



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA**

JOSEFA UÉRICA DE ARAUJO NOGUEIRA

**UNIVERSIDADE E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO: análise do Projeto
Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física CAV/UFPE**

VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO ACADÊMICO DE VITÓRIA
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

JOSEFA UÉRICA DE ARAUJO NOGUEIRA

UNIVERSIDADE E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO: análise do Projeto
Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física CAV/UFPE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico de Vitória, como requisito para a obtenção do título de Licenciada em Educação Física.

Orientador: Profº. Dr. Marco Antônio Fidalgo Amorim

Co-orientador: Profº. Esp. Mawison Lima

VITÓRIA DE SANTO ANTÃO

2016

Catálogo na Fonte
Sistema de Bibliotecas da UFPE. Biblioteca Setorial do CAV.
Bibliotecária Jaciane Freire Santana, CRB4-2018

N778u Nogueira, Josefa Uérica de Araujo.

Universidade e produção do conhecimento: análise do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física CAV/UFPE / Josefa Uérica de Araujo Nogueira. Vitória de Santo Antão, 2016.

37 f.; il.: color.

Orientador: Marco Antônio Fidalgo Amorim.

Co-orientador: Mawison Lima

TCC (Graduação em Educação Física) – Universidade Federal de Pernambuco, CAV, Licenciatura em Educação Física, 2016.

Inclui bibliografia.

1. Educação Física - pesquisa. 2. Educação Física – Produção científica. 3. Licenciatura em Educação Física – UFPE. I. Amorim, Marco Antônio Fidalgo (Orientador). II. Lima, Mawison (Co-orientador). III. Título.

796.07 CDD (23.ed.)

BIBCAV/UFPE-055/2017

JOSEFA UÉRICA DE ARAUJO NOGUEIRA

**UNIVERSIDADE E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO: análise do Projeto
Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física CAV/UFPE**

TCC apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico de Vitória, como requisito para a obtenção do título de Licenciatura em Educação Física.

Aprovado em: 01/02/2017

BANCA EXAMINADORA

Profº. Dr. Marco Fidalgo (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

Profº. Ms. Renato Saldanha (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Profº. Esp. José Mawison Cândido de Lima (Examinador Externo)
Universidade de Pernambuco

Dedico este trabalho a minha família, principalmente a minha mãe um exemplo de
força, coragem e dedicação.

AGRADECIMENTOS

Antes de tudo e todos, agradeço a Deus pela vida maravilhosa e por me manter firme frente as dificuldades da vida.

À minha mãe Maria das Graças ao meu pai José Sabino pelo amor incondicional, pelo incentivo aos estudos e pelo cuidado, carinho e apoio de toda uma vida. Se hoje estou aqui realizando o meu sonho foi porque vocês abriram mão dos seus.

Ao meu irmão Uémisso Araujo, pela vida compartilhada, por estar ao meu lado nos momentos mais difíceis.

Aos meus avós Alfredo Batista e Judite Maria, por sempre estarem presentes guiando a família Araujo com muito amor, carinho e dedicação.

À tia Adriana, tia Ciêne e tio Nildo, pelo apoio e os conselhos ao longo de toda vida.

Ao meu orientador Marco Fidalgo, pelo exemplo de luta, pelo caráter incorruptível, por proporcionar a mim uma formação acadêmica humana, política, social de qualidade e pela amizade construída. “O valor das coisas não está no tempo que elas duram, mas na intensidade com que acontecem. Por isso existem momentos inesquecíveis, coisas inexplicáveis e pessoas incomparáveis” (Maria Julia).

Ao Professor Renato Saldanha, pelas as reflexões que nos levaram a momentos de extremo aprendizado e pelo apoio na construção desse trabalho.

Ao professor Mawison, pela disponibilidade e dedicação para com o meu trabalho, pela surpresa de uma nova amizade e pelo carinho oferecido em momentos difíceis.

À Thamyras Fernanda, pela amizade extraordinária, pelo companheirismo ao longo dessa jornada e acima de tudo pelo exemplo de mulher guerreira.

A todos os membros do Grupo CoRE, em especial aos companheiros de trabalho Sylmaya, Williane, Tarciana, Ayrán, Alberto, Hugo, Alisson, Felipe e Hilton, pelas lutas travadas e momentos de construção de novos saberes.

Por fim, agradeço especialmente à Anderson Vasconcelos, meu noivo e amor da minha vida, pelo apoio incondicional, mesmo quando não concordava com situação, por aguentar meus piores momentos sem sequer reclamar, pelo carinho, amor e dedicação e principalmente, por me mostrar que os problemas serão sempre pequenos enquanto estivermos juntos.

RESUMO

A produção do conhecimento nos cursos de Licenciatura em Educação Física do país ainda se fundamenta em uma lógica capitalista, cientificista, acrítica e a-histórica, desconsiderando-se os pressupostos epistemológicos críticos, políticos, pedagógicos e éticos acerca do conhecimento, nesse sentido, a Formação Acadêmica/Profissional tem se resumido em ações tecnicista e alienada. O presente estudo se propõe a analisar quais os fundamentos teórico-metodológicos que embasam o PPC do curso de Licenciatura em Educação Física CAV/UFPE e se estes fundamentos têm potencializado uma produção científica comprometida com as demandas sociais e com uma formação acadêmica de qualidade. O presente trabalho trata-se de uma Análise Documental. Inicialmente, realizamos um levantamento dos documentos oficiais/propostas do curso de Licenciatura em Educação Física CAV/UFPE, o PPC. Em seguida, foi desenvolvido estudo reflexivo balizados no Materialismo-Histórico-Dialético. As análises até então realizadas, nos auxiliaram para a compreensão de uma produção científica pouco relevante socialmente, direcionando a Formação Acadêmica para um viés biologicista e esportivista e por consequência acrítico e a-histórico. Por fim, a pesquisa possibilitou o entendimento acerca dos pressupostos teórico-metodológicos do PPC do curso de Licenciatura em Educação Física CAV/UFPE, bem como entender a importância da construção do conhecimento como parte importante para formação humana e como tal deve ser garantindo a todos. Neste sentido, devemos defender a universidade pública, gratuita, de qualidade e referenciada socialmente.

Palavras Chaves: Produção do Conhecimento; Formação Acadêmica; Educação Física.

ABSTRAC

The production of knowledge in the undergraduate courses in Physical Education of the country is still based on a capitalist logic, scientific, uncritical and historical, disregarding the critical epistemological, political, pedagogical and ethical presuppositions about knowledge, in this sense, the Academic / Professional Education has been summed up in technical and alienated actions. The present study proposes to analyze the theoretical and methodological foundations that underpin the PPC of the degree course in Physical Education CAV / UFPE and if these fundamentals have potentiated a scientific production committed to the social demands and with a quality academic formation. The present work is a Documentary Analysis. Initially, we conducted a survey of the official documents / proposals of the Licenciature course in Physical Education CAV / UFPE, the PPC. Next, we developed a reflexive study based on Materialism-Historical-Dialectic. The analyzes carried out thus far helped us to understand a little socially relevant scientific production, directing the Academic Formation to a biologicistic and sportivist bias and, as a consequence, uncritical and a-historical. Finally, the research made possible the understanding about the theoretical and methodological presuppositions of the PPC of the Degree in Physical Education CAV / UFPE, as well as to understand the importance of the construction of knowledge as an important part for human formation and as such should be guaranteed to all. In this sense, we must defend the public university, free, quality and socially referenced.

