



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Adriano Barros Carneiro

**CURRÍCULO E FORMAÇÃO INICIAL:
UMA ANÁLISE DO CURSO DE EDUCAÇÃO
FÍSICA DO INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ**

Adriano Barros Carneiro **CURRÍCULO E FORMAÇÃO INICIAL: UMA ANÁLISE DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ**

UMinho|2021

março de 2021



Universidade do Minho

Instituto de Educação

Adriano Barros Carneiro

**CURRÍCULO E FORMAÇÃO INICIAL:
UMA ANÁLISE DO CURSO DE EDUCAÇÃO
FÍSICA DO INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ**

Tese de Doutoramento
Doutoramento em Ciências da Educação
Especialidade em Desenvolvimento Curricular

Trabalho efetuado sob a orientação da
**Professora Doutora Isabel Maria da Torre
Carvalho Viana**

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho acadêmico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceitas, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos. Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada. Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



Atribuição-NãoComercial-SemDerivações
CC BY-NC-ND

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

AGRADECIMENTOS

A Deus, por orientar-me e conduzir-me no caminho da ética, integridade e honestidade durante esse percurso formativo. Mesmo diante de uma pandemia me deu forças e ânimo ativo para que pudesse concluir essa pesquisa de doutoramento.

À minha mãe Fátima, meu pai Carlos (*in memoriam*) e minha avó Laura (*in memoriam*) pelos esforços hercúleos, empenho e incentivo na minha criação e formação.

À minha amada esposa e companheira de todas as horas, Renata, e ao meu amado filho, Adrian, torcedores sinceros e apaixonados, por acreditarem e sonharem comigo dando forças, motivação e amorosidade quando tudo parecia ser inalcançável.

Aos meus tios, Edmilson e Lúcia, pelo auxílio no meu percurso formativo e por me permitirem sonhar, mesmo sabendo dos obstáculos que encontraria no meio do caminho.

À professora Isabel Viana, pela competência e rigor na orientação. Sua disponibilidade, acolhimento e confiança foram fundamentais para a concretização desse sonho de me tornar doutor. Que nossa amizade e parceria permaneçam para além-mar.

Ao professor catedrático Bento Duarte Silva, a quem saúdo toda a comunidade acadêmica da Universidade do Minho, pela acolhida e por me possibilitar a realização dos estudos conducentes a essa pesquisa de doutoramento.

Aos professores que compuseram o júri e partilharam conhecimentos e contribuições enriquecedoras para o aprimoramento da tese, o meu muito obrigado.

Aos professores Virgílio Araripe e Júlio César, a quem congratulo toda a comunidade acadêmica do Instituto Federal do Ceará, em especial do *campus* Maracanaú, pelo afastamento concedido para que eu me pudesse dedicar exclusivamente a essa pesquisa de doutoramento.

Aos professores participantes dessa pesquisa e à gestão do *campus* do Instituto Federal do Ceará investigado, pela acolhida, atenção, disponibilidade e comprometimento com a nossa pesquisa. Sem vocês nada aqui escrito teria sentido.

Aos colegas do Doutoramento em Ciências da Educação da UMinho e da UTAD pelos momentos de viagens, labutas, esforços, estudos e companheirismo, sem vocês muitas coisas se teriam perdido pelo caminho.

Aos professores Francisco de Assis Francelino Alves, Maria Eleni Henrique da Silva e Patrícia Ribeiro Feitosa Lima pela disponibilidade e presteza, sempre com muito zelo, durante esse intenso e prazeroso percurso formativo.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho acadêmico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração. Declaro, ainda, que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

CURRÍCULO E FORMAÇÃO INICIAL: UMA ANÁLISE DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ¹

Resumo

A pesquisa “Currículo e formação inicial: uma análise do curso de Educação Física do Instituto Federal do Ceará” foi submetida ao Instituto de Educação da Universidade do Minho, para a obtenção do grau de Doutor em Ciências da Educação, na especialidade em Desenvolvimento Curricular. Tem como objetivo principal compreender as percepções dos docentes sobre a reformulação curricular de um curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará, a partir da interface com as Diretrizes Curriculares Nacionais. Essa pesquisa foi desenvolvida por meio de um estudo de caso fundamentado na abordagem qualitativa e teve como base o referencial epistemológico relacionado às políticas curriculares da formação inicial de professores em Educação Física no Brasil. A coleta de dados partiu de um estado da arte sobre a temática estudada, combinada com uma análise documental, que teve como fontes essenciais o projeto pedagógico de um curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE, as Diretrizes Curriculares Nacionais e uma pesquisa de campo que resultou na aplicação de um roteiro de entrevista individual a quatro professores formadores do curso investigado. Os depoimentos foram analisados e interpretados com base na análise de conteúdo. As análises demonstraram que a reformulação do currículo atendeu, em parte, às Resoluções do Ministério da Educação e à legislação vigente, não sendo consultados outros projetos pedagógicos, sem a participação da comunidade acadêmica, apenas com o coletivo de professores na construção desse processo. Contudo, um fator importante observado é que o curso objetiva uma formação ampliada, mesmo sendo um curso de Licenciatura voltado para a formação de professores para atuar na educação básica (escola). A reformulação curricular aconteceu de forma coletiva e colaborativa, entretanto, o atual currículo encontra-se com uma estrutura curricular inadequada por ser um curso de Licenciatura e oferecer uma formação ampliada, confundindo-a com atuação ampliada, com viés para o Bacharelado. Sobre o currículo em ação houve mudanças significativas nas práticas pedagógicas dos docentes, a relação teoria-prática acontece e é bastante estimulada, mas precisa ser melhor discutida, entendida e aplicada. O curso tem uma cultura extensionista forte e o estágio curricular supervisionado foi apontado como fundamental para a formação dos professores.

Palavras-chave: Currículo, Educação Física, Formação Inicial.

¹ A Instituição autorizou a utilização do seu nome na pesquisa, conforme anexo A.

CURRICULUM AND INITIAL TRAINING: AN ANALYSIS OF THE PHYSICAL EDUCATION COURSE IN THE FEDERAL INSTITUTE OF CEARÁ

Abstract

The research "Curriculum and Initial training: an analysis of the Physical Education Course in the Federal Institute of Ceará" was submitted to the Institute of Education in the University of Minho, to obtain the degree of Doctor in Educational Sciences, in the specialty of Curricular Development. The main objective of the research is to understand the teachers' perceptions about the Curricular Reformulation of the Licenciature Degree Course in Physical Education in the Federal Institute of Ceará, from the interface with the National Curricular Guidelines. This research was developed through a case study based on a qualitative approach and was based on the epistemological referential related to the curriculum policies of the initial teacher's training in Physical Education in Brazil. The data collection started from a state of the art on the studied theme in conjunction with a documental analysis, which had as essential sources the pedagogical project of the Licenciature Degree course in Physical Education from IFCE, the National Curricular Guidelines, and in addition to a field research which resulted in the application of an individual interview script to four teachers trainers by the investigated Course. The testimonies were analyzed and interpreted based on its Content. The analyses showed that the reformulation of the curriculum met the Resolutions of the Ministry of Education and the current Legislation. Other Pedagogical Projects were not consulted, without the participation of the academic community, only with the collective of teachers in the building of this process. However, an important factor was observed: the course aims at an extended formation, even though it is a Licenciature Degree Course aimed at training teachers to act in basic education (School). The Curricular Reformulation happened in a collective and collaborative way, but the Current Curriculum has an inadequate Curricular Structure because it is a Licenciature Course, but offers an expanded training, confusing it with an expanded performance, with a bias for the Baccalaureate. Regarding the Curriculum in action there have been significant changes in teachers' pedagogical practices, the theoretical-practical relationship happens and is quite stimulated, but it needs to be better discussed, understood and applied. The Course has a strong and extensionist Culture. Besides, the Supervised Curricular Internship was pointed out as fundamental for the teachers' training.

Keywords: Curriculum, Initial Education, Physical Education.

