

Artigo Original

Influências das alterações legais na formação profissional em Educação Física

Raquel Stoilov Pereira¹
Evando Carlos Moreira²

¹Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, SP, Brasil

²Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, MT, Brasil

Resumo: O presente estudo busca identificar efeitos na separação da formação profissional em Educação Física, a partir das Resoluções 1 e 2 de 2002 e 7 de 2004, com foco na Licenciatura. A pesquisa envolveu 251 alunos concluintes da nova formação e 280 alunos concluintes da antiga formação, além do Coordenador dos cursos de uma Instituição de Ensino Superior. Utilizou-se um questionário para os alunos e entrevista para o Coordenador. A análise estatística realizada é o teste de uma proporção em relação a uma referência. Alunos entendem que o curso tem privilegiado aspectos pedagógicos permitindo maior relação entre as disciplinas, favorecendo um conhecimento integrado e não fragmentado como apontam os alunos da formação antiga; há aproximação dos conhecimentos teóricos com a atuação prático-pedagógica e aptidão para atuar na escola, demonstrando diferença entre cursos. Alguns ajustes são necessários, tais como: adaptação de materiais e espaços; organização dos planejamentos; funcionamento e gerenciamento escolar.

Palavras-chave: Educação Física. Formação Profissional. Licenciatura.

Influences of the legal modifications in the vocational training in the Physical Education

Abstract: The current study is meant to identify effects in the separation of the vocational training in the Physical Education, from the resolution 1 and 2 of 2002 and 7 of 2004, with focused on the undergraduate course. The research involved 251 graduated students in the new course and 280 graduated students in the old course, besides the coordinator from other college. It was used a questionnaire for the students and an interview for the coordinator. The analysis statistic accomplished is the test of a proportion in relation to a reference. The students understand that the course has privileged educational aspects allowing a big relation between the subjects, favoring an integrated knowledge and not fragmented as it was shown by the old students of the old course; there is a relation between the theoretical knowledge with the teaching practice and aptitude to act in the school, proving differences among the courses. Some settlements are necessities like: adaptation of equipments and places; organization of the plannings; operation and school management.

Key Words: Physical Education. Vocational Training. Undergraduate Course.

Introdução

Em 2002 e 2004, o Conselho Nacional de Educação aprovou a mudança do processo de formação profissional em Educação Física, determinando que as Instituições de Ensino Superior (IES) oferecessem dois cursos de Educação Física distintos, Licenciatura e Bacharelado, com aprofundamentos específicos, substituindo os modelos anteriores.

Vale ressaltar que o primeiro desses modelos foi a Resolução 69/69, que fixou o Currículo Mínimo aos cursos de formação docente em Educação Física junto à carga horária das respectivas disciplinas e tempo mínimo de duração do curso (BRASIL, 1985), seguida pela Resolução 03/87, que determinava a carga

horária de 2.800 horas no período de quatro a sete anos, podendo conferir dois títulos: Licenciado (apto para atuar em qualquer campo de trabalho, principalmente na escola); e Bacharel em Educação Física (possibilidade de atuação em diversos espaços, tais como: academias, acampamentos, clubes, condomínios, hotéis, exceto escola). (BRASIL, 1987).

Poucas IES aproveitaram a oportunidade em relação à autonomia organizacional e definição da grade curricular, o que ocorreu foi um inchaço curricular, com vistas às necessidades mercadológicas. (BORGES, 1998). Na verdade, as IES passaram a organizar cursos utilizando-se da Licenciatura expandida ou ampliada, logo,

garantindo uma dupla habilitação a partir de um curso único de quatro anos. ([ANDERÁOS, 2005](#)).

No que diz respeito às alterações específicas relacionadas aos Licenciados em Educação Física, o Conselho Nacional de Educação (CNE), com base nos Pareceres do CNE/CP 009/2001 e 27/2001 promulgou a Resolução 01 de 18 de fevereiro de 2002, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica, em nível superior, apontando características gerais dos cursos de Licenciatura, sem especificar nenhuma área do conhecimento. ([BRASIL, 2002a](#)). Dessa forma, os cursos de Licenciatura poderiam apenas formar professores que atuariam exclusivamente na Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), restringindo o campo de atuação que antes abrangia todas as possibilidades do mercado de trabalho em Educação Física.

A Resolução nº 01/2002 garante ([BRASIL, 2002a](#)): a determinação de princípios norteadores para a formação de professores da Educação Básica, com a necessidade de debates voltados a docência, ao conhecimento do corpo humano e seu desenvolvimento, sociedade, economia e cultura; as finalidades e abrangência do projeto pedagógico; características da avaliação institucional; permanência da autonomia e flexibilidade das IES para organização do curso; critérios de organização da matriz curricular, bem como alocação de tempos e espaços curriculares; a inter-relação de teoria e prática; dentre outros aspectos.

Vale ressaltar que a Resolução nº 01/2002 representou uma grande mudança na reorganização do Ensino Superior na área da Educação Física Escolar, ao passo que os cursos de Licenciatura adquiriram legislação própria.

Dois anos após a publicação das Resoluções nº 01/2002 e 02/2002, que definiu carga horária, baseado no Parecer CNE/CES 58/2004 de 18 de fevereiro de 2004, promulga-se a Resolução nº 07 de 31 de março de 2004, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, conhecidos como Bacharelado. ([BRASIL, 2004](#)).

Tem-se como objetivo desta pesquisa identificar os efeitos da separação da formação profissional em Educação Física, a partir das Resoluções nº 1 e nº 2 de 2002 e Resolução nº 7

de 2004, que por sua vez, determinam a formação do professor de Educação Física para a Educação Básica – licenciados, separada da formação profissional para áreas não escolares – bacharéis, porém tendo como foco a formação dos licenciados.

Métodos

Este estudo se caracteriza como uma pesquisa descritiva, pois busca descobrir características de um determinado grupo e a frequência em que um dado fenômeno ocorre, com uma abordagem quantitativa (parte da coleta de dados), mas com interpretações e análises qualitativas (relação entre as informações levantadas junto ao referencial bibliográfico).

A pesquisa adota o método quantitativo, uma vez que busca descobrir, classificar e relacionar as variáveis, na intenção de garantir precisão dos dados, utilizando-se de técnicas estatísticas, bem como qualitativo, pois visa traçar a complexidade do problema desta pesquisa, analisando a interação de algumas variáveis. ([OLIVEIRA, 2000](#)).

Este estudo desenvolveu-se em uma IES, na Região do Grande ABC do Estado de São Paulo. A escolha se deu porquê no ano da coleta de dados desta pesquisa ocorreu a conclusão do curso das últimas turmas da Licenciatura Plena, regido pela Resolução 03/87 e das primeiras turmas concluintes do curso de Licenciatura, regido pelas Resoluções 1 e 2/ 2002.

