

Artigo Original

Teoria da Formação e Avaliação no currículo de Educação Física

Fábio Tomio Fuzii^{1 2}
Samuel de Souza Neto^{1 2}
Larissa Cerignoni Benites²

¹ Programa de Pós-Graduação em Ciências da Motricidade, IB/Unesp Rio Claro, SP, Brasil

^{1,2} Núcleo de Estudos e Pesquisas em Formação Profissional no Campo da Educação Física, Departamento de Educação IB/Unesp Rio Claro, SP, Brasil

Resumo: Tendo como referência as propostas curriculares que instituíram as novas diretrizes para a Formação de Professores de Educação Básica, licenciatura plena, no Brasil, objetivou-se analisar no projeto pedagógico de um curso de Licenciatura em Educação Física o perfil profissional proposto, a orientação conceptual adotada (modelo curricular), bem como a avaliação proposta no âmbito do currículo. Os resultados desse estudo descritivo contemplaram fonte documental e análise de conteúdo, utilizando como fundamento para a discussão dos resultados a teoria da formação. Entre os dados mais significativos constatou-se que o perfil profissional de professor apresentado segue uma orientação Acadêmica, Tecnológica, Prática e Sócio-Reconstrucionista, apontando no processo de avaliação o domínio da orientação Acadêmica, bem como assinalando que a avaliação aparece como a grande lacuna no projeto pedagógico.

Palavras-chave: Educação Física, Currículo, Professor, Avaliação.

Formation Theory and Evaluation in Physical Education Curriculum

Abstract: Having as reference the curricular proposals that composed the new directives for Formation of Professors for the Basic Education, Full Licence in Brazil, it was aimed to analyze in the pedagogic project of a Physical Education Licence course, the professional profile proposed, the conceptual orientation adopted (curriculum model) as well the evaluation proposed in the curriculum. These results obtained from the descriptive study have contemplated documental source and content analysis approach, utilizing as basis for discussion of the results the formation theory. Among the most significant data it was established that, the presented professor profile must consider an Academic, Technological, Practical and Socio-Reconstructionist orientation, detaching during the evaluation process a high skill level in Academic Orientation, as well remarking that the evaluation is presented as a great gap in the pedagogic project.

Key Words: Physical Education, Curriculum, Teacher, Evaluation.

Introdução

No universo da formação de professores e do currículo ocorrem discussões constantes sobre a formatação da preparação profissional numa sociedade globalizada e de mudanças freqüentes. Esta questão provoca questionamentos com relação à pertinência, atualização e necessidades emergentes do campo de trabalho no que diz respeito ao perfil profissional.

Dentro deste contexto, os documentos que instituíram as diretrizes curriculares para os cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em todo o território nacional, apresentaram uma nova configuração para a formação inicial de professores.

No âmbito desta preparação, [Garcia](#) (1999) nos lembra que esta traz subjacente a ela uma teoria da formação, abarcando visões de currículo, concepção de professor, prática pedagógica, avaliação, entre outros aspectos que são norteados por orientações conceptuais.

Para o autor, as modificações curriculares que estão em voga trazem possibilidades de mudança nas orientações, podendo alterar a concepção de avaliação que permeia este percurso. Portanto, inerente a esse percurso, a avaliação se faz presente por ser um dispositivo que fornece dados para os ajustes, aperfeiçoamentos e reestruturação julgadas necessárias. Nesta linha de raciocínio [Sobrinho](#) (2004) chama a atenção para o fato de que:

“(…) Como fenômenos sociais, educação superior e avaliação sofrem mudanças e cumprem papéis dinâmicos, respondendo às demandas que lhes são feitas nas mais diversas circunstâncias históricas. Seus caminhos interconectam-se. Há uma interação nas transformações que ocorrem nas avaliações e na educação superior, uma não se transformando sem a transformação da outra” (p.705).

De modo que, para este autor, a avaliação já não pode ser compreendida apenas como um instrumento meramente técnico. Na realidade, tornou-se um fenômeno político, na medida em que seus resultados e efeitos atingem, de alguma forma, toda a sociedade, como por exemplo, as avaliações no âmbito da Educação Básica (ensino médio/ENEM) quanto na esfera do ensino superior (ENADE), que tem a perspectiva de se encontrar indicadores a respeito do processo de formação/escolarização e preparação profissional. Embora haja essas avaliações elas também são questionadas em sua forma e conteúdo no que diz respeito ao processo e produto (FREITAS, 2003; SOBRINHO, 2004). Isto justifica o interesse do Estado na aplicação das avaliações, especialmente no sentido das reformas, do controle da regulação.

A sua eficiência política está no sentido de modelar sistemas e garantir determinadas práticas e ideologias que nenhum Estado moderno deixa de praticá-la de modo amplo, consistente e organizado, pois...

“A avaliação instrumentaliza as reformas educacionais, produzindo mudanças nos currículos, na gestão, nas estruturas de poder, nas configurações gerais do sistema educativo, nas concepções e prioridades da pesquisa, nas noções de responsabilidade social, enfim, tem a ver com as transformações desejadas não somente para a educação superior propriamente dita, mas para a sociedade que se quer consolidar ou construir” (SOBRINHO, 2004, p. 706).

Dessa forma observa-se que a avaliação insere-se num contexto mais amplo, podendo ser trabalhada no âmbito de uma orientação curricular de formação, isto é, abarcando uma teoria da formação ou, podendo ser vista dentro da esfera de uma teoria de avaliação.

Considerando a temática desse estudo, a nossa opção foi por trabalhar a avaliação dentro da esfera da teoria de formação (currículo, proposta curricular, perfil profissional), escolhendo-se, para o trabalho de campo, contemplar as orientações conceptuais, a

concepção de avaliação e o perfil de professor apresentados por um curso de Licenciatura em Educação Física, tendo como referência trazer contribuições que possam auxiliar na busca de perspectivas de formação profissional inovadoras ou mais objetivos.

