UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
EDUCAÇÃO FÍSICA – LICENCIATURA

DAYVSON DA SILVA FELIPE

ANÁLISE CURRICULAR DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA CCS-UFPE: REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO FORMATIVO DE PROFESSORES

RECIFE
2022

DAYVSON DA SILVA FELIPE

ANÁLISE CURRICULAR DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA CCS-UFPE: REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO FORMATIVO DE PROFESSORES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Educação Física, do Departamento de Educação Física, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), em cumprimento à exigência para obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof Dr Daniel da Rocha Queiroz

RECIFE
2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Felipe, Dayvson da silva.
Análise curricular do curso de licenciatura em educação física CCS-UFPE: reflexões sobre o processo formativo de professores / Dayvson da silva Felipe. - Recife, 2022.
53, tab.

Orientador(a): Daniel da Rocha Queiroz
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Ciências da Saúde, Educação Física - Licenciatura, 2022.
Inclui referências, anexos.

1. Currículo. 2. Educação Física. 3. Projeto pedagógico . I. Queiroz, Daniel da Rocha. (Orientação). II. Título.

370 CDD (22.ed.)

FOLHA DE APROVAÇÃO

DAYVSON DA SILVA FELIPE

ANÁLISE CURRICULAR DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA CCS-UFPE: REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO FORMATIVO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Educação Física, do Departamento de Educação Física, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), em cumprimento à exigência para obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Daniel da Rocha Queiroz

Aprovado em: 19/10/2022

BANCA EXAMINADORA

gov.br Documento assinado digitalmente
DANIEL DA ROCHA QUEIROZ
Data: 04/11/2022 11:31:19-0300
Verifique em https://verificador.iti.br

_____

Prof. Dr. Daniel da Rocha Queiroz

Universidade Federal de Pernambuco

gov.br Documento assinado digitalmente
ILANA SANTOS DE OLIVEIRA
Data: 04/11/2022 12:23:10-0300
Verifique em https://verificador.iti.br

_____

Profa. Dra. Ilana Santos de Oliveira

Universidade Federal de Pernambuco

AGRADECIMENTOS

Gostaria de primeiramente agradecer a Deus por ter permitido que eu conseguisse trilhar o caminho até o fim, mesmo com as dificuldades que apareceram ao longo do percurso. Gostaria também de agradecer a mim mesmo por todo o esforço empreendido durante a graduação, acredito que dei o meu melhor nesse processo, gostaria também de agradecer a minha mãe Maria das Graças da Silva pelo apoio e incentivo.

No âmbito institucional, gostaria de agradecer a Universidade Federal de Pernambuco pelas experiencias proporcionadas, ao meu orientador Prof. Dr. Daniel da Rocha Queiroz pela parceria e pela disponibilidade, não só no processo de orientação do TCC, mas também em outras atividades acadêmicas, gostaria de agradecer a Professora Dra. Tereza Luiza de França e ao coletivo do PIBID por todas as aprendizagens construídas ao longo do programa, sempre falo isso, mas considero a minha entrada no programa a virada de chave da minha graduação, transformando-a qualitativamente de um modo excepcional. Gostaria de agradecer também as professoras que colaboraram direta ou indiretamente com esse estudo durante o longo processo de elaboração, Isabela Gonçalves e Ilana Oliveira.

Gostaria de agradecer também as amizades construídas nesse processo, Larissa; Millena; Reyanne que formaram uma rede de apoio tanto em nível acadêmico como a nível pessoal, transformando esse período mais leve e acolhedor.

RESUMO

As discussões que permeiam o currículo se estabelecem enquanto fulcrais no processo formativo de professores, é possível estabelecer que o currículo orienta o percurso adotado nas instituições de ensino superior e para além disso, se estabelece enquanto um instrumento político e que exerce determinado poder nas relações de ensino-aprendizagem, compreendendo esse contexto, foi adotado enquanto *corpus* de análise do estudo o PPC do Curso de Licenciatura em Educação física CCS-UFPE, construído no ano de 2011. Considerando os pontos abordados, o objetivo deste estudo consiste em analisar a estruturação do currículo do curso de licenciatura em Educação Física CCS-UFPE. O estudo possui uma abordagem qualitativa, utilizando enquanto recurso metodológico a análise documental e enquanto método analítico dos dados obtidos a análise textual discursiva (ATD). Através das categorias elencadas para a análise os resultados apontam um currículo pautado em uma perspectiva crítica, democrática, inovadora e humanizada reconhecendo o papel social e potencial transformador da educação física, atendendo às diretrizes estabelecidas pelo MEC vigentes no período de sua elaboração no que se refere a carga horária; competências docentes e na dinâmica curricular. Por fim é possível concluir que, considerando o lapso temporal de sua elaboração e as diretrizes mais atuais, o currículo se encontra desatualizado e carece de reflexões referente às disciplinas ofertadas considerando as demandas da Base Nacional Comum Curricular - BNCC para a Educação Física.

Palavras-chave: Currículo; Formação inicial; Projeto pedagógico

ABSTRACT

The discussions that permeate the curriculum are established as central to the formative process of teachers, it is possible to establishes that the curriculum guides the path adopted in higher education institutions and, in addition, it establishes itself as a political instrument that exerts certain power in relations of teaching-learning, understanding this context, the PPC of the Degree Course in Physical Education CCS-UFPE, built in 2011, was adopted as the corpus of analysis of the study. Considering the points discussed, the objective of this study is to analyze the structuring of the curriculum of the degree course in Physical Education CCS-UFPE. The study has a qualitative approach, using document analysis as a methodological resource and discursive textual analysis (DTA) as an analytical method of the data obtained. Through the categories listed for the analysis, the results point to a curriculum based on a critical, democratic, innovative and humanized perspective, recognizing the social role and transforming potential of physical education, adapting the guidelines established by the MEC in force in the period of its elaboration with regard to the workload; teaching skills and curricular dynamics. Finally, it is possible to conclude that, considering the time lapse of its elaboration and the most current guidelines, the curriculum is outdated and lacks reflections regarding the subjects offered considering the demands of the BNCC for Physical Education.

Keywords: Curriculum; Initial formtion; Pedagogical project

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Objetivos específicos do PPC UFPE Educação Física 14
Quadro 2 – Elementos avaliativos da qualidade no ensino superior 19
Quadro 3 – Aspectos gerais da elaboração curricular 25
Quadro 4 – Competências e habilidades PPC 34
Quadro 5 – Dimensões do conhecimento 38
Quadro 6 – Componentes curriculares 39
Quadro 7 – Competências gerais docentes BNC- Formação 43

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art. – Artigo

ATD – Análise Textual Discursiva

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

BNC- Formação – Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica

CCEPE-UFPE – Conselho Coordenador de Ensino Pesquisa e Extensão – Universidade Federal de Pernambuco

CNE/ CES – Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior

CNE/CP – Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno

ESEFGO – Escola Superior de Educação Física e Fisioterapia de Goiás

IES – Instituição de Ensino Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

PPC – Projeto Pedagógico do Curso

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO **10**

2 OBJETIVOS **12**

2.1 Objetivo geral **12**

2.2 Objetivos específicos **12**

3 MARCO TEÓRICO **13**

3.1 O curso de licenciatura em Educação Física na UFPE aspectos gerais **13**

3.2 Currículo: teorias e política educacional **15**

3.3 Formação Docente em Educação Física **21**

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS **23**

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO **25**

5.1 Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco **25**

5.2 Objetivos do Curso **26**

5.3 Princípios **31**

5.4 Competências e Habilidades **34**

5.5 Avaliação **37**

5.6 Dinâmica Curricular **38**

5.7 Documentos recentes e suas contribuições para o currículo **42**

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS **46**

REFERÊNCIAS **48**

ANEXOS **53**

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo permeia entre as discussões pertinentes ao currículo e a formação docente, buscando estabelecer uma relação entre a estrutura curricular do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE e a atuação profissional do licenciado, como esse currículo contribui para a formação desse sujeito, com sentido e intencionalidade, na perspectiva da construção da identidade do *quefazer* na pratica docente.

O termo currículo, abrange uma variedade de concepções. De acordo com sua etimologia, o termo se origina do latim *curriculum,* que significa, carreira, corrida, percurso. Essa abrangência e imprecisão de significados se dá devido ao contexto social, histórico, político, cultural, as concepções pedagógicas e epistemológicas presentes na época (CESAR, 2015).

De modo amplo, é possível definir o currículo como um conjunto de ações de ensino que buscam compreender o que ensinar, por que ensinar, como ensinar e como avaliar (CESAR, 2015). Com isso, é possível conceber que o currículo se materializa enquanto um elemento educacional que orienta como será o ensino em suas esferas incorporando em si, questões pertinentes ao contexto de sociedade atual, envolvendo questões políticas, econômicas, históricas e culturais, por isso, a construção do currículo deve ser realizada de forma que atribua um sentido a população na qual ele será inserido.

Por outro lado, a formação inicial de professores se materializa enquanto um elemento operacionalizador que possibilita a construção de saberes docentes que correspondam aos desafios e demandas educacionais (ALMEIDA, 2016). Sendo assim, a formação docente emerge enquanto uma área de estudo que objetiva discutir assuntos pertinentes a prática docente, tendo como objetivo debater sobre as necessidades do sistema educacional e sociabilização de conhecimento.

> A Formação de Professores é uma área de conhecimentos, investigação e propostas teóricas e práticas que, no âmbito da Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores - em formação ou em exercício -se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem. (GARCIA, 1997, p 26)

Para além disso, a formação profissional também compreende estudos a partir da legislação nacional para a área, através de leis como a Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9394/96 que estabelece diretrizes e ampara legalmente a educação nacional em todos os níveis (BRASIL, 1996). E resoluções como a CNE/CP n°2/2019 que estipula as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNCFormação) que tem por objetivo estabelecer competências gerais para os docentes de forma que atendam as competências estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2019)

A partir das considerações levantadas, é possível estabelecer que o currículo de uma instituição direciona os rumos da formação acadêmica, abarcando os conhecimentos necessários para ensinar e avaliar e também se materializa enquanto um posicionamento político frente as questões pertinentes ao processo de ensino-aprendizagem, sociabilizando saberes com os estudantes e colaborando com a sua formação cidadã e critica.

A elaboração do presente estudo emerge para compreender a base da construção curricular do curso de licenciatura em Educação Física da UFPE possibilitando assim, vislumbrar como os conhecimentos adquiridos através desse currículo irão reverberar na sociedade através da atuação do professor de Educação Física.

2. OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral: Analisar a estruturação do currículo do curso de licenciatura em Educação Física CCS-UFPE

2.2 Objetivos Específicos

- Identificar relações entre o currículo do curso e as diretrizes estabelecidas para a formação de licenciados em Educação Física
- Identificar possíveis defasagens do currículo atual em virtude das novas diretrizes estabelecidas para a graduação em Educação Física
- Relacionar os componentes curriculares vivenciados no curso de licenciatura em educação física com os conteúdos propostos para a Educação Básica.

3 MARCO TEÓRICO

3.1 O CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NA UFPE ASPECTOS GERAIS

A UFPE enquanto instituição de ensino foi criada em 20 de junho de 1948 através do decreto de lei n°9388 sob o nome de Universidade do Recife, contribuindo assim com os estudos e projetos de extensão para com a sociedade desde a sua criação (UFPE, 2011).