Assim, a pesquisa contou com a participação de 231 alunos do quarto ano de Licenciatura Plena (82,5 % do total de 280 alunos) e 227 alunos do terceiro ano do curso de Licenciatura (90,43% do total de 251 alunos), bem como o coordenador dos respectivos cursos.

Os instrumentos de pesquisa utilizados foram: questionário com questões fechadas para os alunos; entrevista em pautas, que permite uma estruturação lógica e seqüencial do assunto abordado, mantendo a liberdade de expressão ao entrevistado, aplicada com o Coordenador. ([GIL, 1999](#)).

Para análise estatística dos dados, utilizou-se o teste de uma proporção em relação a uma referência, que busca: "[...] testar se a proporção (p) de r indivíduos que apresentam uma característica/ atributo é diferente [...] de um valor que representa uma referência à avaliação do

conjunto de dados (p). [...]". (BARROS; REIS, 2003, p. 138). Vale ressaltar que para essa pesquisa os resultados obtidos terão resultados significativos se $Z > 1,9$.

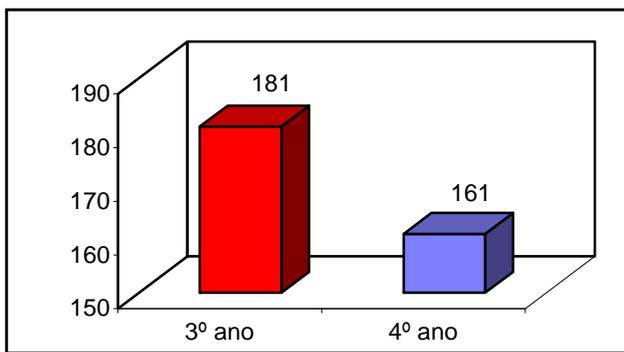
Resultados e Discussão

Relação das disciplinas ao longo do curso

Na **questão 1**, buscou-se observar a existência de relação entre as disciplinas do curso de Educação Física ou se essas foram desenvolvidas sem a preocupação de vínculos com os demais campos do conhecimento.

Foram propostas duas alternativas: a) mostraram relação entre si, possibilitando um entendimento totalitário do conhecimento; b) deixaram transparecer vários cursos dentro de um, caracterizando fragmentação.

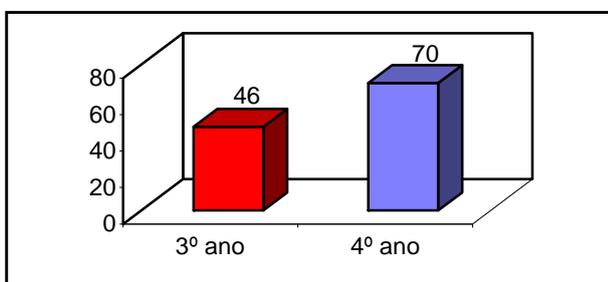
Gráfico 1. Disciplinas do curso mostraram relação entre si



* $p = 0,303$

Para essa alternativa tem-se um $Z = 1,03$, não havendo diferença significativa entre as respostas dos alunos de 3º e 4º ano.

Gráfico 2. Disciplinas do curso NÃO mostraram relação entre si



* $p = 0,029$

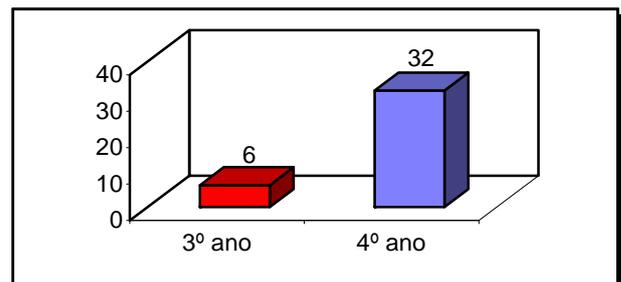
Com um $Z = 2,18$, verifica-se que a relação das disciplinas e interfaces do conhecimento apresentam melhorias no curso, pois não é mais tão latente a diferenciação de disciplinas, exclusivamente, teóricas ou práticas.

Essa ação é essencial, pois de nada adianta o professor apenas saber ensinar o aluno a executar um movimento, se não der conta de explicar as finalidades, importância e objetivos desse conhecimento. (MONTENEGRO; MONTENEGRO, 2004).

Aspectos privilegiados pelas disciplinas

Com a **questão 2**, procurou-se identificar os aspectos que são privilegiados pelas disciplinas do curso: biológico, esportivo ou pedagógico.

Gráfico 3. Disciplinas do curso privilegiaram aspectos biológicos

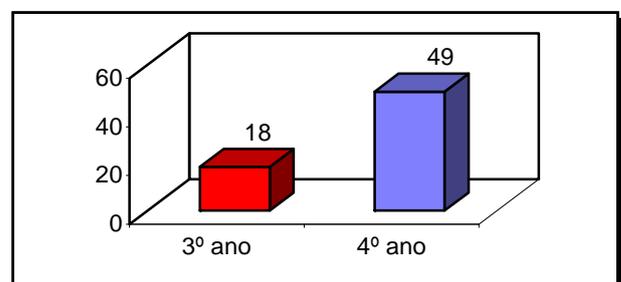


* $p < 0,001$

A partir da análise estatística obteve-se um $Z=5,56$, apontando diferença e alteração considerável no novo curso após as alterações exigidas.

O gráfico apresenta uma grande controvérsia entre os alunos quando indagados a respeito da prioridade e excesso de conteúdos biológicos no curso de Educação Física. Esse fator é muito positivo, pois evidencia uma mudança no trato das disciplinas no curso de Licenciatura.

Gráfico 4. Disciplinas do curso privilegiaram aspectos esportivos

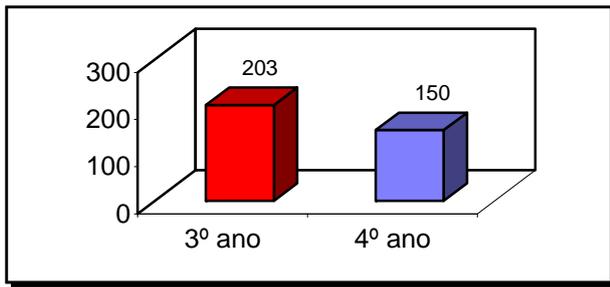


* $p < 0,001$

Nesse item tem-se um $Z = 4,13$, constatando-se, novamente, diferença entre os cursos, mas sabe-se que isso ocorre por conta das características de cada um dos cursos, pois como o curso de Licenciatura Plena habilitava o profissional para ambos os mercados de trabalho

é natural à presença marcante desses itens na formação do profissional desse curso.