Considerando as questões e os questionamentos levantados neste estudo objetiva:

- Analisar no projeto pedagógico de um curso de Licenciatura em Educação Física, de uma instituição pública do interior de São Paulo, o perfil profissional proposto, a orientação conceptual adotada (modelo curricular), bem como a avaliação proposta no âmbito do currículo.

Métodos

Como caminho adotado na busca de respostas escolheu-se a pesquisa de natureza qualitativa, do tipo estudo de caso, não desconsiderando as possíveis contribuições dos dados quantitativos. Para [Alves](#) (1991) não há metodologias “boas” ou “más” em si, e sim metodologias adequadas ou inadequadas para tratar um determinado problema.

Dentro desta proposta, utilizamos como técnica para a coleta de dados a fonte documental, tendo como meta fazer a análise documental, a identificação de informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse ([LÜDKE & ANDRÉ](#), 1986).

Nesta perspectiva, o estudo se formata como estudo de caso, pois estabelece contornos sobre o fato de estudo, uma vez que não é possível explorar todos os ângulos de investigação, sendo o recorte necessário para o bom desenvolvimento ([THOMAS & NELSON, 2002](#); [LUDKE & ANDRÉ, 1986](#)). Neste sentido, coloca-se em foco apenas uma instituição, um curso de licenciatura em Educação Física, podendo, por meio de uma abordagem descritiva, diagnosticar o seu programa/projeto pedagógico. No tratamento dos dados foi utilizada a análise advinda dos documentos.

No presente trabalho escolheu-se um curso de Licenciatura em Educação Física por ser a área em que o pesquisador se formou facilitando o acesso e a compreensão dos normativos que fundamentam o projeto pedagógico.

Foram analisados dois projetos pedagógicos, um baseado na Resolução 03/87 que esteve em vigor até o ano de 2005 e outro baseado na

Resolução 07/2004 que está em vigor neste momento ([Brasil](#), 1987, [2004](#)).

A criação do curso de Licenciatura em questão data de 1983, começando a funcionar em 1984. Esta proposta tinha como concepção uma formação generalista e científica com o total de 3270 horas-aula. O curso foi reestruturado em 1989, devido à Resolução CFE 03/87, havendo a opção, no vestibular, para a Licenciatura e para o Bacharelado em Educação Física com uma carga horária mínima de 2880 horas, totalizando 200 créditos e o prazo de conclusão do curso de 4 anos, no mínimo, e 7 anos no máximo ([SOUZA NETO](#), 1999).

Porém, o atual projeto pedagógico da instituição segue as orientações de uma nova reestruturação prevista pela [Resolução CNE/CES 07/2004](#), apresentando duas propostas: A primeira relacionado ao *Profissional de Educação Física* como alguém que deve ser competente para analisar a realidade social e intervir acadêmico e profissionalmente nas diferentes manifestações do movimento. E a segunda vinculada ao *Professor de Educação Física*, como um profissional que também deveria ser competente, mas, prioritariamente, no âmbito da docência ([BRASIL](#), 2004).

Dessa forma, o texto que ora se apresenta, nos próximos tópicos, contempla pesquisa bibliográfica sobre a temática de estudo e trabalho com fonte documental sobre a proposta de um curso de Licenciatura em Educação Física de uma instituição pública do interior do estado de São Paulo.

Resultado e Discussão

A Teoria da Formação nas propostas de preparação profissional do professor de Educação Física

O processo de constituição dos cursos de ensino superior em Educação Física nos remete aos anos de 1934, com a instauração do primeiro curso e sucessivamente a 1939 e 1945, com a implantação de modelos curriculares que previam a formação do professor e do profissional.

Porém, com relação à preocupação pedagógica presente no currículo se iniciou em 1969 com a [Resolução CFE nº 69/69](#) (BRASIL, 1969), pautada as deliberações da [LDB nº 4024/61](#) (BRASIL, 1961), no qual se estabeleceu a proposta de um currículo mínimo com a

inclusão das matérias pedagógicas (Prática de ensino/estágio supervisionado, Psicologia da educação, Didática, Estrutura e funcionamento do ensino), propondo um curso com a duração de 3 anos para a graduação com uma carga horária mínima de 1800 horas-aula ([ALEGRE](#), 2006; [SOUZA NETO](#), 1999).

Em 1984, quinze anos depois da [Resolução CFE nº 69/69](#) (BRASIL, 1969), começou a se discutir o problema da atuação do profissional de Educação Física e propor, dentro das necessidades identificadas, modificações no currículo do curso. Dentre as propostas pensou-se na possibilidade de traçar o perfil do Licenciado e do Bacharel em Educação Física ([ALEGRE](#), 2006; [SOUZA NETO](#), 1999).

Neste itinerário, a [Resolução CFE nº 03/87](#) (BRASIL, 1987) foi consequência desse processo. Como marca, essa Resolução implementou uma nova visão de currículo, aberto e flexível além de propor duas formações distintas: o Bacharelado e a Licenciatura. O primeiro é um profissional cujo campo de atuação é o ambiente não escolar, como clubes e academias e; o segundo, um profissional qualificado para atuar no âmbito da Educação Física Escolar da educação infantil ao ensino médio ([BENITES](#), 2007).

Essa proposta se formatou em uma formação generalista, e teve seu conteúdo organizado por blocos de conhecimento: Conhecimento do Ser Humano, Conhecimento da Sociedade, Conhecimento Filosófico e Conhecimento Técnico. Caracterizando a transição de um modelo de formação tradicional-esportivo, centrado nas práticas esportivas, para um modelo técnico-científico, embasado na fundamentação de um corpo de conhecimento ([BENITES](#), 2007; [BETTI & BETTI](#), 1996).

A flexibilidade apontada na [Resolução CFE nº 03/87](#) (BRASIL, 1987) ganha destaque por antecipar as novas diretrizes da [LDB nº 9394/96](#) (BRASIL, 1996) que assegura ao ensino superior maior flexibilidade na organização curricular dos cursos, bem como uma preocupação com a formação dos professores.