Índice

AGRADECIMENTOS	iii
Resumo	v
Abstract	vi
Introdução	1
Parte I Enquadramento da Pesquisa	6
Capítulo I – Currículo e Formação Inicial de Professores	7
1.1. Natureza, Concepções e Orientações Conceptuais do Ser-Professor.....	7
1.2. Currículo e Desenvolvimento Profissional dos Professores.....	10
1.3. As Políticas Curriculares da Formação de Professores em Educação Física no Brasil.....	15
1.3.1. A Constituição do Campo da Educação Física de 1939.....	15
1.3.2. A Revisão Curricular de 1945.....	16
1.3.3. O Currículo Mínimo e a Formação Pedagógica de 1969.....	17
1.3.4. A Dupla Titulação de 1987.....	18
1.3.5. As Diretrizes Curriculares Nacionais.....	20
Capítulo II – O Estado da Arte sobre Currículo e Formação Inicial de Professores em Educação Física no Brasil	29
2.1 Categorização e Discussão dos Artigos Selecionados.....	37
Capítulo III – Traçado Metodológico da Pesquisa	41
3.1 Enquadramento da Pesquisa.....	41
3.2 Opções Metodológicas.....	42
3.2.1 Estudo de Caso.....	42
3.2.2 O Caso da Reformulação Curricular de um Curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará.....	43
3.3 Participantes da Pesquisa.....	44
3.4 Técnicas e Instrumentos de Coleta de Dados.....	44
3.4.1 Análise Documental.....	45
3.4.2 Inquérito por Entrevista.....	45
3.5 Técnicas e Instrumentos de Análise de Dados.....	46
3.5.1 Análise de Conteúdo.....	47
3.6 Questões Éticas da Pesquisa.....	48

3.7	Produções Acadêmicas Desenvolvidas no Percorso do Doutorado	48
3.8	Limitações da Pesquisa	48
3.9	Ineditismo da Pesquisa	49
Parte II Apresentação e Interpretação dos Resultados		50
Capítulo IV – O Discurso Oficial do Currículo Prescrito de um Curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE		51
4.1	Reformulação do PPC	51
4.2	Objetivo do Curso e Perfil do Egresso	53
4.3	Matriz Curricular	54
4.4	Estágio Curricular Supervisionado	58
4.5	Avaliação do Curso	60
Capítulo V – Percepções dos Docentes sobre o Currículo de um Curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE		61
5.1	O Discurso sobre o Currículo Prescrito	62
5.2	O Discurso sobre o Currículo em Ação	70
5.3	As Primeiras Impressões sobre o Currículo em Construção	77
Considerações Finais		80
Referências Bibliográficas		84
Legislação		89
Apêndices		90
Apêndice A – Carta-Convite		91
Apêndice B – Roteiro de Análise Documental		93
Apêndice C – Roteiro de Entrevista		95
Apêndice D – Termo de Autorização e Existência de Infratestrutura (Direção Geral)		97
Apêndice E – Termo de Autorização e Existência de Infratestrutura (Direção Ensino)		98
Apêndice F – Termo de Autorização e Existência de Infratestrutura (Coordenação EF)		99
Apêndice G – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido		100
Apêndice H – Produções Acadêmicas Desenvolvidas no Percorso do Doutorado		103
Anexos		105
Anexo A – Termo de Autorização para Realização da Pesquisa e Utilização do Nome da Instituição		106
Anexo B – Unidades Curriculares cursadas na Universidade do Minho		107

Anexo C – Disciplina cursada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará	108
Anexo D – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética.....	109

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Atividades Complementares
APA	<i>American Psychological Association</i>
CC	Colegiado do Curso
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos
CES	Câmara de Educação Superior
CFE	Conselho Federal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CP	Conselho Pleno
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
ECS	Estágio Curricular Supervisionado
ENADE	Exame Nacional de Desempenho Estudantil
IF	Instituto Federal
IFCE	Instituto Federal do Ceará
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NDE	Núcleo Docente Estruturante
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PCC	Prática como Componente Curricular
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PROEN	Pró-Reitoria de Ensino
PUD	Programas de Unidade Didática
SINAES	Sistema Nacional de Educação Superior
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UC	Unidade Curricular
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UFC	Universidade Federal do Ceará

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Competências e Funções do Perfil Docente	13
Figura 2 - Modelo Curricular de 1939	16
Figura 3 - Modelo Curricular de 1945	17
Figura 4 - Modelo Curricular de 1969	18
Figura 5 - Modelo Curricular de 1987	19
Figura 6 - Processo de Revisão	31
Figura 7 - Quantificação do Fluxo e Volume da Produção do Conhecimento	36
Figura 8 - Design do Procedimento da Análise dos Dados.....	47

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Síntese das Políticas Curriculares da Formação Inicial de Professores em Educação Física no Brasil.....	24
Quadro 2 - Ficha de Pesquisa	30
Quadro 3 - Caracterização Metodológica dos Artigos Selecionados	32
Quadro 4 - Quantificação de Artigos por Periódicos no Período de 2007 a 2017	32
Quadro 5 - Síntese dos Artigos Selecionados	33
Quadro 6 - Categorização dos Artigos Selecionados	37
Quadro 7 - Núcleo I: Estudos de Formação Geral, Campo Educacional e Áreas Específicas e Interdisciplinares.....	55
Quadro 8 - Núcleo II: Aprofundamento e Diversificação de Estudos das Áreas de Atuação Profissional	57
Quadro 9 - Núcleo III: Estudos Integradores para Enriquecimento Curricular	58
Quadro 10 - Carga horária e lócus dos Estágios Curriculares Supervisionados	59
Quadro 11 - Temáticas, Categorias e Subcategorias	61
Quadro 12 - Percepções sobre a Reformulação Curricular.....	62
Quadro 13 - Percepções sobre a Formação Ampliada.....	64
Quadro 14 - Percepções sobre a Inovação Curricular	66
Quadro 15 - Percepções sobre as Potencialidades do Currículo.....	67
Quadro 16 - Percepções sobre as Fragilidades do Currículo	68
Quadro 17 - Percepções sobre a Prática Pedagógica	71
Quadro 18 - Percepções sobre a Relação Teoria-Prática	72
Quadro 19 - Percepções sobre a Relação Ensino-Pesquisa-Extensão	73
Quadro 20 - Percepções sobre o Estágio Curricular Supervisionado	74
Quadro 21 - Percepções sobre o Currículo Vigente	77
Quadro 22 - Percepções sobre a Resolução CNE/CES nº 6/2018	78

Introdução

A pesquisa *Currículo e formação inicial: uma análise do curso de Educação Física do Instituto Federal do Ceará* insere-se no ramo Ciências da Educação, do Instituto de Educação da Universidade do Minho, na especialidade em *Desenvolvimento Curricular*, e tem por finalidade compreender as percepções dos docentes sobre a reformulação curricular de um curso de Licenciatura do Instituto Federal do Ceará (IFCE) a partir da interface com as Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução CNE/CP n° 2/2015).

O Ministério da Educação (MEC) e o Conselho Nacional de Educação (CNE) estabeleceram, por meio da Resolução CNE/CP n° 2/2015, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a formação inicial em nível superior (Licenciaturas), revogando as diretrizes anteriores, e deram um prazo de dois anos, a contar da data de sua publicação, para os cursos em funcionamento atenderem à normativa (Brasil, 2015). Desde então, os cursos de Licenciatura tiveram que reformular os seus currículos para atender à resolução. Entre eles, os cursos de Licenciatura em Educação Física do IFCE, que perspectivam um currículo de formação inicial ampliada, mesmo sendo cursos de formação de professores para atuar na educação básica (escola). O estudo do currículo da formação inicial de professores em Educação Física é uma temática que vem recebendo pouco destaque da comunidade acadêmica. Foi possível identificar inúmeras produções científicas sobre os mais variados temas no campo da Educação Física nos últimos anos, entretanto, no que se refere ao estudo do currículo, especificamente no âmbito da formação inicial de professores, há uma carência de publicações a respeito.

