</i>
	18ª	15 QUI	Termorregulação e Desempenho no exercício
	19ª	19 SEG	Altitude e Desempenho no exercício
	20ª	20 TER	Atividade física, Alimentação e prevenção de doenças
	--	22 QUI	Livre pós-feriado
	21ª	26 SEG	<b>TIRA DÚVIDAS ONLINE</b>
	22ª	27 TER	<b>PROVA 4</b>
	23ª	29 QUI	<b>CORREÇÃO DA PROVA 4</b>
MAIO	1ª	03 SEG	Potencial Membrana e Neurônio
	2ª	04 TER	FILMES neurônio e S.N. e discussão em grupo
	3ª	06 QUI	Fisiologia do Sistema Nervoso Central
	4ª	10 SEG	S.N. Autônomo (Simpático e Parassimpático)
	5ª	11 TER	Sistema Nervoso Periférico
	6ª	13 QUI	Memória, Sentidos e órgãos especiais
	7ª	17 SEG	<b>TIRA DÚVIDAS e Fórum de discussão ONLINE</b>
	8ª	18 TER	<b>PROVA 3</b>
	9ª	20 QUI	<b>CORREÇÃO DA PROVA 3</b>
	10ª	24 SEG	Fisiologia da Contração e Estrutura Muscular
	11ª	25 TER	Contração Muscular, ATP e Reflexos
	12ª	27 QUI	Fisiol. Cardiovascular; Coração, Vasos, linfático e Sangue
	13ª	31 SEG	Regulação Cardiovascular e Pressão Arterial
JUNHO	14ª	01 TER	Regulação Cardiovascular e Pressão Arterial
	--	03 QUI	FERIADO
	15ª	07 SEG	Prática de Pressão Arterial – Trazer Equipamentos P.A.
	16ª	08 TER	Prática de Pressão Arterial – Trazer Equipamentos P.A.
	17ª	10 QUI	Fisiologia Pulmonar, estrutura e mecânica da ventilação
	18ª	14 SEG	Ventilação, trocas gasosas e Regulação da ventilação
	19ª	15 TER	<b>TIRA DÚVIDAS e Fórum de discussão ONLINE</b>
	20ª	17 QUI	<b>PROVA 4</b>
	21ª	21 SEG	<b>CORREÇÃO DA PROVA 4 + Entrega Relatório P. A.</b>
	--	22 TER	LIVRE
	--	24 QUI	Preparação do seminário
	--	28 SEG	Preparação do seminário
	22ª	29 TER	<b>SEMINÁRIO ORAL</b>
JULHO	23ª	01 QUI	<b>SEMINÁRIO ORAL</b>
	--	05 SEG	<b>Divulgação das Menções e Encerramento</b>
	--	06 TER	---
	--	08 QUI	---



### CRONOGRAMA TURMA B:

MÊS	Aula	DIA	Conteúdo
MARÇO	1ª	08 SEG	Apresentação da disciplina e Célula
	2ª	09 TER	Potencial Membrana e Neurônio
	3ª	11 QUI	FILMES neurônio e S.N. e discussão em grupo
	4ª	15 SEG	Fisiologia do Sistema Nervoso Central
	5ª	16 TER	S.N. Autônomo (Simpático e Parassimpático)
	6ª	18 QUI	Sistema Nervoso Periférico
	7ª	22 SEG	Memória, Sentidos e órgãos especiais
	8ª	23 TER	<b>TIRA DÚVIDAS e Fórum de discussão ONLINE</b>
	9ª	25 QUI	<b>PROVA 1</b>
	10ª	29 SEG	<b>CORREÇÃO DA PROVA 1</b>
	11ª	30 TER	Fisiologia da Contração e Estrutura Muscular
ABRIL	12ª	01 QUI	Contração Muscular, ATP e Reflexos
	13ª	05 SEG	Fisiol. Cardiovascular; Coração, Vasos, linfático e Sangue
	14ª	06 TER	Regulação Cardiovascular e Pressão Arterial
	15ª	08 QUI	Regulação Cardiovascular e Pressão Arterial
	16ª	12 SEG	Prática de Pressão Arterial – Trazer Equipamentos P.A.
	17ª	13 TER	Prática de Pressão Arterial – Trazer Equipamentos P.A.
	18ª	15 QUI	Fisiologia Pulmonar, estrutura e mecânica da ventilação
	19ª	19 SEG	Ventilação, trocas gasosas e Regulação da ventilação
	20ª	20 TER	<b>TIRA DÚVIDAS e Fórum de discussão ONLINE</b>
	--	22 QUI	<b>Livre pós-feriado</b>
	21ª	26 SEG	<b>PROVA 2</b>
22ª	27 TER	<b>CORREÇÃO DA PROVA 2 + Entrega Relatório P. A.</b>	
--	29 QUI	<b>Livre</b>	
MAIO	1ª	03 SEG	Sistema Digestivo
	2ª	04 TER	<i>Texto: Energia e metabolismo</i>
	3ª	06 QUI	Sistemas energéticos em exercício
	4ª	10 SEG	Metabolismo dos Carboidratos
	5ª	11 TER	Metabolismo dos lipídios
	6ª	13 QUI	Metabolismo proteínas
	7ª	17 SEG	<i>Texto: Nutrição humana</i>
	8ª	18 TER	Nutrição e atividade física
	9ª	20 QUI	Trabalho em grupo de elaboração de AF e dieta
	10ª	24 SEG	<b>TIRA DÚVIDAS</b>
	11ª	25 TER	<b>PROVA 3</b>
	12ª	27 QUI	<b>CORREÇÃO DA PROVA 3</b>
	13ª	31 SEG	Fisiologia Renal e Equilíbrio ácido-básico
JUNHO	14ª	01 TER	Fisiologia do Sistema Endócrino
	--	03 QUI	<b>FERIADO</b>
	15ª	07 SEG	Aprimoramento da transferência de energia
	16ª	08 TER	<i>Texto: Adaptações fisiológicas à prática do exercício</i>
	17ª	10 QUI	Termorregulação e Desempenho no exercício
	18ª	14 SEG	Altitude e Desempenho no exercício
	19ª	15 TER	Atividade física, Alimentação e prevenção de doenças
	20ª	17 QUI	<b>TIRA DÚVIDAS ONLINE</b>
	21ª	21 SEG	<b>PROVA 4</b>
	22ª	22 TER	<b>CORREÇÃO DA PROVA 4</b>
	--	24 QUI	Preparação do seminário
	--	28 SEG	Preparação do seminário
	23ª	29 TER	<b>SEMINÁRIO ORAL</b>
JULHO	24ª	01 QUI	<b>SEMINÁRIO ORAL</b>
	--	05 SEG	<b>Divulgação das Menções e Encerramento</b>
	--	06 TER	---
	--	08 QUI	---