Contudo, a partir do ano 2000 inicia-se um novo processo de discussão curricular apontando para uma nova orientação para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação

plena, concebendo-se o [Parecer CNE/CP 009/2001](#) (BRASIL, 2001) que tem como concepção a “competência” como nuclear na orientação do curso de formação de professores. Nesta perspectiva, o documento indica o desenvolvimento de um rol de competências a serem contempladas na formação, dando nítida preocupação com a formação do professor/educador, assim como uma nova orientação da prática que deverá estar presente desde o início do curso.

Como consolidação das proposições do [Parecer CNE/CP 009/2001](#) (BRASIL, 2001) a [Resolução CNE/CP 1/2002](#) (BRASIL, 2002) aponta justamente essa nova perspectiva na formação do licenciado, que como núcleo central tem o desenvolvimento das “competências”, iniciando-se uma passagem de um modelo abrangente com características próprias para o modelo de especificação, no qual a idéia de prática deverá permear todo o curso, apontando para uma nova formatação da formação do professor.

[Freitas](#) (2003) assinala que essa formação centrada nas competências aponta para uma perspectiva de certificação, ou seja, as novas medidas exigem uma quantidade imensa de habilidades. Há, portanto, nesse momento a necessidade de se certificar (dar por certo, afirma a certeza)¹ e não mais de qualificar (dar qualidade, indicar a qualidade, dar um título) o profissional.

A Educação Física vai incorporar estas novas medidas com a [Resolução CNE/CES 07/2004](#) (BRASIL, 2004), dando um novo olhar à área – área de conhecimento e de intervenção acadêmico-profissional que tem como objeto de estudo e de aplicação o movimento humano – com ênfase na prática pedagógica que deve constituir em todo o currículo de formação e organizando o currículo em eixos na qual a formação do professor e do graduado vão implementar a idéia de teoria e prática.

Sobre essa questão, [Garcia](#) (1999) elucida o raciocínio de que na formação de professores também há estruturas de racionalidade envolvendo esse processo, sendo possível de identificá-las e classificá-las.

Para o autor estas orientações a respeito da formação ou concepções sobre o professor variam em função de diferentes perspectivas trazendo subjacentes a elas projetos e imagens de professor (eficaz, técnico, pessoa, profissional etc). As orientações não são, necessariamente, as únicas possibilidades de leitura de um programa de formação inicial, mas uma abstração sobre um determinado quadro teórico *a priori*. Dentro desta perspectiva se pode apontar as seguintes orientações:

-Acadêmica: enfatiza o papel do professor em uma ou mais disciplinas, a ênfase está no domínio do conteúdo. Portanto, essa formação se estrutura na transmissão de conhecimentos científicos e culturais de modo a dotar os professores de uma formação especializada. Cita-se ainda duas abordagens dentro desta orientação, que é a abordagem enciclopédica (enfatiza mais fortemente a importância do conhecimento como o conhecimento mais importante que o professor deve possuir) e a abordagem compreensiva (o professor não é uma enciclopédia, mas um intelectual que compreende logicamente a estrutura da matéria que ensina, assim como a história e características epistemológicas da sua matéria, e ainda a forma de ensinar a matéria). A avaliação nesta orientação está no sentido de verificar, através de provas e testes, o domínio do conteúdo específico da disciplina.

-Tecnológica: foca a atenção no conhecimento e nas destrezas necessárias para o ensino, decorrendo tais destrezas da investigação processo-produto. A formação inicial centra na aquisição de princípios e práticas oriundos dos estudos científicos sobre o ensino. Um dos programas mais representativos dessa orientação é a Formação de Professores Centrada nas Competências. Uma variante dentro desta orientação é a competência para a Tomada de Decisões (mais importante que possuir destrezas ou competências é a capacidade de selecionar e decidir qual a competência mais adequada em cada situação). Nesta orientação a avaliação é entendida pela verificação das competências (habilidades técnicas) necessárias ao ensino, como a capacidade de investigação e da tomada de decisões.

-Personalista: com influências da psicologia da percepção, do humanismo, da fenomenologia, o ponto central deste movimento é a pessoa, com todos os seus limites e possibilidades. Os conceitos de si próprio, autoconceito, desenvolvimento são comuns nesta abordagem. O comportamento de uma pessoa depende do modo como ela se percebe a si própria, de como entende a situação em que está inserida e da inter-relação destas duas percepções, enfatizando o caráter pessoal do ensino, no

¹ MICHAELIS. *Dicionário Michaelis* – UOL. São Paulo: Melhoramentos, 2002. 1 CD-ROM.

sentido em que cada sujeito desenvolve as suas estratégias peculiares de aproximação e percepção do fenômeno educativo. O conceito do professor eficaz pode ser substituído pelo de professor suficiente. Aqui a avaliação trabalha no sentido de privilegiar os traços de personalidade de natureza ética, como respeito e empatia.

-Prática: juntamente com a orientação acadêmica, a orientação prática tem vindo a ser a abordagem mais aceita para se aprender a arte, a técnica e o ofício do ensino. Nesta perspectiva, é dado um valor mítico à experiência como fonte de conhecimento sobre o ensino e sobre o aprender a ensinar. É a aprendizagem pela experiência e pela observação. Existem duas abordagens dentro desta orientação. A abordagem tradicional consiste no processo de aprendizagem do ofício do ensino, realizado fundamentalmente por tentativas e erros. Na abordagem reflexiva sobre a prática que, utilizando o conceito de reflexão, desenham um perfil de professor aberto à mudança, capaz de analisar o seu ensino, autocrítico, com um amplo domínio de competências cognitivas e relacionais. A exposição dos futuros professores a situações reais, práticas, para lidar com os problemas, raciocinando e encontrando soluções é o modo como deve ser entendida a avaliação para esta orientação.

