

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA - UFV
CAMPUS FLORESTAL - CAF
INSTITUTO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE - IBF
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

GABRIELA STHEFANY ALVES SILVA

**O CURRÍCULO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA UFV-
CAF: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL**

**FLORESTAL – MINAS GERAIS
2022**

GABRIELA STHEFANY ALVES SILVA

**O CURRÍCULO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA UFV-
CAF: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Instituto de Ciências Biológicas e da Saúde
da Universidade Federal de Viçosa - Campus
Florestal como requisito parcial para a obtenção
do título de licenciada em Educação Física.

Orientadora: Prof^a Dra. Marcília de Sousa Silva

Autorizo a reprodução total ou parcial deste trabalho por qualquer veículo de comunicação impressa ou eletrônica voltado à divulgação científica, desde que citada a fonte original.



**Ministério da Educação
Universidade Federal de Viçosa
Campus Florestal-Instituto de Ciências
Biológicas e da Saúde
Licenciatura em Educação Física**



O CURRÍCULO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA UFV- CAF: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL

GABRIELA STHEFANY ALVES SILVA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado no dia 17 de dezembro de 2022, como defesa no XIX SEMINÁRIO DE DEFESA DE TCC. A candidata foi arguida pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados.

**Marcília de Sousa Silva
Prof.^a Orientadora**

**Neilton de Sousa Ferreira Júnior
Coordenador da Disciplina EFF497
Trabalho de Conclusão de Curso**

**Diego de Deus Moura
Membro titular (UFMG)**

Epígrafe

Conheça todas as teorias, domine todas as técnicas, mas ao tocar uma alma humana, seja apenas outra alma humana.

(Carl Jung)

RESUMO

Este estudo é constituído de pesquisa bibliográfica e documental numa abordagem qualitativa e propõem a discussão dos processos de formação em Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Viçosa-Campus Florestal e os diálogos no campo da Educação, no qual, onvidam a refletir a constituição curricular do curso. O objetivo é analisar o currículo do curso de Licenciatura em Educação Física da UFV- Campus Florestal. Para essa investigação buscamos analisar o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e os pressupostos teóricos balisadores da construção do documento. Revisitando as questões que nortearam esse estudo, percebemos que o PPC analisado apresenta indícios de uma concepção não restrita e dicotômica entre conhecimentos e ou teoria/prática da formação em Educação Física. Contudo, tais elementos de análise precisam de aprofundamento a partir das programações e planos específicos de disciplinas acadêmicas. Assim, toma-se como referência o debate abarcando, no estudo, sobre o currículo prescrito (documento) e o currículo vivido (práticas do cotidiano da vida das pessoas e da atuação profissional). Ademais, os conhecimentos que constituem a formação pertencem ao universo das práticas socialmente e culturalmente construídas. Todavia, é importante ressaltar que as seleções de temáticas nas disciplinas e suas metodologias, como desdobramentos de investigação, precisam ser refletidas para compreensão dessa problemática.

Palavras-chave: Educação; Educação Física; Currículo.

ABSTRACT

This study consists of bibliographic and documentary research in a qualitative approach and proposes the discussion of the processes of training in Physical Education degree of the Federal University of Viçosa-Campus Forestry and the dialogues in the field of Education, in which they are able to reflect the curricular constitution of the course. The objective is to analyze the curriculum of the Degree course in Physical Education at UFV- Campus Forestry. For this investigation we seek to analyze the Pedagogical Project of the Course (PPC) and the theoretical assumptions of the construction of the document. Revisiting the questions that guided this study, we noticed that the PPC analyzed presents indications of a non-restricted and dichotomous conception between knowledge and or theory/practice of physical education training. However, such elements of analysis need to deepen from the specific schedules and plans of academic disciplines. Thus, the debate on the prescribed curriculum (document) and the curriculum lived (practices of people's daily lives and professional practices) are used as a reference. Moreover, the knowledge that constitutes formation belongs to the universe of socially and culturally constructed practices. However, it is important to emphasize that the selections of themes in the disciplines and their methodologies, as research developments, need to be reflected to understand this problem.

Key-words: Education; Physical Education; Curriculum.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAF	Campus Florestal
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
EC	Estudos Culturais
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PPC	Projeto Político do Curso
UFV	Universidade Federal de Viçosa

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
2. OBJETIVO	12
2.1 Geral.....	12
2.2 Específicos	12
3. METODOLOGIA	13
4. CONSTRUÇÃO DAS ANÁLISES À LUZ DAS CATEGORIAS	15
4.1 Formação inicial.....	15
4.2 A Educação, Educação Física e Currículo	18
4.3 Educação Física na UFV-CAF.....	20
4.4 Currículo e concepções	24
4.5 Educação Física e Cultura Corporal.....	28
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
6. REFERÊNCIAS	33

INTRODUÇÃO

Os processos de formação em Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Viçosa- Campus Florestal e os diálogos no campo da Educação, convidam a refletir a constituição curricular do curso. Sob a égide dos Estudos Culturais, tenho procurado embasar as discussões sobre a educação por compreender que esse aporte teórico permite analisar as linguagens, práticas e representações construídas a partir do currículo praticado.

Nesta ótica, entendemos a Educação constituída por formação ética, estética e política, tendo a pluralidade como princípio educativo e, que pensada de forma ampla, se configura numa relação dialógica entre instrução/educação. Desse modo, compreendemos que a formação do professor requer ampliar a visão sobre o ser humano, sobre a instituição de ensino bem como a visão de mundo que embasa o currículo. Assim, a Educação estabelece uma dialética entre a formação humana, saberes, currículo e aprendizagem (SABOYA, 2012).

Partimos da premissa que a reflexão sobre a formação de professores exige pensar o currículo que integre os diversos campos de conhecimento e as múltiplas dimensões formadoras. Silva (2011a) estabelece que o currículo “é também uma relação social” (p. 188) no sentido de que o conhecimento é produzido através da relação entre pessoas e de que o conhecimento expresso como lista de conteúdos é, também, produzido através de “relações sociais de poder” (p. 188). Não atentar-se a isso significa destacar nos currículos os aspectos de consumo e não de produção.

Baseando-me na acepção crítica de currículo, pensamos que a articulação de saberes (escolarizado e de vida) exige repensar sobre eles, partindo da concepção de que o conhecimento é constituído historicamente, a sociedade não é estática e as pessoas não são passivas. O currículo estabelece novos rumos e formas para o saber escolarizado, trazendo elementos da cultura para a desconstrução da ideia de homogeneidade.

Assim, compreendemos que o currículo de formação inicial de professores de Educação Física deve ser visto como “sendo constituído de fazer coisas, mas também vê-lo como fazendo coisas às pessoas” (SILVA, 2011a, p. 189) e sendo feitas por elas. Dessa forma, o olhar para o currículo é ampliado e, sob esse ponto de vista, destaco ser preciso analisar as concepções que permeiam o currículo. Ademais, essa prescrição normativa atenta-se à necessidade do cenário acadêmico atual pautar-se nos princípios de transdisciplinaridade e de associação dos saberes acadêmicos às demandas da realidade social. Baseado nesses princípios, o currículo proporciona o desenvolvimento de conhecimentos de forma “interdisciplinar, transdisciplinar, intercultural, intertranscultural e transversal” (GADOTTI, 2009, p.98).

A relevância deste estudo pauta-se numa investigação que colabora para fundamentar e problematizar processos educativos que contribuem para o aprendizado dos cidadãos, tornando-os conscientes, ativos e construtores de novos argumentos. Essa abordagem permite processos de formação no qual é fomentado o diálogo entre diferentes olhares, crenças, valores, culturas e visões de mundo.