O curso de Educação Física dentro da instituição foi criado no ano de 1972 pela Profa. Carmen Monteiro sob o nome de curso de Educação Física e técnico em desportos. Junto do curso foi criado o Departamento de Educação Física, que faz parte do Centro de Ciências da Saúde – CCS, a primeira turma do curso de Educação Física fez a colação de grau no ano de 1975. (UFPE, 2011).

A dissociação do curso de Educação Física em licenciatura e bacharelado se deu a partir da resolução CNE/CP n° 1/2002 e da resolução CNE/CP n° 2/2004, a partir das diretrizes estabelecidas nas resoluções citadas os cursos de bacharelado/licenciatura plena puderam ser ofertados até 15/10/2005, com isso, a partir dessa data os cursos de licenciatura em Educação Física e bacharelado em Educação Física passaram a ser graduações distintas. (BRASIL, 2010).

Neste cenário, a UFPE estabelece o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura que tem como objetivo geral:

> formar licenciados, valorizando as habilidades sociointelectuais tanto quanto os conteúdos na materialidade de aulas nos diferentes campos de atuação da Licenciatura em Educação Física. Entre outros, da saúde do escolar, do esporte prioritariamente educacional, na perspectiva de estimular atitudes de sujeitos “cognoscentes” em permanente indagação da aprendizagem de forma acadêmico-profissional. (UFPE, 2011, p.9)

A partir do exposto, o projeto pedagógico do curso estabelece também os seguintes objetivos específicos:

QUADRO 1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DO PPC- UFPE EDUCAÇÃO FÍSICA

1.	Construir conhecimentos pedagógicos, técnico e científico, que ampliem, renovem e modernizem os saberes e a interdisciplinaridade nas diferentes possibilidades de atuação da Licenciatura em Educação Física;
2.	Compreender a totalidade de pensamentos, percepções e valores que formam uma determinada visão de realidade a partir das interconexões dos conhecimentos biológicos, filosóficos, científicos, pedagógicos, técnico-funcionais, culturais alimentadas pela cultura de movimento na intervenção do professor de Educação Física;
3.	Compreender as dimensões epistêmicas do conhecimento corpo-corporeidade para ser possível entender a percepção atual e futura do mundo do trabalho sustentada por uma forma de ensinar e aprender à luz da cultura de movimento;
4.	Articular conteúdos inerentes à Licenciatura em Educação Física e áreas afins com base em procedimentos didático-pedagógicos capazes de contribuir para a formação de sujeitos crítico-reflexivos diante dos futuros espaços de intervenção pedagógica levando em conta os princípios de estilos de vida saudáveis;
5.	Compreender os fenômenos socioculturais, políticos e econômicos, nacionais e internacionais, como forma de intervir qualitativamente nas mudanças sociais pela atuação profissional e da cidadania plena;
6.	Produzir e difundir o conhecimento, a criação e desenvolvimento de tecnologias na Licenciatura em Educação Física, buscando a qualificação de sua intervenção entre a sociedade;
7.	Preparar o licenciado em Educação Física para a materialidade de uma práxis inventiva, estimulando algo novo no aprendiz por meio de uma problemática intencional criativa e crítico-reflexiva, estruturada em uma postura ética, comprometida com a inserção plena dos sujeitos históricos na construção de uma sociedade;
8.	Estimular a criação e manutenção de uma cultura de pesquisa na perspectiva de que a produção de conhecimentos é uma produção humana e, como tal, é fruto de inquietações, contradições, desejos e sentimentos também resultantes e alimentadores do ensino no processo de formação.

FONTE: UFPE (2011)

Refletindo acerca da construção do projeto pedagógico, é possível identificar a intencionalidade por parte da instituição no que se refere ao processo formativo de professores de Educação Física, visa um processo de ensino que supere a superficialidade formando profissionais que produzam e sociabilizem conhecimentos científicos pertinentes à Educação Física e que esses, contribuam com a sociedade e as demandas educacionais da atualidade, apropriando-se de estratégias como a interdisciplinaridade e transversalidade buscando possibilitar o acesso ao conhecimento erudito de uma forma ampla, objetivando por consequente, formar

estudantes críticos a partir dos conteúdos da Educação Física e as discussões que os permeiam, tornando-a assim uma Educação Física emancipatória.

O curso de licenciatura em Educação Física possui duração de 4 anos, 8 semestres e possui carga horária total de 2970 horas.

3.2 CURRÍCULO: TEORIAS E POLÍTICA EDUCACIONAL

O currículo no contexto histórico educacional brasileiro se materializa de acordo com a realidade socio educacional vivenciada no país, de forma que reafirma a sua posição enquanto um instrumento de poder e toda a sua correlação com os contextos políticos e sociais que o constroem. Se faz possível identificar essa relação a partir da legislação vigente em cada época.

Souza Junior (2007) traz em seu estudo uma linha do tempo correlacionando a abordagem do currículo na educação e a legislação vigente. Na Lei 4024/61 a maioria das disciplinas eram determinadas pelos conselhos estaduais de educação ou pelo conselho federal, nesse contexto o currículo se materializava de forma prescritiva normativo-racionalista, ou seja, o currículo atuava na realidade escolar de uma forma "generalista" sem considerar a realidade escolar ou o perfil da comunidade escolar pois era elaborado por "agentes externos". A lei 5692/71 em conformidade com o contexto político nacional e o cenário do regime militar, tinha um víeis tecnicista e princípios militares, nesse cenário o caráter prescritivo visualizado na lei anterior foi ampliado e mantinha os conselhos federais e de educação responsáveis pela elaboração do currículo (SOUZA JUNIOR, 2007). Ainda no cenário da LDB/71, o currículo escolar tinha enfoque na modalidade profissionalizante, onde a carga horária de disciplinas como sociologia, filosofia, psicologia foi reduzida e foram inseridas disciplinas com cunho mais profissionalizante (REIS, 2010).

Na dimensão do currículo e da legislação é possível identificar a relação de currículo x poder, nas leis de 61 e 71 respectivamente, temos um currículo centrado e estruturado exclusivamente por esferas governamentais, onde é estabelecido o que se ensina e como ensina, de certa forma tornando o processo de ensino-aprendizagem mecânico e ausente de criticidade tendo sua funcionalidade similar a um manual a ser seguido pelo professor, pois o mesmo não participa da construção do currículo. Amorim (2010) discursa sobre a construção do currículo e a importância

de sua elaboração a partir de um processo coletivo onde a comunidade escolar está inserida:

> o currículo é concebido como uma produção social, como um artefato que expressa à construção coletiva daquela instituição e que organiza o conjunto das experiências de conhecimentos a serem proporcionados aos educandos. Essa produção social, portanto, só pode ser pensada e organizada de forma coletiva, por toda a comunidade escolar (AMORIM, 2010, p. 457).

O cenário muda quando tratamos da lei n°9394/96, que tinha como “princípios” a gestão democrática da educação; a flexibilização do ensino e autonomia das instituições Souza. Junior (2007) traz ao debate a contradição que a permeia, considerando a sua elaboração, tramitação e aprovação. Entretanto mesmo com esses conflitos foi a partir dela, que se iniciaram os debates sobre a importância e necessidade de elaboração curricular por parte dos docentes.

Tendo esse ponto como marco, se tornou possível superar a época onde as propostas curriculares eram de domínio exclusivo das esferas governamentais, tornando a elaboração do mesmo mais coletiva e que atenda às necessidades educacionais que se materializam no “chão da escola”.

Adentrando no que se refere as teorias do currículo, Silva (2013) aponta que elas surgem a partir da necessidade do currículo enquanto campo de estudo e a partir disso, aborda três grupos: teorias tradicionais; teorias críticas e teorias pós críticas. As teorias tradicionais eram fundamentadas principalmente, nos livros de Bobbit e Tayler, que viam o currículo de uma forma mais tecnocrata, em uma de suas publicações Bobbit acreditava que na educação era necessários estabelecer padrões, o mesmo utiliza de uma comparação entre a educação e uma indústria, “ a educação, tal como uma usina de fabricação de aço é um processo de moldagem”(SILVA, 2013, p.24), mais a frente, Tayler iria desenvolver o que seria uma ampliação da perspectiva abordada por Bobbit, onde Tayler afirmava que a estruturação do currículo deveria responder 4 perguntas:

> “1° que objetivos educacionais a escola deve buscar atingir; 2) que experiencias educacionais podem ser oferecidas que tenham probabilidade de alcançar esses propósitos; 3) como organizar eficientemente essas experiencias educacionais; 4) como podemos ter certeza que esses objetivos estão sendo alcançados” (SILVA, 2013, p 25).

Ou seja, as teorias tradicionais tinham como foco tratar objetivamente o que se almejava alcançar e qual seria o padrão de comparação para avaliar se objetivo teria sido ou não alcançado, traçando caminhos metodológicos bem definidos a fim de estabelecer um padrão.

As teorias críticas surgem a partir de um movimento denominado “reconceptualização” com a “nova sociologia da educação” identificada pelo Michel Young um sociólogo inglês, segundo Silva (2013) as teorias surgem com uma completa inversão dos fundamentos das teorias tradicionais, que segundo o autor, não se preocupavam em fazer questionamentos referentes aos arranjos educacionais existentes, as formas dominantes de conhecimento ou a forma social dominante. (SILVA, 2013). As concepções críticas do currículo buscavam em contra partida das tradicionais questionar a estrutura educacional e social, corroborando com a afirmativa de Silva, o importante é compreender o que o currículo faz e não como fazê-lo, as teorias críticas eram fundamentadas no marxismo e nas teorias sociais fenomenológicas e hermenêuticas.

As teorias pós críticas segundo Souza Junior (2007) corroborando com as afirmativas de Silva (2013) passam a englobar dentro das discussões de currículo, os estudos de raça, gênero, etnias e os estudos culturais, onde as relações de poder superam o âmbito da economia política e adentram os pequenos espaços. (SOUZA JUNIOR, 2007). Ao estabelecer esses 3 grandes grupos das teorias do currículo é possível identificar a evolução da temática enquanto campo de estudo, partindo de teorias tecnocratas que eram pertinentes ao contexto social em que foram criadas, a teorias que abordam a importância de contextualizar vários aspectos da sociedade que se materializam enquanto identidades e que estão inseridas no contexto educacional sendo assim relevante que adentre nos estudos pertinentes ao currículo.

O currículo no ensino superior

Os desafios e demandas atuais da educação refletem na importância dos estudos referentes a formação de professores, se faz necessário então que as instituições de ensino superior planejem o processo formativo de forma que atendam a essas necessidades. Sendo necessário então romper o tradicionalismo e adotar uma perspectiva crítica dos métodos de ensino “[...] racionalidade tecnocrata estéril, na qual os docentes são orientados a usar modelos diferentes de ensino, administração ou avaliação. [...] eles não são ensinados a serem críticos destes modelos. Em resumo, ensina-se a eles uma forma de analfabetismo conceptual e político” (GIROUX,1997, p. 40). O que reflete na importância da autonomia intelectual

no ensino superior, principalmente em cursos de licenciatura onde os professores irão exercer essa autonomia na educação básica.

Os debates referentes a temática se estendem ao longo do tempo e as concepções estabelecidas sobre o mesmo não são recentes, com isso se faz necessário rever estudos históricos e suas contribuições e como elas refletem na atualidade. Fensham (1977) traz ao debate sete dimensões na definição do currículo no contexto do ensino superior, segundo o autor essas dimensões possibilitam conceituar o currículo, comparar o currículo de instituições distintas, identificar mudanças ocorridas ao longo do tempo e possibilita disseminar práticas inovadoras.