-Social-Reconstrucionista: do ponto de vista social-reconstrucionista, a reflexão não pode ser concebida como uma mera atividade de análise técnica ou prática, mas incorpora um compromisso ético e social de procura de práticas educativas e sociais mais justas e democráticas, sendo os professores concebidos como ativistas políticos e sujeitos comprometidos com seu tempo. A formação de professores mantém uma relação direta com a teoria crítica aplicada ao currículo ou ao ensino. Nesta orientação, a teoria deve estar integrada na prática, dado que a prática produz conhecimento tácito que deve ser considerado pelo seu valor. Do ponto de vista da avaliação, assim como a Orientação Prática, a Orientação Social-Reconstrucionista coloca os futuros professores a situações reais de ensino, porém com a preocupação no desenvolvimento da capacidade de refletir sobre sua ação profissional e nas questões ético, pessoal e político sobre o ensino e a escola ([GARCÍA](#), 1999).

Tendo como referência o quadro apresentado observa-se que se for feito uma analogia com o quadro evolutivo da Educação Física no cenário nacional se poderá obter a seguinte configuração:

-1939 a 1945: neste período o currículo de Educação Física esteve voltado mais para a Orientação Prática, de acordo com o modelo proposto por [García](#) (1999), ou seja, de abordagem Tradicional, pautada na observação e experiência, devido a ênfase dado pelo currículo na formação de profissionais capacitados no

“saber fazer”, considerando-se o domínio de conteúdo como uma condição *sine qua non* para a atuação profissional. Nesta perspectiva formava-se o Instrutor de Ginástica, o Professor de Educação Física, o Técnico Desportivos, o Massagista, o Médico especializado em Educação Física e o Professor de Educação Primária (no que diz respeito aos domínios de conteúdo da Educação Física).

-1969: com a [Resolução CFE nº 69/69](#) (BRASIL, 1969) propõe-se um currículo mínimo e a inclusão de matérias pedagógicas, com destaque para a Prática de Ensino/Estágio Supervisionado a ser desenvolvida nas escolas. Este currículo dá continuidade à Orientação Prática – Abordagem Tradicional, ao se valorizar a experiência na formação, bem como se mescla com a Orientação Tecnológica no que diz respeito às prescrições advindas do conhecimento esportivo e da Didática.

-1987: a [Resolução CFE nº 03/87](#) (BRASIL, 1987) rompe com todos os pressupostos vinculados à idéia de currículo nos normativos legais. Apresenta a sua proposta organizada por blocos de conhecimento, abarcando o conhecimento do ser humano, o conhecimento da sociedade, o conhecimento filosófico e o conhecimento técnico. Portanto, organiza-se na forma de dois grande eixos temáticos, sendo o primeiro vinculado ao conhecimento humanístico e o segundo restrito ao aprofundamento de conhecimento. Cria-se o curso de Bacharelado em Educação Física e passa-se a mencionar a necessidade de iniciação científica na área, traduzida sob a forma de uma monografia (Trabalho de Conclusão). Com a divisão Bacharelado/Licenciatura enfatiza-se a formação de um profissional como especialista numa ou em várias disciplinas, ganhando, portanto, uma Orientação Acadêmica para a sua formação. A Orientação Tecnológica é enfatizada ao se privilegiar, na formação geral, o conhecimento técnico envolvendo disciplinas ligadas diretamente à prática profissional.

-2004: com a [Resolução CNE/CES 07/2004](#) (BRASIL, 2004) foi dada grande ênfase à prática, como estrutura que deve permear todo o currículo em dimensão crítica e reflexiva, apesar de ser uma proposta curricular pautada no escopo da Pedagogia das Competências. Esta Resolução reorganiza a [Resolução CFE 03/1987](#) (BRASIL, 1987) propondo uma formação ampliada, pautada em conhecimentos vinculados a relação ser humano-sociedade, conhecimento biológico do corpo humano e produção do conhecimento científico e tecnológico, bem como uma formação específica em que se trabalha o conhecimento identificador da área nas dimensões de conhecimento: cultural do movimento, didático-pedagógico e instrumental. Perpassa esta proposta curricular a perspectiva de uma Orientação Prática – Abordagem Reflexiva, no que se refere à reflexão da atuação profissional;

uma Orientação Tecnológica pautada na Pedagogia das Competências; uma Orientação Acadêmica vinculada ao conhecimento disciplinar; uma Orientação Socio-Reconstrucionista mediada com a questão da função social da escola.

Com esses apontamentos, não quer dizer que as orientações indicadas sejam exclusivas, e nem lineares, pois em algum momento são hierárquicas. Relembrando [Garcia](#) (1999) nenhuma das orientações explica e compreende na sua totalidade a complexidade da formação de professores.

O Curso de Licenciatura em Educação Física como objeto de estudo

Visando aprofundar as diferentes orientações curriculares de Educação Física escolheu-se a proposta de um curso de Licenciatura em Educação Física de uma universidade pública do interior do estado de São Paulo.

Trata-se de uma universidade multicampus que teve a sua origem em 1970 Porém, o seu embrião vem de 1950 quando foi instituída como uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.

Dentro deste contexto, o curso de Educação Física da instituição pública de Rio Claro começou se chamando Curso de Licenciatura em Educação Física e Técnico Desportivo. O curso foi autorizado a funcionar pela Resolução UNESP nº 9, de 23 de março de 1983, porém o início se deu em 1984 ([SOUZA NETO](#), 1999)

Já em 1986, por conta de novas discussões sobre uma nova proposta curricular, Rio Claro tem em mente um perfil de currículo inovador. Com a Resolução 03, do CFE de 1987, o curso foi reformulado e em 1989 se propôs a implementação de dois cursos de graduação em Educação Física: Licenciatura e Bacharelado. Cabe ao primeiro, como função precípua a formação de professores para o então ensino de 1º e 2º graus, e o segundo consolidação da Educação Física enquanto disciplina acadêmica, área de conhecimento ou ciência ([UNESP](#), 1993).

Estes cursos foram propostos com programas distintos, preparando profissionais com perfis diferentes, porém com possibilidade de complementação de estudos, uma vez que se reconhece a motricidade humana (movimento humano) como elo entre ambos, bem como para as possibilidades dos estudos de pós-graduação.