Partindo desse pressuposto, apresentamos como problemática deste estudo que analisou o documento Projeto Pedagógico de Curso (PPC) como currículo prescrito balizador dos demais planejamentos e práticas que correspondem ao currículo vivido. Dessa forma, esse estudo resulta de uma parte da investigação, constituindo-se como uma produção parcial importante para o fechamento da proposta de pesquisa¹ que considera, também, os implementadores idealizadores do curso. Desse modo, a questão norteadora deste resultado parcial é: Quais conhecimentos constituem o currículo de formação inicial? Quais conhecimentos do universo da área de Educação Física são selecionados e predominam no documento PPC?

Este estudo fundamentou-se nessa concepção de educação e currículo que transcende a ideia de instrumentalização das pessoas para o exercício das diversas funções sociais.

¹ Este estudo resulta de uma pesquisa do Programa de Iniciação Científica (PIBIC-UFV) com financiamento CNPq, intitulado: Análise do currículo do curso de Licenciatura em Educação Física UFV-CAF. Portanto, o Trabalho de Conclusão de Curso refere-se à pesquisa documental que incorpora a investigação mais ampla.

2. OBJETIVO

2.1 Geral

Analisar o currículo do curso de Licenciatura em Educação Física da UFV – Campus Florestal, por meio do documento Projeto Pedagógico do Curso (PPC) considerando a organização da matriz curricular e os pressupostos teóricos balisadores da construção do documento.

2.2 Específicos

Para esta investigação se faz necessário:

- Identificar e analisar a perspectiva de educação física que constitui o currículo prescrito, ou seja, Proposta Pedagógica do Curso (PPC);
- Analisar os elementos textuais ligados a proposição política pedagógica na concepção de educação e educação física.

3. METODOLOGIA

A abordagem metodológica sugerida para esta pesquisa centrou-se numa análise qualitativa e sendo realizada uma combinação de pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica foi realizada em todas as etapas de elaboração deste estudo e tem como norte os termos educação, educação física e currículo. O levantamento bibliográfico foi feito no acervo bibliográfico próprio, nos sistemas de biblioteca digital e no Sistema de bibliotecas da Universidade Federal de Viçosa (UFV), nos sites de busca acadêmica e no Portal de periódicos CAPES.

A pesquisa documental conta com materiais que não receberam o tratamento analítico, isso significa que foram analisados ou sistematizados. Contudo, são documentos que ainda podem ser reelaborados em busca de outras interpretações ou informações complementares de acordo com os objetivos da pesquisa (GIL, 2008). Segundo Kripka, Scheller e Bonotto (2015, p.244) a pesquisa documental “é aquela em que os dados obtidos são estritamente provenientes de documentos, com o objetivo de extrair informações neles contidas, a fim de compreender um fenômeno”.

A pesquisa documental dar-se-á por meio dos documentos balizadores da implementação da matriz curricular do curso de Licenciatura em Educação Física da UFV-CAF. Este estudo se caracteriza como uma pesquisa documental por meio da análise da PPC - Projeto Político Pedagógico do Curso de Educação Física- Licenciatura versão janeiro de 2016, conceituando como pesquisa documental, mas apresentando as similaridades com a revisão bibliográfica. O PPC possui 296 páginas, distribuídas entre elementos textuais que indicam as perspectivas pedagógicas e políticas do curso. Anexos referentes documentos normativos de estágio, disciplinas, protocolos de usos de espaços e laboratórios e apresentação dos atores envolvidos no curso.

O documento é constituído por apresentação dos marcos legais de constituição da Licenciatura em Educação Física, concepção e objetivos do curso, perfil e competências de egressos, bem como de toda a organização e estrutura curricular. Estas últimas, definem os elementos estruturais do curso. Nesse sentido, optamos pela análise dos elementos textuais que apontam as concepções de Educação Física possibilitando um plano de investigação ezequível para produção deste Trabalho de Conclusão de Curso.

O tratamento dos dados coletados foi com base na análise de conteúdo. É compreendido nesta pesquisa que a mensagem é o ponto de partida para a análise de conteúdo, seja esta mensagem “verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente

provocada” (FRANCO, 2008, p.12). E, portanto, tem relações com as práticas sociais e os contextos em que são produzidas e expressam sentidos e significados.

Todo o material foi organizado em arquivos ou fichamentos, os dados foram identificados para a construção de categorias descritivas e organização da análise. As categorias explicativas são: Currículo e concepções; Educação Física e Cultura Corporal e Formação inicial.

4. CONSTRUÇÃO DAS ANÁLISES À LUZ DAS CATEGORIAS

Esta pesquisa tem como um dos princípios norteadores a ideia de que a formação acadêmica exige pensar que para dar conta do processo educativo, existe um aparato produtivo constituído de um conjunto de práticas organizacionais, curriculares e pedagógicas que contribuem na forma como os significados são produzidos, como as identidades são reconhecidas e como os valores são questionados, modificados ou mantidos. Assim, a formação do profissional da educação contribui na aquisição de competência que o desafie à construção de conhecimentos, à ressignificação dos espaços de atuação, à contestação de formas dominantes de produção cultural numa variedade de locais nos quais as pessoas moldam suas identidades e suas relações com o mundo (SIMON, 2011).

4.1 Formação inicial

A formação inicial é, por atributo formativo, o período de iniciação do futuro profissional em busca do título de profissional da educação (MESQUITA, 2010). Atribui-se a instituição formadora o exercício do processo formativo que também provém o contributo do futuro professor, em que ao estabelecer esta dinâmica, é notório os encargos diferenciados, acentuando-se de maior pertinência, a especialização tomada pela instituição de formação. Mesquita (2010), ao considerar a significância institucional no processo formativo, assume-se, também que da responsabilidade de quem quer ser professor e que o mesmo deva ser agente dos sistemas de formação inicial e continuada.

A fase da formação inicial, institui-se no íntimo da instituição de formação de professores, ou seja, dentro das universidades, por parte de um preparo formal e intencional, normatizado pela assimilação de conhecimentos pedagógicos e de disciplinas acadêmicas, bem como o desempenho das práticas de ensino (GARCIA, 1999). Tal abordagem pode ser percebida no Projeto Político de Curso que estabelece:

O eixo de sua formação é o trabalho pedagógico, escolar e não escolar que tem na docência, compreendida como ato educativo, intencional, o seu fundamento. É a ação docente, portanto, o elemento catalizador de todo o processo de formação do profissional de educação, a partir do qual as demais ciências se aglutinaram para dar suporte a investigação e a intervenção sobre os processos de formação humana (FLORESTAL, 2016, p.12).

Sobre a formação dos professores, a LDB em meio a afirmação presentes no seu artigo 61 da Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996, parágrafo único, garante a formação dos profissionais da educação, terá como fundamentos:

I a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; II a associação entre teorias e práticas, mediante estágio supervisionado e capacitação em serviço; III aproveitamento da formação experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades (BRASIL, 1996).

Cogita-se sobre a formação inicial de professores, que não se restrinja apenas aos aspectos técnicos, mas que também tenha o respaldo nas finalidades sociais, de modo a correlacionar e considerar a que essa formação tem de dar resposta – a Educação (MESQUITA, 2010). Para Libâneo (2004, p.189), “a formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados á formação profissional, frequentemente completado por estágios”, no qual, caracteriza o estágio como eixo articulador do currículo de cursos de formação de professores, internamente, inserido na escola a fim de propor práticas formativas a partir dos problemas, das diversidades culturais e dos próprios desafios educacionais identificados pelos professores.