Keywords: Knowledge Production; Academic formation; Physical Education

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Distribuição das Disciplinas p. 28

Quadro 2 – Distribuição das Disciplinas por Período p. 30

Quadro 3 - Atividades Acadêmicas p. 32

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 - Porcentagem das Disciplinas p. 29

Gráfico 2 Porcentagem das Atividades Acadêmicas p. 32

LISTA DE SIGLAS

BIA	Bolsa de Incentivo Acadêmico
CAV	Centro Acadêmico de Vitória
EaD	Ensino à Distância
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MHD	Materialismo-Histórico-Dialético
PET	Programa de Educação Tutorial
PET-Saúde	Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde
PIBEX	Programa Institucional de Bolsa de Extensão
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PPC	Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
URJ	Universidade do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	UNIVERSIDADE E CONHECIMENTO: UM OLHAR HISTÓRICO ACERCA DE SUA CONSTRUÇÃO	14
3	A NECESSIDADE DO ENTENDIMENTO ACERCA DOS PRESSUPOSTOS EPISTEMOLÓGICO NO ENSINO SUPERIOR: POSSIBILIDADES DE SUPERAÇÃO DOS PARADIGMAS TRADICIONAIS	19
4	METODOLOGIA	22
5	BREVE HISTÓRICO DO CURSO E ANÁLISE DO PPC DA EDUCAÇÃO FÍSICA CAV/UFPE	23
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
	REFERÊNCIAS.....	37

1 INTRODUÇÃO

A Universidade é a principal instituição pública responsável pela formação acadêmica em diversas áreas do conhecimento, assim como pela formação de pesquisadores que, quando comprometidos com seu papel social, podem possibilitar a transformação da realidade e subsidiar reflexões acerca das reais necessidades da sociedade. Neste sentido, a Universidade pode e deve se relacionar de forma conflituosa com o Estado e a sociedade, justamente por não ser um reflexo deles, pois ela se configura como principal espaço para a produção do conhecimento científico (CAETANO et al, 2008).

Segundo Chauí (2003),

(...) a universidade pública sempre foi uma instituição social, isto é, uma ação social, uma prática social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais, e estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela (CHAUÍ 2003, p. 5).

Sendo assim, se faz necessário compreender os pressupostos epistemológicos que sustentam a Universidade, pois estes, atualmente, no âmbito acadêmico não vem atendendo as demandas da sociedade, mas às do mercado capitalista, fomentando a produção do conhecimento a partir de uma lógica mercadológica onde o conflito já não existe mais, e sim o consenso entre o Estado a sociedade e a Universidade. Com isso, orientada pela força produtiva hegemônica a produção científica e a formação acadêmica assumem um caráter fragmentado e descontextualizado da realidade em termos de quantidade de publicação e de custo benefício para o capital, potencializando uma produção do conhecimento pouco interessada com a transformação e os anseios sociais (CHAUÍ, 2003; CAETANO et al., 2008).

Assim, seguindo os ditames decorrentes da lógica capitalista, a produção do conhecimento científico que vêm se consolidando nos cursos de Licenciatura em Educação Física, por consequência na formação acadêmica, fundamenta-se em bases científicistas, produtivistas, acríticas e a-históricas desconsiderando as dimensões política, pedagógica e ética acerca do Conhecimento, se desdobrando em uma Formação Acadêmico/Profissional alienada e tecnicista, atrelada quase que

exclusivamente aos paradigmas tradicionais (FILIPPINI, 2010; CHAUI, 2003; SOARES et al, 1992).

Nesta perspectiva tradicional, orientada por uma concepção idealista, a produção do conhecimento nos cursos deixa de ser uma construção refletida a partir da real necessidade da sociedade para se tornar parte importante na manutenção do capital, além disso apresenta: forte apelo à reprodução social e educacional, com ênfase na reconhecimento e nos resultados imediatos, tornando-se obsoleto e não mais satisfazendo a dinamicidade social e educacional exigida na contemporaneidade (FENSTERSEIFER, 2009; CAETANO et al, 2008).

Face ao exposto, a presente pesquisa se justifica pela necessidade de trazer elementos para superação dos paradigmas tradicionais estabelecidos historicamente na produção científica da Educação Física. Para isso é imprescindível analisar o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física CAV/UFPE (PPC), para assim refletir se os fundamentos teórico-metodológicos que embasam o mesmo são capazes de potencializar o desenvolvimento de estudos, pesquisas científicas e ações docentes comprometidas com as necessidades sociais e educacionais da Educação Física Escolar.

Neste sentido, o presente trabalho tem como objetivo geral, analisar quais os fundamentos teórico-metodológicos que embasam o PPC da Licenciatura em Educação Física CAV/UFPE e se estes fundamentos têm potencializado uma produção científica comprometida com as demandas sociais e com uma formação acadêmica de qualidade. Como objetivos específicos, refletir acerca dos fundamentos epistemológicos, políticos e pedagógicos presentes no Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física CAV/UFPE, bem como verificar as aproximações e os distanciamentos entre o conhecimento que é produzido na Universidade e a realidade pedagógica da Educação Física Escolar.

Para alcançar tais finalidades esta pesquisa parte de uma Análise Documental e está composta por quatro capítulos. No primeiro capítulo buscamos discorrer acerca da história das Universidades brasileiras e os conhecimentos construídos por elas, a quem eles atendem frente às transformações sofridas pelas Universidades do nosso país ao longo dos anos. No segundo capítulo pontuamos acerca da importância de refletir sobre os pressupostos epistemológicos que sustentam a Universidade e os cursos, a fim de conhecer como estes influenciam diretamente no projeto de sociedade defendidos pela Universidade. O terceiro

capítulo apresenta um breve histórico do curso de Licenciatura em Educação Física e análise do PPC. Por fim apontamos algumas considerações acerca do trabalho, bem como esperamos contribuir para as discussões acerca da produção de conhecimento e formação acadêmica de qualidade.

2 UNIVERSIDADE E CONHECIMENTO: UM OLHAR HISTÓRICO ACERCA DE SUA CONSTRUÇÃO

Neste primeiro capítulo buscamos refletir sobre a história das Universidades brasileiras e os conhecimentos construídos por elas, a quem eles atendem frente às transformações sofridas ao longo dos anos, a fim de possibilitar um olhar histórico do Ensino Superior brasileiro.

Ao pensarmos no conhecimento produzido na Universidade, se faz necessário resgatar a origem das instituições universitárias e sua real importância na sociedade, pois ao longo dos anos o Ensino Superior foi foco de várias discussões acerca da sua criação e seu papel. Refletir sobre a Universidade brasileira é uma tarefa muito importante quando queremos compreender o processo de construção do conhecimento, pois a mesma foi criada e aceita como um bem cultural para uma pequena minoria, e estava longe de atender os reais anseios da sociedade (FÁVERO, 2006).

Desta forma, a origem das Universidades Públicas no Brasil tem seu início marcado por fortes resistências por parte de Portugal, fruto do reflexo de uma política colonialista, e em alguns momentos dos próprios brasileiros que não vislumbravam a necessidade da construção de uma instituição universitária, pois as mesmas beneficiariam apenas as elites. A população, de maneira geral, acreditava que o principal objetivo para construção de Universidades no país era proporcionar aos filhos dos colonizadores a possibilidade de ter acesso ao Ensino Superior sem que eles precisassem sair do Brasil (FÁVERO, 2006).

Neste sentido, por mais de um século, várias tentativas de instituir as Universidades no Brasil não obtiveram êxito. Uma delas foi marcada pela vinda da corte portuguesa para o nosso país. Entretanto, apesar da forte influência de Portugal na colônia, o máximo que a monarquia consegue foi a criação de Escolas de Ensino Superior com viés profissionalizantes (FÁVERO, 2006).

Em 1915 a partir da Reforma Carlos Maximiliano foi criada primeira Universidade Brasileira. A mesma se deu a partir do Decreto nº 11.530 art. 6º, que dispunha a respeito da instituição de uma Universidade, o governo federal, quando achar oportuno, reunirá as Escolas Politécnicas e de Medicina do Rio de Janeiro e umas das Faculdades Livres de Direito para assim formar a primeira Universidade legalizada no Brasil. Todavia, é apenas em 7 de setembro de 1920, por meio do

Decreto nº 14.343, que foi criada a Universidade do Rio de Janeiro (URJ) (FÁVERO, 2006, p. 22).

Após a consolidação da Universidade do Rio de Janeiro, outras foram criadas, e a partir desse momento, vários debates foram levantados sobre a concepção de Universidade brasileira, sua autonomia e função. No entanto, estas questões foram desprezadas com a consolidação do regime centralizador que tinha como objetivo desenvolver um ensino que possibilitasse atender as demandas do mercado em crescente expansão no país. Nos anos 30, o Governo Provisório criou o Ministério da Educação e Saúde Pública, que a partir de 1931, elaborou as reformas de ensino secundário, superior e comercial com forte influência centralizadora (FÁVERO, 2006).