No Brasil, por muito tempo, muitos cursos superiores organizaram os seus currículos por disciplinas, uma estrutura curricular ultrapassada que se entrelaça com as mudanças e as novas exigências da sociedade atual. Segundo Moreira (2006), reformular o currículo no ensino superior, apenas alterando a carga horária das disciplinas, é algo nada relevante para a sociedade atual. Para este autor, a reformulação deve ir além, incluindo saberes novos, competências e habilidades, capacitando o futuro profissional para lidar com as exigências de um mundo globalizado e com as transformações sociais. Estudos como os de Braid (2013), Martins (2017) e Araújo (2018), apontaram que o currículo de determinados cursos superiores de Educação Física não passa, muitas vezes, de um rol de disciplinas obrigatórias e optativas, sem articulação clara entre elas para indicar os saberes, competências e habilidades necessárias aos futuros profissionais no final do curso. É importante ressaltar que não é fácil reformular um currículo quando se quer superar a prática do currículo como

sendo apenas um rol de disciplinas, tendo-se como referência o espaço e o tempo (Roldão, 2003). Compreende-se que é lendo, analisando, confrontando e refletindo sobre as diretrizes nacionais e sobre o mundo globalizado que se constitui o currículo local e se decide pela organização curricular, não como um rol de disciplinas, mas como uma estrutura flexível que contempla, com base nos elementos apontados na composição do projeto pedagógico de curso (PPC) e na organização do currículo, as inter-relações constituídas a partir das negociações e decisões adotadas num ambiente globalizado (Pacheco, 2009). A globalização tem produzido transformações nos currículos e na organização curricular (Morgado & Ferreira, 2006; Pinar, 2009). A concepção, gestão e avaliação curricular começam a ser delineadas em função de determinados padrões (Morgado, 2010) com a inclusão tanto de novas formas de organização quanto de novos olhares sobre o conhecimento e a avaliação (Afonso, 2010). Com as mudanças trazidas pela globalização evidencia-se a exigência de uma formação inicial de professores em Educação Física mais qualificada, contudo, sem se reduzir à área científica, pois há a necessidade de se ampliar a formação profissional e a capacidade crítica, a aprendizagem e desenvolvimento de competências, saberes e habilidades para a tomada de decisão na prática curricular, buscando responder aos desafios sociais atuais e dar uma identidade ao futuro profissional (Rezer, 2014).

Propusemo-nos, então, analisar a seguinte tese, que foi definida e reformulada ao longo da pesquisa: a reforma na estrutura curricular das Licenciaturas no Brasil, como resposta à legislação vigente (Resolução CNE/CP nº 2/2015), desencadeou percepções diversificadas, resignificando o currículo de um curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE.

A seguir apresentaremos as motivações para a pesquisa, as bases referencias utilizadas na tese, a caracterização geográfica do *lôcus* da pesquisa, as questões e objetivos da pesquisa e a forma como a tese está organizada.

Motivações para a pesquisa, três motivações fundamentais conduziram a essa pesquisa. A primeira, de caráter pessoal, foram as contínuas discussões que permearam e ainda permear o campo da Educação Física, especificamente, no âmbito do currículo da formação inicial de professores. A segunda foi a Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que instituiu novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior no Brasil. Por fim, a decisão dos cursos de Licenciatura em Educação Física do IFCE de unificarem as suas matrizes curriculares e perspectivarem uma formação inicial ampliada, equilibrando conteúdos da Licenciatura e do Bacharelado.

Bases referenciais da tese, para aprofundarmos a temática exploramos as ideias e pesquisas de diversos teóricos, nomeadamente Formosinho (2009), Flores (2014a, 2014b), Marcelo (1999), Nóvoa (1995), Roldão (2003, 2004, 2007), Moreira (2006, 2013), Pacheco (2008, 2009, 2014, 2018), Perrenoud (1999, 2002), Silva (2011), Viana (2013, 2015) e tantos outros estudiosos que se dedicaram à discussão do currículo, em particular, os estudos de Tfarrel (2012), Braid (2013), Rezer (2014), Iza e Souza Neto (2015), Dourado (2015) e Araújo (2014, 2018), relacionados à formação inicial de professores em Educação Física. Também recorreremos às várias bases de dados, tais como: ERIC (*Education Resources Information Center*), Scielo Portugal (*Scientific Electronic Library Online*), Scirus (*for scientific information only*) e o Google Acadêmico. Essas ferramentas de pesquisa foram relevantes para a ampliação e aproximação do aporte epistemológico relacionado à temática pesquisada.

Caracterização geográfica do *locus* da pesquisa, há trinta e cinco Institutos Federais (IF) presentes no Brasil, entre eles o Instituto Federal do Ceará, que oferece cursos de qualificação, ensino médio integrado, cursos superiores de tecnologia e Licenciaturas. Esses níveis de ensino demonstram as características dos Institutos Federais com a oferta da educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e *multicampi* (IFCE, 2018).

O *campus* no qual se concentra a nossa pesquisa está localizado na região denominada de Território Sertões de Canindé, composto por seis municípios (Canindé, Paramoti, Boa Viagem, Madalena, Caridade e Itatira) e que apresentam desenvolvimento gradativo, sendo Canindé a cidade de referência da região. A cidade de Canindé conta com uma população de aproximadamente 80.000 (oitenta mil) habitantes divididos entre sessenta por cento de habitantes da área urbana e quarenta por cento de residentes na área rural. Com um Índice de Desenvolvimento Humano em torno de 0,634, esse município ocupa a 82ª colocação dentre os municípios cearenses (IFCE, 2018).

O lançamento da pedra fundamental do *campus* investigado aconteceu em seis de setembro de 2008 e sua conclusão se deu em 2010. O início das atividades educacionais da instituição de ensino ocorreu em parceria com a 7ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE), sobretudo pelo seu funcionamento inicial nas instalações de uma Escola Estadual de Educação Profissional, enquanto se aguardava a finalização das instalações da sede. Esse início aconteceu com a oferta do curso técnico integrado em Eventos e da Licenciatura em Educação Física, no dia 12 de março de 2010, quando houve a aula inaugural na 7ª CREDE (IFCE, 2018).

Questões e Objetivos da pesquisa, levando em consideração as transformações curriculares pelas quais estão passando os cursos de Licenciatura em Educação Física no Brasil e a carência de

estudos sobre o currículo da formação inicial de professores em Educação Física, buscamos responder às seguintes questões nucleares: como aconteceu a reformulação curricular de um curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE? Como os docentes compreendem esse novo currículo, a partir da sua interface com as Diretrizes Curriculares Nacionais? Como está prescrito e como vem sendo posto em ação esse novo currículo? Foi nossa intenção compreender como os professores formadores participaram das decisões curriculares, as potencialidades e fragilidades desse novo currículo, identificar se ocorreram mudanças nas suas práticas pedagógicas, quais as expectativas em relação a uma formação inicial ampliada e que perfil de aluno pretendem formar ao final do curso. Tudo isso com o propósito de edificar ideias para qualificar a formação inicial de professores em Educação Física, com padrões éticos e similares às áreas de atuação, formando profissionais capazes de responder aos desafios sociais atuais.

Com intuito de desenvolver ações que permitissem explorar as questões nucleares surge como objetivo principal compreender as percepções dos docentes acerca da reformulação curricular de um curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará, a partir da interface com as Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução CNE/CP nº 2/2015). Com este propósito, são também objetivos desta pesquisa: situar o estado da arte sobre currículo e formação inicial de professores em Educação Física no Brasil, no período de 2007-2017, a partir de cinco periódicos nacionais, com vista à caracterização da produção do conhecimento; e analisar o Projeto Pedagógico de um Curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE, a partir da interface com as Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução CNE/CP nº 2/2015), caracterizando os fatores que delimitam a formação.

Organização da tese, a presente tese está organizada em duas partes e cinco capítulos escritos de acordo com as orientações ortográficas do português brasileiro e seguindo as normas de formatação da *American Psychological Association* (APA).

Na parte I – Enquadramento da Pesquisa – apresentamos três capítulos estruturantes. No capítulo I tratamos sobre currículo e formação inicial de professores. Problematizamos a natureza, concepções e orientações conceituais do ser-professor, currículo e desenvolvimento profissional dos professores e as políticas curriculares da formação docente em Educação Física. No capítulo II apresentamos o estado da arte sobre currículo e formação inicial de professores em Educação Física no Brasil, no período de 2007-2017, a partir de cinco periódicos nacionais, com vista à caracterização da produção do conhecimento. No capítulo III apresentamos o traçado metodológico da pesquisa, fazendo o enquadramento da pesquisa, apresentando as opções metodológicas trabalhadas, os participantes da pesquisa, as técnicas e procedimentos de coleta de dados necessários à análise e

interpretação dos resultados e elaboração do texto, como também apresentamos as técnicas e procedimentos de análise de dados. Por último, explicitamos as questões éticas, limitações e ineditismo da pesquisa.