No que se refere ao ensino dos conhecimentos, os cursos de licenciatura buscam romper com a formação de professores pautada na ideia que a teoria e a prática pedagógica são trabalhadas de forma dicotômica, ou seja, com a disparidade entre a teoria e a prática, e sim considerar se que a formação é “regida por saberes de ordem prática e teórica” em simultaneidade (BARROS, NOBREGA, 2016, p.4). Logo, entende-se que a formação inicial de professores carece da aproximação entre os conhecimentos teórico-práticos aprendidos na universidade em conformidade com os advindos da realidade profissional, o que requer um elo de integração com as licenciaturas e o âmbito escolar,

não pode afirmar que teoria alguma sobre o ensino, o currículo, a escola, a inovação, etc, tenha potencialidade suficiente para orientar, guiar ou dirigir completamente a prática do ensino. É por isso que a formação de professores se torna uma verdadeiro ponte que permite a elaboração de teorias práticas sobre o ensino (SACRISTÀN, *apud* Garcia, 1999, p.24).

Isto posto, cogita ser na formação de professores que os profissionais da educação desenvolvem a sua identidade profissional, com os respectivos saberes docente para o exercício da docência, de tal maneira que os conhecimentos teóricos e práticos são alicerçado e que concirnam com a profissionalização (BARROS, NOBREGA, 2016), considerando que à vista disso, se faz necessário à “significação dessa formação ser sólida” (p.3). Bem como se faz necessário para a formação profissional sólida a aquisição de determinadas competências por parte do profissional da educação capacitando-o para essa tarefa. De maneira geral, espera-se

que o profissional da educação se capacite no sentido de:

buscar, nas demais áreas do conhecimento, as ferramentas necessárias para construir categorias de análise, que lhe permitam aprender e compreender as diferentes concepções e práticas pedagógicas que se desenvolvem nas relações sociais e produtivas de cada época; transformar o conhecimento social e historicamente produzido em saber escolar, selecionando e organizando os conteúdos a serem trabalhados através de formas metodológicas adequadas; neste processo de produção de conhecimento, sempre coletivo, participar como um dos atores da organização de projetos educativos, escolares e não escolares, que expressem os anseios da sociedade (FLORESTAL, 2016, p.12).

A formação sólida precisa ser um estímulo no desenvolvimento profissional dos professores, no cénario de uma liberdade contextualizada da profissão docente. Introduzir valorizações de paradigmas na formação em vista de professores reflexivos, nas quais eles possam assumir a responsabilidade do desempenho profissional e atuem na efetivação das políticas educativas (NOVOA, 1992). Logo, a formação terá como alicerce a reflexão sobre a própria prática docente, de modo averiguar-se as “teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes, etc, realizando um processo constante de autoavaliação que oriente seu trabalho”, tal como, oriente os processos de reflexão no viés crítico da “intervenção educativa, uma análise da prática do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais subjacentes” (IMBERNON, 2011, p.51).

Assim, é na/pela atribuição da formação inicial que os professores são preparados para atuação e construção de competências profissionais, por meio “da investigação; do trabalho pessoal; da responsabilização pelo ensino; da reflexão sobre a ação; da construção da autonomia; e do saber-fazer profissional” em aquisição do bom exercício da docência (MESQUITA, 2010, p.12). É diante das exigências legais e as necessidades que legitimam a formação do professor, faz-se necessário estabelecer princípios norteadores que, enquanto princípios formulados, busquem garantir a dinâmica necessária e a qualidade na formação inicial universitária em Educação Física, bem como favorecer o desenvolvimento de competências cognitivas, instrumentais e comportamentais essenciais ao desenvolvimento profissional futuro (FLORESTAL, 2016, p. 24).

Tomando por base a atribuição da formação inicial, considera-se que esta deva estimular o processo de formação continuada na concepção de manter o aprimoramento do trabalho docente oriundo da formação inicial (GUAIANO, ARAUJO, 2017). Entender sobre a formação continuada salienta o processo de permanente reconstrução as práticas pedagógicas, com ênfase das competências necessárias por uma educação de qualidade, seja no ensino e até mesmo pelas relações sociais.

Logo, destaca-se que, para o curso de Licenciatura em Educação Física da UFV Campus Florestal, essa é especial oportunidade: fortalecimento do cenário acadêmico na formação inicial e continuada de professores de Educação Física (FLORESTAL, 2016, p.131). Como diz Novoa (2019), aos que acreditam no “compromisso público com a educação e na metamorfose da escola” (p.6) tende de “reforçar e valorizar as dimensões profissionais” (p.6), ou seja, a formação inicial em apreciação a formação continuada.

4.2 A Educação, Educação Física e Currículo

Rodrigues (1999) em sua obra *Elogio à Educação* afirma que o tema Educação sofre a restrição do seu conceito e, consequentemente, no seu alcance. O autor reforça que existem determinantes, como o mercado, que impõem aos sujeitos experiências e possibilidades de escolhas que não comungam com suas preferências. Assim, a vida social se dissolve nas necessidades dos setores produtivos, nas preocupações delimitadas ao cotidiano e nas rupturas com a vida social.

Essa perspectiva contrapõe o debate acerca da Educação na história ocidental que atribui a ela a tarefa de:

Formar o ser humano feliz, identificado com sua humanidade, com valores de sua civilização, com um projeto pessoal de vida, e oferecer aos indivíduos alternativas para lidar com seus desejos, necessidades e limites, além da consciência de sua individualidade, autonomia, liberdade (RODRIGUES, 1999, p.13).

Para o autor, a educação escolar se distancia do que se constitui a educação na medida em que se identifica com a dissolução humana, afastando-se da formação integral do ser humano considerada como aspecto decisivo na ação educativa (RODRIGUES, 1999). Rodrigues (1999, p.15) revela que “a Educação, identificada com a Educação Escolar, nos últimos tempos, converteu- se em simples instrumentos do pragmatismo, imediatismo e utilitarismo do mundo capitalista moderno”.

Contudo, parto do pressuposto que educação e instrumentalização/instrução se complementam e não se excluem. Dessa forma, entendo que a educação abarca a instrução e a completa na trilha de formar o sujeito intelectual e socialmente, ou seja, duas realidades indissociáveis (GALLO, 2008). Desse modo, compartilho com Gallo (2008) que por meio da instrução no processo de escolarização os sujeitos tomam posse de instrumentos que os auxiliarão na compreensão dos códigos do mundo letrado. Porém, é necessário que se relacionem com o mundo de forma satisfatória e plena, sendo preciso acrescentar uma formação

social. A escolaridade é, historicamente, pensada como a possibilidade de formação que permite a inserção no mundo do trabalho e na mobilidade social almejada pelos sujeitos que estão nas instituições de ensino superior.

Existem estudos² que tratam a relação da educação escolar com diversos aspectos da vida cotidiana, como os estudos da interculturalidade, multiculturalismo, tecnologias, globalização, políticas econômicas, sociais e educacionais. Desse modo, o currículo é aqui tratado como intercâmbios e integrações com os demais saberes que circulam na dinâmica escolar tendo em vista que “para pensar em problemas híbridos, necessitamos de saberes híbridos, para além dos saberes disciplinares” (GALLO, 2008, p.24). Isso significaria, claro, o desaparecimento da escola como conhecemos, pois romper-se-ia com todas as hierarquizações e disciplinarizações, tanto no aspecto epistemológico quanto no político, mas possibilitaria a realização de um processo educacional muito mais condizente com as exigências da contemporaneidade (GALLO, 2008, p. 29).