A primeira dimensão trata da importância de identificar os conhecimentos e competências previas do estudante no momento de ingresso no ensino superior; a segunda dimensão refere-se a forma como a instituição e os cursos traçam estratégias adequadas ao perfil diversificado dos estudantes; a terceira dimensão está relacionada ao papel do professor e as estratégias utilizadas para tornar a aula mais atrativa, com atividades que incentivem o papel ativo do estudante no processo de ensino-aprendizagem; a quarta dimensão é o planejamento e organização do processo de ensino-aprendizagem, a quinta dimensão é defendida pelo autor como flexibilidade, ou seja, considerar a opinião dos alunos referente à o que aprender e como aprender, sendo um processo necessário para um currículo elaborado de forma crítica e participativa; a sexta dimensão é definida pela ampliação do espectro de conteúdos, de forma que venha a considerar o desejo dos alunos e o meio a qual ele está inserido; a sétima dimensão contempla a avaliação, a estrutura das dimensões anteriores tem o estudante enquanto centro do processo de aprendizagem e o mesmo ocorre com avaliação, que segundo o autor deve ser realizada de forma processual (MESQUITA, 2018 apud FENSHAM, 1997).

A partir das reflexões é possível identificarmos a importância de um currículo que seja estruturado de forma que o estudante seja o centro do processo de ensino aprendizagem, um currículo construído considerando as particularidades, necessidades e realidade a qual estão inseridos. Essa afirmação corrobora com Garcia (2019) que discorre sobre o pensamento epistemológico dos estudantes da graduação e faz uma reflexão sobre a importância do currículo no desenvolver desse pensamento:

> Nesse sentido, os estudos sobre a qualidade da formação dos estudantes precisam considerar seus modos de pensamento e como estes são formados ao longo dos anos de graduação. Essa análise não pode deixar de considerar

> o papel exercido pelo currículo, que atua sobre o desenvolvimento do pensamento dos estudantes. (GARCIA, 2019, p.7)

Mesquita, Flores e Lima (2018) trazem em seu estudo um quadro proposto por Zalbaza (2009) que segundo o autor serve como referência para avaliar a qualidade do ensino nas instituições de ensino superior composto por 10 elementos.

QUADRO 2 – ELEMENTOS AVALIATIVOS DA QUALIDADE NO ENSINO SUPERIOR

Planejamento	Reflete a tomada de decisão do professor relativamente à forma como organiza o processo de ensino e aprendizagem. O planeamento incorpora, por isso, todos os elementos a considerar no desenvolvimento do currículo e que apresentamos de seguida.
Metodologia	Refere-se às atividades e estratégias a serem desenvolvidas, a fim de os alunos atingirem os resultados de aprendizagem previamente definidos e, por isso, revela a intencionalidade do professor em relação ao contexto educacional.
Conteúdos	Envolve um processo complexo de seleção dos conteúdos que se consideram mais relevantes para que possam ser compreendidos e desenvolvidos pelos alunos num determinado ambiente de aprendizagem.
Novas tecnologias	A sua utilização tem por objetivo potenciar a aprendizagem dos alunos, tornando a mais atrativa e interativa para os alunos em articulação com outros elementos do currículo, por exemplo, na produção do material de apoio.
Ambiente de aprendizagem	A configuração do espaço é decisiva para os contextos de ensino e aprendizagem, uma vez que potencie a ação docente no sentido de ampliar o impacto formativo da abordagem de ensino utilizada.
Apoio ao aluno	O papel do professor adquire aqui particular relevância, na medida em que deve prever e definir estratégias de apoio e orientação às necessidades do aluno no sentido de potenciar a evolução da sua aprendizagem e o desenvolvimento de competências

Material de apoio	Remete para uma das formas de comunicação entre aluno e professor no contexto do processo de ensino e aprendizagem. O material de apoio pode ir para além da organização dos conteúdos, incorporando também as fontes de informação úteis (e.g. bibliografia), as dificuldades que são habitualmente sentidas pelos alunos ou a apresentação das atividades a desenvolver e explicitação do propósito e objetivo no âmbito da disciplina.
Colaboração docente	Trata-se de uma dimensão necessária à conceção e desenvolvimento do currículo e, possivelmente, aquela que pressupõe um maior desafio, na medida em que implica uma interação entre pares, considerando contextos e abordagens interdisciplinares, em que os professores partilham ideias acerca da forma como os alunos aprendem, indo para além da forma como ensinam
Avaliação	A atividade docente é amplamente marcada pelos processos avaliativos, sendo uma das maiores preocupações dos professores e estudantes do ensino superior. É também a partir da avaliação que se torna visível se o processo de ensino e aprendizagem se encontra coerente e articulado com o currículo
Revisão do processo	É considerado um momento de avaliação final, em que se espera uma análise e reflexão sobre uma aula, uma disciplina ou o curso, resultando em propostas e sugestões de melhoria a serem incluídas no planeamento seguinte.

FONTE: Mesquita (2018, p. 46-47) apud Zalbaza, (2009)

O processo de ensino e construção curricular é composta por várias etapas e que elas se correlacionam, essa relação deve ser considerada também quando o currículo é avaliado. As ações descritas acima tem como centro o professor, que desempenha um papel fundamental no processo de ensino- aprendizagem através das estratégias utilizadas e de como o mesmo as insere nesse processo desde o planejamento até o processo avaliativo final.

3.3 FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Para discursar sobre a prática docente em Educação Física, se faz necessário compreender o aspecto social que permeia a prática do professor e para isso, se faz necessário compreender também a escola e a educação enquanto um instrumento libertador. Saviani (2011) discorre sobre essa necessidade:

> [...] nós necessitamos de uma educação para liberdade. Esta é uma exigência do aspecto pessoal da estrutura do homem brasileiro. Para superar nossa inexperiência democrática, incapacidade de decisões, a ausência de diálogo, precisamos de uma educação para liberdade. A educação terá que ser por parte de educandos e educadores, um exercício de liberdade, um convite ao comprometimento, ao engajamento responsável e transformador da realidade. Sem isso, a educação jamais será um instrumento a serviço da promoção do homem (SAVIANI, 2011, p.60).

E isso nos remonta a herança histórica da formação docente em Educação Física, que priorizava um ensino focado no tecnicismo ausente de criticidade onde o processo de ensino aprendizagem da Educação Física se resumia na prática pela prática. Silva et al (2009, p.8) em seu estudo referente ao processo político social que permeia a formação em Educação Física, associa esse víeis tecnicista e predominantemente prático à implementação da Educação Física no país e toda a perspectiva militar e higienista que foram herdadas dessa época:

> As ginásticas naquele período, seja no meio militar ou a partir dos militares na formação de civis, destacavam-se sobre as demais práticas corporais e tiveram papel marcante na relação teoria e prática na primeira metade do século XX, no sentido de estabelecer a necessidade de se fazer exercícios, bem como de um profissional que a instrua. Importante ressaltar que o perfil dos instrutores e também dos professores que se seguiram era firmemente calcado no domínio do conhecimento prático, com um descaso ao fundamento teórico-metodológico deste saber fazer. (SILVA et al, 2009, p.8)

E todo esse processo histórico reflete na prática docente na atualidade, “[...]perceber os (des)caminhos da profissionalização docente, especialmente quando o foco aponta para a leitura do presente, que se enraíza no passado e se projeta no futuro, produzindo a consciência da historicidade humana” (ABREU; SABÓIA; NOBREGA-THERRIEN apud SAVIANI, 2019, p. 192). Esta afirmação possibilita a compreensão do cenário atual e dá indícios do que deve ser feito para que esse processo formativo supere o tecnicismo herdado historicamente pela Educação Física. Foucault (1997) retrata que esses gestos fabricados tornam o corpo útil e eficiente, porém, ao mesmo tempo, se torna submisso e dócil.

A década de 90, emerge como um marco nas discussões das reformas curriculares em Educação Física, tendo como objetivo superar no meio acadêmico essa perspectiva tecnicista e higienista, é possível citar como um marco que é utilizado até os dias atuais o livro *Metodologia do Ensino da Educação Física*, conhecido como *Coletivo de Autores,* nesse período algumas instituições de ensino superior, motivados por esse debate, modificaram a grade curricular do curso superior de Educação Física, entre elas é possível citar a ESEFGO; Universidade Estadual de Londrina e Universidade Federal do Espirito Santo. (NASCIMENTO, PALMA 2017; PEREIRA, 2006; PAIVA, FILHO, FIGUEREDO, 2006)

A partir do debate referente a herança histórica e a necessidade de uma práxis pedagógica crítica e reflexiva, se mostra necessário que a formação superior em Educação Física em sua organização curricular, possibilite que os estudantes da graduação se tornem agentes críticos-reflexivos da realidade a qual estão inseridos para que, em sua atuação, possibilite aos seus estudantes o acesso a uma educação emancipatória, possibilitando o desenvolvimento de um pensamento crítico e que o processo educativo se torne libertador.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

4.1 Delineamento do Estudo

Trata-se de um estudo descritivo, que pode ser definido a partir do seu objetivo principal que engloba descrever determinada população ou determinado fenômeno ou estabelecer relações entre variáveis (GIL, 2008). Corroborando assim com o objetivo deste estudo que busca através de uma análise descrever como é estruturado o currículo do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco.

Se materializa também enquanto um estudo de cunho qualitativo, pois busca trazer sentido e significado aos dados obtidos através de um método analítico e não os traduzir em dados exclusivamente numéricos (MINAYO, 2006)

O procedimento técnico utilizado será uma análise documental que consiste em analisar materiais que ainda não foram analisados ou que ainda possam ser reelaborados através dos objetivos estabelecidos na pesquisa concomitante com uma pesquisa bibliográfica em materiais teóricos já produzindo objetivando fundamentar teoricamente as afirmações/reflexões estabelecidas (GIL, 2008).

4.2 Procedimentos de Coleta

A coleta será realizada a partir do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco.

4.3 Análise dos dados

O tratamento dos dados se dará a partir do método de Análise Textual Discursiva (ATD):

> A análise textual discursiva corresponde a uma metodologia de análise de informações de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos. Insere-se entre os extremos da análise de conteúdo e a análise de discurso, representando, diferentemente destas, um movimento interpretativo de caráter hermenêutico (MORAES, GALIAZZI, 2020, p.13)

A ATD, de forma geral, é composta por 3 fases de análise: unitarização, categorização, comunicação (MORAES, 2003). No processo de unitarização foram definidas as unidades de análise **1) objetivos; 2) princípios; 3) competências e habilidades; 4) avaliação; 5) dinâmica curricular**. Para o processo de categorização é definido como “comparação constante entre as unidades definidas no

processo inicial da análise, levando a agrupamentos de elementos semelhantes''. Os conjuntos de elementos de significação próximos constituem as categorias" (MORAES, 2003, p.97). As categorias *a priori* foram organizadas e numeradas considerando a relação entre si, a ordem sequencial também foi estabelecida a partir de uma lógica de continuidade levando em consideração a ordem disposta no documento.

Por fim, na terceira etapa o método conduz a elaboração do metatexto, que "são constituídos de descrição e interpretação, representando o conjunto um modo de compreensão e teorização dos fenômenos investigados" (MORAES, 2003, p.202).