Em 1998 começa a se pensar na reestruturação do curso quando houve a criação de uma comissão (Comissão de Estudos Curriculares) com objetivo de avaliar e repensar os cursos (Bacharelado e Licenciatura) em vigor. Inicia-se um trabalho que teve o propósito de diagnosticar a situação dos cursos começando pelo processo de elaboração dos instrumentos de avaliação (meses de novembro/1998 a fevereiro/1999) e implementação desta que ocorreu nos meses de dezembro de 1998 (com os professores dos cursos e mesa-redonda com alguns representantes da Comissão de Reestruturação Curricular de 1988), janeiro de 1999 (com os alunos que concluíram os cursos de Bacharelado e Licenciatura em 1998) e fevereiro de 1999 (com os alunos egressos das turmas de 1992 a 1995 - Bacharelado e Licenciatura) ([UNESP](#), 2005).

O retorno desses dados deu-se no período que foi de dezembro/1998 a junho/1999 e o tratamento dos dados ocorreu de abril a dezembro de 1999. A síntese final dos trabalhos ficou restrita ao período de março a julho de 2000, desconsiderando os meses de abril (final), maio e junho em virtude da greve dos professores das universidades paulistas. A apresentação ou encaminhamento desses resultados à comunidade acadêmica ocorreu entre os anos de 2001 e 2002 ([UNESP](#), 2005).

Porém em Rio Claro, o processo de reestruturação ganhou forma e conteúdo mais nítido apenas no ano de 2004, devido a [Resolução CNE/CES 07/2004](#) (BRASIL, 2004), sendo apresentado para a comunidade acadêmica os resultados desse trabalho no primeiro semestre de 2005 ([UNESP](#), 2005), entrando em vigor no ano de 2006.

O trabalho de campo: investigando a proposta do Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física

No projeto de 1989², a Educação Física e o Esporte são considerados fenômenos universais que contribuem para o desenvolvimento humano, apontando três vias para a sua manifestação: A Educação Física e Esporte Escolar, a Educação

² Cabe esclarecer que em 1989, o curso de Educação Física, erigiu a sua segunda proposta curricular, decorrente de um processo de reestruturação. Entretanto, no ano de 1993, por uma questão de política interna da mantenedora deste curso, passou-se a exigir que toda proposta curricular da instituição fosse apresentada na forma de projeto pedagógico.

Física e o Esporte não Escolar e o Esporte de Alto Rendimento ou de alta competição.

Com essas considerações e conforme diretrizes do CFE o currículo tem duas partes: Formação Geral em bases científicas considerando os aspectos Técnico e Humanístico - mínimo 80% (conhecimento filosófico – 7%, conhecimento do ser humano – 26%, conhecimento da sociedade – 7% e conhecimento técnico – 60%); e Aprofundamento de Conhecimentos que deve atender aos interesses dos alunos, criticar e projetar o mercado de trabalho, e refletir as condições da instituição (UNESP, 1993)

Destaque feito para a área de conhecimento técnico, e conforme o projeto pedagógico abrange as categorias do domínio motor: habilidades básicas, capacidades perceptivas, atividades rítmicas, comunicação não verbal, jogo, capacidades físicas e habilidades esportivas. Outras disciplinas do conhecimento técnico cobrem conteúdos específicos de acordo com a área de atuação profissional escolhida pelo aluno (p.3).

Compreendendo do ponto de vista profissional tanto o bacharel quanto o licenciado utilizam o movimento humano como instrumento de atuação e reconhecem a motricidade humana como o elo de ligação, existe a possibilidade de complementação de programas, já que existe um perfil profissional que os diferencia.

Sobre o perfil, a licenciatura é particularmente voltada para a preparação do professor do então ensino de 1º e 2º graus, sendo enfatizado o conhecimento da motricidade humana aplicado ao fenômeno educativo. Este profissional com profundo conhecimento da Educação Física e da educação formal, deve possuir uma visão da função social da escola, de sua história, problemas e perspectivas na sociedade brasileira. Deve compreender o papel da Educação Física no contexto curricular e seus objetivos no processo da educação e avaliação de programas adequados aos seus alunos. Isto inclui um conhecimento profundo da criança e do jovem, suas necessidades e interesses em relação a atividade motora no contexto brasileiro (UNESP, 1993)

Neste perfil existe ainda uma preocupação com a formação de atitude científica do profissional que deve ser capaz de analisar

criticamente os conhecimentos no sentido de compreender as condições e os processos pelos quais o conhecimento foi produzido. Compreender o grau de fidedignidade e validade e suas possibilidades de generalizações com vistas a sustentação de suas ações profissionais, bem como compreender a necessidade de uma constante atualização garantindo assim o desenvolvimento profissional.

Dessa forma, os objetivos do curso são: a) possibilitar a aquisição integrada de conhecimentos, técnicas e habilidades que possibilitem a atuação profissional nos campos da Educação Física e do Esporte; b) desenvolver atitudes éticas, reflexivas, inovadoras e democráticas; c) possibilitar o aprofundamento de conhecimentos na área, segundo o interesse e aptidão do aluno, estimulando-o ao aperfeiçoamento, contribuindo para sua auto-realização como profissional e como pessoa.

O projeto aponta para a importância da relação teoria e prática, contempladas por algumas disciplinas que possuem o intuito dessa mediação, e também uma perspectiva interdisciplinar ao falar de interligação entre as disciplinas.

No que diz respeito à avaliação o projeto apresenta três avaliações: da aprendizagem do aluno (provas escritas, práticas e orais, sendo de responsabilidade e competência dos professores); do processo de desenvolvimento dos programas das disciplinas (questionário a ser respondido pelos alunos e professores, contemplando, por exemplo, os objetivos, conteúdos e carga horária) e; dos recursos (questionários a ser respondido pelos alunos ao final do curso, reuniões de coordenação (uma por semestre) com os docentes, prova final de qualificação, realização de encontros de ex-alunos e acompanhamento de formados) (UNESP, 1993).