Gráfico 5. Disciplinas do curso privilegiaram aspectos pedagógicos



*p < 0,001

Existe significância nas respostas, visto que $Z=2,8$.

Da mesma forma que o curso de Licenciatura Plena necessitava de um conhecimento sólido sobre os aspectos biológicos e esportivos, é natural que o curso de Licenciatura conceda ênfase maior na dimensão pedagógica, sendo complementada pelos aspectos biológicos e esportivos.

Essa aproximação com as questões pedagógicas é muito significativa. Para a coordenação de curso da referida Instituição, essa mudança está atrelada às alterações ocasionadas pela nova legislação.

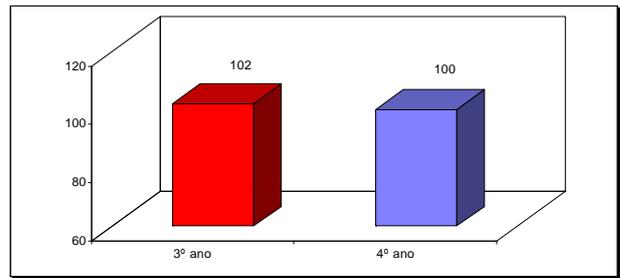
[...] entendo que o formado pela resolução 03/87 vem de uma perspectiva de curso muito tecnicista que [...] colocava o esporte como foco principal e que não se aprofundava em discussões a respeito [...] e a aproximação necessária da escola. Eu entendo que essa nova formação possibilita melhoras, tudo depende do projeto do curso e como as coisas se encaminham, é claro! (COORDENADOR, informação verbal).

Relação de subsídios teóricos com atuação prático-pedagógica com grupos específicos

A **questão 3** teve por objetivo verificar a relação entre os conhecimentos teóricos no momento das ações dos estudantes com grupos escolares, abrangendo diferentes níveis de ensino, com supervisão e orientação do professor responsável pela disciplina.

Os alunos tinham três opções de resposta: sim, não e parcialmente.

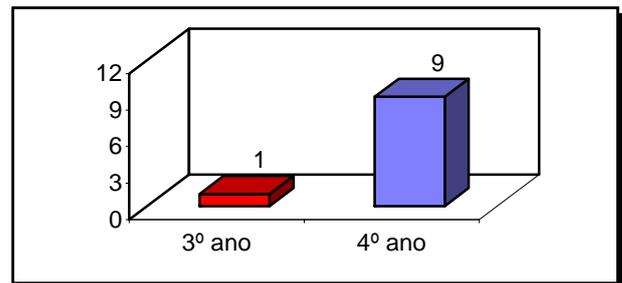
Gráfico 6. Existência da relação entre a teoria e a ação pedagógica nas atividades de Prática de Ensino



*p = 0,944

Não existe diferença no entendimento entre os alunos, pois $Z = 0,07$.

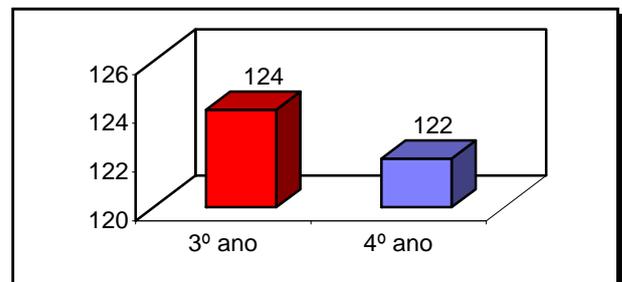
Gráfico 7. NÃO existência da relação entre a teoria e a ação pedagógica nas atividades de Prática de Ensino



*p < 0,001

Nesse caso a diferença já é bem latente, com $Z = 3,69$.

Gráfico 8. Existência PARCIAL da relação entre a teoria e a ação pedagógica nas atividades de Prática de Ensino



*p = 0,952

Estaticamente não foi encontrada diferença, pois $Z = 0,06$.

Encontrou-se apenas diferença entre os alunos que não reconhecem essa relação, demonstrando melhoria no curso, uma vez que apenas 1 aluno do curso de Licenciatura não identificou tal realidade.

Contudo, existe uma parcela significativa de alunos que assinalaram a opção “parcialmente”, deixando claro que a atual organização do curso não contempla plenamente questões vinculadas a escola, principalmente, a relação entre teoria e práticas pedagógicas, ainda que no item anterior,

uma parcela expressiva afirme que o curso privilegia tais aspectos.

[Tardif \(2002\)](#) já ressaltou a importância de vivenciar a escola, projetando novos conteúdos e estratégias, com novos significados para que o estudante-professor tenha condições de vivenciar a escola dentro e fora dela. Mas, para que isso seja possível a formação profissional deve garantir um conhecimento teórico profundo, para que o futuro professor atue de forma consciente na escola, resolvendo problemas cotidianos. ([BORGES, 1998](#)).

A realidade encontrada nessa questão pode ser fruto de duas hipóteses distintas: a limitação do instrumento, questionário fechado, por conta do número restrito de alternativas para as respostas, não sendo capaz de detectar informações minuciosas; a falta de preparo do docente universitário para com essas questões, algo observado na entrevista do coordenador.

[...] outra dificuldade encontrada foi poder estar aproveitando os professores que já faziam parte do quadro de docentes da instituição nessa nova perspectiva de curso. [...] os professores que dão aula nos cursos de graduação foram formados por cursos que tinham uma outra perspectiva. Então, dessa forma, é muito difícil fazer entender o professor formado por uma resolução antiga que tinha uma visão de Educação Física bastante diferente, bem tecnicista, muito voltada para o esporte, por uma outra visão, essa voltada para a questão da formação da criança, do respeito às faixas etárias, enfim, tirando o esporte como foco principal da formação. (COORDENADOR, informação verbal).

Dessa forma, professores que ainda não aderiram a nova perspectiva de curso, pois estão presos a uma lógica antiga, repleta de influências esportivizantes, biologicistas e militares, apresentam dificuldades e possibilidade de inovação, como citou [Borges \(1998\)](#).

No entanto, os alunos já percebem mudanças, mesmo de forma parcial, talvez, porque nem todos os professores tenham esse comportamento.

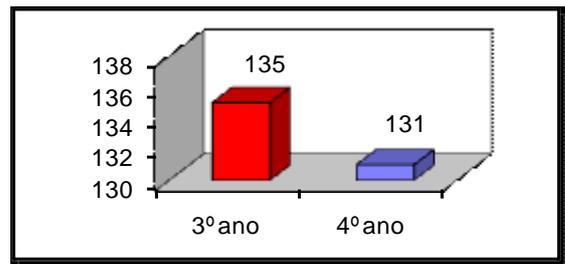
Com esse pouco tempo de mudança certas resistências em aceitar o novo são naturais, mas torna-se fundamental a preocupação latente da coordenação do curso que tem consciência desse fato e reivindica mudanças.