Neste estudo não há intenção de revisitar a história do currículo e suas teorias, mas provocar a ideia de currículo como campo e não como trajeto/percurso. Nesse sentido, a perspectiva é provocar uma reflexão por meio da prática/intervenção. Nesse contexto, entender o currículo como espaço de luta e conflitos, onde os artefatos/ produções culturais possibilitam aprendizagens a respeito das representações de mundo, de sociedade, de sujeito e expõem em nosso cotidiano um conjunto de valores, saberes, formas de conviver ensinados por eles.

Entendo que o caráter instrutivo e informativo é parte do processo de aprendizagem, porém não deve ser o único. Na Educação física, como exemplo, o esporte tem aceitação, praticamente, generalizada entre as pessoas e pode caracterizar-se como interesse cultural do lazer. Porém, devemos ir além de apresentar, ensinar uma modalidade esportiva e estimular a prática. É preciso contextualizar essa prática no cenário contemporâneo, buscando atribuir-lhe novos significados e novo olhar sobre ela.

A educação é um tema amplo e diverso, pois considera diferentes significados ao longo da construção histórica deste conceito. No senso comum, educação se relaciona aos valores morais ou ideal de conduta, e também à apropriação de conhecimento e de informação que são transmitidos. Dewey (2010) relata que historicamente a teoria educacional é marcada por

² Junqueira Marin (2014) realizou um estudo sobre “A produção da desigualdade na escolarização: aspectos da vida contemporânea e o trabalho pedagógico” no qual exemplifica estudos sobre: “interculturalidade (LEITE, 2009); multiculturalismo (CARRANO, 2008); incremento crescente da tecnologia (PEIXOTO, 2011; TOSCHI, 2011); as desigualdades e diversidades (FREITAS, 2006; MARIN, 2006; BUENO, 2006; SOARES, 2006); as diferenças étnico- raciais e de gênero (CARVALHO, 2008; LOPES, 2008; GOMES, 2008; BLACKMORE, 2013); sobre a globalização, as políticas econômicas, sociais e educacionais (GOMES, 2008; MARTINS, 2011; CAIADO; CAMPOS; VILARONGA, 2011).

oposições de ideias e concepções de educação retratada como:

Oposição entre a ideia de que a educação é um desenvolvimento de dentro para fora e a de que é uma formação de fora para dentro; entre a ideia de que a educação tem como base dons naturais e a de que é um processo de superação das inclinações naturais para substituí-las por hábitos adquiridos sob pressão externa (DEWEY, 2010 p.19).

Dessa maneira, acreditamos que os processos de ensino-aprendizagem proporcionados aos estudantes do curso de licenciatura em Educação Física (UFV/Florestal) devem primar-se pela formação científica, tecnológica e integral.

4.3 Educação Física na UFV-CAF

Paro (2009) traz em sua análise o que ele chama de conceito rigoroso da educação, que não significa treinamento e sim, uma apropriação da cultura. Para ele, a cultura é entendida como produção humana e é apropriada em cada momento histórico. Assim, o autor define que

É a partir da apropriação de valores, de conhecimentos, de filosofia, de artes, de ciências, de crenças, que nos tornamos cidadãos dessa coisa chamada humanidade. Isto é educação (PARO, 2009, p.18).

Os conhecimentos constituintes da formação de licenciatura em educação física podem apresentar aos sujeitos a perspectiva de, na intervenção, apropriarem e (re)construirão as diferentes formas de organização da cultura. Isto porque pode representar um conjunto de ações e relações que configuram aprendizagens, conhecimentos e saberes que traduzem experiências significativas à formação dos sujeitos. Nesse sentido, a formação expressa uma expectativa de produção de novos olhares e novas posturas no caminho da educação para as sensibilidades. Os sujeitos envolvidos na formação são aprendizes permanentes e estão inseridos na história e cultura e são também produtores delas.

Nesse sentido, a Educação Física é percebida nesta proposta de investigação a partir da ideia de educação como toda relação pedagógica contemplada nas práticas sociais e nas produções humanas. Desse modo, a formação de professores e professoras de Educação Física deve ser possibilitada por meio dos programas de iniciação científica; pela aproximação da comunidade local com a universidade, tendo em vista as atividades de extensão; bem como, pelo investimento nas atividades de ensino, visando uma formação acadêmica que desconstrua a dicotomia entre teoria e prática.

Esta dicotomia é parte integrante da história da Educação Física brasileira. Ao longo de

décadas vem sendo discutida pelos estudiosos dessa área de conhecimento e pelas demais que com ela estabelecem diálogos. A relação dissociada entre teoria e prática é tema de críticas de pesquisadores como Castellani Filho (1988), Soares (2012), Betti (2001), Bracht (2003) e Murad (2009), autores que discutem tanto a prática interventora para o condicionamento e a educação dos corpos (especialmente em finais do século XIX e início do século XX), quanto como área de conhecimento e disciplina acadêmica (consolidada no decorrer do século XX).

Sob essa ótica, essa proposta tem como eixo a interação com a comunidade local no sentido de conhecer a realidade social e compreender o contexto em que as práticas educativas se desenvolvem. Com isso, a pesquisa contribui para a produção de uma ciência pedagógica na qual a formação de professores de Educação Física se baseia para “desenvolver nos futuros professores, atitudes éticas, reflexivas, críticas, inovadoras e democráticas” (FLORESTAL, 2016, p.15). Considerando as diretrizes de pesquisa, ensino e extensão. Assim, acredita-se que os processos de ensino-aprendizagem proporcionados aos estudantes do curso de licenciatura em Educação Física (UFV/Florestal) devem primar-se pela formação científica e tecnológica por meio dos programas de iniciação científica; pela aproximação da comunidade local com a universidade, tendo em vista as atividades de extensão; bem como, pelo investimento nas atividades de ensino, visando uma formação acadêmica que desconstrua a dicotomia entre teoria e prática.

A partir desse cenário de debates, percebe-se que, ainda que permaneçam as tensões históricas, muito se tem avançado no processo de superação dessa dicotomia. Diante disso, essa proposta de investigação busca a indissociabilidade entre teoria e prática, valorizando a Educação Física como área de conhecimento que dialoga com diversos saberes que compõem a vida em sociedade e, por conseguinte, apresenta possibilidades concretas de intervenção social.

Sob a égide dos Estudos Culturais³, fluxo de teorias sobre o estatuto da cultura contemporânea, a área de conhecimento da Educação Física pode buscar referenciais para subsidiar as possibilidades de estudo e intervenção. Esses estudos permitem pensar nas esferas da atuação na escola ou fora dela, possibilitando questionamentos sobre como esses espaços de aprendizagem lidam com as tensões que emergem das relações e significações estabelecidas e

³ Milner (2007) atribui que os Estudos Culturais (EC) são uma ciência social do significado textualizado, e que o marxismo ocidental pode ter sido uma condição de possibilidade para o seu surgimento. No séc. XX, os EC parecem ter se afastado do momento marxista e isto contribuiu para uma crítica política, que tende a recorrer à categoria do materialismo cultural. Esta categoria anuncia a presença da cultura na produção material/economia, isto porque entende que a lógica do capital não é um fenômeno restrito à economia. A cultura forma um modo de vida, práticas sociais, sistemas de significações.

como compreendem as diversidades culturais ou reproduzem valores ditados por segmentos dominantes.

Os Estudos Culturais propõem a cultura como um elemento que engloba uma abordagem política presente na lógica do capital, e não restrita à economia,

pensar os conteúdos ideológicos de uma cultura nada mais é que perceber, em um contexto dado, em que os sistemas de valores, as representações que eles encerram levam a estimular processos de resistência ou de aceitação do *status quo*, em que discursos e símbolos dão aos grupos populares uma consciência de sua identidade e de sua força, ou participam do registro “alienante” da aquiescência às ideias dominantes (MATTELART; NEVEU, 2004, p.73).