Já a proposta do projeto pedagógico de 2005, observou-se no âmbito de sua concepção o trabalho realizado pela Comissão de Estudos Curriculares, apresentando alterações na perspectiva da proposta curricular em que se assinalou: a) Necessidade dos alunos realizarem a opção entre Licenciatura e Bacharelado durante o curso e não no vestibular, ao final do segundo ano; b) Integrar de forma mais apropriada às questões de cunho teórico com as possíveis

aplicações tanto na escola como fora dela. Para isso foi introduzido os Projetos Integradores; c) Alterar, suprimir ou adequar algumas disciplinas na grade curricular; d) Trabalhar de forma interdependente a relação teoria-prática desde o início da implementação curricular (UNESP, 2005).

Essas alterações do novo projeto pedagógico explicitaram um novo perfil profissional desejado. O Curso de Formação de Professores de Educação Básica, licenciatura plena em Educação Física destina-se à formação de licenciados em Educação Física, tendo como base obrigatória de sua formação e identidade profissional, a docência – uma docência que trás subjacente a ela como condição *sine qua non* o conhecimento do movimento humano (motricidade humana) aplicado ao fenômeno educativo. De modo que esta formação deverá incluir conhecimentos, competências e conteúdos que contemplem: - Cultura geral e profissional (conhecimento sobre a dimensão cultural, social, política e econômica da educação; comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática; gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional; conhecimento de processos de investigação); - Conteúdos das áreas de conhecimento (específico) que serão objeto de ensino (domínio dos conteúdos a serem socializados); - Conhecimento pedagógico (domínio do conhecimento pedagógico); - Conhecimento advindo da experiência; - Conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos e; - Compreensão do papel social da escola.

A preparação deste professor de educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) deverá enfatizar o conhecimento do movimento humano (cultura corporal de movimento e/ou cultura de movimento) aplicado ao fenômeno educativo. Portanto, deverá adquirir um profundo conhecimento da Educação Física e da educação formal, possuir uma visão da função social da escola, de sua história, problemas e perspectivas na sociedade brasileira, compreender, ainda, o papel da Educação Física no contexto curricular e seus objetivos no processo da educação e avaliação de programas adequados aos seus alunos e incluir um conhecimento profundo da criança e do jovem, suas necessidades e interesses em relação a

atividade motora no contexto brasileiro (UNESP, 2005).

A organização curricular proposta neste novo projeto pedagógico desenvolve os conhecimentos de Educação Física da seguinte maneira: - Formação Ampliada: deve abranger as dimensões do conhecimento referente à Relação ser humano-sociedade, Biológica do corpo humano e Produção do conhecimento científico e tecnológico; - Formação Específica: conhecimentos identificadores da Educação Física nas dimensões Culturais do movimento humano, Técnico-instrumentais e Didático-pedagógicas (UNESP, 2005).

Deste modo, a matriz curricular aponta três estruturas: horizontal (disciplinas que deverão compor cada ano); vertical (diz respeito à articulação entre os diferentes anos) e; transversal e integrador (tem como perspectiva intervir e modificar a prática pedagógica realizada, atualmente, nos cursos de Formação de Professores de Educação Básica, Licenciatura Plena e na Graduação em Educação Física de acordo com a especificidade de cada campo de conhecimento) (UNESP, 2005).

Outros apontamentos, chamados como norteadores, são também apresentados. A articulação teoria e prática e a prática como componente curricular são respaldados nas últimas orientações curriculares (BRASIL, 2004).

Projetos Integradores, sob ótica da interdisciplinaridade, o aumento da carga horária destina ao Estágio Curricular Supervisionado (quatrocentas horas- para a formação do professor), a iniciação a práticas investigativas como a exigência do Trabalho de Conclusão de curso (licenciatura/graduado) e da participação em eventos acadêmico – científico - cultural (atividades complementares- licenciatura / graduado) são os pontos novos do currículo.

Para avaliar toda essa nova proposta sugere a criação de uma Comissão Permanente de Avaliação, com o propósito de facilitar a resolução de problemas relacionados a questões de Educação, ensino e aprendizagem e a transformação da Comissão de Estudo Curricular em Comissão Permanente de Estudo Curricular, continuando o seu trabalho e assessorando o Conselho de Curso de Graduação em Educação Física. Fora essas questões, não há nenhum apontamento sobre como irão se desenvolver

essas avaliações no que se refere à metodologia de ensino e aos seus instrumentos como questionários, entrevistas, nem critérios.

A proposta curricular do curso de Licenciatura em Educação Física: questões e reflexões

O projeto pedagógico de 1989, que perdurou até 2004, foi substituído em 2005 por uma nova proposta, tendo nas orientações da [Resolução CNE/CP 1/2002](#) (BRASIL, 2002) e [Resolução CNE/CES 07/2004](#) (BRASIL, 2004) o seu ponto de partida. No âmbito deste contexto, o perfil profissional encontrado nas propostas do curso de Licenciatura em Educação Física foi similar, sem grandes mudanças, no que se refere à preparação do professor de educação básica. Porém, foi possível estabelecer uma análise sobre as orientações curriculares que embasaram o profissional como:

Acadêmica, ao considerar em ambos os projetos ([UNESP](#), 1993, 2005) que se deveria formar um “*profissional com profundo conhecimento da Educação Física*”. Entretanto, em 2005, irá assinalar também que deverá contemplar os “*Conteúdos das áreas de conhecimento (específico) que serão objeto de ensino (domínio dos conteúdos a serem socializados)*”, características essas de orientação acadêmica, pois é o domínio de conteúdo que o caracteriza como professor de Educação Física.

Esta constatação referenda os estudos de [Tardif](#) (2002) ao falar sobre o saber disciplinar como específico de uma área de conhecimento. Da mesma forma confirma o trabalho de [Alegre](#) (2006) que pontuou esta orientação demonstrando que um professor desenvolve proficiência no conteúdo da disciplina pela qual é responsável.