Trata-se, sem dúvida, de adaptar a educação escolar a diretrizes que vão assumir formas bem definidas, tanto no campo político quanto no educacional, tendo como preocupação desenvolver um ensino mais adequado à modernização do país, com ênfase na formação de elite e na capacitação para o trabalho (FÁVERO, 2006, p.23).

Entretanto, durante a década de 30 houve algumas tentativas de criação de uma Universidade contrária aos princípios centralizadores, pois com a aprovação da segunda Constituição Republicana (1934), existia a possibilidade de que a democracia liberal fosse implantada no país. Entretanto, não demorou muito para que as tendências centralizadoras e autoritárias recuperassem a hegemonia. O pequeno espaço, propiciado pela Revolução de 1930, logo foi extinto. Valendo salientar que neste período a Universidade não tinha nenhuma autonomia (FÁVERO, 2006).

A partir da década de 50, devido ao crescente aumento econômico em decorrência do processo de industrialização e paralelamente às diversas transformações que ocorreram nesse período, vários seguimentos da sociedade começaram a perceber a real situação de precarização sofrida pela Universidade brasileira. Essa tomada de consciência se dá através do projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a partir da segunda metade dos anos 50, que vai trazer em seu bojo a discussão acerca da questão: escola pública versus escola privada (FÁVERO, 2006).

Durante esse período, podemos destacar também a importante participação do movimento estudantil na luta para romper com o modelo arcaico e elitista do

Ensino Superior. Neste sentido, são discutidos pontos significantes como: a autonomia universitária, a participação do corpo docente e discente na administração universitária, a adoção do regime de trabalho em tempo integral para docentes, a ampliação da oferta de vagas nas escolas públicas e flexibilidade na organização dos currículos (FÁVERO, 2006).

Paralelamente, no início dos anos 60, algumas Universidades, dentre elas a Universidade do Brasil, elaboraram planos de reformulação estrutural. Neste sentido, o Conselho Universitário designa, em fevereiro de 1962, uma comissão especial para tratar da questão, resultando em um documento denominado **Diretrizes para a Reforma da Universidade do Brasil**. Essas diretrizes são aprovadas pelo Conselho Universitário em junho de 1963, entretanto com o golpe militar de 1964, sua implantação foi suspensa (FÁVERO, 2006).

Com o golpe militar de 64 era perceptivo o descontentamento dos alunos e professores com a situação do sistema universitário, o que gerou intensos debates e a construção de cursos paralelos com o objetivo de expressar a precarização das instituições e fomentar os debates acerca da conjuntura nacional. Simultaneamente, os alunos se articulavam diante da incapacidade das Universidades de absolver os alunos aprovados nos vestibulares, criando um excedente de alunos que em 1969 chegou a 162 mil estudantes que não conseguiram entrar na Universidade (MARTINS, 2009).

Neste sentido, em meio às reivindicações o governo propõe a reforma universitária de 68 que foi marcada por intensos debates e enfrentamentos dentro da Universidade realizados pelo movimento estudantil. A luta por melhora do sistema educacional colocava em questão, o ideário liberal e autoritário em prol de uma Universidade crítica. O governo militar se sentindo pressionado com o cenário político e tendo que pensar na reformulação do sistema universitário, onde desejava manter o caráter autoritário, solicitou estudos com o intuito de proporcionar medidas para o ensino superior, entre os quais podemos destacar o documento elaborado pelo professor norte-americano Rudolph Atcon conhecido como Relatório Atcon e o Relatório Meira Mattos (MARTINS, 2009; CHAUÍ, 2014. p. 63).

O primeiro documento traz em seu bojo a ideia de uma educação quantitativa com o mínimo de gastos e máximo de rendimento. Para tal objetivo o sistema universitário deveria adotar um modelo empresarial, onde atuaria a partir de uma administração gerencial desarticulado do corpo técnico-científico e docente. O

Relatório Meira Mattos se preocupava com a falta de disciplina e autoridade e repudiava a ideia de autonomia universitária que daria margem para a construção de conteúdos prejudiciais a nova ordem. Esse relatório propôs uma reforma com intuítos práticos e pragmáticos e que fossem privilegiados os instrumentos de aceleração do desenvolvimento, instrumento de progresso social e expansão de oportunidade através dos cursos de curta duração e ênfase no aspecto técnico-científico. Tais propostas foram colocadas em prática a luz do Ato Institucional nº 5 (AI-5), de 13 de dezembro de 1968, e com o Decreto-lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969 (FÁVERO, 2006; CHAUÍ, 2014).

Entretanto, para que essa reforma acontecesse com o máximo de rendimento e o mínimo de gastos, algumas medidas foram tomadas. A primeira consistiu na criação de departamentos com o objetivo de reunir as disciplinas com a mesma base em um único espaço, a fim de garantir, o menor gasto possível, desde a compra de materiais até a quantidade de professores que deveriam atender o maior número de estudantes. Outra característica da departamentalização é a facilidade de controlar os setores administrativos, bem como o controle ideológicos do corpo docente e discentes (CHAUÍ, 2014).

A segunda modificação foi a criação de disciplinas obrigatória e optativas, que possibilitava que a mesma disciplina se tornasse obrigatória para uns e optativas para outros, fato este que era de grande valor para diminuição dos custos, pois alunos de cursos diferentes cursavam a mesma disciplina no mesmo horário/espaço e com o mesmo professor. Foram inventados também os cursos básicos com o objetivo de diminuir os gastos nos cursos que recebiam poucos alunos e nos que recebiam muitos alunos. Outra medida adotada foi a unificação do vestibular por região e o ingresso por classificação, forçando os estudantes a optarem por cursos com poucas demandas, bem como a procura por escolas particulares. Essa medida tinha o intuito de acabar com as reivindicações por parte dos estudantes que eram aprovados, entretanto como médias baixas (CHAUÍ, 2014).

A fragmentação da graduação tinha como objetivo impedir o caráter de comunidade acadêmica e a comunicação, ou seja, não existiam turmas e sim vários estudantes de cursos diferentes no mesmo ambiente, e ao final da disciplina se separavam. Outra consequência foram as licenciaturas de curto prazo, que satisfaziam as demandas dos estudantes ao mesmo tempo que garantia a permanência dos mesmos por pouco tempo nas instituições, diminuindo os custos e

asseguravam mão de obra rápida para o mercado de trabalho. Foram também instituídas as pós-graduação como a finalidade de garantir pesquisadores de alto nível, professores universitários competentes e mão de obra qualificada, bem como garantir o prestígio desses profissionais, pois a remuneração da pós-graduação era muito melhor, rebaixando assim os graduados a simples diplomados (CHAUÍ, 2014, p. 65).

Após, compreender a origem das Universidades brasileiras e entender que as reformas por ela sofrida desde da sua gênese até os dias atuais sempre foram voltadas para as elites e que atualmente não é diferente, pois se analisarmos as reformas sofridas pela Universidade ao longo de sua história iremos constatar que a mesma mantém características referentes a reforma de 68.

Onde foram preservadas as ideias que vinculam a educação à segurança nacional, a qual deixa claro a orientação política e ideológica do sistema educacional, bem como o estabelecimento dos conteúdos, métodos e as questões referentes a quantidade e qualidade de todo o sistema educacional ficam a cargo das necessidades de desenvolvimento econômico e a integração nacional estabelecidas pelo capital (CHAUÍ, 2014).

Segundo Chauí (2014), a Universidade hoje, a partir da lógica capitalista assumi, o papel de:

(...) criar incompetentes sociais e políticos, realizar com a cultura o que a empresa realiza com o trabalho, isto, parcelar, fragmentar, limitar o conhecimento e impedir o pensamento, de modo a bloquear toda tentativa concreta de decisão, controle e participação, tanto no plano da produção material quanto no da produção intelectual (CHAUÍ, 2014, p. 67).