Elaboração, organização e planejamento das aulas de Educação Física

A **questão 4**, buscou identificar se os alunos entendem que o curso de Educação Física ofereceu conhecimentos que favorecem a elaboração, organização e planejamento de aulas para os diferentes níveis de ensino, bem como respeito às necessidades dos escolares.

As alternativas foram: sim, não, parcialmente.

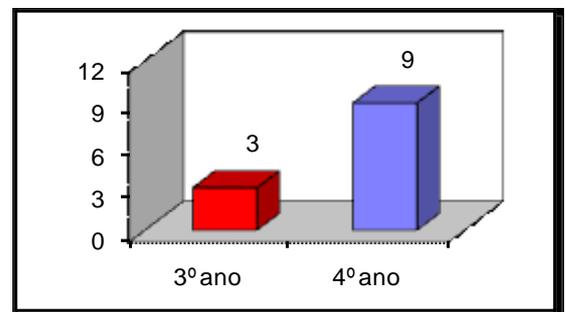
Gráfico 9. Recebeu conhecimentos que permitem a elaboração, organização e planejamento das aulas de Educação Física



*p = 0,857

Não foi detectada diferença estatística, sendo Z = 0,18.

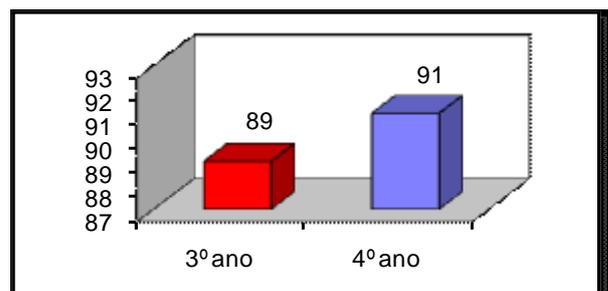
Gráfico 10 – NÃO recebeu conhecimentos que permitem a elaboração, organização e planejamento das aulas de Educação Física Escolar



*p = 0,095

Estatisticamente, não há diferença entre opiniões, sendo Z = 1,67.

Gráfico 11 – Recebeu PARCIALMENTE conhecimentos que permitem a elaboração, organização e planejamento das aulas de Educação Física Escolar



*p = 0,944

Não há divergência, pois $Z = 0,07$.

Mediante os dados apontados pelos três últimos gráficos, nota-se que em nenhum dos itens ocorreu diferença significativa entre o curso de Licenciatura Plena (03/87) e o curso de Licenciatura (01 e 02/2002).

Grande parte dos alunos, em ambos os cursos, assinalaram que os conhecimentos que garantem a capacidade de elaborar, organizar e planejar as aulas de Educação Física foram abordados pelos cursos de Educação Física, mas resta ainda uma outra parcela expressiva que declarou que esses conhecimentos foram abordados de forma parcial.

Dessa forma, nota-se que o curso de Licenciatura necessita ainda de uma reestruturação e reorganização a respeito dessas questões, pois se os futuros professores não conhecerem a fundo as necessidades de seus alunos, apenas reproduzirão modelos de ensino que já não atendem os seus interesses, afastando-os, cada vez mais, das aulas. (PEREIRA, 2004).

Para que isso não ocorra, [Moreira \(2002\)](#) reitera que os cursos de formação profissional não devem alienar ou privar seus alunos da realidade educacional, ao contrário, devem aproximá-los sempre que possível, fortalecendo ainda mais sua ação pedagógica futura.

Contatos proporcionados pelo curso

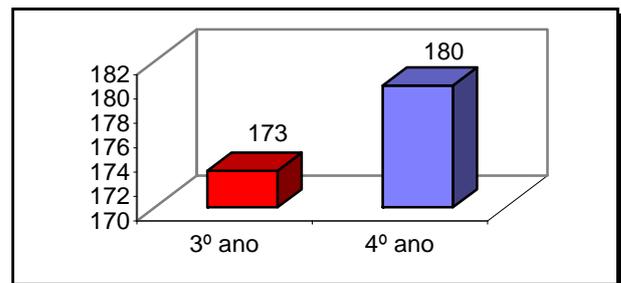
Na **questão 5**, teve-se como intenção verificar as realidades proporcionadas pelo curso para aproximar os estudantes do contexto educacional. Apenas aproximar, pois como afirmam Betti e Betti (1996) o espaço escolar é infinitamente variável, já que depende de inúmeros fatores (docentes, discentes, administração, estrutura, salário, dentre outros).

Aos respondentes ofereceram-se nove opções para resposta, havendo a possibilidade de assinalar mais de um item.

As alternativas foram: adaptação de espaço; adaptação de material; indisciplina; desmotivação; estratégias para elaboração e efetivação de plano anual e de aula; gama considerável de conteúdos específicos a cada faixa etária; forma de avaliação; funcionamento e gerenciamento da unidade escolar; outras, porém essa última opção não foi assinalada.

[Moreira \(2002\)](#) aponta a necessidade do oferecimento dessas situações durante a formação ao afirmar que o estudante necessita ter contato com a realidade escolar vivenciando inúmeras formas de condutas e comportamentos distintos, que enriquecerão sua prática futura e garantirão ou, ao menos, facilitarão o entendimento das adversidades do âmbito escolar.

Gráfico 12. Tiveram contato com conhecimentos que garantem adaptação de espaço



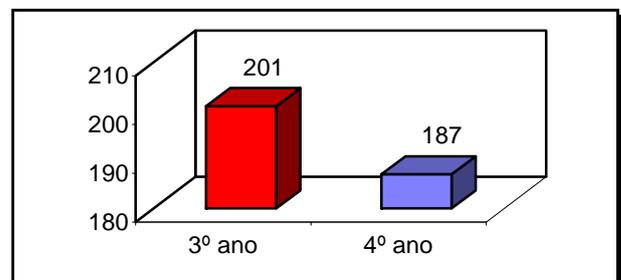
* $p = 0,735$

Em relação ao contato com adaptação de espaços, não ocorreu diferença entre os grupos, sendo $Z = 0,34$.

A obtenção desse conhecimento é muito importante, pois nem sempre existem espaços específicos, ou mesmo, apropriados à prática de atividades durante as aulas de Educação Física Escolar, sendo que na maioria das vezes, o professor utiliza-se sua criatividade para dar conta de seu conteúdo em espaços minúsculos ou de péssimas condições.