Na parte II – Apresentação e Interpretação dos Resultados – apresentamos dois capítulos estruturantes. No capítulo IV apresentamos os dados obtidos na análise documental do projeto pedagógico de um curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE, a partir da interface com as Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução CNE/CP nº 2/2015), caracterizando os fatores que delimitaram a formação, referente aos dados sobre reformulação curricular, objetivos do curso e perfil do egresso, matriz curricular, estágio curricular supervisionado e avaliação do curso. No capítulo V analisamos e interpretamos os depoimentos dos professores formadores e suas percepções sobre o currículo prescrito, em ação e em construção de um curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE.

Portanto, o estudo que realizamos constitui um trabalho relevante porque teve a preocupação de evidenciar a complexidade do tema a ser investigado, por meio de uma reflexão crítica, mesmo sabendo que as publicações científicas a seu respeito são incipientes. Esperamos que contribua e sirva de referência para o debate acadêmico sobre o currículo da formação inicial de professores em Educação Física, além de refletir todo o nosso empenho na busca incessante do tão sonhado título de “Doutor”.

A seguir apresentaremos o primeiro capítulo da tese que trata sobre currículo e formação inicial de professores.

Parte I
Enquadramento da Pesquisa

Por vezes sentimos que aquilo que fazemos
não é senão uma gota de água no mar, mas
o mar seria menor se lhe faltasse uma gota.

(Madre Teresa de Calcutá)

Capítulo I – Currículo e Formação Inicial de Professores

Para Minayo (2008), uma boa revisão de literatura precisa ser crítica e disciplinada. Com base nas atitudes evidenciadas pela autora, nesse capítulo problematizamos a natureza, concepções e orientações conceptuais do ser-professor e o currículo e desenvolvimento profissional de professores.

1.1. Natureza, Concepções e Orientações Conceptuais do Ser-Professor

Qual a natureza do ser-professor? O que distingue o professor dos demais profissionais? Quais as concepções e orientações conceptuais que a literatura traz sobre o ser-professor? Neste tópico buscamos encontrar respostas para esses questionamentos, sabendo que cada dimensão carrega consigo uma construção histórico-social e em permanente mutabilidade.

Para Roldão (2007), o que caracteriza a natureza da função docente, o ser-professor, é o ato de ensinar, é isso que o diferencia dos demais profissionais. Muito embora este ato, ao longo do tempo, tenha permeado diferentes contextualizações. O próprio conceito de ensinar transita na dualidade entre o “professar um saber” e o “fazer aprender alguma coisa a alguém”. A função ensinar além dessa dupla transitividade permeia o espaço da mediação. Ensinar, na contemporaneidade, na perspectiva da autora:

[...] configura-se assim, nessa leitura, essencialmente como a especialidade de fazer aprender alguma coisa (a que chamamos de currículo, seja de que natureza for aquilo que se quer ver aprendido) a alguém (o acto de ensinar só se actualiza nesta segunda transitividade corporizada no destinatário da acção, sob pena de ser inexistente ou gratuita a alegada acção de ensinar) (Roldão, 2007, p. 95).

Buscando clarificar um pouco a natureza da função docente, destacamos que a função de ensinar não deve ser reduzida ao mero domínio dos conhecimentos conteudinais tampouco aos conhecimentos relacionados ao campo educacional. O ato de ensinar consiste numa mobilização complexa organizada e conjunta no sentido de se atingir o objetivo final do saber educativo que é “a aprendizagem do aluno” (Roldão, 2004).

É na formação inicial que se inicia o percurso do ser-professor. Essa formação deve partir do princípio da continuidade, articulando a teoria desenvolvida na universidade com a prática cotidiana do exercício da formação, motivando o futuro professor e instigando-o a refletir sobre a indissociabilidade entre ensino, pesquisa, extensão e inovação. Um problema a ser enfrentado pelas instituições de ensino superior é a falta de integração entre o que se aprende e o que se ensina. Para Flores (2014b),

é preciso dar atenção ao lugar da experiência na aprendizagem sobre o ensino e a questão da *práxis* pedagógica não é uma tarefa fácil de ser resolvida. É preciso ressignificar o significado de ensinar compreendendo que ele está além do simples ato de transmitir os conhecimentos adquiridos durante o percurso formativo. É na formação inicial que o professor deve ser estimulado a mediar os atos de ensinar e aprender, e deve despertar a importância de uma reflexão crítica, de saber pensar e agir. A universidade deve criar condições para que ele esteja inserido na realidade e contribua para a transformação desta. Contudo, a formação inicial de professores ainda se apresenta de forma fragmentada, sem harmonia entre as disciplinas pedagógicas e as disciplinas específicas da formação, ou seja, sem um processo interdisciplinar, o que atenua a integração entre os saberes e dificulta uma melhor contextualização por parte do futuro docente. Há uma incoerência entre o discurso que se produz e a prática na qual está inserido (Pacheco, 2014). Essa descontextualização da teoria com o fazer-pedagógico, e a prática docente efetiva, leva a um descontentamento, a uma desmotivação do futuro profissional, afetando, sobremaneira, a qualidade da sua ação docente. Portanto, é preciso que o currículo da formação docente esteja pautado sob a unicidade teoria-prática (Miranda, 2017).

Nesse sentido, o exercício da docência deve ser experienciado inicialmente durante o percurso formativo da graduação e aperfeiçoado durante o desenvolvimento profissional docente. Para que isto aconteça é preciso que os currículos das instituições de ensino superior se integrem nos das escolas que receberão esses futuros professores, a fim de que haja um trabalho pedagógico interdisciplinar e uma aproximação entre ensino, pesquisa, extensão, teoria e prática. Para Sacristan (2000), o currículo é uma construção cultural e temporal e deve refletir um modelo de sociedade, deve manifestar o plano educativo de uma instituição, estando intrinsecamente ligado às forças que integram o sistema educativo naquele dado momento. Para Nóvoa (1995), o processo de formação deve ultrapassar os programas da organização escolar e estar ligado aos contextos sociais flexibilizados de aprendizagem informal da realidade em que vive o futuro profissional. Portanto, o ser-professor se apresenta como um conjunto de competências e conhecimentos inerentes à profissão, além do conhecimento específico da sua formação. A reflexão ativa do fazer-pedagógico está intrinsecamente ligada ao perfil docente. A universidade deve instigar o futuro profissional a ser um sujeito reflexivo na formação inicial e contínua da prática profissional cotidiana (Perrenoud, 2002).

Com base neste entendimento, inferimos que o ambiente educacional faz com o que o professor seja um sujeito em constante aperfeiçoamento, à medida que se defronta com diferentes realidades na sala de aula. Por ser o professor um artista em constante transformação no seu agir-fazer-pedagógico, não é fácil enquadrá-lo numa concepção a ser seguida. Todavia, Formosinho (2009),

nos apresenta cinco conflituosas concepções que caracterizam o ser-professor, nomeadamente burocrática, laboral, militante, missionária e romântica. O professor na concepção burocrática cumpre as regras que são impostas pelo ambiente educativo as quais são observadas no seu agir-fazer-pedagógico. A avaliação desse professor está atrelada a critérios observáveis e registros escritos que servirão para a sua promoção na carreira. O professor na concepção laboral é visto como um trabalhador qualificado para exercer a docência. É um especialista na arte de ensinar. A avaliação desse professor é realizada por critérios observacionais relacionados a sua habilidade de ensinar. O professor na concepção militante é sempre avaliado pelos seus pares e pela comunidade, pois assume o papel de um agente social comprometido com a sociedade/comunidade na qual está inserido. Na concepção missionária o professor é visto como um ser vocacionado e que assume um sacerdócio, o de ensinar, sendo responsável por instigar o saber do próximo com dedicação. Esse professor é avaliado pelo seu ministério de ensinar. Na concepção romântica o professor surge como um artista soberano e sua criatividade na sala de aula é imensurável. Portanto, não pode ser constrangido por meio da apreciação de sua profissionalidade. Esse professor é avaliado de maneira informal pelo público e pelos alunos.