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As discussões curriculares no âmbito do ensino superior, refletem diretamente na atuação profissional na Educação Básica, com isso se torna pertinente que as instituições de ensino superior – IES, se atentem nas discussões e resoluções que tratam referentes a estrutura curricular dos cursos de graduação. O projeto pedagógico analisado neste estudo foi elaborado no ano de 2011.

5.1 Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco

O PPC estabelece que a graduação em Educação Física da UFPE é pautada nos seguintes princípios:

> de caráter democrático, ético, de solidariedade, de autonomia e de cidadania com vistas à humanização, articulados com uma proposição teórica específica da área que tome a singularidade das atividades corporais humanas como uma construção cultural específica, capaz de respaldar a preparação do licenciado em Educação Física a fim de que sua intervenção profissional ocorra de modo consequente, nesse caso, no contexto da educação básica (UFPE, 2011, p.06)

De uma forma ampla é possível compreender que os princípios levam a uma atuação profissional que supere a superficialidade e reducionismo muitas vezes observado de forma empírica na Educação Física Escolar. Uma Educação Física atenta as demandas sociais e a realidade a qual a escola está inserida, assumindo assim um papel social transformado e emancipatório.

5.1.2 Marco legal para elaboração do PPC

Na esfera de políticas públicas, os conselhos nacionais estabelecem resoluções que comportam diretrizes a serem seguidas pelas IES na elaboração de seus currículos, com isso o PPC do Curso de Licenciatura em Educação Física tem como referência as seguintes resoluções.

QUADRO 3 – ASPECTOS LEGAIS DA ELABORAÇÃO CURRÍCULAR

RESOLUÇÃO/PARECER	DESCRIÇÃO
Parecer CNE/CP n.º 21/2001	Dispõe sobre a duração e carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

Resolução CNE/CP nº 01/2002	que habilita para o Magistério do Ensino Básico, ou seja, aulas de Educação Física para o 1.º e o 2.º graus.
Parecer CNE/CP n.º 27/2001	Dispõe e dá nova redação ao item 3.6, alínea c, do Parecer CNE/CP 9/2001, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.
Parecer CNE/CP n.º 28/2001	Dispõe e dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.
Resolução CNE/CP n.º 1, de 18/2/2002,	institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, curso de licenciatura
Resolução CNE/CP n.º 2, de 19/2/ 2002	institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.
Parecer CNE/CES Nº 0058/2004	aprovado em 18/2/2004. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física.
Parecer CNE/CES n.º 261/2006	Dispõe sobre procedimentos a serem adotados quanto ao conceito de hora-aula e dá outras providências.
Resolução CNE/CES n.3, de 2/7/2007.	Dispõe sobre procedimentos a serem adotados quanto ao conceito de hora-aula, e dá outras providências.
Resolução CCEPE-UFPE 12/2008.	
Resolução n.4, de 6/4/2009	Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em Educação Física.

FONTE: UFPE (2011)

5.2 Objetivos do curso

5.2.1 Objetivo Geral

Neste tópico iremos debruçar os olhares para o objetivo geral e específicos do PPC, almejando compreender em qual contexto se espera que o professor de Educação formado pela UFPE atue. O PPC estipula enquanto objetivo geral:

> [...]formar licenciados, valorizando as habilidades sociointelectuais tanto quanto os conteúdos na materialidade de aulas nos diferentes campos de atuação da Licenciatura em Educação Física. Entre outros, da saúde do escolar, do esporte prioritariamente educacional, na perspectiva de estimular atitudes de sujeitos “cognoscentes” em permanente indagação da aprendizagem de forma acadêmico-profissional (UFPE, 2011, p.9)

O currículo reflete em sua *práxis* aspectos sociais, políticos e etc. e nesse aspecto é fulcral que o currículo tenha enquanto objetivo formar professores que estejam a par dessas demandas sociais. Gonçalves (2010) trata que o currículo emerge de um contexto histórico social e é ancorado em uma epstemologia social, e que a sua produção dos conhecimentos organizados socialmente envolve formação de valores, atitude ética, validade e legitimidade. Com isso, a estruturação e organização de um currículo deve se preocupar com essas questões para que em sua prática o docente esteja munido de um conhecimento que possa reverberar nessas esferas sociais.

5.2.2 Objetivos Específicos

O projeto pedagógico do curso elenca os seguintes objetivos específicos para o Curso de Licenciatura em Educação Física:

> **a)** construir conhecimentos pedagógicos, técnico e científico, que ampliem, renovem e modernizem os saberes e a interdisciplinaridade nas diferentes possibilidades de atuação da Licenciatura em Educação Física; **b)** compreender a totalidade de pensamentos, percepções e valores que formam uma determinada visão de realidade a partir das interconexões dos conhecimentos biológicos, filosóficos, científicos, pedagógicos, técnicofuncionais, culturais alimentadas pela cultura de movimento na intervenção do professor de Educação Física; **c)** compreender as dimensões epistêmicas do conhecimento corpo corporeidade para ser possível entender a percepção atual e futura do mundo do trabalho sustentada por uma forma de ensinar e aprender à luz da cultura de movimento; **d)** articular conteúdos inerentes à Licenciatura em Educação Física e áreas afins com base em procedimentos didático-pedagógicos capazes de contribuir para a formação de sujeitos crítico-reflexivos diante dos futuros espaços de intervenção pedagógica levando em conta os princípios de estilos de vida saudáveis; **e)** compreender os fenômenos socioculturais, políticos e econômicos, nacionais e internacionais, como forma de intervir qualitativamente nas mudanças sociais pela atuação profissional e da cidadania plena; **f)** produzir e difundir o conhecimento, a criação e desenvolvimento de tecnologias na Licenciatura em Educação Física, buscando a qualificação de sua intervenção entre a sociedade; **g)** preparar o licenciado em Educação Física para a materialidade de uma práxis inventiva, estimulando algo novo no aprendiz por meio de uma problemática intencional criativa e crítico-reflexiva, estruturada em uma postura ética, comprometida com a inserção plena dos sujeitos históricos na construção de uma sociedade; **h)** estimular a criação e manutenção de uma cultura de pesquisa na perspectiva de que a produção de conhecimentos é uma produção humana e, 11 como tal, é fruto de inquietações, contradições, desejos e sentimentos também resultantes e alimentadores do ensino no processo de formação(UFPE, 2011 p. 10)

No trecho do primeiro objetivo, onde se trata as questões sobre produção de conhecimento, é possível corroborar com as afirmações de Tardif (2017) que relaciona

o ambiente universitário enquanto um ambiente privilegiado de produção de conhecimento e a relação dessa produção com a formação docente:

> (...)produção de conhecimentos, está inter-relacionada com o sistema de formação e de educação em vigor. Essa inter-relação se expressa concretamente pela existência de instituições que, como as universidades, assumem tradicional e conjuntamente as missões de pesquisa, de ensino, de produção de conhecimentos e de formação com base nesses conhecimentos (TARDIF, 2017, p.34).

É possível relaciona-lo também com o inciso IV do artigo 2° da resolução CNE/CP Nº 1/2002 que preconiza o aprimoramento em práticas investigativas. Espera-se que esse conhecimento extrapole o ambiente acadêmico e reverbere na sociedade na intervenção do professor de Educação Física.

O segundo objetivo retrata a importância de formar profissionais atentos as demandas sociais e que possam enxergar a realidade a qual estão inseridos em sua totalidade, articulando os diversos conhecimentos adquiridos na formação. Essa visão ampliada da realidade pode colaborar para reforçar o possível papel da escola enquanto espaço de transformação social, “em se tratando de prática escolar ressalta que nela se encontra o motor gerador da nova compreensão da realidade social para possível transformação social (GONÇALVES, 2010, p. 25)”. A resolução CNE/CP N°1/2002 também discorre sobre a necessidade de formar profissionais articulados com a realidade e os demais indivíduos:

> II - A coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor, tendo em vista: (...) b) a aprendizagem como processo de construção de conhecimentos, habilidades e valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos, no qual são colocadas em uso capacidades pessoais; (BRASIL, 2002, p. 1)

O terceiro objetivo está relacionado com o professor enquanto intelectual e que se aproprie de um conhecimento aprofundado e capaz de racionalizar e contextualizar o conhecimento produzido, sendo assim capaz de propiciar em suas aulas uma imersão aos conteúdos provenientes da cultura corporal. Em um sentido amplo, epistemologia compreende-se por “o estudo metódico e reflexivo do saber, de sua organização, de sua formação, de seu desenvolvimento, de seu funcionamento e de seus produtos intelectuais” (JAPIASSU, 1934, p. 16). Nesse contexto o currículo universitário representa um importante papel no desenvolvimento do pensamento epistêmico dos estudantes e na construção de sua identidade docente.

O quarto e quinto objetivo trazem a reflexão sobre o uso de abordagens metodológicas e estratégias no processo de ensino-aprendizagem da Educação Física Escolar que confluam para o desenvolvimento da criticidade dos estudantes e desenvolver a compreensão de fenômenos socioculturais a nível nacional e internacional, de forma que venham a agir nesse meio transformando-o qualitativamente. Essa relação de uma educação crítica se relaciona com a curiosidade, indagação e consequentemente a superação:

> A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se criticiza. Ao criticizar-se, tornando-se então, permito-me repetir, curiosidade epistemológica, metodicamente "rigorizando-se" na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão (FREIRE, 1996, p. 15)

Essa perspectiva de identificação da realidade social por parte do docente e consequente superação dessa realidade também é posta no parecer CNE/CES 0058/2004 que estabelece diretrizes para a formação superior em Educação Física, na qual pode se estabelecer que:

> O graduado em Educação Física deverá estar qualificado para analisar criticamente a realidade social, para nela intervir acadêmica e profissionalmente por meio das manifestações e expressões culturais do movimento humano, tematizadas nas diferentes formas e modalidades de exercícios físicos, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, visando a formação, a ampliação e o enriquecimento cultural das pessoas para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável (BRASIL, 2004, p. 9)

O objetivo sequente trata a questão da inovação tecnológica na área da Licenciatura em Educação Física de forma que potencialize e qualifique a intervenção pedagógica do docente, nesse contexto podemos refletir sobre as novas possibilidades que as tecnologias agregam ao processo de ensino-aprendizagem, Conte e Martini (2015) discursam que as tecnologias inseridas no contexto educacional estimulam a curiosidade e criação humana da realidade, emergindo assim enquanto um instrumento de superação do racionalismo técnico e reducionista que permeia o ensino em ambientes formais, incentivando assim uma aprendizagem narrativa do mundo. O uso de ferramentas tecnológicas também é preconizado pelo parecer CNE/CES 0058/2004 enquanto uma competência/habilidade a ser desenvolvida no Curso de Graduação em Educação Física nas instituições de ensino superior: "Utilizar recursos da tecnologia da informação e da comunicação de forma a ampliar e diversificar as formas de interagir com as fontes de produção e de difusão

de conhecimentos específicos da Educação Física e de áreas afins" (BRASIL, 2004, p. 19)

O sétimo objetivo traz luz ao debate da criatividade dos docentes no processo de ensino em sua prática pedagógica, nesse aspecto torna-se necessário contextualizar a criatividade enquanto um processo sistêmico que depende de vários fatores (CSIKSZENTMIHALYI, 1996). Nesse contexto se faz necessário reclinar os olhares ao processo de formação nas instituições de ensino superior, Wechsler (2000) aborda a necessidade do estímulo a criatividade no âmbito do ensino superior, propondo até mesmo a criação de um componente curricular focado na prática criativa, a mesma relata que professores desempenham um papel fundamental no estimulo criativo dos estudantes, a autora ainda aborda a importância de uma educação criativa para a aprendizagem dos estudantes:

> Ao pensarmos em uma verdadeira aprendizagem, em que predomina o gosto por saber, o interesse e a curiosidade pela descoberta, atenção e alegria por novas informações, estamos nos referindo certamente à aprendizagem criativa, na qual o estado de fluir predomina na sala de aula (WECHSLER, 200, p. 181).