É por conta disso que o graduando deve receber um alicerce teórico significativo, para estar apto a reestruturar, reelaborar e adaptar sempre que sentir necessidade, ou quando a circunstância o obrigar. (MOREIRA, 2002).

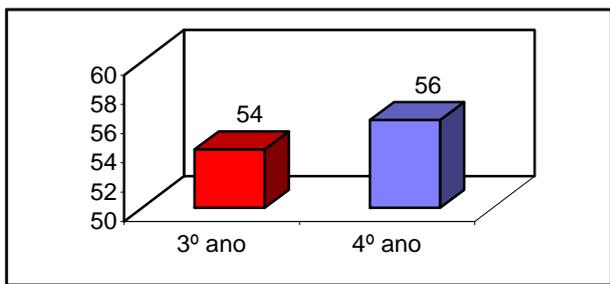
Gráfico 13. Tiveram contato com realidades que favorecem adaptação de material



* $p = 0,509$

Da mesma forma que no item anterior, não ocorreu diferença aparente entre os cursos, pois $Z = 0,66$.

Gráfico 14. Tiveram contato com vivências que facilitam o trato com a indisciplina dos alunos



*p = 0,920

Nesse caso, a vivência dos alunos foi muito parecida, pois a diferença entre os grupos foi quase nula, uma vez que $Z = 0,10$.

A situação repete-se oferecendo indícios da necessidade ampla e urgente de mudanças a esse respeito no curso de Licenciatura.

Nas questões anteriores os alunos chegaram a alegar que o curso de Licenciatura prioriza os aspectos pedagógicos, mas não de forma plena, pois muitos deles indicaram que questões como relação da teoria com as práticas pedagógicas, bem como elaboração, organização e planejamento das aulas de Educação Física Escolar apenas ocorrem de forma parcial.

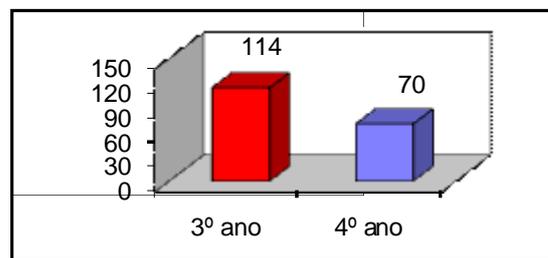
[Kunz \(2001\)](#) relata que vive-se um intenso paradigma de produtividade, em que apenas o útil torna-se importante na vida humana, com total ausência de reflexões sobre seu verdadeiro significado; por conseguinte, esse agir, está sempre voltado para os fins. Diante disso, os recém-formados focam-se no que, momentaneamente, parece-lhes útil, naquilo que pode responder suas inquietações imediatas, sem que tenham, obrigatoriamente, que pensar e re (significar) os conteúdos assimilados na licenciatura.

Dessa forma, alguns conceitos podem ser oferecidos, mas não da maneira fácil e rápida que os estudantes almejam, recaindo sobre os docentes essa responsabilidade, como aponta o coordenador do curso.

[...] discutir a escola desde o primeiro ano de curso e estabelecer uma aproximação que é possibilitada pelas práticas pedagógicas dentro das disciplinas práticas é um dos pontos mais positivos apesar das dificuldades que os próprios professores têm para desenvolver essas atividades, porque há professores que trabalham com disciplinas práticas nessa perspectiva do esporte, [...] que não tem preparo para trabalhar com crianças dentro da escola. Então, a gente percebe que um ponto positivo para a formação do aluno acaba nesse momento de transição se tornando um ponto

negativo para o desenvolvimento da própria disciplina, porque não está preparado para desenvolver as coisas como deveria. (COORDENADOR, informação verbal).

Gráfico 15. Vivenciaram formas para lidar com a desmotivação dos alunos



*p = 0,001

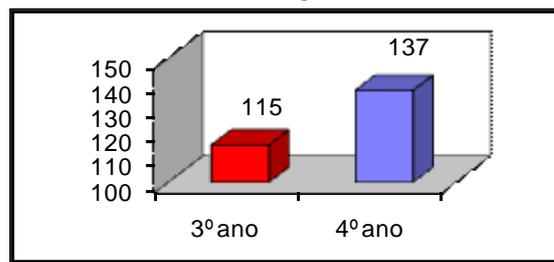
Nesse momento surge a primeira diferença significativa entre os grupos, com $Z = 3,26$.

[Pereira \(2004\)](#) constatou que, muitas vezes, os alunos abandonam a aula durante sua execução por conta da desmotivação e desinteresse da atividade, por não corresponder a conteúdos e estratégias de seu interesse, ainda que essa não seja uma justificativa aceitável, visto que nenhum aluno deixa de realizar exercícios de física, química ou matemática só por não gostar.

Dessa forma, é fundamental que o curso de Educação Física esteja atento a essas questões, para que desde o início conscientizem seus alunos da importância em adequar as atividades aos interesses dos alunos, vinculadas às necessidades da faixa etária.

Tem-se a impressão de que o curso de Licenciatura vem dando ênfase a discursos e atividades que favorecem tal união. No entanto, como afirma [Caldeira \(2001\)](#), além de ensinar aos alunos o “como fazer”, a formação profissional deve atentar também para aspectos essenciais da atuação profissional, como: “para que”, “quando” e “como ensinar”.

Gráfico 16. Vivenciaram diferentes formas de avaliação



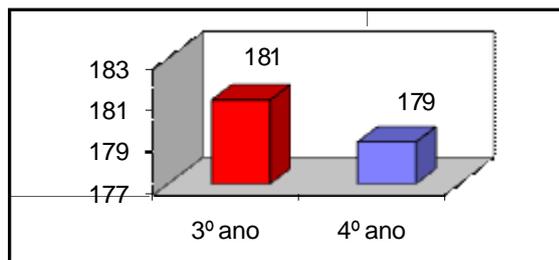
*p = 0,171

Não ocorreu diferença estatística significativa, pois Z é igual a 1,37.

De acordo com [Hoffman \(2004\)](#) a avaliação é um fator de suma importância em qualquer sistema, incluindo o escolar, uma vez que corresponde a um processo reflexivo, que permite ao indivíduo pensar sobre suas escolhas, analisando-as e julgando-as para que, assim, possa tomar contato com os demais, a ponto de influenciar e ser influenciado em seu raciocínio e ação. Dessa forma, cabe ao professor a responsabilidade de instigar os educandos na busca do conhecimento, favorecendo um ambiente de ações como: aconselhar, corrigir, criticar, dialogar, escutar, explicar, informar, observar, orientar, questionar e responder, enfim, um espaço propenso ao aprendizado e ao ensino mútuo.