Percebemos que as orientações apontadas pelo autor apontam para diversos rumos com o intuito de valorizar e refletir a prática docente. Nesse sentido, ainda, Marcelo (1999), nos aponta cinco orientações conceituais para a formação de professores, nomeadamente acadêmica, tecnológica, personalista, prática e sócio-reconstrucionista. A orientação acadêmica predomina sobre as demais orientações, pois enxerga o professor como um especialista que domina todos os conceitos de sua área específica de atuação. Entretanto, nessa orientação, o professor é visto como uma enciclopédia (detentor do conhecimento do conteúdo) e, ao mesmo tempo, capaz de transformar esse conhecimento do conteúdo em conhecimento de como o ensinar. A orientação tecnológica percebe o professor como um técnico que aplica os conhecimentos adquiridos e tem por base uma formação de professores centrada nas competências sendo estas fundamentais para a tomada de decisões. A orientação personalista está centrada numa formação de professores que enfatiza o caráter pessoal do ensino (características próprias de cada professor em formação) e se concentra nos limites e possibilidades de cada pessoa, de modo a se aproximar do ambiente educativo e percebê-lo, senti-lo. Na orientação prática a experiência e a observação se tornam imprescindíveis para o aprendizado da arte de ensinar. A interação e convivência com professores mais experientes são fundamentais para aprimorar o agir-fazer-pedagógico e contribuem significativamente para o ofício de ensinar. Essa orientação apresenta uma abordagem tradicional e uma abordagem reflexiva sobre a prática. Na

orientação sócio-reconstrucionista o professor busca ser um sujeito reflexivo de sua ação pedagógica. A teoria deverá sempre estar associada com a prática educativa. Essa orientação possui uma íntima relação com a orientação prática.

Reafirmamos que embora se apontem diversas concepções e orientações conceptuais sobre a formação de professores, nenhuma atende totalmente à complexidade da formação docente, uma vez que esta absorve as constantes mudanças do contexto social e é influenciada pelas práticas cotidianas que são atribuídas as competências do ser-professor. O ser-professor é algo bastante complexo, pois, para além da formação acadêmica, sofre diversas influências dos contextos socioeconômico, político e cultural nos quais está inserido, com constantes mudanças e interferências, transformando a trajetória e o desenvolvimento da formação de professores (Silva, 2004). Entendemos que, independente da concepção/orientação conceptual formativa, o professor deve investir no desenvolvimento de seus saberes para que possa contribuir significativamente na formação de estudantes críticos e reflexivos e na construção de uma sociedade mais justa e que resista às estruturas sociais dominantes e excludentes. Corroboramos com a afirmação de Flores (2014b), de que a formação inicial de professores pode fazer a diferença na aprendizagem dos futuros professores e, conseqüentemente, na melhoria do ensino e da aprendizagem dos alunos e com o que aponta Perrenoud (1999), que formar professores reflexivos e críticos é papel das universidades. Muito embora não seja possível defini-la como o lugar ideal para a formação de professores, pois a mesma não está organizada para desenvolver competências profissionais de alto nível.

A seguir discutiremos sobre currículo e desenvolvimento profissional dos professores.

1.2. Currículo e Desenvolvimento Profissional dos Professores

Definir currículo não tem sido um trabalho fácil para os estudiosos dessa temática. Isso se deve aos inúmeros significados que esse termo pode assumir e aos diferentes contextos em que está inserido. Logo, currículo não é algo estável e limitado e não é uma área de conhecimento autônoma, o que o torna híbrido epistemologicamente desde a sua gênese (Pacheco & Pereira, 2007). Moreira (2009), refere que currículo é o resultado de diversos elementos da cultura e do contexto no qual está inserido, como por exemplo, a apropriação de programas curriculares estrangeiros que diluem nos textos as características dos contextos originais a partir das diversas influências existentes, disseminando-as em textos desconexos do contexto real. Para Lopes e Macedo (2013), ao mesmo tempo que produz conjecturas, o currículo é uma área contestada capaz de influenciar todo o processo

pedagógico de um ambiente educativo/formativo e demarcar território frente aos diferentes processos de contextualização de seus discursos.

Etimologicamente a palavra currículo deriva do latim *curriculum* e possui o significado de “curso, percurso”. Com a evolução dos estudos sobre essa temática o conceito lexical do vocábulo foi deixando de ser difundido e passou-se a entender currículo como um espaço que determina o conteúdo a ser aprendido (Silva, 2011). A busca pela conceituação de currículo é algo que vem desde a época em que Bobbit, na década de 1918, buscou sistematizar alguns conceitos educacionais que estavam ancorados em questões sociopolíticas (Rasco, 1994). No período de 1920 a 1980 o currículo recebeu grande instrumentalização de teóricos americanos que estavam centrados em elaborar programas curriculares com viés funcionalista, relacionados aos processos de sistematização, controle e racionalização da escola (Araujo, 2018). Conforme Silva (2011), o currículo tradicional apareceu em 1920, nos Estados Unidos, e estava relacionado ao processo de industrialização daquele país, em que a escolarização dos imigrantes fora feita de acordo como o modelo fabril, sendo realizado por pessoas ligadas à administração da educação que racionalizaram o processo de construção, desenvolvimento e testagem dos currículos. Assim, o currículo surgiu como um meio de controle social, visando racionalizar os resultados educacionais, ou seja, evitar que o aluno se desviasse das metas e padrões definidos pela escola (Moreira & Tadeu, 2013). Durante os anos de 1920 e 1970 duas tendências de currículo dominaram a sociedade americana: a primeira, representada por Dewey, defendia a valorização dos interesses do aluno, a segunda, representada por Bobbit, defendia um currículo técnico que orientasse os aspectos da personalidade adulta necessários à educação. A década de 1970 e 1980 foi de reconceituação do campo curricular, com rejeição do currículo instrumental e tecnicista, e ênfase num currículo cultural. Nesse período o pensamento curricular passou a apontar tendências, embora heterogêneas, que deslocaram e renovaram os focos e as preocupações. Conforme afirmam Moreira e Tadeu (2013), os objetivos comportamentais deixaram de ser enfatizados, a pesquisa quantitativa deixou de ser o melhor caminho para se produzir conhecimento e não mais se supervalorizou o planejamento, a implementação e o controle dos currículos.

Nesse caminho, os estudos curriculares passaram a exigir o conhecimento de diversos referenciais para a sua compreensão, tanto pela diversidade de tendências teórico-metodológicas quanto pelas suas inter-relações que promoveram novas perspectivas e dificultaram ainda mais a definição do vocábulo currículo. Nesse sentido, Pacheco (2006), nos leva a refletir sobre as seguintes dimensões do currículo: epistemológica (O que deve contar como conhecimento? Como fazer?), politicamente (Quem controla o conhecimento?), economicamente (Como esse controle está ligado à

distribuição de poder?), ideologicamente (O que tem mais valor ensinar? Quem detém esse conhecimento?), tecnicamente (Como difundir esse conhecimento para todos?), esteticamente (Em que medida agimos como construtores do currículo?) e historicamente (O que nos ajuda a responder a tais questões? Que recurso precisamos para ir mais além?). Então, o que se entende por currículo? Para responder a essa indagação é preciso ter a compreensão das dimensões referidas por Pacheco (2006) e das interações no percurso formativo nos determinados momentos históricos, já que uma definição nos revela o que determinada teoria pensa sobre currículo. Entretanto, para Silva (2011), o mais importante não é saber a definição de currículo e sim quais questões cada teoria busca responder. No final da década de 1990, duas teorias surgem e demarcam o pensamento curricular desse período: a teoria crítica centrada no contexto, na orientação para a emancipação e no comportamento crítico, e a teoria da instrução centrada na racionalidade técnica e no currículo resultante de práticas de dominação. Entendemos que as teorias curriculares surgiram a partir da necessidade de compreensão de diversas dimensões que estão inseridas em determinado momento histórico e contexto social. Elas partem do princípio que o currículo sempre resulta dos conhecimentos relevantes que serão selecionados a partir de um eixo central. O que ensinar? Qual conhecimento é relevante? Assim, a compreensão que temos de currículo permeia um campo interdisciplinar que perpassa por várias áreas do saber. O currículo é algo construído socialmente, é produto e produtor de cultura, é temporal, é ideologia, é poder. Para cada tipo de currículo existe uma teoria que o ancora e que sistematiza o nosso entendimento do mundo, da realidade.