Nessa lógica, os cursos de licenciatura também devem atentar-se para o debate contemporâneo das políticas educacionais que tem proporcionado alterações na legislação referentes à ampliação dos anos de escolaridade, à reestruturação da gestão de recursos financeiros para a educação, à execução de avaliações sistemáticas, à constituição de planos de governos, às intervenções na cultura escolar, dentre outros. O contexto atual tem proporcionado mudanças no sistema educacional que impactam na orientação⁴ das práticas pedagógicas da Educação Física nas escolas públicas, bem como nos cursos de formação de professores⁵. Portanto, a compreensão do cenário educacional possibilita a reflexão sobre os processos educativos, promovendo ressignificações por meio das ações, contribuindo no processo de intervenção educacional e possibilitando, assim, novas formas de encarar a realidade social e a participação política.

Por fim, os processos formativos do curso de Licenciatura em Educação Física podem ser articulados na perspectiva de um projeto transdisciplinar que conte colecionar disciplinas e reflexões afins dentro do próprio currículo, ainda que ministradas em períodos diferentes. A presente proposta visou dialogar com o Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física ofertado pela Universidade Federal de Viçosa – Campus Florestal, cuja área de conhecimento é entendida como inter/multidisciplinar e como, prioritariamente, pedagógica. Desse modo:

O currículo se apresenta como fenômeno histórico, resultado das relações sociais,

⁴ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que é um documento de caráter normativo que determina as diretrizes para a Educação Básica brasileira determina os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para todos os níveis de ensino.

⁵ Diretrizes Curriculares para Formação Inicial de Professores da Educação Básica, que instituem a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), recentemente homologada, em 19 de dezembro, por meio da Portaria nº 2.167.

políticas e pedagógicas que se expressam na organização de saberes vinculados à formação do ser humano. Em suma, a concepção e/ou identidade profissional do professor de Educação Física é a docência (FLORESTAL, 2016, p. 17).

Dentro da perspectiva apontada, percebe-se que a superação da dicotomia teoria/prática e da barreira disciplinar está presente, além da proposição de uma formação integral para o trabalho docente em diversos espaços de atuação, tendo em vista que o curso de Licenciatura em Educação Física – UFV/Florestal propõe:

Preparar professores licenciados em Educação Física para uma atuação reflexiva, crítica, transformadora e democrática em função dos direitos, necessidades e interesses da maioria da população brasileira (FLORESTAL, 2016, p.17).

Nessa abordagem, o trabalho docente considera os professores como intelectuais, o que possibilita a elaboração crítica do pensamento que legitima práticas sociais que separam conceitualização e planejamento de implementação e execução. Giroux (1992) destaca que esses princípios pedagógicos devem considerar que os sujeitos do processo formativo provêm de contextos diferenciados e incorporam diferentes experiências, práticas linguísticas, culturas e talentos.

Dentre os objetivos formativos esperados e a consequente expectativa de atuação do professor de Educação Física, deve ser destacado o desenvolvimento de competências para a atuação em diferentes níveis e modalidades de ensino do campo educacional, para a capacidade de acompanhar as demandas e tendências de um mercado dinâmico e globalizado na área escolar e para a produção de novos conhecimentos no âmbito das pesquisas científicas e práticas de extensão (FLORESTAL, 2016). Sendo assim, essa proposta de projeto reitera a necessidade da concretude de uma formação que permita ao Licenciado em Educação Física adquirir competências que deverão:

ocorrer a partir de experiências de interação teoria e prática, em que toda a sistematização teórica deve ser articulada com as situações de intervenção profissional e que todas as experiências de intervenção profissional sejam balizadas por posicionamentos reflexivos com consistência e coerência conceitual. As competências não podem ser adquiridas apenas no plano teórico, nem estritamente instrumental. É imprescindível, portanto, que haja coerência entre a formação oferecida, as exigências práticas esperadas do futuro profissional e a necessidade de emancipação e democratização política, humana e sociocultural (FLORESTAL, 2016, p.19).

Nesse contexto, o desafio dessa proposta é considerar que o projeto político de sociedade e os conceitos de educação, cultura e cidadania são dinâmicos e não têm respostas prontas para serem implementados. É preciso reflexão sobre a proposta pedagógica, a participação efetiva

na sua construção e a consideração de que todos os sujeitos envolvidos são produtores de história e cultura (KRAMER, 1999). Dessa maneira, o trato da formação considera que os conhecimentos escolares são constituídos de saberes e práticas socialmente construídos em diferentes esferas, como as universidades, o mundo do trabalho, o universo da tecnologia, das práticas desportivas e corporais, da saúde, dos movimentos sociais e da própria escola (MOREIRA; CANDAU, 2007).

Portanto, essa proposta entende a importância do saber fazer corporal e o saber sobre o fazer corporal (BRACHT, 2003), o que implica em pesquisar e buscar compreensões sobre conhecimentos, valores, ideias, representações e práticas que se configuram nos espaços escolares e não escolares; sobre os contextos históricos, sociais e políticos que são cenários das práticas pedagógicas e sobre as circunstâncias específicas da área de conhecimento que se manifestam na atualidade e que possuem um contexto histórico de existência e de legitimação. Tais proposições (manifestadas no documento da instituição) estão em consonância e estabelecem diálogos com as análises que se apresentam neste estudo.

4.4 Currículo e concepções

A nomenclatura “currículo”, origina do latim *curriculum*, currículo significa corrida, caminhada, percurso. Segundo Soares, *et al.* (2012, p. 28), associa-se por analogia o currículo as políticas educacionais, em termo conceitual o currículo escolar representaria “o percurso do homem no seu processo de apreensão do conhecimento científico selecionado pela escola: seu projeto de escolarização”. Isso posto, entende-se por outros autores o currículo como faz Silva (1996), o conjunto de experiências de conhecimento que o contexto escolar proporcionam aos estudantes e Moreira (2010), como as “experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos estudantes” (p.sn), ou seja, a ação cultural, de que se a escola lida com conhecimento, lida, portanto com a cultura, logo,

O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, *Curriculum vitae*: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade (SILVA, 2011b, p. 150).

Dentro desta perspectiva, o currículo se apresenta como fenômeno histórico, resultado das relações sociais, políticas e pedagógicas que se expressam na organização de saberes

vinculados à formação do ser humano (FLORESTAL, 2016, p.17). Consistindo como elemento central da instituição escolar, implementar o currículo nesse contexto, faz-se necessário refletir a educação sobre a atual sociedade, através da concepção multicultural, na perspectiva globalizante na qual a sociedade reproduz-se da pluralização e hierarquização das culturas na sociedade contemporânea.

A educação comporta-se em meio da socialização geral, isto é, faz interações “conscientes e socialmente regulamentadas”, no qual, o desenvolvimento humano baseia-se por diálogo com os seres sociais e com o próprio valor da autonomia individual, ou seja, por um indivíduo único e inconfundível (STRAMANN, 2005, p. 129). O mesmo autor ao referir esse contexto, apreciasse o implemento do ideal pedagógico sobre a forte influência a educação, cuja, o ser humano é integrante social “capaz de tornar-se atuante através da educação” (p.129), ou seja, é capaz de atuar nas esferas sociais, ao mesmo tempo, ativamente no processo de uma sociedade democrática.

Por conseguinte, é preciso que o profissional da educação ao efetivar o currículo tente compreender os mecanismos, estratégias, políticas que criam essas identidades bem como a compreensão das representações de diversos grupos culturais e sociais de uma determinada sociedade. É cabido avaliar criteriosamente como se alicerçam os conhecimentos científicos do mundo social.