Sendo assim, atualmente, a Universidade integra parte importante do sistema capitalista, e como tal precisa dar lucro. Para isso alguns aspectos foram mantidos até hoje como: a necessidade de produzir mão de obra qualificada com o menor custo possível, para isso podemos destacar a construção dos cursos profissionalizantes, as Licenciatura de curta duração, o aumento do número de vagas sem a menor estrutura física e pedagógica, por fim, a fragmentação das Universidades, e por consequência, dos cursos, (CHAUÍ, 2014).

3 A NECESSIDADE DO ENTENDIMENTO ACERCA DOS PRESSUPOSTOS EPISTEMOLÓGICO NO ENSINO SUPERIOR: POSSIBILIDADES DE SUPERAÇÃO DOS PARADIGMAS TRADICIONAIS

Com a finalidade de pensar subsídios teóricos para reflexões acerca dos pressupostos epistemológico, pontuo neste capítulo, alguns conceitos presentes na literatura para analisar a produção do conhecimento e a formação acadêmica do curso de Licenciatura em Educação Física CAV/UFPE, bem como a construção de possibilidades de elementos para superação dos paradigmas tradicionais.

Sabe-se, que o estudo acerca da ciência surge com a própria ciência, a análise da sua produção, natureza, estrutura, forma e método, atraíram a atenção da filosofia ao longo da história definindo uma de suas áreas como as teorias do conhecimento. Recentemente, o interesse acerca da análise do conhecimento científico ganhou forte relevância que pode ser atribuída pelo crescente aumento da produção científica e o seu real significado para a sociedade (SILVA, 1997).

Neste sentido, a investigação epistemológica se coloca como um importante espaço para pesquisa no Ensino Superior. Mas, o que de fato é epistemologia? Quais as suas contribuições para a produção do conhecimento e para formação acadêmica?

De acordo com Cortella (1997), o termo epistemologia (do grego *episteme*/ciência) pode ser entendido como uma área multidisciplinar da filosofia e significa teoria do conhecimento tendo como objetivo analisar a origem e a validação do conhecimento, bem como analisar e moldar as nossas concepções pedagógicas e assim orientar e delimitar nossas práticas cotidianamente.

Ao longo da história, surgiram várias teorias do conhecimento, cada uma pressupõe uma intenção, um projeto de homem e de sociedade, seja ela tradicional que vai privilegiar a manutenção do *status quo*, ou seja, uma sociedade capitalista, ou as críticas que defendem que apenas uma sociedade, fundada a partir de pressupostos críticos e dialéticos, será capaz de romper com os paradigmas tradicionais e assim se tornar uma sociedade emancipada.

Assim sendo, pode-se dizer que por maiores que sejam as diferenças entre cada teoria podemos classificá-las em dois grandes grupos: as idealistas e as materialistas. As teorias idealistas entendem que a história é fruto do movimento das

ideias, desconsidera a luta de classe e marginaliza as ações que busca a transformação da realidade, deixam de lado as contradições da sociedade para dar ênfase a razão criando uma lógica formal que desconsidera os processos sócio histórico acerca da produção do conhecimento e da formação acadêmica (SOUZA et al, 2005; (LESSA; TONET, 2011).

(...) a lógica formal desconhece o problema da modificação das formas do pensamento no curso do desenvolvimento do conhecimento. Na lógica formal, as formas do pensamento não são consideradas nem em movimento nem em desenvolvimento, mas sim como estáticas e imutáveis umas ao lado das outras (SOUZA et al, 2005, p. 142).

Ao estabelecer a lógica formal na Universidade, orientada pela concepção idealista, a produção do conhecimento no curso deixa de ser uma construção refletida a partir da real necessidade da sociedade para se tornar parte importante na manutenção do capital. Esta manutenção se dá a partir das contradições do modo de produção capitalista onde podemos perceber características inerentes a ele como: a divisão social do trabalho, a separação entre o trabalho manual e trabalho intelectual, a separação da teoria e prática, e a exploração. O resultado dessa divisão é a forte influência deste modelo na organização da Universidade e por consequência nos currículos dos cursos e na organização das escolas (PAES NETO et al, 2010).

Contrapondo a lógica formal, o Materialismo-Histórico-Dialético (MHD), enquanto a teoria do conhecimento, construída a partir da necessidade de superação das contradições sociais propostas pelo modelo de produção capitalista, propõe uma lógica dialética que nos permite desvelar as aparências e assim chegar a essência dos fenômenos materiais sejam eles quais forem, pois todos são frutos das contradições da sociedade de classe e tem como princípio o trabalho, a totalidade e a própria matéria que está em constante transformação (SOUZA et al, 2005, PAES NETO et al, 2010).

Entendendo que o MHD traz em sua essência o trabalho enquanto a categoria central do processo de existência de vida e pôr consequência da produção do conhecimento científico, pois de acordo com Lessa e Tonet (2011), os homens transformam cotidianamente a natureza e esta transformação é entendida como trabalho, a medida que a natureza é transformada através das ações humanas, o homem também se transforma e se constitui homem, pois durante o processo são

adquiridos novos conhecimentos e habilidades (ALVES, 2015; LESSA; TONET, 2011)

Sendo assim, compreender a produção do conhecimento e a formação acadêmica do curso de Licenciatura em Educação Física CAV/UFPE em uma perspectiva do trabalho, e este como fundante do homem, significa compreender a importância dos pressupostos epistemológicos serem discutidos na educação superior, pois este parece ser um caminho para uma possível mudança dos paradigmas tradicionais estabelecidos historicamente na Universidade brasileira.

Por meio do trabalho, os homens não apenas constroem materialmente a sociedade, mas também lançam as bases para que se construam como indivíduos. A partir do trabalho, o ser humano se faz diferente da natureza, se faz um autêntico ser social, com leis de desenvolvimento histórico completamente distintas das leis que regem os processos naturais (LESSA; TONET, 2011, p. 17).

Concordando com Paes Neto (2010), que diz: concretizar uma educação na qual ela exista como produto social e cultural que é fruto do trabalho humano, significa se comprometer com a classe trabalhadora, bem como, com uma produção do conhecimento na Educação/Educação Física de qualidade e emancipatória.

A educação pode e deve ser uma instituição que possibilite a consciência da realidade concreta para ser, assim, uma semente da ideia da transformação e justiça social e produzir a, consequente, ação de sujeitos históricos (PAES NETO et al, 2010, p. 4).

Por fim, defendemos que o docente em formação deve se apropriar das teorias crítica que possam lhe dar condições para ler a realidade e que os levem a questionar a sua própria visão de sociedade e de mundo, assumindo assim uma posição política/pedagógica frente a sua ação docente, pois a finalidade dos processos educativos é o conhecimento, e a produção do mesmo está em estreita associação com a teoria do conhecimento que assumimos individualmente ou coletivamente (SOUZA et al, 2005; CORTELLA, 1997).

4 METODOLOGIA

O presente trabalho trata-se de uma Análise Documental que, segundo Gil (2002), pode ser entendida como uma pesquisa que busca analisar materiais que ainda não receberam um tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa.

Iniciamos a pesquisa com um levantamento dos documentos oficiais/propostas do curso de Licenciatura em Educação Física CAV/UFPE (PPC). Foram elencados também, acerca do tema, livros da área de Educação/Educação Física e artigos científicos indexados nas seguintes bases de dados: LILACS, SCIELO, tendo como principais descritores: produção do conhecimento, epistemologia e Educação Física Escolar.

Em seguida, foi desenvolvido estudo reflexivo dos textos e artigos e análise crítica. Para a mesma utilizamos como balizadores teórico-metodológicos: o Materialismo-Histórico-Dialético enquanto teoria do conhecimento e método de investigação da realidade. Tal concepção parte de uma lógica dialética que busca entender a realidade concreta e contraditória a partir de uma visão de luta de classes, trazendo em sua essência categorias como: totalidade, movimento, mediação, mudança qualitativa e contradição; a Psicologia Histórico-Cultural a qual enfatiza o papel mediador da cultura e da ação concreta do ser humano no desenvolvimento das funções mentais superiores a partir dos conceitos de interação, mediação, internalização e zona de desenvolvimento proximal; a Pedagogia Histórico-Crítica que apresenta cinco passos a serem trabalhados que são: prática social, problematização, instrumentalização, catarse e nova prática social; e a Concepção Crítico-Superadora a qual faz fortes críticas ao modelo tradicional da Educação Física Escolar e propõe proposições críticas e superadoras a partir de um processo sistemático de ação-reflexão-nova ação e de princípios curriculares no trato com o conhecimento, como: espiralidade da incorporação das referências do pensamento, provisoriedade do conhecimento, a contemporaneidade dos conteúdos, a relevância social dos conteúdos, adequação às possibilidades sociocognoscitivas dos alunos e simultaneidade dos conteúdos como dados da realidade.