Tal como o currículo, o desenvolvimento profissional dos professores tem sido alvo de intensas reflexões no âmbito de autores preocupados com as mudanças no cotidiano do trabalho do professor e do ambiente educativo (Miranda, 2017). Para Flores (2014a), o desenvolvimento profissional do professor permeia diversos fatores, nomeadamente a maneira como o professor se relaciona com a sua sala de aula, com a disciplina que ministra, com o papel social que desempenha, com o contexto em que está inserido, com a sua biografia, com o seu desenvolvimento profissional no ambiente educativo, com as oportunidades de aprendizagem. Para D'avila e Leal (2013), o desenvolvimento profissional do professor deve refutar qualquer padrão de conduta que interfira no comportamento transformador do cotidiano do ambiente escolar, devendo decorrer da capacidade criadora do futuro professor com as práticas sociais nas quais está inserido. O desenvolvimento profissional do professor provém de diversas fontes, nomeadamente da sua história de vida, da sua formação escolar anterior, de certos conhecimentos pedagógicos e didáticos adquiridos na universidade, assim como dos conhecimentos

curriculares que emanam de programas, livros e manuais escolares e da vivência da prática cotidiana com professores mais experientes (Tardif, 2013).

Nesse sentido, cabe ao futuro professor desenvolver as competências adquiridas durante o seu percurso formativo e aplicá-las no seu fazer-pedagógico, pois, além dos aspectos profissionais da formação, será exigido diante de aspectos socioculturais, políticos e organizacionais (Miranda, 2017). É necessário um entendimento mais amplo do papel social do professor e da escola e uma aprendizagem contínua e colaborativa, a partir da relação entre teoria e prática, para que se possa definir os perfis, interesses e prioridades dos estudantes do século XXI (Flores, Day & Viana, 2007). Para Miranda (2017), algumas competências e funções estão intrínsecas ao desenvolvimento profissional do professor e ao agir-fazer-pedagógico, estando diretamente ligadas ao perfil do ser professor, conforme aponta a figura 1:

Perfil do professor	
Competências	Funções
Perceber, interpretar criticamente e formular educativamente os valores éticos, teóricos (científicos), estéticos, sociais, políticos, económicos e deontológicos de uma comunidade histórica e geograficamente situada ou de uma comunidade profissional	Conversão dos valores em objectivos educativos
Escolher e integrar as experiências e os conteúdos de determinadas áreas do conhecimento num corpo internamente coerente e orientado para a formação e o desenvolvimento do aluno	Tomada de decisões pré-activas ao programa (programação) e a organização do espaço didáctico (planificação)
Elaborar didacticamente os conteúdos e seleccionar e realizar estratégias adequadas à natureza e características dos alunos de acordo com as alternativas imediatas e acção	Tomada de decisões interactivas relacionadas com a acção didáctica
Capacidade para organizar o espaço didáctico em função dos princípios básicos da comunicação didáctica	Utilizar a comunicação/interacção professor-aluno e alunos-alunos
Utilizar os materiais e os recursos didácticos na implementação da dinâmica do processo ensino/aprendizagem	Utilizar adequadamente os materiais e os recursos didácticos
Determinar o grau de adequação do processo educativo, expresso em finalidades e objetivos e a satisfação de expectativas individuais e coletivas	Avaliação educativa
Analisar, reflectir e interpretar a realidade educativa através da adopção de uma atitude investigativa e de problematização	Investigação/acção
Analisar o contexto educativo nos diferentes níveis de organização e administração	Gestão e controlo do sistema educativo (administração, inspecção, supervisão e etc)

Figura 1 – Competências e Funções do Perfil Docente
Fonte: Miranda (2017)

Assim, a docência implica uma diversidade de saberes e competências que constituem a *práxis* pedagógica docente. Portanto, o desenvolvimento profissional do professor tem que ser contínuo, progressivo e deve permear toda a sua formação e atuação profissional, enriquecida pelos

saberes didáticos e pedagógicos (Perrenoud, 2002). Para Silva (2011), é fundamental que a formação acadêmica permita a emergência de professores profissionais (Cunha, 2015) que saibam ensinar, organizar o ambiente educativo e suas situações de aprendizagem, e que essa formação valorize o desenvolvimento profissional do professor formador. Dessa forma será possível identificar, ao longo do percurso formativo, quem é profissional e quem é aprendiz.

Nesse sentido, o ato de ensinar é o que reforça o desenvolvimento profissional docente, pois é ele o que caracteriza o ser-professor, e mesmo que os demais profissionais possuam saberes conteudinais idênticos, não saberão fazer, pois, o saber-fazer se torna aprendido e apreendido por meio do ato de ensinar, e não apenas pelo conteúdo científico, conteudinal (Roldão, 2004). Contudo, é importante que o desenvolvimento profissional do professor não se reduza às técnicas e teorias apreendidas na academia e/ou no ambiente formativo, mas que perceba e reflita sobre a pluralidade de fontes seguras e criativas que permeiam o saber-fazer-pedagógico e o processo educativo, que podem intensificar e aprimorar a qualidade do processo ensino-aprendizagem. Para Roldão, Figueiredo, Campos e Luís (2009), a universitarização da formação constitui um passo importante no desenvolvimento profissional dos docentes. É, pois, na *práxis* e na teorização do conhecimento que se reforçam os desafios permeados durante esse processo de profissionalidade docente. Corroboramos com o que afirma Canário (2005), isto é, que o professor aprende a ser-professor na escola, o que nos remete para o conceito de profissionalidade docente ao longo da vida e para a importância do contexto sociocultural na construção e modelação do saber educativo e na forma como este é valorizado e compreendido.

Para Silva (2011), a prática constitui muito mais que um conjunto de atos técnicos que os professores realizam na sala de aula, pois o ato de ensinar é extremamente amplo e complexo, sendo estas questões que reforçam o papel da formação e do desenvolvimento profissional docente. A meta da formação, segundo Monteiro (2001, p. 130), é:

[...] contribuir para a contínua profissionalização dos professores e professoras, entendendo-a como o favorecer do desenvolvimento das suas capacidades para enfrentar as situações incertas, complexas, singulares, e conflituosas que caracterizam a sua prática profissional [...]. A profissionalização aparece, pois, de forma invariável, como um referente indiscutível nos discursos sobre a formação dos professores – inicial e contínua. [...] ao entendê-la desta maneira estamos a sublinhar o sentido da profissionalização como um processo permanente – ao longo da vida – de desenvolvimento profissional.

Corroboramos com a afirmação de Nóvoa (1995), de que a afirmação profissional dos professores é um percurso repleto de lutas e conflitos, de avanços e recuos, portanto, a compreensão

do processo de desenvolvimento profissional docente exige um olhar atento às tensões que o atravessam.

A seguir apresentamos as políticas curriculares da formação de professores em Educação Física no Brasil.

1.3. As Políticas Curriculares da Formação de Professores em Educação Física

Ao longo do tempo diversos desenhos de currículo da formação inicial de professores em Educação Física emergiram e permearam o contexto histórico no qual estavam inseridos. A reflexão crítica que aqui apresentamos ambiciona constituir um contributo para as discussões sobre o currículo da formação de professores em Educação Física no Brasil, em particular, no que diz respeito à trajetória da política curricular da formação inicial de professores em Educação Física no Brasil. Utilizamos como fonte principal os estudos de Souza Neto, Alegre, Hunger e Pereira (2004), Braid (2013) e Araújo (2018). Inferimos que diferentes modelos curriculares permearam a trajetória da formação docente em Educação Física no Brasil, no século XX, nomeadamente a constituição do campo da Educação Física em 1939; a revisão curricular de 1945; o currículo mínimo e a formação pedagógica de 1969; a dupla titulação de 1987 e as Diretrizes Curriculares Nacionais. Esses modelos curriculares surgiram em diferentes contextos históricos, trazendo as marcas e características sócio-político-econômicas de suas épocas (Malanchen, 2016), porém, ressaltamos que não temos a intenção de aprofundar a discussão sobre esses momentos históricos. Nossa preocupação transcorreu em identificar, com clareza e objetividade, os avanços e retrocessos de cada modelo curricular para a formação docente em Educação Física no Brasil.

1.3.1. A Constituição do Campo da Educação Física de 1939

Segundo Benites, Souza Neto e Hunger (2008), os primeiros cursos de formação inicial em Educação Física tiveram seus currículos originados nas instituições militares, ainda nas primeiras décadas do Século XX, embora haja relatos de um curso com programa civil, na Escola de Educação Física do Estado de São Paulo, no ano de 1934. O currículo dessa escola era voltado para a formação do professor de Educação Física e do Instrutor de Ginástica e influenciou diretamente na estruturação da maioria dos cursos superiores de Educação Física a partir dali (Castellani Filho, 2013).