O oitavo e último objetivo refere-se a pesquisa e produção de conhecimento por parte do professor essa questão reflete diretamente na atuação docente, de modo que a pesquisa nesse contexto aturará enquanto um elemento potencializador do processo de ensino, é pertinente esse objetivo ser o último pois os anteriores são possíveis a partir de uma formação ampla com vivencias diversificadas objetivando que o licenciado se aproprie de conhecimentos diversos e os incorpore em sua atuação. André (2006) discursa que a pesquisa tem a possibilidade de enriquecer o processo de reflexão do docente referente a sua prática pedagógica, buscando novos conhecimentos e diferentes métodos que incorporados a sua prática ajudarão a melhorar a dinâmica de seu trabalho contribuindo de forma efetiva na emancipação dos sujeitos que participam desse processo. Estabelecendo assim que, "ao utilizar as ferramentas que lhe possibilitem uma leitura crítica da prática docente e a identificação de caminhos para a superação de suas dificuldades, (...) e mais livre para tomar suas próprias decisões" (ANDRÉ, 2006, p. 223).

A partir do debate estabelecido, é possível identificar que os objetivos estabelecidos no PPC almejam formar um docente atento as demandas sociais, envolvido em pesquisa produzindo e sociabilizando conhecimentos em sua prática,

pautado em uma perspectiva crítica e emancipatória do processo de ensino; criativo e inovador em sua prática contribuindo assim para a criatividade dos estudantes na educação básica, reverberando assim em uma Educação Física Escolar que atenda as demandas atuais da sociedade.

5.3 PRINCÍPIOS

O processo de elaboração de um currículo conforme citado em outros momentos desse estudo, se materializa no processo enquanto um instrumento político e que exerce um poder, consequentemente desvela uma intencionalidade, nesse contexto Silva (2004) discursa sobre ética e intencionalidades no processo de elaboração curricular:

> Assim, reafirmo que o compromisso ético da educação passa, obrigatoriamente, pela crítica desveladora das intencionalidades efetivas das práticas socioculturais – revelando suas origens históricas e cismas -, e, ainda, pelo esforço de construir, coletivamente, práticas ético-críticas alternativas, resgatando o papel humanizador da educação, questionando as positividades na práxis curricular (SILVA, 2004, p. 93)

A partir do debate estabelecido, o PPC estabelece enquanto princípios norteadores indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão; contemporaneidade no conhecimento e tecnologias; flexibilização na integralização do currículo; experiencias reais na preparação profissional; criticidade; criatividade; interdisciplinaridade (UFPE, 2011).

Indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão se dá a partir do estimulo a interagir na extensão enquanto um campo de aplicação dos conteúdos apreendidos no processo de ensino e pesquisa, estimulando a construção de conhecimentos a partir de experiencias vivenciadas no processo de ensino. Essa articulação entre ensino, pesquisa e extensão é assegurada pelo artigo 207 da constituição federal e elencado enquanto uma diretriz pela CNE/CES 0058/2004 (BRASIL, 1988; BRASIL, 2004). Gonçalves (2015) traz em seu estudo ancorada em diversos autores que no Brasil esse papel foi atribuído às universidades a partir do processo de redemocratização do país:

> “a reiteração histórica da articulação entre Ensino e Pesquisa, e de que a Extensão começa a surgir como uma forma de estender o conhecimento para a sociedade, ou seja, ela foi compreendida no Brasil, oficialmente (..) como um caminho de difusão” (GONÇALVES, 2015, p. 1232-1233)

Sendo assim, esse princípio indica o papel político-social das universidades, além da formação de profissionais que serão posteriormente inseridos na sociedade e intervirão nela, a universidade ainda é responsável por divulgar/socializar o conhecimento produzido em seu interior para a sociedade, considerando o caráter público da universidade é possível dizer que é o retorno dado pela instituição.

A contemporaneidade assume um caráter de inovação, na constante busca por novas tecnologias, na produção de novos saberes e na formação continuada. Esse processo de constante inovação se dá a partir das transformações sociais a quais somos submetidos e com isso se faz necessários que atitudes sejam tomadas frente a essas demandas, tendo esse debate como ponto de partida Imbernóm (2000) trata que:

> análise da obsolescência dos processos, dos materiais e das ferramentas de aprendizagem existentes; diagnóstico das novas necessidades dos alunos; busca de novas motivações dos alunos para a aprendizagem; grande influência do meio social na aprendizagem; busca de novos métodos; gestão coletiva da aprendizagem; utilização dos meios tecnológicos; formação permanente como parte intrínseca da profissão de educar e como compromisso na aprendizagem durante toda a vida. (IMBERNÓM, 2000, p.89-90)

A flexibilização relaciona-se com a autonomia da instituição e autonomia dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem, considerando os diversos espaços de formação acadêmica. Essa aproximação do conceito de flexibilização é apontada por Pereira e Cortelazzo (2003) enquanto, “teoria educacional e uma opção filosófica que valoriza os atores educativos, o desenvolvimento contextualizado das práticas educativas, a autonomia da instituição, do professor e do aluno” (PEREIRA e CORTELAZZO, 2003, p. 119). Essa concepção é prevista na resolução CNE/CES 0058/2004, na qual é preconizado que a instituição tem autonomia na construção curricular e em ajustes necessários à sua aplicação considerando o contexto regional ou institucional a qual está inserida.

A experiencia se dá a partir da relação teoria-prática na qual os estudantes são inseridos no ambiente escolar desde o início da graduação e através das disciplinas de estágio supervisionado a partir do 6° período. A indissociabilidade teoria-prática é mais uma diretriz proposta na CNE/CES 0058/2004, e emerge enquanto um elemento fundamental na formação de professores, considerando a escola enquanto um ambiente plural, inserido em diferentes contextos. Esse processo experimental é um

fator determinante na construção da identidade docente, corroborando com a afirmativa de Pimenta (2004) “O estágio pode ser considerado como uma “oportunidade de aprendizagem da profissão docente e da construção da identidade profissional” (PIMENTA, 2004, p.99). É possível relacionar essa construção de identidade a partir do conceito de saber experimental proposta por Tardif (2017):

> Os *habitus* podem transformar-se num estilo de ensino, em” macetes” da profissão e até mesmo em traços da” personalidade profissional”: eles se manifestam, então, através de um saber- ser e de um saber—fazer pessoais e profissionais validados pelo trabalho cotidiano (TARDIF, 2017, p. 49)

Essa relação teoria-prática relacionada com a variedade e certa imprevisibilidade do contexto escolar, permite a criação do saber experimental e consequentemente a identidade docente, configurando assim a relação teoria-prática como um princípio fundamental no processo formativo de professores.

A criticidade enquanto princípio se materializa na aplicabilidade dos conhecimentos pertinentes à Educação Física nos espaços sociais estabelecendo uma relação entre produção, socialização/difusão e utilização do conhecimento. Essa perspectiva é ancorada no parecer CNE/CES 0058/2004, que assegura enquanto diretriz para a formação superior em Educação Física “ação crítica, investigativa e reconstrutiva do conhecimento” (BRASIL, 2004, p.7).

O princípio da criatividade se relaciona com a necessidade de contribuir com a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem da Educação Física nos espaços socias, Ruiz (2004) discursa que se torna fundamental professores universitários exerçam um papel modelo no incentivo e apoio aos futuros docentes, para que os mesmos através de estudos de aperfeiçoamento se tornem inventivos e criativos em sua atuação profissional, trazendo assim inovações para a sala de aula e que torne o processo de ensino mais dinâmico.

Por fim o PPC elenca a interdisciplinaridade como um dos princípios norteadores do processo de ensino, que consiste na relação de continuidade e complementaridade de conteúdos e formas, buscando o desenvolvimento de um pensamento integrado das diferentes áreas e conhecimentos. Referente a interdisciplinaridade Thiesen (2008) estabelece que:

> o enfoque interdisciplinar aproxima o sujeito de sua realidade mais ampla, auxilia os aprendizes a na compreensão das complexas redes conceituais, possibilita maior significado e sentido aos conteúdos da aprendizagem

> permitindo uma formação mais consistente e responsável. (THIESEN, 2008, p.551)

Isso possibilita que o licenciando desenvolva uma maior capacidade de abstração de determinado conhecimento, contribuindo para que o docente consiga propor diferentes diálogos e contextualizações em sua prática, abrangendo diferentes métodos objetivando a construção do conhecimento dos estudantes.

5.4 COMPETÊNCIAS E HABILIDADES

O PPC elenca em seu corpo, competências e habilidades a serem desenvolvidas durante a formação. Buscando uma aproximação conceitual do termo competência utilizamos a proposição feita por Medeiros (2006):

> Competência é uma relação social dialética afetiva/ cognitiva/performativa, fundada em informações, capacidades, saberes, saberes-fazeres, conhecimentos, habilidades, atitudes e aptidões, que se configura através de um sujeito (individual ou coletivo), sob a forma de representações e ações inovadoras, diante de situações inéditas ou do inédito que se apresenta em situações rotineiras (p.175).

De uma forma ampla pode se entender competência na área da licenciatura, como a utilização dos diversos saberes desenvolvidos na formação, articulados com diferentes áreas do conhecimento objetivando intervir nos processos e demandas educacionais de forma efetiva. As competências elencadas no PPC vão de acordo com as diretrizes propostas no parecer CNE/CES 0058/2004:

QUADRO 4 - COMPETÊNCIAS E HABILIDADES PPC

PPC Educação Física CCS/UFPE	CNE/CES 0058/2004
Articulação dos conhecimentos conceituais, procedimentos e atitudes da educação e da educação física, baseada nos valores humanos, éticos, morais e democráticos;	Dominar os conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais específicos da Educação Física e aqueles advindos das ciências afins, orientados por valores sociais, morais, éticos e estéticos próprios de uma sociedade plural e democrática.
Intervenção acadêmica e profissional com áreas afins, utilizando a pesquisa, para que se possa compreender analisar, avaliar a realidade social, as manifestações da cultura do movimento construídas pelo homem durante sua história com base na ginástica, jogos, dança, esportes, lutas e as diversas formas de exercícios visando	Pesquisar, conhecer, compreender, analisar e avaliar a realidade social para nela intervir acadêmica e profissionalmente, por meio das manifestações e expressões do movimento humano, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança,

incorporar hábitos sadios para um estilo de vida saudável;	visando a formação, a ampliação e o enriquecimento cultural da sociedade, para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável.
Participação em equipes multidisciplinares privilegiadamente nos campos da saúde e das ciências sociais e humanas, com intervenções de assessoramento, planejamento, liderança, gerenciamento na elaboração e avaliação de programas de ensino nos diversos ciclos de escolaridade, vinculados às práticas esportivas, saúde e de lazer;	Intervir acadêmica e profissionalmente de forma deliberada, adequada e eticamente balizada nos campos da prevenção de problemas de agravo da saúde; promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.
Participações efetivas em programas de pesquisa na UFPE ou em outras instituições conveniadas;	Participar, assessorar, coordenar, liderar e gerenciar equipes multiprofissionais de discussão, de definição e de operacionalização de políticas públicas e institucionais nos campos da saúde, do lazer, do esporte, da educação, da segurança, do urbanismo, do ambiente, da cultura, do trabalho, dentre outros.
Identificar os interesses, as expectativas e necessidades dos alunos e demais participantes respeitando a diversidade presente na sociedade e, consequentemente, na escola para basear o planejamento, a prescrição e avaliação da educação física observando o projeto institucional nos contextos do ensino escolarizado, no entretenimento e lazer e nos processos de aprendizagem dos esportes;	Diagnosticar os interesses, as expectativas e as necessidades das pessoas (crianças, jovens, adultos, idosos, pessoas portadoras de deficiências, de grupos e comunidades especiais) de modo a planejar, prescrever, ensinar, orientar, assessorar, supervisionar, controlar e avaliar projetos e programas de atividades físicas, recreativas e esportivas nas perspectivas da prevenção, da promoção, da proteção e da reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer e de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.
Continuidade da formação acadêmica científica e pedagógica na área da Educação e da	Conhecer, dominar, produzir, selecionar, e avaliar os efeitos da aplicação de diferentes