5 BREVE HISTÓRICO DO CURSO E ANÁLISE DO PPC DA EDUCAÇÃO FÍSICA CAV/UFPE

A Universidade Federal de Pernambuco teve início em 11 de agosto de 1946 e era denominada inicialmente Universidade do Recife, criada por meio do Decreto-Lei da Presidência da República nº 9.388, de 20 de junho de 1946. Porém só após 2 anos foi que começou a construção do campus universitário no bairro do Engenho do Meio. Em 1965 a Universidade do Recife passou a integrar o novo sistema de educação do país com o nome de Universidade Federal de Pernambuco. Em 2006, expandiu sua atuação instalando novo campus no município de Vitória de Santo Antão.

O Centro Acadêmico de Vitória de Santo Antão (CAV/UFPE) iniciou suas atividades educativas com os cursos de Enfermagem, Ciências Biológicas e Nutrição. Em 2010, começou o curso de bacharelado em Educação Física e no segundo semestre de 2011 teve início o curso de Licenciatura em Educação Física. O mesmo oferta 90 vagas anualmente com entradas de 45 estudantes por semestre, no turno da tarde, e tem carga horária de 3180 a serem cursadas em 4 anos (PPC, 2014).

Após breve resgate histórico acerca da criação do curso de Licenciatura em Educação Física (CAV/UFPE), partiremos para a análise do PPC. Antes de iniciar nossa discussão gostaríamos de salientar o nosso total desacordo na ausência da categoria política na conceituação do Projeto Político Pedagógico.

Concordando com Alves (2015), a ausência do elemento político sugere uma neutralidade científica, que não existe, pois, toda decisão educacional, é sem dúvida uma ação política, à medida que afirmamos que toda decisão tomada frente a realidade, no nosso caso as determinações tomadas para construção do conhecimento e da formação acadêmica em Educação Física, estabelecem um projeto de sociedade, de educação e formação humana.

No que diz respeito aos fundamentos teóricos-metodológicos do PPC do curso de Licenciatura em Educação Física CAV/UFPE, as análises até então realizadas apontam que o mesmo propõe uma produção do conhecimento e uma formação acadêmica pautada em princípios críticos e que busca atender as necessidades da sociedade. Entretanto as análises deixaram evidente uma falta de coesão quanto a opção epistemológica assumida pelo curso, o que nos parece uma

incoerência da proposta pedagógica do mesmo, que afirma está comprometido com um projeto formativo crítico e transformador. Podemos observar a opção epistemológica do curso nos trechos a seguir:

(...) o coletivo de professores do curso de Licenciatura em Educação Física, buscando novos dispositivos e alternativas metodológicas, vem desenvolvendo uma inovadora organização do trabalho pedagógico, imputando a sua prática pedagógica uma concepção crítica e propositiva de Educação. Enquanto abordagem/orientação metodológica para o trato com o conhecimento na área, é defendido que esta se fundamente num processo constante de ação-reflexão-ação (PPC, 2014, p. 13).

O processo ensino-aprendizagem no curso está alicerçado em propor ações que desafiem o desenvolvimento de operações mentais de controle emocional, seletividade de pensamento, observação, imaginação, comparação, organização dos dados da realidade, classificação, análises e sínteses, interpretação crítica, elaboração e confirmação de hipóteses e tomadas de decisão, possibilitando que os graduandos suplantem o senso comum e possam desenvolver uma consciência científica, como também, uma perspectiva holística da realidade em suas múltiplas manifestações (PPC, 2014, p. 14).

Este norte epistemológico possibilitará aos acadêmicos a ampliação de indicadores críticos, criativos, participativos, dialógicos, interativos, reflexivos, interpretativos, persuasivos e argumentativos, criando desta forma novas possibilidades de intervenção crítica na constituição da sua própria subjetividade, na sua formação humana, transformação pessoal e do mundo social. Ademais, irá incentivar e promover o engajamento imediato nas atividades de ensino, pesquisa e extensão do curso e na educação básica (PPC, 2014, p. 14).

De um modo geral apresenta-se no documento, por diversas vezes, expressões que são utilizadas para se referir a uma opção epistemológica crítica (sociedade mais justa, igualitária, solidária, melhoria da educação, realidade social, transformação da realidade), mas em nenhum momento o documento aponta um projeto de sociedade transformador capaz de romper com o modelo capitalista e com um modelo de Universidade fragmentada e um curso idealista.

Simultaneamente, o PPC estabelece critérios para organização da matriz curricular, bem como para a disposição de tempos e espaços curriculares, os quais são expressos em eixos que articulam as dimensões a serem contempladas e apresentadas nas Resoluções CNE/CP nº. 1/2002, CNE/CP nº. 2/2002 e CNE/CES nº. 58 de 18 de 12 fevereiro de 2004 que instituíram respectivamente as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, indicado a seguir:

- eixo articulador dos diferentes âmbitos de conhecimento profissional;
- eixo articulador da interação e da comunicação, bem como do desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional;
- eixo articulador entre disciplinaridade e interdisciplinaridade;
- eixo articulador da formação comum com a formação específica;
- eixo articulador dos conhecimentos a serem ensinados e dos conhecimentos filosóficos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a ação educativa;
- eixo articulador das dimensões teóricas e práticas.

Neste sentido, o PPC traz como objetivo central do curso: formar professores para exercer a docência na Educação Básica, em instituições públicas e privadas, qualificando-os para atividades de coordenação, supervisão, gerenciamento, organização, execução e avaliação de programas, planos e projetos na área educacional, bem como para participar de equipes e projetos multidisciplinares e interdisciplinares, elaborar documentos técnicos, científicos e pedagógicos na área de educação / Educação Física Escolar.

Entretanto, ao analisar a organização da grade curricular ficou evidente que esses eixos, princípios críticos e objetivo ainda não se materializam na prática, vejamos o quadro a seguir:

Quadro 1 – Distribuição das Disciplinas

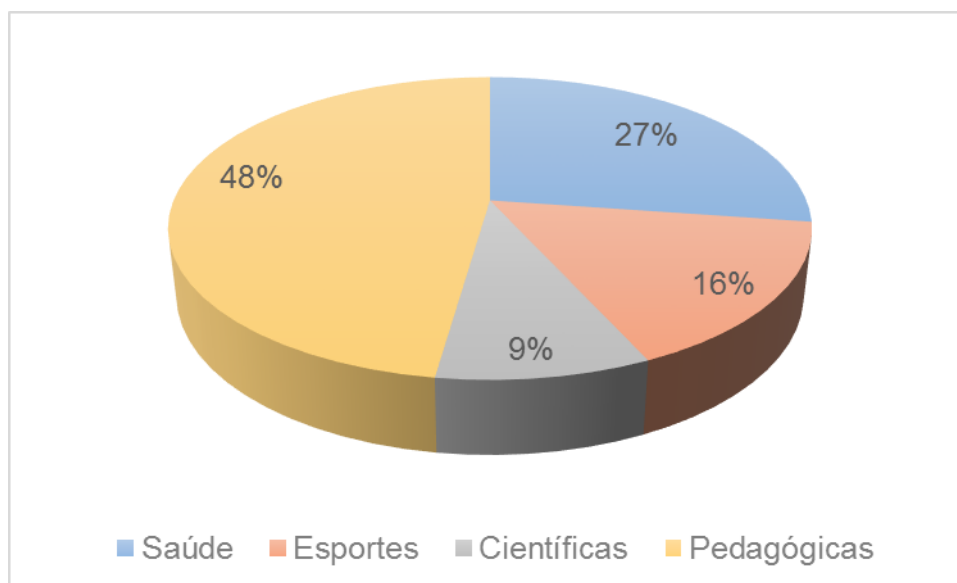
Nº	Disciplinas Pedagógica	Período	Carga Horária
01	Fundamentos da Educação	1º Período	60
02	História da Educação Física	1º Período	30
03	Didática	2º Período	60
04	Ética Profissional	2º Período	30
05	Psicologia da Aprendizagem e do Desenvolvimento	2º Período	90
06	Educação Física Escolar 1 (Infantil)	3º Período	45
07	Metodologia do Ensino da Educação Física 1	3º Período	45
08	Educação Física Escolar 2 (Ensino Fundamental)	4º Período	45
09	Metodologia do Ensino da Educação Física 2	4º Período	60
10	Teoria da Aprendizagem	4º Período	45
11	Avaliação da Aprendizagem	5º Período	60
12	Educação Física Escolar 3 (Ensino Médio)	5º Período	90
13	Estágio de Ensino de Educação Física Escolar 1	5º Período	105
14	Políticas Educacionais	5º Período	60
15	Educação Física Escolar 4 (Ensino Profissionalizante)	6º Período	90
16	Estágio de Ensino de Educação Física Escolar 2	6º Período	90
17	Educação Física Escolar para Pessoas com Deficiência 1	7º Período	45
18	Estágio de Ensino de Educação Física Escolar 3	7º Período	90
19	Estágio de Ensino de Educação Física Escolar 4	8º Período	120
20	Gestão Educacional	8º Período	30
21	Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS	8º Período	60
	Disciplinas de Saúde	Período	Carga Horária
01	Anatomia Humana	1º Período	90
02	Biologia Celular e Embriologia	1º Período	75
03	Bioquímica 1	1º Período	60
04	Fisiologia Geral	2º Período	90
05	Histologia	2º Período	60
06	Bioquímica do Exercício Físico	3º Período	90
07	Fisiologia do Esforço	3º Período	90
08	Crescimento e Desenvolvimento	4º Período	45
09	Aprendizagem Motora 1	5º Período	45
10	Educação Física e Higiene	6º Período	30
11	Atividade Física e Nutrição	7º Período	45
12	Socorros Urgentes	7º Período	30
	Disciplinas Prática/Esporte/Lazer	Período	Carga Horária
01	Estudos Práticos 1 (Atletismo e Ginástica)	1º Período	90
02	Estudos Práticos 2 (Natação e Judô)	2º Período	90
03	Estudos Práticos 3 (Basquetebol e Handebol)	3º Período	90
04	Dança	4º Período	45
05	Estudos Práticos 4 (Voleibol e Futebol)	4º Período	90
06	Recreação e Lazer	5º Período	45
07	Pedagogia do Esporte	6º Período	30
	Disciplinas Científicas	Período	Carga Horária
01	Metodologia da Investigação Científica 1	3º Período	30
02	Trabalho de Conclusão de Curso 1 (TCC 1)	6º Período	30
03	Metodologia da Investigação Científica 2	7º Período	60
04	Trabalho de Conclusão de Curso 2 (TCC 2)	8º Período	30

Fonte: Autoria própria, dados obtidos do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física CAV/UFPE (2014).

Conforme exposto no quadro 1 de um total de 44 disciplinas que estão distribuídas em quatro eixos: 12 disciplinas são da área de Saúde, 07 da área dos esportes e lazer, 04 disciplinas científicas e apenas 21 são disciplinas pedagógicas voltadas para a formação docente.

Para uma melhor compreensão da distribuição dessas disciplinas, as representamos no gráfico abaixo (gráfico 1).

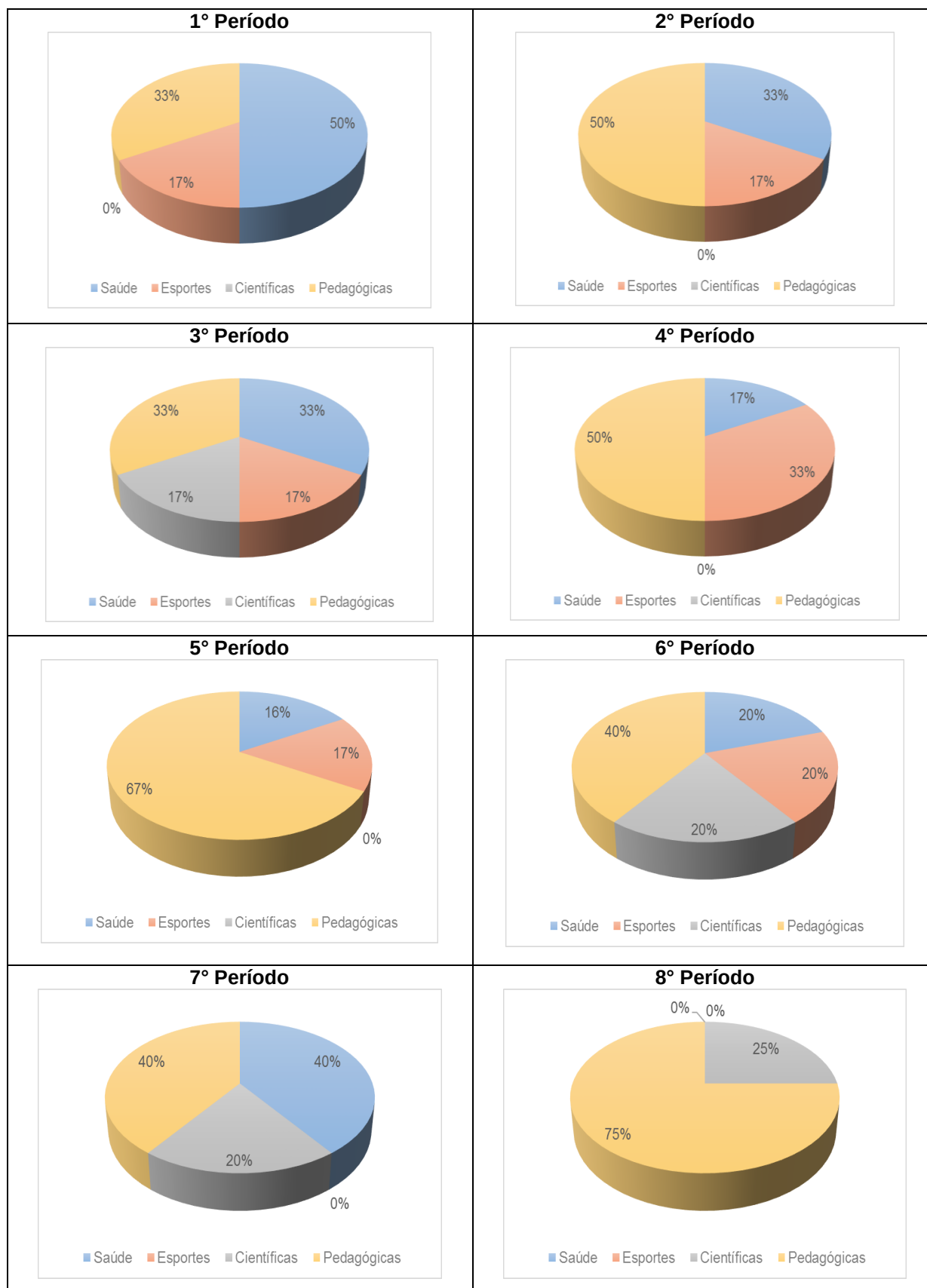
Gráfico 1 Porcentagem das Disciplinas



Fonte: Autoria própria, dados obtidos do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física CAV/UFPE (2014).

Sendo assim, constatamos que menos de 50% (47,72%) das disciplinas são voltadas para as especificidades da graduação. Das 21 disciplinas, apenas oito são desenvolvidas por professores efetivos. Destes, apenas quatro dedicam seus estudos e pesquisas voltadas para escola e apenas dois professores do curso possuem projeto financiado específico para ações docentes na escola pública (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência-PIBID). Vinte professores do curso dedicam seus trabalhos à área da Saúde (PPC, 2014, p. 183).