Compete reconhecer, na contemporaneidade, a preponderância da esfera cultural na organização e atuação do contexto social, bem como a teoria social contemporânea (MOREIRA, CANDAU, 2007), fundadas em desigualdades genuínas o que coloca em foco a questão da política da identidade. Segundo Silva *et al.* (2011b, p. 9) “as teorias da reprodução social, por exemplo, mostraram-nos como a distribuição desigual de conhecimento, através do currículo e da escola, constituem dos mecanismos centrais do processo de produção e reprodução de desigualdade social”, ocasionando opressão das representações, ou seja, estas desigualdades no contexto escolar escondem fundamentais elos entre cultura e o poder,

compreende-se que uma medida das competências lingüísticas operada ao nível do ensino superior numa população de estudantes não possa mais apreender a relação entre a origem social e o êxito escolar senão sob as espécies da relação entre o êxito e as características escolares que são apenas a retradução na lógica propriamente escolar das oportunidades inicialmente ligadas a uma situação social determinada (BOURDIEU, PASSERON, 1992, p.91).

Posto isso, a concepção do currículo deve provir da construção social por meio das representações sociais, de modo a compreender as complexas conexões do currículo oriunda do

contexto sociocultural e sobre o perverso poder na sociedade capitalista (COSTA, 2012. p.21). Posto que, está construção para um bom desempenho escolar é necessário a perceptibilidade dos recursos econômicos, sociais e culturais (ALMEIDA, SANTOS, 2020). Em que, coage o currículo a dar conta de uma reflexão pedagógica, mas que também considere o quadro conceitual de produção de saberes, que comprometa com os interesses das camadas populares que tem como eixo a averiguação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade social (SOARES, *et al.* 1999, p.30), pois cada segmento social, tem os seus próprios interesses e necessidades, sendo assim:

O currículo tem sido, historicamente, um campo de contestação, de conflito e disputa. Numa sociedade que chega aos limiares do novo milênio marcada por divisões de classe, raça, gênero, idade, entre outras dimensões, decisões e prescrições relativas ao currículo estão estreitamente vinculadas a estruturas de poder e dominação. Isso faz da educação escolarizada um espaço político de embates permanentes por democracia e solidariedade" (COSTA *et al.* 1999, p. sn).

O mesmo autor diz que ao refletir sobre o currículo nas políticas educacionais coloca-se as questões culturais no centro da discussão devidamente pelas desorganizações sociais que dela podem resultar (COSTA *et al.* 1999, p.1). Geertz, utiliza uma metáfora de Max Weber ao referir-se o termo cultura, definindo-a como sendo uma “teia de significados”, que dá sentido e orienta a vida de todos os homens perante o mundo social à procura do significado (GEERTZ, 1926 p. 4). A cultura é considerada como “o terreno real, sólido, das práticas, representações, línguas e costumes de qualquer sociedade histórica específica”, bem como “as formas contraditórias de senso comum que se enraízam na vida popular e ajudaram a moldá-la” (COSTA, apud Nelson, Treichler e Grossberg, 1995, p.15).

Nesse sentido, Moreira (2001) afirma que currículo configura-se como um campo de disputas culturais e essas lutas apresentam diferentes pautas e significados construídos pelos sujeitos, mundo e sociedade na constituição das suas identidades. Assim, considera o currículo escolar como um campo constituído de valores envolvido nas relações de poder, instituindo um terreno privilegiado da política cultural” (COSTA, 1999, p.38).

Compreendemos o currículo mediante as experiências escolares que se permeiam em torno do conhecimento, em meio das relações sociais, consequentemente corroboram para a construção das identidades estudantis (MOREIRA, 2010). Para tal fim, percebemos as ações mútuas do currículo entrelaçado a escola, são tidos como territórios de produção, propagação e consolidação de significados, como espaços privilegiados de concretização da política de identidade (COSTA, 1999, p. 38).

Na concepção da formação produzida pelo currículo do curso abordada no estudo, tem-se a compreensão que a Educação Física deve:

Introduzir na escola a preocupação pela própria produção cultural, vez que a emergência de uma nova cultura deve afirmar-se não apenas pela extensão da alfabetização e da educação escolarizada, mas no acesso das camadas populares ao campo da produção cultural da sociedade no sentido mais abrangente (ESCOBAR,1995, p.96).

Nessa perspectiva, o currículo prescrito do curso de Licenciatura em Educação Física concebe o currículo como um projeto educativo e construção humana, que articula saberes socialmente acumulados com a práxis devidamente orientada e instrumentalizada em atividades curriculares (FLORESTAL, 2016, p. 24). O currículo, simboliza o “núcleo do processo institucionalizado de educação, núcleo este corporifica”, em benefício atribuído ao conjunto das experiências cognitivas, e afetivas proporcionadas a estudantes no contexto escolar a tratá-lo como um espaço de diversidade cultural e ativo de produção cultural (COSTA, 2012, p.80). O mesmo autor aprecia o contexto escolar e julga ser na escola, em que “os sentidos, as significações e os sujeitos são produzidos e se produzem”, mas coloca não ser de primeira ordem pelos conteúdos que se transmite, mas por nossas ações enquanto sujeito dada a uma sociedade e que nos é feito com o que se transmite.

Desse modo, sobre todo este contexto apresentado é importante acentuar a importância e pertinência dos profissionais da educação física, pois educar é um ato político. Acentua-se a significância da formulação dos cursos e currículos de formação de professores, constituem uma “instância-chave de formação de sujeitos” no qual, estão intencionalmente implicados com o processo de “produção, posicionamento e deslocamento das fronteiras e identidades culturais”, no campo por diferenciados grupos sociais (COSTA, 2012, p. 81). Costa (2012) faz referência ao envolvimento dos professores no processo de produções e reproduções dos discursos e práticas que configuram as fronteiras e os sujeitos que constituem as múltiplas identidades culturais. Enfatiza que os “professores são produtores culturais profundamente envolvidos em operações de poder, poder esse inscrito em todas as facetas do processo de escolarização” (GIROUX, 1995, p. 100).

Com isso, reforçamos a perspectiva de currículo/formação do PPC que retrata o profissional como ser organizador de experiências pedagógicas escolares e não escolares cujo significado seja definido pelos fins da educação enquanto expressão do desejo coletivo da sociedade na superação da exclusão (FLORESTAL, 2016, p. 14). Trata- se com obstinação, de revogar o monopólio do saber, sobre a oposição hegemônica da função socializadora e assim

instruir-se as aprendizagens em função do próprio contexto social (IMBERNON, 2006). O encargo do professor é a própria valorização do conhecimento profissional docente, consentido pela reflexão sobre a prática e de uma teorização da experiência (NOVOA, 2012). O mesmo autor considera, que a atuação profissional no seio do ensino e do trabalho escolar que origina os esforços de renovação profissional na formação do professor, concernente aos saberes pedagógico e científico.

A reformulação dos Currículos dos Cursos de Formação de Professores de Educação Física, que ocorreu a partir de 1987, proposta pelo Parecer 215/CFE do Conselho Federal de Educação e consolidada na Resolução 03/87, de certa forma, trouxe consigo a possibilidade de se pensar a Educação Física não apenas como produto da sociedade, mas também como um instrumento no processo de transformação desta mesma sociedade. Pois estabelece, que os currículos na sua parte de "Formação Geral", considerem os seguintes campos de cunho humanístico: a) Conhecimento do Ser Humano; b) Conhecimento da Sociedade; c) Conhecimento Filosófico, e tenham como um de seus objetivos, "desenvolver nos futuros professores, atitudes éticas, reflexivas, críticas, inovadoras e democráticas". (FLORESTAL, 2016, p.15). Segundo Novoa, nós professores estamos a "evoluir no sentido de uma profissão que desenvolve os seus próprios sistemas e saberes, através de percursos de renovação permanente que a definem como uma profissão reflexiva e científica (2012, p. 21).