Educação Física e áreas afins mediante a análise crítica da literatura especializada e da produção do conhecimento no sentido de adesão à educação permanente.	técnicas, instrumentos, equipamentos, procedimentos e metodologias para a produção e a intervenção acadêmico-profissional em Educação Física nos campos da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.
Utilização da tecnologia da informação e da comunicação como ferramentas na diversificação de metodologias e procedimentos de ensino, com o propósito de contínua atualização e produção tanto acadêmica quanto profissional como decorrência da realidade social;	Acompanhar as transformações acadêmico-científicas da Educação Física e de áreas afins, mediante a análise crítica da literatura especializada, com o propósito de contínua atualização e produção acadêmico-profissional.
Utilização de práticas pedagógicas, inovadoras e criativas inseridas e adaptadas aos contextos da educação básica tematizada no âmbito da educação, saúde, lazer, esporte e na perspectiva crítico-reflexiva, com a 21 compreensão da realidade social, suas contradições e o significado contextual de sua produção e socialização.	Utilizar recursos da tecnologia da informação e da comunicação, de forma a ampliar e diversificar as formas de interagir com as fontes de produção e de difusão de conhecimentos específicos da Educação Física e de áreas afins, com o propósito de contínua atualização e produção acadêmico-profissional.

FONTE: UFPE (2011)

Com o quadro, é possível identificar que as competências elencadas no PPC atendem as demandas estabelecidas pela diretriz do MEC. De uma forma geral é possível afirmar que, as competências atendem os eixos de saúde, tecnologia, pesquisa e lazer, sempre ancorado em uma perspectiva crítica da realidade. Para além disso, o parecer CNE/CES 0058/2004 preconiza que: “As Instituições de Ensino Superior poderão incorporar outras competências e habilidades gerais e específicas que se mostrem adequadas e coerentes com os respectivos projetos pedagógicos”

(BRASIL, 2004, p. 11). Tendo essa perspectiva em vista, o PPC elenca ainda competências gerais do licenciado formado na UFPE:

> a) comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática; b) compreensão do papel social do profissional licenciado em Educação Física no contexto da educação básica ancorado em temas relativos a saúde, esporte e lazer; c) domínio dos conteúdos a serem socializados aos seus significados em diferentes contextos e sua articulação interdisciplinar; d) domínio do conhecimento pedagógico, técnico e científico; e) conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática profissional e pedagógica; f) gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional (UFPE, 2011, p. 17)

5.5 AVALIAÇÃO

O tópico de avaliação do PPC, engloba os seguintes tópicos: avaliação do estudante, avaliação institucional e avaliação do curso. No que se refere a avaliação dos estudantes, a mesma terá um caráter qualitativo/ quantitativo, possuindo um sistema processual e continuo, finalizado através da apresentação/defesa pública do trabalho de conclusão de curso- TCC. O instrumento avaliativo de cada disciplina ficará a cargo do docente, podendo ser provas, seminários, relatórios, trabalhos escritos e pesquisas, será atribuído um valor de 0 a 10 nesses instrumentos e o aluno obterá a aprovação ao atingir a média igual ou superior 7. Em caráter de exame final, o aluno terá direito ao exame final ao atingir a média mínima de 3 pontos, e será aprovado ao atingir a média igual ou superior a 5. Por fim, outro critério a ser considerado é a frequência nas aulas, a normativa vigente ancorada no parecer n.º 441/96 e a resolução n.º 12 de 25 de novembro de 1987, torna obrigatória a presença do estudante em pelo menos 75% das aulas e demais atividades da disciplina (UFPE, 2011)

Ainda referente a avaliação e sua continuidade é possível afirmar que:

> [..] tem por premissa básica um processo contínuo durante todo o desenrolar da disciplina ou curso e permite diagnosticar e controlar o processo de ensino-aprendizagem, redirecionando-o quando necessárias e detectadas necessidades de mudanças. A avaliação propicia ao professor, entre outras coisas, uma verdadeira retroalimentação (CONSOLARO, 2005, p.80).

A partir dessa reflexão é possível identificar a importância da avaliação se constituir enquanto um elemento contínuo no processo de ensino, considerando as particularidades e necessidades de aprendizagem de cada estudante, sendo possível rever estratégias ou até mesmo as formas de avaliação objetivando alcançar as metas

de aprendizagem delimitadas anteriormente. Nesse contexto, torna-se essencial um bom planejamento do processo avaliativo considerando os seus desdobramentos e a complexidade que o permeia, torna-se fulcral uma diversidade de instrumentos a serem utilizados em consonância com a diversidade de sujeitos presentes no ambiente formativo.

No que se refere a avaliação institucional o PPC elenca que, a gestão do curso, professores, alunos, funcionários, serviços gerais, infraestrutura, serão sistematicamente avaliados em um processo participativo, coletivo, autônomo, livre de ameaças, crítico e transformador dos sujeitos envolvidos e da instituição (UFPE, 2011). Nesse contexto é possível citar a pesquisa semestral feita através da plataforma sig@, onde os estudantes avaliam o professor e metodologias utilizadas pelo mesmo no semestre, ademais, questões pertinentes aos espaços físicos e etc. podem ser pontuados com o auxílio do diretório acadêmico.

5.6 DINÂMICA CURRÍCULAR

O Curso de Licenciatura em Educação Física possui um total de 2970 horas, sendo elas distribuídas em 08 períodos. A grade curricular é dividida em ciclo geral; formação específica, cada uma dela contendo algumas dimensões e cargas horárias especificas conforme ilustra o quadro abaixo:

QUADRO 5 – DIMENSÕES DO CONHECIMENTO

CICLO GERAL	**HORAS**
Conhecimento do Homem e Sociedade	240
o Conhecimento Científico e Tecnológico	**150**
Conhecimento do Corpo Humano	**315**
Conhecimento das Práticas pedagógicas	**360**
FORMAÇÃO ESPECÍFICA	**HORAS**
o Conhecimento Técnico-Funcional Aplicado	**570**
Conhecimento Identificador da Área	**600**
Conhecimento Específico Aplicado	**405**
Conhecimento Específico Eletivo	**120**

FONTE: UFPE (2011)

As disciplinas que contemplam os estágios supervisionados estão na dimensão de conhecimento específica aplicado, sendo 90 horas destinadas ao estágio

supervisionado I; 135 horas de estágio curricular supervisionado II sendo 90 delas destinadas a observação e regência no ambiente escolar; 180 horas destinadas ao estágio supervisionado II, sendo 165 delas destinadas à escola.

As dimensões citadas no ciclo geral podem ser encontradas também na resolução CNE/CES 0058/2004 a qual indica:

> Sendo assim, a formação ampliada deverá contemplar as seguintes dimensões do conhecimento: -relação ser humano-sociedade - biológica do corpo humano - produção do conhecimento científico e tecnológico. (BRASIL, 2004, p.12)

As dimensões citadas pelo documento no âmbito da formação específica são:

> A formação específica, que abrange os conhecimentos identificadores da Educação Física, deve contemplar as seguintes dimensões: - culturais do movimento humano - técnico-instrumental - didático-pedagógica. (BRASIL, 2004, p.12)

No que se refere a carga horária total do curso a resolução CNE/CP n.º 2, de 19/2/2002 preconiza que os curso de licenciatura tenham um mínimo de 2800 horas (BRASIL, 2002), com isso o curso de licenciatura em Educação Física se encaixa dentro das diretrizes pré-estabelecidas, para além disso o documento também institui a carga horário para os estágios, “400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso” (BRASIL, 2002, p. 2) os estágios descritos no PPC somam um total de 405 horas, estando assim, dentro do padrão estabelecido pelo documento.

No que se refere aos componentes curriculares descritos no PPC, os mesmos são agrupados baseados nas dimensões citadas anteriormente e organizados em uma periodização que obtém um caráter processual do conhecimento específico.

QUADRO 6 – COMPONENTES CURRÍCULARES

	Componentes obrigatórios	**C.H Teórica**	**CH Prática**	**Total**	**Créditos**	**Pré-requisitos**	**Correquisitos**
CONHECIMENTO DO HOMEM E DA SOCIEDADE							
1	Educação Física e Filosofia	45	00	45	03	Não	Não
2	Educação Física e Sociologia	60	00	60	04	Não	Não
3	Bases Antropológicas Aplicadas à Educação Física	45	00	45	03	Não	Não

4	Fundamentos Psicológicos da Educação	90	00	90	06	Não	Não
	TOTAL	**240**	**00**	**240**	**16**		
CONHECIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO							
5	Métodos e Técnicas de pesquisa em Educação Física	30	30	60	03	Não	Não
6	Seminário de Trabalho de Conclusão de Curso I	45	00	45	03	6	Não
7	Seminário de Trabalho de Conclusão de Curso II	15	30	45	02	7	Não
	TOTAL	**90**	**60**	**150**	**08**		
CONHECIMENTO DO CORPO HUMANO E DESENVOLVIMENTO							
8	Bases da Biofísica e Bioquímica Aplicada à Educação Física	30	30	60	03	Não	Não
9	Bases Anatômicas Aplicadas à Educação Física	45	60	105	05	Não	Não
10	Bases Fisiológicas Aplicadas a Educação Física	30	30	60	03	10	Não
11	Crescimento e Desenvolvimento Humano	45	00	45	03	11	Não
12	Nutrição Aplicada à Educação Física e Desporto	45	00	45	02	Não	Não
	TOTAL	**195**	**120**	**315**	**16**		
CONHECIMENTO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS							
13	Gestão Educacional/Escolar	60	00	60	04	Não	Não
14	Didática	60	00	60	04	Não	Não
15	Políticas Educacionais, Organização e Fundamentos da Educação Básica	60	00	60	04	Não	Não
16	Metodologia do Ensino da Educação Física I	30	30	60	03	15	Não
17	Metodologia do Ensino da Educação Física II	30	30	60	03	16	Não
18	Avaliação da Aprendizagem	60	00	60	04	16	Não
	TOTAL	**300**	**60**	**360**	**22**		
CONHECIMENTO TÉCNICO-FUNCIONAL APLICADO							
19	Fisiologia do Exercício	30	30	60	03	11	
20	Higiene e Socorros Urgentes	15	30	45	02	Não	Não
21	Aprendizagem e Controle Motor	45	00	45	03	05	Não
22	Fundamentos Linguagem Brasileira de Sinais na Educação	60	00	60	04	Não	Não
23	Atividade Física e Promoção da Saúde na Escola	15	30	45	02	19	Não
24	Gestão em Educação Física	15	30	45	02	6	Não
25	Psicologia aplicada à Educação Física	45	00	45	03	5	Não