Percebemos também que disciplinas de suma importância como: Metodologia da Investigação Científica 2, Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), Fisiologia do Esforço, Estágio de Ensino de Educação Física Escolar 1 e Estágio de Ensino de Educação Física Escolar 4, encontram-se na grade curricular com as suas quatro horas/aula semanais em uma tarde.

Quadro 2 – Distribuição das Disciplinas por Período

Fonte: Autoria própria, dados obtidos do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física CAV/UFPE (2014).

Ademais, conforme exposto no quadro acima, constatamos um quantitativo maior das disciplinas de saúde nos primeiros períodos do curso em relação às pedagógicas, assim como uma diferença muito grande na carga horária, onde as disciplinas voltadas para saúde também se sobressaem em relação às pedagógicas, fatos estes que não condiz com o seguinte trecho apontado pelo PPC, (2014):

Nesse sentido, o processo de formação específica do licenciado em Educação Física tem sido construído de maneira a promover relações entre os conhecimentos gerais oriundos das ciências humanas (História, Sociologia, Filosofia e Antropologia), das teorias da educação (Didática e Metodologias de Ensino), os conhecimentos das Ciências biológicas e os conhecimentos específicos da Educação Física Escolar (Jogos, Danças, Lutas, Esportes, Ginásticas, Lazer, entre outros) (PPC, 2014, p. 18).

Embora seja preconizado uma relação entre os conhecimentos oriundos das ciências humanas, das teorias da educação, das ciências saúde e os específicos da Educação Física, constatamos a existência de certo privilégio dos conhecimentos das ciências da saúde em detrimento das pedagógicas. Outro fator importante diz respeito ao objetivo do curso conforme exposto anteriormente, onde o mesmo enfatiza uma formação que possibilita aos futuros docentes atuarem na gestão de uma instituição de ensino. Contudo, de acordo com o quadro 1 as disciplinas relacionada a gestão educacional (30h), políticas educacionais (60h) e avaliação da aprendizagem (60h) se encontram com uma carga horaria muito limitada o que não favorece um debate aprofundado acerca da gestão educacional.

Atualmente, o curso apresenta 11 programas/projetos disponíveis para construção de conhecimento no curso. Todavia, apenas dois projetos são específicos para ação docente, assim como para produção de conhecimento na área da Educação Física escolar, entretanto apenas um (01) encontra-se ativo (PIBID). Recentemente o Grupo de estudo Coletivo de Reflexão-Ação em Educação/ Educação Física vem desenvolvendo a través do PIBEX o projeto: Corescola: Desenvolvendo Ações Docentes Críticas na Educação Física Escolar e Fortalecendo o Ensino Básico, o mesmo objetiva o engajamento imediato dos acadêmicos nas atividades de ensino, pesquisa científica e extensão na Formação Acadêmica e no trabalho pedagógico na educação básica. Desta forma, visando o avanço do conhecimento científico.

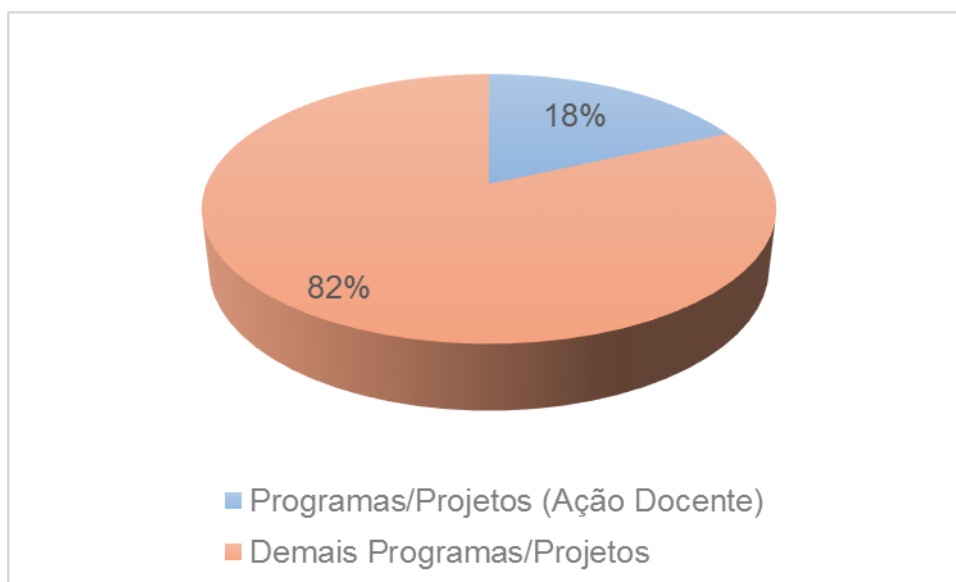
Quadro 3 – Atividades Acadêmicas

Nº	Programas/Projetos (Ação Docente)
01	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)
02	Programas de desenvolvimento profissional com atividade na área de formação do estudante
Demais Programas/Projetos	
01	Programa de Educação Tutorial (PET)
02	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC)
03	Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde (PET-Saúde)
04	Programa Institucional de Bolsa de Extensão (PIBEX)
05	Ensino à Distância (EaD)
06	Bolsa de Incentivo Acadêmico (BIA)
07	Bolsas acadêmicas
08	Programa de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação
09	Bolsa Atleta oferecida pelo Ministério dos Esportes

Fonte: Autoria própria, dados obtidos do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física CAV/UFPE (2014).

Para uma melhor compreensão da distribuição dos programas/projetos, os representamos no gráfico abaixo (gráfico 2).

Gráfico 2 Porcentagem das Atividades Acadêmicas



Fonte: Autoria própria, dados obtidos do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física CAV/UFPE (2014).

Conforme o exposto, a forte influência das ciências da saúde na organização da grade curricular, bem como a carência de projetos relacionados com ação docente nas escolas públicas parece direcionar um descompasso entre os

conhecimentos produzidos na Universidade e a realidade da Educação Física escolar. Outro ponto importante a ser destacado é que se o PPC afirma está pautado em uma perspectiva crítica de formação, o mesmo deveria tecer em algum ponto uma análise da conjuntura atual estabelecendo assim um caminho para superação do modelo capitalista mercadológico, fato este que não ocorre.

De acordo com Alves (2015):

A não explicitação de determinado projeto histórico e a carência de uma análise concreta da realidade em que são formados os profissionais da área podem ser compreendidas como uma falta de clareza quanto à necessidade de transformação da realidade, mas, também, como expressão escamoteada de adesão ao projeto capitalista, ainda que na perspectiva de humanizá-lo (ALVES, 2015, p.84).

Neste sentido, podemos dizer que ao vivermos na sociedade atual onde o capital prevalece, onde a valorização parte dos processos de acumulação de capital, privatização das instituições públicas, exploração do trabalho e a exploração do homem pelo homem, os projetos de formação em Educação Física e a produção do conhecimento no curso assumem uma falsa ideia de autonomia e na falta de um projeto claro contra hegemônico, o curso acaba por afirmar um projeto capitalista de sociedade (ALVES, 2015, p. 85).

Face ao exposto, a produção do Conhecimento e a formação acadêmica no curso de Licenciatura em Educação Física CAV/UFPE indica uma falta de aderência para o debate teórico no campo da Educação Física escolar e da importância de refletir acerca da concepção epistemológica assumida pelo curso. Portanto a análise da grade curricular e dos projetos ofertados para ação docente pelo curso, convergem para uma formação acadêmica e uma produção de conhecimento pouco relevante socialmente, tão pouco preocupada com a superação do modelo de produção capitalista de vida.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo analisado no PPC, o conhecimento produzido no curso de Licenciatura em Educação Física CAV/UFPE está alicerçado na sua essência em uma base biologicista e mecanicista. As disciplinas se dividem em teóricas e práticas fortalecendo desta forma a dicotomia, as mesmas, pouco ou nada dialogam entre si apontando uma fragmentação no trato com o conhecimento.