Na Educação Física, ocorrem poucas discussões sobre o processo avaliativo para além do "fazer". Diante disso, inúmeras incoerências e dúvidas permanecem na medida em que os profissionais da área desconhecem a forma mais indicada de avaliar nos diferentes níveis de ensino, sendo o mais comum ações que buscam medir, comparar e quantificar de acordo com características gerais, desconsiderando individualidades e particularidades dos sujeitos, ocorrendo distorção ou perda desse processo que é essencial para o crescimento e aprofundamento contínuo da relação professor-aluno.

Gráfico 17. Tiveram contato com experiências que asseguram estratégias para elaboração e efetivação de planos anual e de aula



*p = 0,960

Esse item confirma a informação obtida na quarta questão, uma vez que as informações são semelhantes, visto que nessa variável $Z = 0,05$.

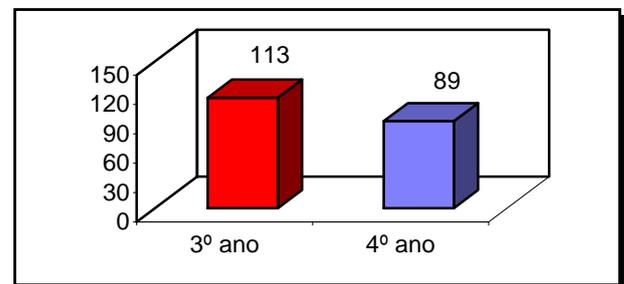
Por conseguinte, o curso de Licenciatura deve atentar-se mais a essas questões, uma vez que de acordo com [Libâneo \(1994\)](#) a ação de planejar é imprescindível ao professor, pois permite refletir e avaliar o processo de ensino, culminando num movimento de revisão e re (adequação) constante, já que corresponde a organização, racionalização e coordenação da ação docente.

Assim, corresponde a um guia de orientações que sofrerá inúmeras modificações de acordo com as circunstâncias vividas, não devendo ser rígido, imutável e incapaz de acompanhar as necessidades desse processo.

Assim, planejar é uma ação intencional que busca a:

[...] convergência de ações em direção a objetivos bem definidos, a eficiência dos recursos selecionados e o acompanhamento do processo através de uma avaliação continuada (*feedback*) [e não] aquele plano de curso ou disciplina pedido anualmente pela direção da escola e entregue à secretaria para ser arquivado. Não tem nenhuma utilidade nem interesse. É um documento morto, sem vida. ([MASETTO, 1997, p. 76, grifo do autor](#)).

Gráfico 18. Adquiriram gama de conteúdos específicos a cada faixa etária



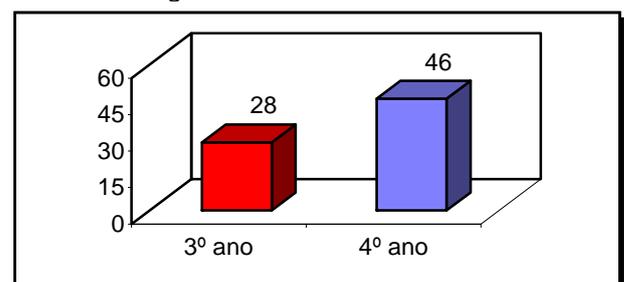
*p = 0,103

Não foi encontrada diferença significativa, pois $Z = 1,63$.

Esse item aproxima-se bastante da terceira questão, pois ambas discutem o atendimento especializado e diferenciado em todas as faixas etárias, uma vez que existem características que devem ser respeitadas e exploradas, buscando maximizar o desenvolvimento do educando.

[Marcos e Neira \(2000\)](#) reiteram a importância do professor criar um plano de aula embasado nas necessidades dos alunos, para que sempre estejam motivados e interessados, sendo para isso essencial uma fundamentação teórica clara, que guie e auxilie suas ações.

Gráfico 19. Vivenciaram o funcionamento e gerenciamento escolar



*p = 0,041

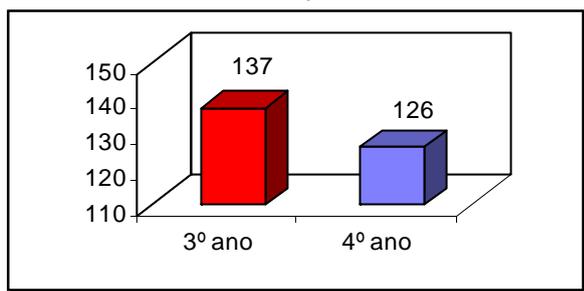
Surge um aspecto interessante nesse momento, pela primeira vez os números referentes ao curso de Licenciatura Plena são maiores que o curso de Licenciatura, com $Z = 2,04$, o que causa preocupação, pois quando pretende-se atuar, em qualquer que seja o segmento profissional, faz-se necessário, primeiramente, conhecer a fundo o que será realizado, para quem, com quem, por que e não, simplesmente, como será.

[Moreira \(2002\)](#) reitera essa idéia afirmando que se o professor desconhece a realidade escolar, planejamento, gestão e avaliação não serão realizadas com empenho e qualidade satisfatórias. Assim, a capacitação específica de professores, como da Licenciatura em Educação Física, requer que a graduação seja um tempo e espaço de construção, com foco no processo de ensino e aprendizagem, ou seja, no como, no para que, no por que e no para quem ensinar. ([BRASIL, 2001](#)).

Preparação para atuar na escola como professor de Educação Física

Buscou-se com a **questão 6** identificar se os estudantes consideram-se prontos para atuar na escola como professores de Educação Física, tendo como possibilidades para resposta: sim, não e parcialmente.

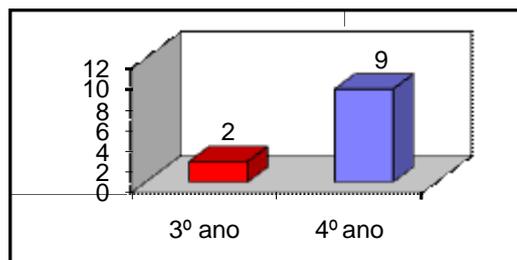
Gráfico 20. Sentem-se prontos para atuar na escola como professores



*p = 0,535

Não ocorreu diferença expressiva entre os cursos, com $Z = 0,62$, o que surpreende, pois essa mudança seria fundamental para o curso de Licenciatura, já que tem por objetivo formar professores que atuarão, exclusivamente, com a Educação Física Escolar.