26	Educação Física Adaptada	15	30	45	02	Não	Não
27	Medidas e Avaliação em Educação Física	15	30	45	02	20	Não
28	Biomecânica	45	00	45	03	11	Não
29	Educação Física, Atenção Básica e Educação	15	30	45	02	23	Não
30	Biologia 1	15	30	45	02	Não	Não
	TOTAL	**330**	**240**	**570**	**31**		
CONHECIMENTO ESPECÍFICO IDENTIFICADOR DA ÁREA							
31	Fundamentos Metodológicos do Ensino da Ginástica	30	30	60	03	Não	Não
32	Metodologia do Ensino do Atletismo	30	30	60	03	Não	Não
33	Metodologia do Ensino da Dança	15	30	45	02	Não	Não
34	Metodologia do Ensino do Handebol	30	30	60	03	Não	Não
35	Metodologia do Ensino do Basquetebol	15	30	45	02	Não	Não
36	Metodologia do Ensino das Práticas Lúdicas	30	30	60	03	Não	Não
37	Metodologia do Ensino da Natação	30	30	60	03	Não	Não
38	Metodologia do Ensino de Lutas	15	30	45	02	Não	Não
39	Metodologia do Ensino do Futebol e Futsal	30	30	60	03	Não	Não
40	Metodologia do Ensino do Voleibol	30	30	60	03	Não	Não
41	Metodologia do Treinamento do Esporte Escolar	15	30	45	02	12	Não
	TOTAL	**270**	**330**	**600**	**31**		
CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS - APLICAÇÃO							
42	Estágio Supervisionado em Educação Física I	30	60	90	05	16	Não
43	Estágio Supervisionado em Educação Física II	30	90	120	06	42	Não
44	Estágio Supervisionado em Educação Física III	45	150	195	06	43	Não
	TOTAL	**105**	**300**	**405**	**18**		
CONHECIMENTO ESPECÍFICO - ELETIVO							
45	Educação Física Escolar e Meio Ambiente	30	00	30	02	Não	Não
46	Educação Física e Diversidade Étnica ‘Racial’ na Escola	45	00	45	03	Não	Não
47	Educação Física Escolar e Esportes Alternativos	15	30	45	02	Não	Não
	TOTAL	**90**	**30**	**135**	**07**		
CONHECIMENTOS ACADÊMICO-CIENTÍFICO-CULTURAIS COMPLEMENTARES							
48	Atividades Complementares	**00**	**210**	**210**	**07**		
	TOTAL	**1755**	**1290**	**3045**	**163**		

FONTE: UFPE (2011)

O PPC ainda estabelece a integralização curricular que discute sobre o tempo mínimo, médio e máximo de duração, sendo eles respectivamente 08 semestres, 12 semestres e 14 semestres.

A partir do debate estabelecido e das informações obtidas através da comparação do PPC com as diretrizes estabelecidas pelo CNE, cabe refletir sobre as necessidades de atualização, considerando que o PPC é datado de 2011, somando mais de 10 anos desde a sua escrita. Nesse período novas diretrizes foram estabelecidas e para além disso considerando também a necessidade de se debater e rever currículos, faremos uma breve contextualização/comparação do PPC vigente e as novas diretrizes, objetivando identificar possíveis defasagens do atual currículo em vista das novas diretrizes.

5.7. Documentos recentes e suas contribuições para o currículo

Considerando o lapso temporal entre a construção do PPC e a elaboração do estudo, se faz necessário visitar os novos documentos e refletir/discutir sobre as novas proposições e novas diretrizes preconizadas para os cursos de graduação nas IES, teremos como base alguns documentos publicados pelas instancias competentes após o ano de publicação do PPC aqui analisado.

No que tange as competências as diretrizes do CNE estabelecem competências gerais e específicas. O documento intitulado Base nacional comum para a formação inicial de professores da educação básica a BNC- Formação, é uma proposição realizada através da resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019. O objetivo do documento é, definir diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica e estabelecer a BNC-Formação, que é uma estratégia articulada com a BNCC que objetiva desenvolver competências e habilidades para os docentes.

> As aprendizagens essenciais, previstas na BNCC-Educação Básica, a serem garantidas aos estudantes, para o alcance do seu pleno desenvolvimento, nos termos do art. 205 da Constituição Federal, reiterado pelo art. 2º da LDB, requerem o estabelecimento das pertinentes competências profissionais dos professores (BRASIL, 2019, p.1)

O documento possui 10 competências gerais e competências especificas pertencentes a 3 dimensões sendo elas: a) conhecimento profissional; b) prática profissional; c) engajamento profissional, as referidas dimensões não possuem um caráter hierárquico entre si e sim se complementam e se integram na práxis docente.

O documento aprofunda o debate no que se refere as competências necessárias aos licenciados, com isso estabelece as seguintes competências gerais:

QUADRO 7 – COMPETÊNCIAS GERAIS DOCENTES BNC-FORMAÇÃO

1. Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem colaborando para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva.
2. Pesquisar, investigar, refletir, realizar a análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas.
3. Valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais, tanto locais quanto mundiais, e a participação em práticas diversificadas da produção artístico-cultural para que o estudante possa ampliar seu repertório cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens.
6. Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações científicas para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.
10. Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base

em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores.

FONTE: Brasil (2019)

Destacamos as competências 4; 7; 8 e 10 que debatem sobre temáticas não citadas dentro do projeto pedagógico tratando de questões emocionais; de saúde mental e empatia, colaborando para que o processo de ensino aprendizagem trate essas questões e as diferentes formas de pensar em uma perspectiva ética e humanizada, considerando as individualidades e pluralidade dos sujeitos em questão. Adentra ainda no campo das linguagens, a qual a Educação Física está inserida na BNCC e objetiva colaborar para ampliar o repertório expressivo dos estudantes através das diferentes linguagens.

As dimensões supracitadas possuem individualmente algumas competências especificas, sendo elas:

> § 1º As competências específicas da dimensão do conhecimento profissional são as seguintes: I - dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los; II - demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem; III - reconhecer os contextos de vida dos estudantes; e IV - conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais. § 2º As competências específicas da dimensão da prática profissional compõem-se pelas seguintes ações: I - planejar as ações de ensino que resultem em efetivas aprendizagens; II - criar e saber gerir os ambientes de aprendizagem; III - avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino; e IV - conduzir as práticas pedagógicas dos objetos do conhecimento, as competências e as habilidades. § 3º As competências específicas da dimensão do engajamento profissional podem ser assim discriminadas: I - comprometer-se com o próprio desenvolvimento profissional; II - comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender; III - participar do Projeto Pedagógico da escola e da construção de valores democráticos; e IV - engajar-se, profissionalmente, com as famílias e com a comunidade, visando melhorar o ambiente escolar. (BRASIL, 2019, p. 2)

Com isso o documento em questão propõe um aprofundamento no que se refere as competências relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem e cabe a instituição considera-las no processo de reformulação curricular e elaboração do novo PPC do curso. Ademais, o documento não se limita a estabelecer as competências docentes e estabelece algumas diretrizes para as instituições de ensino superior.

No tocante da carga horária, o documento estabelece um aumento para no mínimo 3200 horas para cursos de licenciatura:

> Art. 10. Todos os cursos em nível superior de licenciatura, destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, serão organizados em três grupos, com carga horária total de, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas, e devem considerar o desenvolvimento das competências profissionais explicitadas na BNC-Formação, instituída nos termos do Capítulo I desta Resolução (BRASIL, 2019, p.6)

Totalizando assim 400 horas a mais em comparação a diretriz a qual o PPC é fundamentado, a divisão da carga horária se dá a partir da seguinte logica:

> Art. 11. A referida carga horária dos cursos de licenciatura deve ter a seguinte distribuição: I - Grupo I: 800 (oitocentas) horas, para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais. II - Grupo II: 1.600 (mil e seiscentas) horas, para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos. III - Grupo III: 800 (oitocentas) horas, prática pedagógica, assim distribuídas: a) 400 (quatrocentas) horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição formadora; e b) 400 (quatrocentas) horas para a prática dos componentes curriculares dos Grupos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, segundo o PPC da instituição formadora (BRASIL, 2019, p. 6).

O documento conforme mencionado anteriormente, cita fortemente a BNCC e que os docentes devem estar preparados para contemplar suas diretrizes e possibilitar que os estudantes na educação básica tenham acesso a um ensino de qualidade, refletindo sobre isso identificamos que a BNC-Formação estabelece que “incluem-se nas 1.600 horas de aprofundamento desses cursos os seguintes saberes específicos: conteúdo da área, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento previstos pela BNCC e correspondentes competências e habilidades “(BRASIL, 2019, p.9), uma das inquietações despertadas durante a elaboração desse estudo é a que nível os componentes curriculares ofertados atendem às unidades temáticas da Educação Física na BNCC, a mesma intitula as “práticas corporais de aventura” enquanto unidade temática da Educação Física (BRASIL, 2017). Entretanto essa disciplina não é ofertada enquanto um componente curricular obrigatório da graduação, se materializando assim enquanto uma defasagem no tocante da formação inicial.

Outro ponto identificado nos documentos mais atuais é o ingresso, o parecer CNE/CES Nº: 584/2018 preconiza que a graduação em educação física terá ingresso único e será constituída por duas etapas, a etapa comum que terá um montante de 1660 horas e a etapa específica também composta por 1600 horas onde os estudos serão direcionados para as áreas do bacharelado ou licenciatura (BRASIL, 2018).

> No início do 4º (quarto) semestre, a Instituição de Educação Superior deverá realizar uma consulta oficial, por escrito, a todos os graduandos a respeito da escolha da formação que pretendem seguir na Etapa Específica – bacharelado ou licenciatura – com vistas à obtenção do respectivo diploma,

> ou, ao final do 4º (quarto) semestre, definir sua escolha mediante critérios pré-estabelecidos (BRASIL, 2018, p.2)

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do debate estabelecido ao longo do estudo, foi possível materializar a posição a qual o currículo está estabelecido no processo de ensino-aprendizagem, sua posição enquanto instrumento norteador, enquanto um posicionamento político e o caráter de poder associado à sua intervenção. A partir dessas concepções é possível estabelecer também a necessidade de se construir currículos condizentes com a realidade a qual a IES e os estudantes estão inseridos para que o mesmo possa intermediar de uma maneira efetiva o processo de ensino.

No que tange o PPC do Curso de Licenciatura em Educação Física CCS-UFPE foi possível identificar que o currículo é pautado em uma perspectiva crítica do currículo estabelecendo enquanto princípios democracia, ética, humanização tendo como objetivo extrapolar esses princípios na atuação do docente na educação básica. O PPC está ancorado também nas diretrizes nacionais estabelecidas para cursos de licenciatura e para a graduação em educação física no recorte temporal 2001~2009, atendendo assim as demandas necessárias impostas por essas diretrizes. Ainda refletindo sobre a estrutura do PPC através dos objetivos; princípios e competências que a UFPE tem como objetivo formar professores dotados de um conhecimento cientifico aplicado, atento as demandas sociais e ciente do papel social da escola nesse processo e que seja capaz de intervir através de propostas pedagógicas inovadoras utilizando de diferentes recursos sendo eles tecnológicos, didático-pedagógicos e etc.