Com o Decreto-Lei N° 1.212/39, que criou a Universidade do Brasil e a Escola Nacional de Educação Física e Desportos, começou a se pensar um modelo curricular que atendesse às necessidades básicas para a formação superior em Educação Física (Benites Souza Neto & Hunger, 2008). A ideia era tornar a Escola Nacional de Educação Física e Desporto modelo para as demais escolas do país, buscando solucionar as necessidades da formação em Educação Física (Araújo, 2018). Surge, assim, o primeiro modelo curricular para os cursos superiores de Educação Física no Brasil (figura 2). Um currículo com características sexistas, com uma formação técnico-instrumental, voltado para o adestramento físico, com aulas teóricas e práticas, com duração de dois anos para o curso de formação de professores em Educação Física e de um ano para os demais cursos (Araújo, 2018):

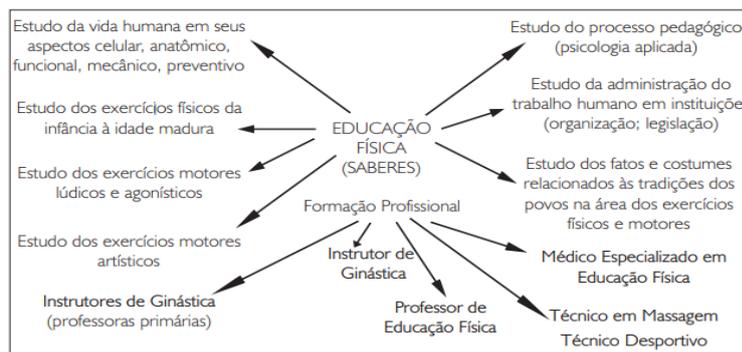


Figura 2 – Modelo Curricular de 1939
 Fonte: Souza Neto et al. (2004)

A seguir apresentaremos o modelo curricular de 1945.

1.3.2. A Revisão Curricular de 1945

O modelo curricular de 1939 sofre uma reformulação substancial a partir do Decreto-Lei N° 8270/45, especificamente na sua estrutura organizacional, com destaque para o curso de professor de Educação Física que passa a ter duração de três anos. Mesmo com um aumento da carga horária e do número de disciplinas, a natureza biologicista continuou prevalecendo nesse currículo (Braid, 2013). Um marco do currículo de 1945 foi a inserção de conteúdos direcionados à Educação Física na infância e à formação de professores para atuar nesta etapa da educação (Araújo, 2018). Com a promulgação da LDB N° 4024/61 a obrigatoriedade da Educação Física foi consolidada nos ensinos primário e médio, a formação do professor começou a exigir um currículo mínimo, com disciplinas que contemplassem a formação cultural, profissional e específica à formação do professor (Benites, Souza

Neto & Hunger 2008). Porém, o modelo curricular de 1945 (figura 3) continuou dando ênfase a uma formação técnico-instrumental, ancorada nas ciências biomédicas e nos conceitos anátomo-fisiológicos, em nome da disciplina, higiene e saúde da população, impossibilitando avanços no campo pedagógico da área (Araújo, 2018):

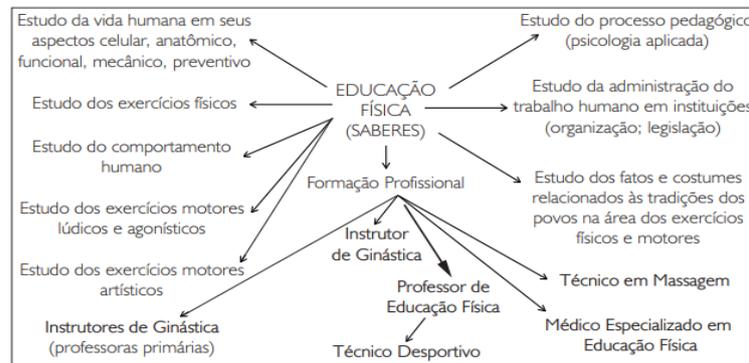


Figura 3 – Modelo Curricular de 1945
 Fonte: Souza Neto et al. (2004)

A seguir apresentaremos o modelo curricular de 1969.

1.3.3. O Currículo Mínimo e a Formação Pedagógica de 1969

Nas décadas de 1960 e 1970 o esporte passou a ser destaque internacional e no Brasil passou a ser considerado como um fenômeno de massas (Braid, 2013). O Decreto-Lei nº 705/69 tornou a Educação Física obrigatória em todas as etapas da educação, com predominância no ensino superior. Um ano antes, a Lei nº 5540/68, conhecida como Reforma Universitária, foi aprovada com o propósito de instituir normas específicas para o funcionamento do ensino superior brasileiro, estimulando a prática da Educação Física nesse nível de ensino (Brasil, 1969). Nesse contexto, coube ao Conselho Federal de Educação (CFE), por meio da Resolução CFE nº 69/69, instituir um currículo mínimo para a formação de professores em Educação Física. O advento desse novo currículo apresentou duas modalidades de habilitação: Licenciatura em Educação Física e Técnico Desportivo, sob uma nova matriz curricular com enfoque no aprimoramento da aptidão física, centrado no “saber-fazer” (Krüger, 2007). A orientação didático-pedagógica desse período, assim como nas décadas anteriores, ainda permanece com traços militaristas, com o professor sendo o centro do processo ensino-aprendizagem, com ênfase numa formação esportiva e mecanicista (Azevedo, 2016). Apesar de todos os esforços da proposta curricular de 1969 (figura 4), principalmente na adoção de disciplinas pedagógicas, a formação de professores em Educação Física continuou atendendo aos interesses do Estado, por meio

da massificação esportiva, promovendo uma formação biologicista, esportivista e tecnicista (Castellani Filho, 2013):

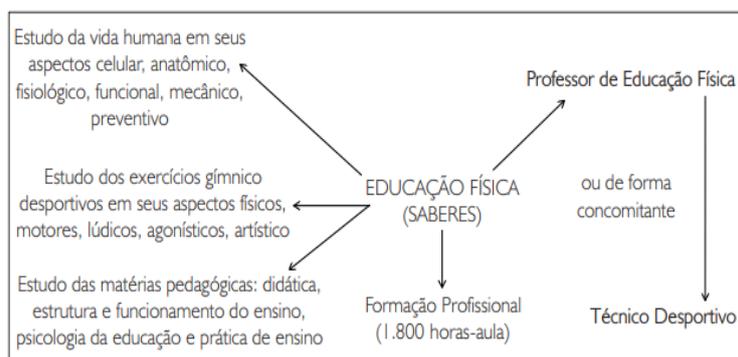


Figura 4 – Modelo Curricular de 1969
Fonte: Souza Neto et al. (2004)

Contudo, mesmo com resquícios militaristas, a formação inicial em Educação Física, nesse período, começou a evoluir devido o retorno ao Brasil de inúmeros docentes que foram cursar seus mestrados e doutorados no exterior (Benites, Souza Neto & Hunger, 2008). Segundo Araújo (2018), na década de 1980 houve um intenso fortalecimento dos movimentos renovadores e democráticos, com apelos mais pedagógicos e humanistas, fazendo com que o discurso biologicista perdesse força, ampliando as discussões em torno da função social da Educação Física e do seu fazer-pedagógico.

A seguir apresentaremos o modelo curricular de 1987.