4.5 Educação Física e Cultura Corporal

Nas últimas décadas, os cursos de Educação Física vêm passando por um intenso processo de reestruturação, buscando consolidar-se como área científico-acadêmica capaz de produzir e transmitir conhecimentos relativos ao conjunto de práticas corporais criadas pelo ser humano ao longo da história (FLORESTAL, 2016, p. 6). A área da Educação Física no contexto atual, se alicerça com os próprios saberes da profissão, bem como corrobora com os múltiplos conhecimentos produzidos e usufruídos pelo contexto social na idealização do corpo e movimento (BRASIL, 1997, p. 27). Na sociologia o corpo é compreendido na corporeidade humana em meio as relações sociais e culturais,

o corpo é moldado pelo contexto social e cultural em que o ator se insere, o corpo é o vetor semântico pelo qual a evidência da relação com o mundo é construída [...] antes de qualquer coisa, a existência é corporal (LE BRETON, 2007, p. 7).

Daólio (1995) afirma que o corpo precisa ser refletido a partir da produção humana, histórica e social, considerando a cultura como elemento relevante para sua constituição. A

Educação Física, então, é tida como uma disciplina que trata, pedagogicamente, no âmbito escolar, o conhecimento pautado na concepção da “cultura corporal”, pelas representações do mundo em que o ser humano tem se produzido historicamente (SOARES, 2012, p. 39), com a atuação eminentemente cultural, metodizado por diversas práticas corporais que provém das manifestações corporais.

Considera-se como manifestações corporais (esportes, a ginástica, a luta, os jogos e tantos outros), podendo ser identificado como “representações simbólicas de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas” (SOARES, 2012, p.39). No qual, os conteúdos de aprendizagem se referem as relações de vida no exterior a escola (STRAMANN, 2005, p. 127). O que significa dar um trato pedagógico a esses conteúdos com encargo em seus benefícios “fisiológicos e psicológicos”, apesar da utilização como “instrumentos de comunicação, expressão, lazer e cultura”, em alicerce com a estrutura curricular proposta para a Educação Física escolar (BRASIL, 1995, p. 27), bem como a tenção de provocar o homem a agir de forma crítico reflexiva, de modo que possa criar e recriar no que diz respeito à sua cultura corporal.

Dessa forma, poderá contribuir para a construção do cidadão consciente do seu corpo e de si mesmo, como sujeito que deve intervir para modificar a sua realidade social (FLORESTAL, 2016, p.19). O ser humano é considerado perante a sociedade como o produto de uma determinada cultura e ao mesmo tempo, o produtor de cultura, ou seja, o corpo passa a ser compreendido no que diz respeito ao seu desenvolvimento, numa perspectiva cultural, cuja manifestam em suas relações.

A concepção de cultura corporal expande no progresso da área da Educação Física escolar, no qual, fomenta o desenvolvimento para o “plexo exercício da cidadania”, na medida em que, “tomando seus conteúdos e as capacidades que se propõe a desenvolver como produtos socioculturais”, assegurando o direito de acesso a todos (BRASIL, 1995, p. 28), o que não pode ser negado, pois o conhecimento da cultura corporal é direito de todos e

a Educação Física - como disciplina escolar - nas formas históricas da Cultura Corporal, defendemos a possibilidade de resgatar práticas que possam, de um lado, contribuir efetivamente para o desenvolvimento da consciência crítica e, do outro, construir formas efetivas de resistência (ESCOBAR, 1995, p. 97).

A Educação Física estabelece sua especificidade a partir das funções da própria escola, da relação educação-sociedade e da necessidade histórica de um novo homem, sujeito da sua história (FLORESTAL, 2016, p.16), ou seja, a escola estruturada no espaço social procura

trazer a cultura social para o âmbito escolar. O que aponta, para “a construção de uma nova qualidade no desenvolvimento da prática pedagógica, advinda do conteúdo e forma dessa cultura que emerge do movimento da existência social, a luz de um novo projeto histórico” (ESCOBAR, 1995, p. sn), que consubstancie uma prática transformadora, considerando os conteúdos como:

realidades exteriores ao aluno que devem ser assimilados e não simplesmente reinventados, eles não são fechados e refratários às realidades sociais, pois não basta que os conteúdos sejam apenas ensinados, ainda bem ensinados é preciso que liguem de forma indissociável à sua significação humana e social (LIBÂNEO, 1985, p.39).

Concordamos com Lino Castellani Filho (1998, p.sn) quando adverter é compete à Educação Física, “dar tratamento pedagógico aos temas da cultura corporal, reconhecendo-os como dotados de significado e sentido, porquanto construídos historicamente”. A Educação Física situou-se a diferentes identidades conceituais, em razão das exigências dos respectivos acontecimentos históricos. Logo, temos de corresponder as premissas do quadro atual, a perceber o que ainda se concretiza e o que é multável e assim impor o desempenhamento académico a fazer uma breve caracterização histórico-crítica (RESENDE, SOARES, 1996).

Constituir o conhecimento sobre a cultura corporal, resultante das práticas corporais, oportunizará na vivência do indivíduo em práticas crítico-reflexiva, com a participação efetiva e os meios de alcance as mais diversas cultura corporal pelos conteúdos. (ROSA, KRUG, 2009). A mesma autora enfatiza é que através das relações, seja da relação interpessoal, com o âmbito de atuação e até mesmo com o seu próprio objeto de estudo que o indivíduo estabelece “entre essas vivências e destas”, com outros saberes que torna-o como sujeito social, capaz de “apropriar-se da cultura corporal a ser desenvolvida na prática pedagógica escolar” (p. sn).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo do PPC da Licenciatura em Educação Física apontou uma organização de matriz que abarca conhecimentos específicos do universo da formação em Educação Física, ainda que careça de investimento no diálogo necessário com os conhecimentos acadêmicos produzidos no campo da Educação e da Pedagogia.

O clássico dualismo entre teoria e prática, bastante perceptível na história da Educação Física brasileira, tanto como prática interventora para o condicionamento e educação dos corpos (especialmente em finais do século XIX e início do século XX), quanto como área de conhecimento e disciplina acadêmica (consolidada no decorrer do século XX), foi mote de inúmeras críticas produzidas por pesquisadores da Educação Física e de outras áreas que com ela estabelecem diálogos, dentre os quais podemos citar: Castellani Filho (1988), Soares (2012), Betti (2001), Bracht (2003) e Murad (2009). Muitos outros estudiosos, certamente, poderiam ser elencados nesse processo de superação (que ainda hoje manifesta suas tensões históricas) da dicotomização entre saber teórico e saber prático.

Diante desta perspectiva, um atual projeto acadêmico que valorize a Educação Física como área do conhecimento, em franco diálogo com outros saberes que compõem a análise do mundo em sociedade, e, por conseguinte, considere as possibilidades concretas de intervenção no meio social, necessita, como uma de suas premissas básicas, fomentar a conexão inerente entre teoria e prática. E, mais do que isso, por meio do conhecimento da história de inserção e consolidação da disciplina, possibilitar a compreensão de suas transformações sociais de acordo com necessidades e interesses que também são históricos. Assim, pode-se compreender os pressupostos que legitimaram a antiga dicotomia e os pressupostos que intentam validar um novo projeto de integração e, consequentemente, de formação.