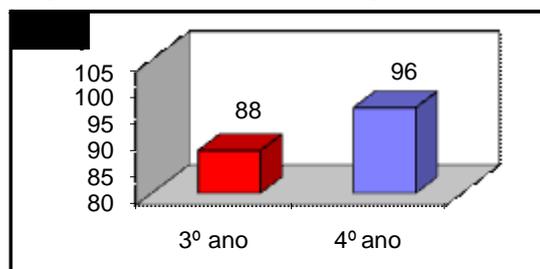
Gráfico 21. NÃO se sentem prontos para atuar na escola como professores



*p = 0,019

O curso de Licenciatura pode até apresentar algumas falhas, ao observar que não ocorreu diferença em relação ao curso de Licenciatura Plena. No entanto, surge nesse item um resultado melhor, ao passo que existe distinção entre os cursos em relação aos alunos que não se sentem preparados para atuar na escola, uma vez que $Z = 2,35$.

Gráfico 22. Sentem-se PARCIALMENTE prontos para atuar na escola como professores



*p = 0,603

Novamente não existe diferença aparente, sendo $Z = 0,52$.

Não é possível apenas culpar o curso pela falta de preparo do estudante-professor. Na verdade, essa falta de certeza confere ao recém-professor humildade para buscar sempre novos aprendizados.

Nessa situação estudante-professor e IES têm suas respectivas responsabilidades. A formação profissional deve assegurar ao estudante conhecimentos teóricos e práticos que garantam capacidades de: saber-analisar, saber-refletir e saber-justificar, as quais serão complementadas pelas vivências e experiências anteriores e futuras do docente. ([PERRENOUD et al., 2001](#)). Ao estudante-professor compete a função de tornar sua ação docente cotidiana um espaço de avaliação e constante aperfeiçoamento, mediante um processo de reflexão durante e depois da prática, ou seja, reflexão na ação e reflexão sobre a ação. ([SCHÖN, 1992](#)).

Importância da Prática de Ensino na futura atuação docente

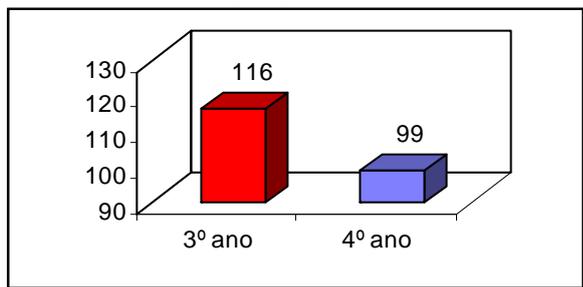
Com a **questão 7** teve-se por interesse verificar a importância da Prática de Ensino na futura atuação docente dos estudantes.

No curso de Licenciatura Plena existia apenas uma disciplina específica no quarto e último ano do curso, em que o professor responsável pela disciplina levava os estudantes até a escola para que esses ministrassem aulas aos alunos sob a supervisão de um professor formado.

No caso do curso de Licenciatura, a disciplina Prática de Ensino foi inserida em todas as disciplinas presentes na grade curricular que tinham vinculação direta com a prática escolar, sendo elas: atividades aquáticas; atividades físicas para portadores de necessidades especiais I e II; atividades rítmicas e expressivas I e II; cineantropometria; educação física escolar I, II e III; manifestações culturais desportivas – atletismo, handebol, futebol, basquete, voleibol; manifestações culturais gímnicas I e II; manifestações culturais gímnicas III – ginástica olímpica/ trampolim acrobático; o lúdico e a educação; pronto-socorrismo. Totalizando 19 disciplinas, de um total de 33.

Como respostas aos alunos, havia as seguintes opções: totalmente importante, parcialmente importante e não foram importantes.

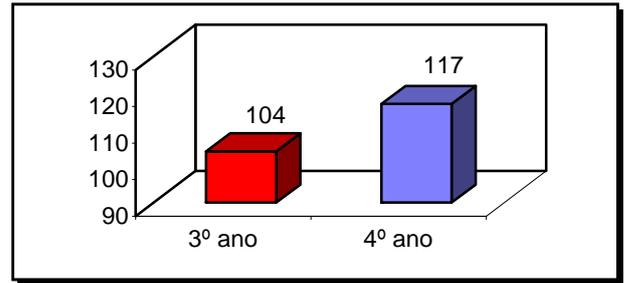
Gráfico 23. Prática de Ensino foi importante para atuação profissional



*p = 0,276

O resultado dessa questão apresenta relação com a questão anterior, pois ambas tratam de discussões acerca da Prática de Ensino, além de mostrarem valores bem próximos. Além disso, também não ocorreu diferença significativa entre os alunos de 3º e 4º ano, com $Z = 1,09$.

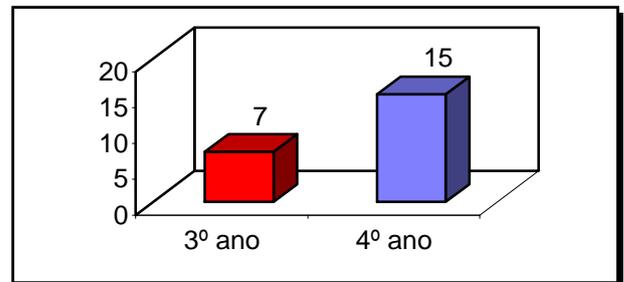
Gráfico 24. Prática de Ensino foi PARCIALMENTE importante para atuação profissional



*p = 0,418

A mesma situação citada anteriormente, repete-se nesse item, pois os alunos apenas consideram parcialmente importantes as vivências da Prática de Ensino, uma vez que $Z = 0,81$, não havendo diferença entre os dois grupos.

Gráfico 25. Prática de Ensino NÃO foi importante para atuação profissional



*p = 0,110

A similaridade não ocorre apenas nesse item, pois não existiu proximidade em relação aos dados da questão anterior. Assim, novamente, não ocorreu diferença entre os cursos, sendo que $Z = 1,60$.

O resultado dessa questão pode ter sido influenciado pelo momento em que a pesquisa foi realizada. Como relatado anteriormente, os alunos do curso de Licenciatura Plena apenas vivenciam a Prática de Ensino no 4º e último ano do curso como uma disciplina obrigatória, único momento em que tomam contato com a realidade escolar. Por conseguinte, como a disciplina estava em curso durante a aplicação dos questionários, os alunos podem ter realizado uma avaliação pontual, momentânea, sem, contanto, recordar que antes, o curso nunca havia propiciado a vivência prática no meio escolar.

Dessa forma, o imediato, o mais latente, pode ter influenciado nas respostas dos alunos da Licenciatura Plena, o que pode justificar a proximidade da resposta com os alunos do curso de Licenciatura, que vivenciam intensa e

freqüentemente a escola em diferentes disciplinas, como citado anteriormente.