Tecnológica, nos dois perfis “*compreender o papel da Educação Física no contexto curricular e seus objetivos no processo da educação e avaliação de programas adequados aos seus alunos*”, estão implícitos a Tomada de Decisão que o professor deve realizar, destacando a compreensão da avaliação para legitimar a decisão. A proposta de 2005 destaca, ainda, um perfil profissional com uma gama de destreza necessárias, ou seja, competências que este deveria possuir retratada neste pequeno trecho “*este profissional deverá ser capaz de...*”.

Na perspectiva da Orientação Tecnológica, [Tardif](#) (2002) ao tratar dos saberes da formação profissional descreve que os conhecimentos que subsidiam este saber podem transformar-se em uma tecnologia da aprendizagem. Utilizando dessa tecnologia, [Alegre](#) (2006), aponta o professor como um técnico que domina

comportamentos instrucionais específicos, correspondendo à fala de [Garcia](#) (1999).

Prática, compreende-se esta dimensão quando se percebe que existe um conhecimento que subsidia a aula no momento de refletir sobre as condições do seus alunos e da prática, por exemplo, “*Isto inclui um conhecimento profundo da criança e do jovem, suas necessidades em relação a atividade motora no contexto brasileiro*” ([UNESP](#), 1993), sendo de caráter reflexivo. Já no perfil de 2005 se destaca a Orientação Prática voltada para o enfoque tradicional, “*Conhecimento advindo da experiência*”.

Dentro desta Orientação Prática, dentro do projeto de 1993- Abordagem Reflexiva, [Alegre](#) (2006), chama o professor como um prático-reflexivo, como alguém que possui o domínio pleno da atividade docente e que se envolve e se desenvolve com o resultado da prática combinada com a reflexão. Esse professor é fruto de um programa que dá ênfase no aprendizado através de experiências de ensino (simulações e Prática de Ensino).

Neste sentido [Tardif](#) (2002) aponta que os professores, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes experienciais, que são saberes que brotam da prática, reflexiva, ou mesmo dentro da valorização da experiência.

Sócio-Reconstrucionista, caracteriza um professor que deve possuir um conhecimento ético e social, visando práticas educativas mais justas e democráticas, descritas em ambos os perfis profissionais: “*profundo conhecimento da educação formal e possuir uma visão da função social da escola, de sua história, problemas e perspectivas na sociedade brasileira*”. No perfil de 2005 observamos as seguintes considerações: “*conhecimento sobre a dimensão social, política e econômica da educação; comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática*”, “*comprometer-se com a superação de quaisquer práticas excludentes presentes nos rituais educativos*”. A primeira enfatiza um conhecimento que destaca o compromisso ético e social procurando práticas educativas e sociais mais justas e democráticas, enquanto que a segunda é umas das competências emergentes, valorizando o compromisso social e ético do professor.

Essa orientação nos remete a alguns princípios do movimento da Escola Nova por enfatizar aspectos sociais, políticos e democrático, como assinala [Carmo](#) (1985). Similarmente, [Alegre](#) (2006) ao chamar o professor como um terapeuta chama a atenção do profissional que visa a superação de problemas pessoais e dos efeitos potencialmente negativos decorrentes das circunstâncias de natureza social e/ou cultural.

Focando nosso olhar para a concepção de avaliação que está dentro das orientações nota-se que no perfil profissional dos projetos foram assinaladas 4 orientações conceituais que norteiam essa formação. Para abarcar toda essa complexidade da formação, as orientações trazem subjacentes a elas uma visão de avaliação.

No entanto, o projeto de 1989/1993 propõe que os futuros professores de Educação Física fossem avaliados apenas de três formas: provas escritas, práticas e orais. Isto se traduz em uma avaliação privilegiando o domínio do conteúdo, que marca a Orientação Acadêmica.

Passando para o projeto de reestruturação do curso, 2005, o que se percebe é uma avaliação sem contornos definidos, pois não existe nenhuma orientação descrevendo o tipo, forma, instrumento de avaliação. Há apenas a sugestão de criação da Comissão Permanente de Avaliação visando solucionar problemas relacionados a questões de Educação, Ensino e Aprendizagem.

Dentro dessa análise percebe-se também que não há nenhuma disciplina que trate especificamente da Avaliação Educacional. Existe apenas uma disciplina que trata de Medidas e Avaliação, abarcando uma visão quantitativa de avaliação.

A formação desses professores contém uma lacuna no que diz respeito à avaliação. A complexidade do processo de formação não está sendo correspondida no que se refere à avaliação. Sobre essa complexidade [Sobrinho](#) (2004) assinala que:

“(...)se a avaliação tem por objeto uma realidade dinâmica e complexa, precisa ela também ser considerada polissêmica, plurirreferencial. Então, só pode ser compreendida mais adequadamente por meio de múltiplos enfoques e ângulos de estudos, ou seja, por uma epistemologia da complexidade.” (p.721-722)

Na fala do autor, questiona-se a avaliação que fica restrita a epistemologia objetivista (quantitativo, como controle) por não conseguir dar conta de explicar a complexidade social. Por isso, sugere que a avaliação abarque também a epistemologia subjetivista (qualitativo, produção de sentido) procurando entender o fenômeno educacional sob uma perspectiva holística, assinalando que essa sozinha também apresenta limites.

Dessa forma, para o autor, somente na mediação desse processo e dentro de um contexto de interdependência é que se poderá caminhar rumo a perspectivas de educação superior em que a formação, “em seu sentido pleno e não restrito à capacitação técnica”, possa colocar “em foco de conceituação e questionamento os significados” que vão se produzindo “no conjunto das práticas institucionais, pedagógicas, científicas e sociais” (p.722).

Conclusão

Dentro contexto que foi elucidado, essa pesquisa teve como objetivo analisar nos projetos pedagógicos de um curso de Licenciatura em Educação Física o perfil profissional proposto, a orientação conceptual adotada (modelo curricular), bem como a avaliação proposta no âmbito do currículo.