Revisitando as questões que nortearam esse estudo, percebemos que o PPC analisado apresenta indícios de uma concepção não restrita e dicotômica entre conhecimentos e ou teoria/prática da formação em Educação Física. Contudo, tais elementos de análise precisam de aprofundamento a partir das programações e planos específicos de disciplinas acadêmicas. Assim, toma-se como referência o debate abarcando, no estudo, sobre o currículo prescrito (documento) e o currículo vivido (práticas do cotidiano da vida das pessoas e da atuação profissional).

Ademais, os conhecimentos que constituem a formação pertencem ao universo das práticas socialmente e culturalmente construídas. Todavia, é importante ressaltar que as seleções de temáticas nas disciplinas e suas metodologias, como desdobramentos de

investigação, precisam ser refletidas para compreensão dessa problemática.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, G. S.; SANTOS, M. I. A. Teoria da reprodução social e as desigualdades educacionais. **Rev.Pemo.** v. 1, n°. 1, p. 1-XX, 2020.
- BARROS, W. D. C.; NOBREGA, D. G. A. Formação de professores: a construção do saber docente. **Editora Realize**, 2016.
- BRACHT, V. *Educação Física e ciência. Cenas de um casamento* (in) feliz. Ijuí: Editora Unijuí, 2003.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, L1DB. 9394/1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. v. 7, Brasília, 1997.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 3º edição. Ed. Francisco Alves, 1992.
- COSTA, M. V.; MOREIRA, A. F.; MEYER, D. E.; LOURO, G. L.; NETO, A. V.; SILVEIRA, R. H. WORTMANN, M. L.; BERTICELLI, I. A. **O currículo nos limiares do contemporâneo**. 2. edição. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.
- DAOLIO, J. **A cultura do corpo**. Ed. Papirus, Campinas, SP, 1995.
- DEWEY, J. **Experiência e Educação**. Trad. Anísio Teixeira. SP: Editora Nacional, 2010.
- DEWEY, J. **Vida e Educação**. Trad. Anísio Teixeira. 10º Ed. RJ: Melhoramentos, 1978.
- ESCOBAR, M. O. **Cultura corporal na escola: tarefas de educação física**. Motrivivência. p. 91- 102. 1995.
- FILHO, C. L. **Política educacional e educação física**. Campinas: Autores Associados, 1998.
- FLORESTAL. Universidade Federal de Viçosa – Campus Florestal. *Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física*, 2016.
- FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 3º Ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.
- GADOTTI, M. **Educação Integral no Brasil: inovações e processo**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009.
- GALLO, S. **Transversalidade e educação: pensando uma educação não-disciplinar**. In: ALVES, N.; GARCIA, R. L.(orgs), S.O sentido da escola. 5. ed. Petrópolis: DP *et Alii*, 2008. p 15-35.
- GARCIA, C. M. **Formação de Professores: Para uma mudança educativa**. Porto editora. 1999.
- GEERTZ, C. **A Interpretação das Culturas**. 1.ed., 13. reimpr. Rio de Janeiro: LTC, 2008

- GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed., 3 reimpr., São Paulo: Atlas, 2008.
- GIROUX, H. **A escola crítica e a política cultural**. 3. ed. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1992.
- GUAINO, I. P. A. R.; ARAUJO, F. M. B. **Formação do docente: caminhos, perspectivas e a necessidade de formação continuada**. *Revista Educação Pública*, 2017.
- IMBERNON, F. (2006). **Formacao docente e profissional: Formar-se para a mudanca e a incerteza** [Teacher and Professional Formation: Training for Change and Uncertainty] (8th Ed.). São Paulo: Cortez.
- IMBERNON, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2011 (Coleção questões da nossa época; v.14).
- KRAMER, S. Propostas Pedagógicas ou Curriculares: subsídios para uma leitura crítica. In: MOREIRA, A.F.B.(org.). **Curriculum: políticas e práticas** Campinas, SP: Papirus,1999. p.165-183.
- KRIPKA, R. M. L.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D.L. **Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e características na Pesquisa Qualitativa/ Documentary Research: consideration of concepts and features on Qualitative Research**. 2015. Disponível em: <<https://www.researchgate.net/publication/280924900>> Acesso em: 25 de outubro de 2020.
- LE BRETON, D. **A sociologia do corpo**. Ed. Vozes, 2. ed. tradução de Sônia M.S. Fuhrmann. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1985.
- LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola. Teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.
- MATTELART, A.; NEVEU, E. **Introdução aos Estudos Culturais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- MESQUITA, E. C. Formação inicial, profissão docente e competências para a docência: a visão dos futuros professores. **EDUSER: revista de educação**, v. 2, n°1, 2010.
- MILNER, A. Estudos Culturais. In: WILLIAMS, R. **Palavras-chave: um vocabulário de cultura e sociedade**. São Paulo: Boitempo, 2007. p.420-427.
- MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V.M.; Currículo, conhecimento e cultura. Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, p. 17-44, 2007.
- MOREIRA, A.F.B. **Curriculum: concepções, políticas e teorizações**. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

MOREIRA, A. F. B. Currículo, cultura e formação de professores. **Educar.** n°. 17, p. 39-52. 2001.

MURAD, M. *Sociologia e Educação Física. Diálogos, linguagens do corpo, esportes.* Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

NELSO, Cary; TREICHLER, Paula; GROSSBERG, Lawrence. **Estudos Culturais: uma introdução.** In: SILVA, Tomaz T. (org.) *Alienígenas na sala de aula.* Petrópolis: Vozes, 1995.

NOVOA, A. Devolver a formação de professores aos professores. **Cadernos de Pesquisa em Educação.** v. 18, n. 35, p. 11-22, jan./jun. 2012.

NOVOA, A. **Formação de professores e a profissão docente.** ISBN 972-20-1008-5. p. 13-33, 1992.

NOVOA, A. Os professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n°. 3, e84910, 2019.

PARO, V. H. **Educação Integral em tempo integral:uma concepção de educação para a modernidade.** In: COELHO,L.M.C.C.(org) *Educação Integral:estudos e experiências em processo.*Petrópolis,RJ: FAPERJ,2009, p13-20.

RESENDE, H. G.; SOARES, A. J. G. Conhecimento e especificidade da educação física escolar, na perspectiva da cultura corporal. **Re v. paul. Educ. Fis.**, São Paulo, supl.2, p.49-59,1996.

ROSA, V. T.; KRUG, H. N. A Cultura Corporal na Educação Física Escolar. **Revista Digital - Buenos Aires** - Año 14 - N° 139 - Diciembre de 2009.

SABOYA, M. G. F. **Programa Mais Educação: uma proposta de educação integral e suas orientações curriculares.** Dissertação Mestrado. Programa de Pós graduação em Educação.UFRJ.RJ, 2012

SILVA, T. T. **Currículo e identidade social: territórios contestados.** In: SILVA, T. T. (Org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação.* 9. ed. Petrópolis: Vozes, p. 185-201, 2011a.

SILVA, T.T. **Documentos de Identidade:** Uma introdução as Teorias do Currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011b.

SILVA, T. T. **Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política.** Petrópolis: Vozes, 1996.

SILVA, V. A. C. **Políticas compensatórias.** In:OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F.Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/ Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

SIMON, R. J. A pedagogia como uma tecnologia cultural. In: SILVA,T.T. (org.) *Alienígenas em sala de aula.* 9. ed.-Petrópolis: Vozes, 2011. p.61-82.

SOARES, C. L. *Educação Física: raízes europeias e Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2012.

SOARES, C. L.; TAFFAEL, C. N. Z.; VARJAL, E.; FILHO, L. C., ESCOBAR, M.O.; BRACHT, V. Metodologia de Ensino da Educação Física. São PAULO: Cortez, 2012.

STRAMANN, R. H. **Textos pedagógicos sobre o ensino da educação física**. Editora Unijuí. 2005.