Neste sentindo, sob o viés da biologização da área, desconsiderando as dimensões históricas, políticos, pedagógicos e éticas acerca do conhecimento, a produção do conhecimento científico que vêm se consolidando no curso de graduação em Licenciatura em Educação Física CAV/UFPE, fundamenta-se em uma lógica cientificista, acrítica e a-histórica atendendo quase que exclusivamente às tentações míticas das áreas das Ciências da Saúde. Ademais, disciplinas com 04h/aulas em apenas um período do dia tornam-se cansativas e se desdobram em reduzida aprendizagem.

De acordo com Chauí (2003, p. 7):

A forma atual do capitalismo caracteriza-se pela fragmentação de todas as esferas da vida social, partindo da fragmentação da produção, da dispersão espacial e temporal do trabalho, da destruição dos referenciais que balizavam a identidade de classe e as formas de luta de classes (CHAUÍ, 2003, p. 7).

Devido ao fato do curso possuir apenas um projeto ativo e com financiamento para a organização do trabalho pedagógico na escola pública, nos parece ocorrer um distanciamento do que é tratado e produzido no curso e as demandas da realidade da disciplina de Educação Física nas escolas do município e também as demandas sociais da comunidade.

Se queremos um conhecimento científico autônomo e por consequência uma produção voltada para transformar a realidade social é preciso que exista uma articulação entre Universidade, escola e sociedade. Fomentar a produção do conhecimento a partir de pressupostos teórico-metodológico críticos na Formação Acadêmico-Profissional parece ser um caminho para a valorização da pesquisa científica e qualificação da ação docente nas escolas.

Reconhece a realidade como processo multidimensional, complexo, que tem aspectos 'transitórios' e aspectos 'permanentes, aspectos visíveis e aspectos invisíveis', aspectos materiais e aspectos não materiais, aspectos específicos e aspectos gerais, uns agindo sobre os outros em forma de contraposição, de conflito de contradição (CANDAU, 1995, sem paginação).

Ademais, adotar uma opção epistemológica crítica é de fundamental importância quando falamos da produção do conhecimento voltada para transformação social, pois a mesma possibilitará uma Formação Acadêmica e ações docentes, na escola pública, críticas, históricas e emancipatórias. Diante do exposto, é interessante salientar que, se a Universidade e Escola se empenham em construir diretrizes,

(...) onde o processo básico de aprendizagem se desenvolve pelas vivências, das quais abstraem-se e destacam-se percepções significativas e relevantes, em função de aprendizagens privilegiadas, desenvolvem-se análises-sínteses-avaliações e configuram-se novas situações, novas aprendizagens, novos saberes, novos conhecimentos (TAFFAREL, 1994, sem paginação).

Desta forma, nos é ofertado um novo percurso para a Universidade brasileira e para as escolas. Atuando desta maneira as mesmas estarão assumindo um novo projeto de sociedade, o qual valoriza e reconhece a Universidade enquanto uma instituição social, que desempenha uma ação social e uma prática social, onde a mesma realiza um papel de suma relevância no desenvolvimento dos indivíduos, e da sociedade na busca da superação do modelo capitalista.

A pesquisa também possibilitou o entendimento acerca dos pressupostos teórico-metodológicos do PPC do curso de Licenciatura em Educação Física CAV/UFPE, bem como entender a importância da construção do conhecimento como parte importante para formação humana e como tal deve ser garantindo a todos. Neste sentido, devemos defender a Universidade pública, gratuita, de qualidade e referenciada socialmente.

Por fim, é de destaque a postura dos professores do núcleo de Educação Física do CAV frente ao Movimento de Ocupação do CAV/UFPE realizado pelos alunos e à recente greve dos professores em resposta às últimas medidas impostas pelo governo ilegítimo, e também pelo seu antecessor para o sucateamento da Universidade brasileira e da educação básica. A maioria, como se nada estivesse acontecendo no país, permaneceu dando aulas e ainda foram contra as lutas

travadas. Isto mostra claramente o descaso da maioria dos professores na luta por uma sociedade mais justa e uma universidade pública, gratuita e socialmente referendada, bem como a luta por uma escola pública de qualidade.

REFERÊNCIAS

ALVES, M. S.; **Formação de professores e crise estrutural do capital: a necessidade histórica de uma formação para a transição de modo de produção e reprodução da vida**. 348 f. il. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/314029294>>. Acesso em 27 ago. 2016.

CAETANO, A.; COSTA, A. R.; DOMINGUES, S.; C. A produção do conhecimento das Universidades e a realidade escolar: uma análise crítica sobre o modelo atual de sociedade. **Motrivivência**, Florianópolis, Ano XX, n. 30, p.185-196 Jun./2008. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2008n30p185/11510>>. Acesso em: 08 jun. 2015.

CANDAU, V.M. **Rumo a uma nova Didática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

CARMO, A.A. **A pesquisa em Educação Física**. Revista Corpo e Movimento, 1984.

CHAUI, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, Dec. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782003000300002>. Acesso em: 08 jun. 2015.

CHAUI, M. **A Ideologia da Competência**; Organizador André Rocha. Belo Horizonte: Autêntica Editora; São Paulo, 2014.

CORTELLA, M.S. **A Escola e o conhecimento Reflexões sobre Fundamentos Epistemológicos e Políticas Dessa Relação**. Tese (Doutorado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1997.

FÁVERO, M. L. A. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006. Editora UFPR. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/educar/article/viewFile/7609/5423>>. Acesso em: 18 ago. 2016.

FENSTERSEIFER, P.E. Epistemologia e prática pedagógica. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 30, n. 3, p. 203-14, 2009. Disponível em: <<http://rbce.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/258>>. Acesso em: 08 jun. 2015.

FILIPPINI, I.; DIEHL, V.; FRIZZO, G. Formação de professores de Educação Física da ESEF/UFRGS: balanço após cinco anos da divisão do curso. **EFDeportes.com, Revista Digital**, [s.l.], n. 144, 2010. Disponível em:

<<http://www.efdeportes.com/efd144/formacao-de-professores-de-educacao-fisica.htm>>. Acessado em 23 mar. 2016.

GIL, ANTONIO CARLOS. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LESSA, S.; TONET, I. **Introdução à filosofia de Marx**. 2.ed. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2011. Disponível em:
< http://ivotonet.xpg.uol.com.br/arquivos/Introducao_a_Filosofia_de_Marx.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2016.

MARTINS, C. B. A Reforma Universitária de 1968 e a Abertura para o Ensino Superior Privado no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n106/v30n106a02>>. Acessado em: 08 nov. 2016.

PAES NETO, G. P.; OLIVEIRA, V. M.; MOTA, J. F. Materialismo histórico dialético como referência para formação de professores em educação física da UEPA. 5. 2010. **Anais...** V Colóquio de Epistemologia da Educação Física, Maceió-AL, Brasil, 22 e 23 de outubro de 2010. Disponível em:
<http://congressos.cbce.org.br/index.php/cepistef/v_cepistef/paper/viewFile/2637/1114>. Acesso em: 23 mar. 2016.

SILVA, R. V. S. **Pesquisa em Educação Física: determinações históricas e implicações epistemológicas**. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas-SP, 1997. Disponível em:
< <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000115639>>. Acesso em: 08 jun. 2016.

SOARES, et al. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, D. M.; SAGRILLO, D. R.; LIMA, L. N.; SOUZA, M. S. Prática Pedagógica em Educação Física: a importância do pressuposto epistemológico no processo de ensino. *Motrivivência*, Florianópolis, Ano XVII, n. 24, p. 139-149 Jun./2005. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/763>>. Acesso em: 13 mai. 2016.

TAFFAREL, C.N.Z. **Prática Pedagógica da Educação Física na Rede Pública de Ensino: Construindo diretrizes para um ensino de qualidade para todos**. Recife/PE, UFPE, 1994.

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco. Centro Acadêmico de Vitória. Curso de Licenciatura em Educação Física. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Educação Física: Licenciatura**. Vitória de Santo Antão: CAV/UFPE, 2014.

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco. Centro Acadêmico de Vitória. Curso de Licenciatura em Educação Física. **Cronograma do 1º período ao 8º período do curso de Licenciatura em Educação Física** - Vitória de Santo Antão: CAV/UFPE, 1º semestre, 2016.