Neste itinerário traçou-se um panorama das propostas curriculares dentro da Educação Física, permitindo entender como este processo esteve se desenvolvendo no cenário nacional. A partir desse momento, se utilizou das contribuições de [Garcia](#) (1999) para vislumbrar modelos/orientações que perpassam as propostas que influenciam os currículos, destacando as orientações conceituais que marcaram a trajetória da formação de professores de Educação Física de Educação Básica.

Dessa maneira, no trabalho de campo levantou-se os dados mais significativos dos projetos pedagógicos de um curso de Licenciatura em Educação Física, visando desvelar as características mais significativas do perfil profissional proposto e os indicativos sobre a avaliação.

Do trabalho de campo identificou-se nos projetos pedagógicos perfis similares, traduzidos em Orientações: Acadêmica, Tecnológica, Prática e Sócio-Reconstrucionista. Constatou-se que essas orientações não são lineares, pois em alguns momentos são hierárquicas e apresentam preponderâncias de acordo com o seu desenvolvimento.

No entanto, com relação à avaliação constatou-se que os projetos apresentam lacunas, um espaço em branco, contemplando, de maneira superficial apenas a Orientação Acadêmica.

Acredita-se que é preciso um maior entendimento sobre a avaliação, pois a mesma, como um meio de reflexão sobre os dados e produção de sentidos, é parte fundamental dentro do sistema educativo e de formação profissional. Sem a avaliação, ou com seu mau entendimento, os rumos a serem tomados podem ser tortuosos.

Referências

ALEGRE, A. N. "Formação de professores: A práxis curricular e as competências apresentadas pelas diretrizes curriculares". In: SOUZA NETO, S; HUNGER, D. (Org.). **Formação Profissional em Educação Física: Estudos e Pesquisas**. Rio Claro: Biblioética, 2006. p.43-57.

[ALVES](#), A. J. O planejamento da pesquisa qualitativas em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo v. 77, p.53-61, 1991.

[BARDIN](#), L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

[BENITES](#), L. C. **Identidade do professor de educação física: um estudo sobre os saberes docentes e a prática pedagógica**. 2007. 199 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2007.

[BETTI](#), I. C. R.; BETTI, M. Novas perspectivas na formação profissional de educação física. **Motriz**, Rio Claro. v.2, n.1, 10-15, 1996

[BRASIL](#). Conselho Federal de Educação. **Parecer nº. 215**, de 11 de março de 1987. Documenta n. 315, Brasília, março, 1987.

_____. **Resolução nº. 69**, de 2 de dezembro de 1969.

_____. **Resolução n.º 9**, de 6 de outubro de 1969.

_____. **Resolução n.º 3**, de 16 de junho de 1987. Diário Oficial n.172, Brasília, 1987.

_____. Conselho Nacional de Educação. **Lei n.º 4024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

_____. **Lei nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996.

_____. **Lei nº 9696**, de 1 setembro de 1998. Dispõe sobre a regulamentação da Profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e

Conselhos Regionais de Educação Física.

_____. **Parecer CNE/CP 9/2001**. de 8 de maio de 2001^a. Diretrizes Curriculares Nacionais para formação de professores de educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Documenta n. 476, p. 513-562, 2001.

_____. **Resolução CNE/CP 1**, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, 4 de março de 2002. Seção 1, p. 8.

_____. **Resolução CNE/CP 2**, de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de Licenciatura, de Graduação Plena, de Formação de Professores da Educação Básica em nível superior. *Diário Oficial da União*, Brasília, 4 de março de 2002. Seção 1, p. 9.

_____. **Resolução CNE/CES 7**, de 31 de março de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. *Diário Oficial da União*, Brasília, 05 de abril de 2004.

[CARMO](#), A. A. **Educação Física: competência técnica e consciência política, em busca de um movimento simétrico**. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 1985.

[FREITAS](#), H. C. L. Certificação docente e formação do educador: regulação e desprofissionalização. **Educação e Sociedade**, vol.24, no.85, 2003. Disponível em < <http://www.scielo.br/scielo>> Acesso em: 23 Setembro de 2008.

[GARCÍA](#), C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

[LUDKE](#), M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

[SOBRINHO](#), J. D. Avaliação ética e política em função da educação como direito público ou como mercadoria? **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 88, p. 703-725, Especial - Out. 2004.

[SOUZA NETO](#), S. **A Educação Física na Universidade: licenciatura e bacharelado – as propostas de formação profissional e suas implicações teórico-práticas**. São Carlos, 1999, 336p. Tese (Doutorado em Educação) Universidade de São Paulo.

[TARDIF](#), M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

THOMAS, J.R.; **NELSON**, J.K. **Métodos de pesquisa em atividade física**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

UNESP (RIO CLARO). Projeto Pedagógico dos Cursos de Graduação em Educação Física (Bacharelado e Licenciatura) do Instituto de Biociências, UNESP-Rio Claro. **UNESP**, Conselho de Cursos de Graduação em Educação Física, 1993, 8p.

UNESP (RIO CLARO). Proposta de Reestruturação Curricular dos Cursos de Licenciatura e Graduação (Bacharelado) Em Educação Física do Instituto de Biociências da UNESP-Rio Claro. **UNESP**, Comissão de Estudo Curricular - Conselho de Cursos de Graduação em Educação Física, 2005, 62p.

Esse artigo foi apresentado no IV Seminário de Estudos e Pesquisas em Formação Profissional no Campo da Educação Física- NEPEF, realizado na UNESP/Bauru de 20 a 23 de novembro de 2008.

Fábio Tomio Fuzii
UNESP - Rio Claro/NEPEF, Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Motricidade, Bolsista do CNPq

Endereço:
Rua 11-B, n.º 716, Bela Vista
Rio Claro SP Brasil
13506-745
Telefone: (19) 3557-5923 (19) 9341-8992
e-mail: fb_tomio@yahoo.com.br

*Recebido em: 30 de setembro de 2008.
Aceito em: 1 de novembro de 2008.*



Motriz. Revista de Educação Física. UNESP, Rio Claro, SP, Brasil - eISSN: 1980-6574 - está licenciada sob [Licença Creative Commons](#)