A partir dos novos documentos foi possível identificar também a necessidade de atualização do currículo no que se refere a questão de carga horária, novas competências docentes a serem desenvolvidas e uma atenção maior na oferta de disciplinas no curso que possa possibilitar aos futuros egressos do curso um maior acervo teórico-prático para atender as demandas estabelecidas pela BNCC e suas unidades temáticas bem como um aprofundamento maior nas disciplinas já existentes para que atendam às necessidades pedagógicas do conteúdo em questão de modo que o mesmo possa superar um caráter estritamente técnico-reprodutivo.

Entretanto essa questão reflete em um dos limites desse estudo e possibilidade de continuidade do mesmo, por se tratar de uma análise documental o estudo se limita a materiais já produzidos sobre a temática, para uma compreensão mais ampliada do currículo e suas potencialidades ou fraquezas se faz necessário um maior aprofundamento em outras questões que o permeiam, por exemplo, nos estudos referentes a ementas das disciplinas, uma investigação com os agentes que trabalham na sua construção tanto de forma direta quanto indireta e também incluindo os estudantes do curso sobre suas percepções sobre o currículo, contribuindo assim para obtenção de dados mais precisos sobre o currículo do curso. Ademais, os resultados apresentados nesse estudo podem ser utilizados enquanto recurso para atualização do currículo do Curso de Licenciatura em Educação Física.

REFERÊNCIAS

ABREU, S. M. B; SABÓIA, W. N; NOBREGA-THERRIEN, S. M. FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO FÍSICA: perspectivas de uma racionalidade pedagógica do corpo em movimento. **Educação Formação**, [S.L.], v. 4, n. 12, p. 191-206, 25 jan. 2019. Educacao e Formacao. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/897. Acesso em: 06 abr. 2022.

ALMEIDA, M. M. N. **FORMAÇÃO DOCENTE: UM ESTUDO SOBRE A PERCEPÇÃO DOS DOCENTES DA ÁREA TÉCNICA NO INSTITUTO FEDERAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ- CÂMPUS SANTANA SOBRE A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA**. 2016. 80 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Agrícola, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2016. Disponível em: https://tede.ufrrj.br/jspui/handle/jspui/2466. Acesso em: 06 abr. 2022.

AMORIM, A. L. N. Educação infantil e currículo: compassos e descompassos entre os aspectos teóricos, legais e políticos. **Espaço Currículo**, v.3. n.1, pp.551-461, mar/set 2010.

ANDRÉ, M. **Ensinar a pesquisar... Como e para quê?** In: ENDIPE. Recife, 2006. p. 221-234.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. **NOTA TÉCNICA N° 003/2010**: Esclarecimentos acerca de cursos de Educação Física nos graus Bacharelado e Licenciatura. 3 ed. Brasília: [S.l], 2010. Disponível em: https://www.confef.org.br/confef/conteudo/491. Acesso em: 11 maio 2022.

BRASIL. **Parecer CNE/CES n°58, de 18 de fevereiro de 2004.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pces058_04.pdf. Acesso em 03 de out de 2022

BRASIL, **Parecer CNE/**CES, n° 584 de 03 de outubro de 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=99961-pces584-18&category_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192. Acesso em 03 de out 2022

BRASIL. **Resolução CNE**/CP n°1, de 18 de fevereiro de 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15926 1-rcp001-02&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em 03 de out de 2022.

BRASIL. **Resolução CNE**/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15925 1-rcp002-02&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 maio 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Brasília: Portal MEC, 2019. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file. Acesso em: 27/05/2021.

CCS-UFPE (Pernambuco). **Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Física.** PPC Educação Física.2011. Projeto Pedagógico Do Curso de Licenciatura em Educação Física, Recife, p 1- 32, 2011.

CESAR, E. **A Produção acadêmica em currículo no Brasil (2004-2013)**. 2015. 123 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Puc, São Paulo, 2015. Disponível em: https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/9873/1/Edilaine%20Cesar.pdf. Acesso em: 06 abr. 2021

CONSOLARO, A. **O "ser" professor: arte e ciência no ensinar e aprender**. 4. ed. Maringá: Dental Press, 2005. 240 p

CONTE, E; MARTINI, R. M. F. As Tecnologias na Educação: uma questão somente técnica? **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 4, p. 1191-1207, dez. 2015. FapUNIFESP (SciELO). http://dx.doi.org/10.1590/2175-623646599. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edreal/a/6dtyr69fvxK7bBmCm5H35FQ/?lang=pt. Acesso em: 03 out. 2022.

CSJKSZENTMIHALYI, M. **Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention**. New York: HarperCollins, 1996. 455p.

FENSHAM, P. (1977**), Dimensions for defining the curriculum,** en Studies in Higher Education, 2(1), pp. 89-96.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1977.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 52 p.

GARCIA, C. M. **A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor**. In NÓVOA, António (Coord.). Os professores e sua formação. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 51-76.

GARCIA, J. Currículo e pensamento epistemológico na graduação. **Revista Educação em Questão**, [S.L.], v. 57, n. 54, p. 1-19, 20 dez. 2019. Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. http://dx.doi.org/10.21680/1981-1802.2019v57n54id18569. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/18569. Acesso em: 06 abr. 2022.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais**. Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997.

GONÇALVES, N. G. Indissociabilidade entre Ensino, Pesquisa e Extensão: um princípio necessário. **Perspectiva**, v. 33, n. 3, p. 1229–1256, 2015. Disponível em:

https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2015v33n3p1229. Acesso em 03 de out 2022

GONÇALVES, Y. P. **Ensinantes aprendizes:** bacharéis na prática da docência. 1. Ed. Curitiba: Editora CRV, 2010.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2017. 322 p

IMBERNÓN, F. (Org.) **A educação no século XXI**. Porto Alegre: ARTMED, 2000. 208 p.

JAPIASSU, H. **Introdução ao pensamento epistemológico**. 7. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1934. 102 p

MEDEIROS, M. (2006). **Competências: diferentes lógicas para diferentes expectativas**. Recife: Edupe.

MESQUITA, D; FLORES, M; LIMA, R. M. Desenvolvimento do currículo no ensino superior: desafios para a docência universitária. **Revista Iberoamericana de Educación Superior**, [S. L.], v. 9, n. 25, p. 42-61, fev. 2018. Disponível em: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722018000200042. Acesso em: 06 abr. 2022.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento**. 9ª ed. ampliada e aprimorada. São Paulo: Hucitec, 2006.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 9, n. 2, p. 191–211, 2003.

MORAES, R; GALIAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2020. 257 p. Disponível em: https://www.editoraunijui.com.br/produto/amostra/2250. Acesso em: 03 out. 2022.

NASCIMENTO, A. Z; PALMA, J. A. V. Saberes da Formação Docente em Educação Física: O Olhar de Professores Formados na Universidade Estadual de Londrina In: CONGRESSO NORTE PARANAENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 8., 2006, Londrina. **Anais [...] .** Londrina: [S.l], 2006. p. 1-14. Disponível em: http://www.uel.br/eventos/conpef/portal/pages/arquivos/ANAIS%20CONPEF%202017/saberes%20da%20formacao%20128227-19975.doc.pdf. Acesso em: 15 abr. 2022.

PAIVA, F. S. L; ANDRADE FILHO, N. F; FIGUEIREDO, Z. C. C. FORMAÇÃO INICIAL E CURRÍCULO NO CEFD/UFES. **Pensar A Prática**, Espírito Santo, v. 9, n. 2, p. 213-230, dez. 2006. Disponível em: https://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/170. Acesso em: 15 abr. 2022.

PEREIRA, E. L. FORMAÇÃO DE EDUCADORES: CONSEQÜÊNCIA DE UMA REFORMA CURRICULAR. **Pensar A Prática**, Goiânia, v. 65, n. 4, p. 81-98, maio 2006. Disponível em: https://revistas.ufg.br/fef/article/view/78/76. Acesso em: 15 abr. 2022.

PEREIRA, E. M. A; CORTELAZZO, A.L. Flexibilidade curricular: a experiência em desenvolvimento na Unicamp. **Avaliação**. Campinas, vol. 7, n. 4, pp. 115-128. 2003.

PIMENTA, S.G. (org.). **O estágio e a docência.** São Paulo: Cortez, 2004. 296 p.

REIS, D. S. **Concepções de currículo e suas inter-relações com os fundamentos legais e as políticas educacionais brasileiras**. 2010. 48 f. Monografia (Especialização) - Curso de Administração e Supervisão Escolar, Universidade Cândido Mendes, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/c205119.pdf. Acesso em: 06 abr. 2022.

RUIZ, V. M. Estratégias motivacionais: estudo exploratório com universitários de um curso noturno de Administração. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 8, n. 2, p. 167–177, dez. 2004. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572004000200005. Acesso em 03 de out 2022

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SILVA, A. M; NICOLINO, A. S; INÁCIO, H. L. D; FIGUEIREDO, V. M. C. A Formação Profissional em Educação Física e o Processo Político Social. **Pensar A Prática**, Goiânia, v. 2, n. 12, p. 1-16, ago. 2009. Disponível em: https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/6588. Acesso em: 06 abr. 2022.

SILVA, A. F. G. **A CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO NA PERSPECTIVA POPULAR CRÍTICA DAS FALAS SIGNIFICATIVAS ÀS PRÁTICAS CONTEXTUALIZADAS**. 2004. 405 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Pontifica Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Ciencias/Teses/tese_gouvea.pdf. Acesso em: 03 out. 2022.

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade**: uma introdução as teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. 156 p.

SOUZA JUNIOR, M. B. M. **A constituição dos saberes escolares na educação básica**. 2007. 355 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2007.

THIESEN, J. DA S. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 39, p. 545–554, dez. 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/swDcnzst9SVpJvpx6tGYmFr/. Acesso em 03 de out 2022.

WECHSLER, S. M. Criatividade e desempenho escolar: uma síntese necessária. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 8, n. 15, p. 179-188, dez. 2002. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3056. Acesso em: 03 out. 2022.

ZALBAZA, M. **Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo professional**. Narcea (2nd ed.), Madrid, 2009.

ANEXOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCOCENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDEDEPARTAMENTODEEDUCAÇÃOFÍSICA

COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Termo de Autorização para Depósito Definitivo Trabalho De Conclusão de Curso-TCC

Pelo presente instrumento, eu, Professor(a) Daniel da Rocha Queiroz, Orientador(a) do (a)discente Dayvson da Silva Felipe, do Curso de Educação Física na Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, autorizo o depósito definitivo de seu trabalho de Conclusão de Curso-TCC intitulado: "ANÁLISE CURRÍCULAR DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA CCS-UFPE: REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO FORMATIVO DE PROFESSORES".

TIPO DE TRABALHO: ARTIGO CIENTÍFICO ( ) MONOGRAFIA (X)

CURSO: LICENCIATURA (X) BACHARELADO( )

Recife, 05 de outubro de 2022.

[redacted]

[redacted]

Assinatura do Orientador

Assinatura do Orientando