A Prática de Ensino é muito importante, pois é momento em que o estudante é posto em contato efetivo com a escola, seus diferentes aspectos (físico, organizacional, administrativo) e alunos de todas as idades, sendo observado e assessorado por um professor formado (MOREIRA, 2003), tendo a possibilidade de (re) aprender com seus erros e acertos, o que é fundamental para o crescimento e amadurecimento profissional, além de essencial para compreensão desse espaço, infinitamente variável. (BETTI; BETTI, 1996).

Considerações Finais

A formação profissional é um momento ímpar na vida de qualquer indivíduo, não apenas por corresponder a tão esperada inserção no Ensino Superior, mas por representar o marco inicial na preparação de um indivíduo que exercerá uma função social profissional.

De maneira geral, compreende-se que, de fato, ocorreram melhorias significativas no curso de Educação Física da IES estudada no que tange a área de atuação profissional na escola, logo, o curso de Licenciatura.

Os alunos do curso de Licenciatura (01 e 02/2002) percebem que as disciplinas estão mais próximas, garantindo um conhecimento amplo e não fragmentado como no curso de Licenciatura Plena (03/87), podendo ser fruto do fato de das 33 disciplinas do curso, 19 terem contato direto com a escola.

Sabe-se que a formação profissional não garante totalmente a aquisição das capacidades de atuação, visto que se ampliam durante o próprio exercício profissional. No entanto, uma boa aproximação desse universo facilitará a compreensão do trabalho docente.

Um dado importante da pesquisa que deve ser retomado é o fato de quase todos os alunos do curso de Licenciatura (com exceção de um) sentirem-se preparados ou parcialmente preparados para atuarem na escola. Assim, é essencial que o curso de Licenciatura em Educação Física dê maior atenção aos conteúdos pedagógicos, pois esses atrelados aos conteúdos biológicos e esportivos garantirão alicerces para a atuação do futuro docente.

No entanto, deve-se destacar a necessidade urgente de repensar as questões voltadas à

elaboração e planejamento das aulas de Educação Física, bem como ao funcionamento e gerenciamento escolar, uma vez que grande parte dos alunos afirmam ter contato parcial com essas realidades. Planejar, traçar metas e objetivos é tão importante quanto conhecer o espaço da escola, pois só assim terá condições para atuar de forma consciente e responsável.

Assim, ainda que grande parte das questões analisadas nesse estudo já foram atendidas e encontram-se de forma mais adequada do que era proposto no curso de Licenciatura Plena em relação a atuação do docente na escola, muitas mudanças são necessárias e merecem atenção, para que o processo de formação profissional possa, de fato, contribuir na formação, não apenas do professor de Educação Física Escolar, mas, fundamentalmente, do ser humano, do docente que terá em suas mãos futuros cidadãos, sendo capaz de deixar marcar inesquecíveis positivas ou negativas, dependendo apenas de sua atuação, compromisso e papel social.

Referências

ANDERÁOS, M. **A reorganização na formação profissional em educação física no Brasil:**

aspectos históricos significativos. 2005. 183 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2005.

BARROS, M. V. G.; REIS, R. S. **Análise de dados em atividade física e saúde:** demonstrando a utilização do SPSS. Londrina, PR: Modigraf, 2003. p. 135-141.

BETTI, I. C. R.; BETTI, M. Novas perspectivas na formação profissional em educação física. **Motriz. Revista de Educação Física. UNESP**, Rio Claro, v. 2, n. 1, p. 10-15, jun., 1996. Disponível em: <http://cecemca.rc.unesp.br/ojs/index.php/motriz/issue/view/23> Acesso em: 31 jan. 2008.

BORGES, C. M. F. **O professor de educação física e a construção do saber.** Campinas, SP: Papirus, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. **Resolução nº 69, de 06 de dezembro de 1969:** fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados na organização dos cursos de educação física. São Paulo: SE/CENP, 1985. p. 256.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. **Resolução n.3, de 16 de junho de 1987:** fixa os mínimos de conteúdos e

duração a serem observados nos cursos de graduação em Educação Física (Bacharelado e/ou Licenciatura Plena). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Poder Executivo**, Brasília, DF, 22 jun. 1987. Seção I, p. 9635-9636.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. **Proposta de Parecer 009/2001**: diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, DF, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. 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] República Federativa do Brasil. Poder Executivo**, Brasília, DF, 4 mar. 2002a. Seção I, p. 8-9.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002: institui a duração e carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da educação básica em nível superior. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Poder Executivo**, Brasília, DF, 4 mar. 2002b. Seção I, p. 8.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. Resolução CNE/ CES 7, de 31 de abril de 2004: institui as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em educação física, em nível superior de graduação plena. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Poder Executivo**, Brasília, DF, 5 abr. 2004, Seção 1, p. 18-19.

CALDEIRA, A. M. S. A formação de professores de educação física: quais saberes e quais habilidades? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 22, n. 3, p. 87-104, 2001.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

HOFFMANN, J. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 4. ed. Ijuí: Unijuí, 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MASETTO, M. T. **Didática**: a aula como centro. 4. ed. São Paulo: FTD, 1997.

MATTOS, G. M.; NEIRA, M. G. **Educação física na adolescência**: construindo o conhecimento na escola. São Paulo: Phorte, 2000.

MONTENEGRO, E.; MONTENEGRO, P. A. Ética e docência na educação física. In: TOJAL, J. B.; COSTA, L. P.; BERESFORD, H. (Org.) **Ética profissional na educação física**. Rio de Janeiro: Shape, CONFEF, 2004. cap. 21, p. 257-268.

MOREIRA, E. C. **Licenciatura em educação física**: reflexos dessa formação na região do Grande ABC. 2002. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2002.

MOREIRA, E. C. Formação de professores de educação física: a importância da prática de ensino e do estágio supervisionado na construção dos saberes práticos. **Corpoconsciência**, Santo André, SP, n. 11, p. 31-48, jan.-jun., 2003.

OLIVEIRA, S. L. **Tratado de metodologia científica**: projetos de pesquisa, tgi, tcc, monografias, dissertações e teses. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2000.

PEREIRA, R. S. **Educação física no ensino médio**: considerações sobre sua aplicabilidade. 2004. 132 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Educação Física) - Faculdades Integradas de Santo André, Santo André, SP, 2004.

PERRENOUD, P. et al. Formando professores profissionais: três conjuntos de questões. In: PERRENOUD, L. et al. (Org.) **Formando professores profissionais**: quais as estratégias? quais as competências? 2. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 11-22.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: _____. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 77-92.

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

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

Endereço:
Raquel Stoilov Pereira
Rua Trinta e Cinco, 111 Boa Esperança
Cuiabá MT Brasil
78068-370
Tel.: (65) 3627-5306/ (65) 9972-9985
e-mail: stoquel@uol.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](#)