1.3.4. A Dupla Titulação de 1987

O modelo curricular de 1969 começa a ser questionado, dando lugar a um novo currículo instituído pela Resolução MEC/CFE nº 3/87, resultando em significativas mudanças e na reorganização da formação de professores em Educação Física (Araújo, 2018). No campo educacional, o modelo de massificação esportiva começou a ser questionado e o esporte passou a ser considerado em três dimensões: esporte educação, esporte participação e esporte rendimento/performance (Pereira, 2014). No campo acadêmico-científico amplos debates foram disseminados buscando definir um currículo mínimo que preparasse os futuros profissionais de Educação Física para atender às novas demandas do mercado, além de reconhecer a Educação Física como uma área de conhecimento para o desenvolvimento de pesquisa e dispenderem uma preocupação maior pela Educação Física escolar (Braid, 2013). Um marco desse modelo curricular de 1987 (figura 5) foi a autonomia e flexibilidade dispensada às instituições para elaborarem os seus próprios currículos com ampla liberdade,

ajustando-os às características regionais e às necessidades da sua comunidade acadêmica (Araújo, 2018):

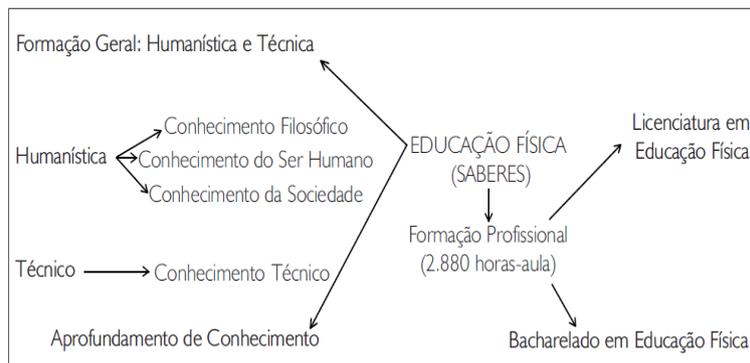


Figura 5 – Modelo Curricular de 1987
 Fonte: Souza Neto et al. (2004)

Nista-Picolo (2010), considera que a Resolução MEC/CFE nº 3/87 deu um relevante impulso na formação, pois extinguiu o currículo mínimo e propôs uma nova organização curricular, instituindo o Bacharelado, visando formar profissionais que pudessem intervir na educação não formal, e a Licenciatura plena, visando formar profissionais para atuar na educação básica (escola), ambas as formações com uma proposta curricular flexível, agora com uma carga horária mínima de duas mil duzentas e oitenta horas, cursadas num prazo mínimo de quatro anos, e saberes organizados em duas grandes áreas: formação geral e formação específica. Para Dalmas (2012), essa normativa não conseguiu atingir os objetivos propostos, pois grande parte dos cursos passou a oferecer uma Licenciatura ampliada buscando alcançar todas as áreas de intervenção do profissional de Educação Física, porém, conferindo os dois títulos em uma formação concomitante. Fato que gerou amplas discussões na época sobre as áreas de atuação do profissional de Educação Física e suas especificidades, já que o mercado não enxergava essa dicotomia entre Licenciatura e Bacharelado (Braid, 2013). Apesar de todos os avanços do modelo curricular de 1987, a formação de professores em Educação Física ainda apresentava uma fragmentação do conhecimento e um distanciamento entre a pesquisa e o mundo do trabalho (Araújo, 2018). Esse quarto modelo curricular manteve-se até a promulgação da LDB nº 9394/96, que reformou a educação superior no Brasil. Com a Lei nº 9696/98, que regulamentou a profissão de Educação Física no Brasil, o currículo e o campo de intervenção do profissional de Educação Física começou a ser novamente redesenhado (Araújo, 2018).

Vislumbramos que todos os modelos curriculares que emergiram no século XX buscaram atender aos requisitos mínimos da formação de professores em Educação Física no Brasil, ainda que de acordo com as necessidades do contexto histórico no qual estavam inseridos (Soares, 2012). A

pesquisa evidenciou traços importantes de avanços e retrocessos em alguns desses modelos curriculares, de acordo com as características político-econômicas da época. Entre os avanços, podemos destacar a busca da legitimação da Educação Física como campo de conhecimento científico, ampliando as discussões em torno da função social da Educação Física e do seu fazer-pedagógico, a autonomia e flexibilidade dispensadas às instituições de ensino superior pelo modelo curricular de 1987, para ajustarem seus currículos de acordo com as necessidades e peculiaridades da comunidade acadêmica. Entre os retrocessos, podemos destacar o discurso biologicista/tecnicista/esportivista que permeou por bastante tempo o processo formativo no ensino superior brasileiro e o não reconhecimento da sociedade em relação à dicotomia entre Licenciatura e Bacharelado.

A seguir, apresentaremos uma análise das diretrizes curriculares nacionais, política curricular atual que vem desencadeando significativas conjecturas para a formação inicial em Educação Física no Brasil, com ênfase na Resolução CNE/CP nº 2/2015.

1.3.5. As Diretrizes Curriculares Nacionais

A década de 90 consolidou importantes reformas na política educacional no ensino superior no Brasil, como a internacionalização do ensino, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/96 e a institucionalização dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). A educação, a escola e o currículo começam a ser vislumbrados como importantes campos da produção de conhecimento e não mais como reprodutores do conhecimento (Araújo, 2018). O grande marco para a institucionalização das políticas educacionais no ensino superior brasileiro aconteceu em 1997, quando o Ministério da Educação convocou todas as instituições de ensino superior para apresentarem ideias e propostas para a construção da nova política curricular brasileira do ensino superior, ou seja, as Diretrizes Curriculares Nacionais (Araújo, 2014). As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) assumem dimensão normativa e reguladora com o objetivo de nortear o domínio do conhecimento e formação profissional, assegurando a flexibilidade e a qualidade dos cursos de graduação oferecidos pelas diversas Instituições de Ensino Superior. As DCN passaram a desenvolver o modelo de competência e a organizar o currículo numa perspectiva não disciplinar, em consonância com as exigências do mercado de trabalho naquele momento histórico. A própria Resolução CNE/CP nº 01/2002 aponta, como concepção nuclear do curso, a competência e os conteúdos como meio e suporte para o alcance das competências. Essas deverão ser contextualizadas e complementadas

pelas competências específicas de cada eixo formativo, respeitando cada etapa e área do conhecimento (Brasil, 2002). Toda a formação docente, a partir desse momento, passa a ser constituída por uma formação baseada na aquisição de competências e habilidades. Essa aquisição só é possível a partir da relação teoria-prática materializada na intervenção acadêmico-profissional e orientada por um processo crítico-reflexivo do fazer-pedagógico (Araújo, 2018). A partir das DCN, já no início do Século XXI, os cursos de Licenciatura em Educação Física começam a ter novas perspectivas de avanço, nomeadamente uma proposta curricular específica e de formação humanística para o mercado de trabalho e de compromisso com a sociedade, superando o antigo modelo de formação inicial, que previa três anos de formação para a obtenção do título de Bacharel e um ano adicional para o curso de didática para a obtenção do título de licenciado (Hunger, 2008).

Os cursos de Licenciatura objetivam desenvolver uma formação voltada para o exercício integrado e indissociável da docência na educação básica, incluindo o ensino e a gestão educacional. A docência é percebida como uma ação educativa, organizada e intencional, permeada por dimensões éticas, estéticas, políticas e técnicas que resultam na socialização e na construção de conhecimentos, ampliando a visão das diferentes concepções de mundo e atuação profissional (Brasil, 2015). Nesse sentido, o currículo tem papel fundamental na construção da identidade do futuro professor, pois é ele, com seu conjunto de valores, que vai (res) significar o campo social no qual está inserido. Para Rezer (2014), o currículo é um todo organizado que valoriza a experiência e os processos de aprendizagem, obedecendo a propósitos bem definidos. É também de sublinhar que, desenvolver o currículo, é um processo dinâmico, complexo e inacabado, uma vez que ele permeia diferentes contextos de um mundo célere em transformação (Viana, 2013, 2015). As Instituições de Ensino Superior (IES) são responsáveis por organizar os currículos dos seus cursos de graduação, definindo as ementas, os programas, a carga horária, as competências e habilidades necessárias à formação do futuro profissional (Araújo, 2018).

A Resolução CNE/CES nº 7/2004 definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena, estruturando assim dois modelos de currículo para a formação superior em Educação Física: a Licenciatura e o Bacharelado (Brasil, 2004). Esta resolução entende a Educação Física como uma área de conhecimento e de intervenção acadêmico-profissional na cultura corporal do movimento, na saúde, lazer e nas demais manifestações recreativas relacionadas à atividade física (Brasil, 2004). Os cursos de Licenciatura deverão qualificar o futuro professor para desenvolver a docência na educação básica, levando em consideração as diretrizes próprias do Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2004).

A Resolução CNE/CES nº 7/2004 determina, em seu Art. 7º, que o currículo dos cursos de graduação em Educação Física deverá contemplar uma formação ampliada e uma formação específica abrangendo várias dimensões do conhecimento e que o projeto pedagógico de curso poderá propor um ou mais núcleos temáticos de aprofundamento, utilizando até 20% da carga horária total do curso (Brasil, 2004). Essa concepção de formação ampliada enfoca uma formação emancipatória e não uma formação que deverá atender às exigências exclusivamente do mercado de trabalho. Na Licenciatura ampliada a concepção de formação profissional vai além da formação unilateral, percebendo o homem como ser histórico e social e não como ser adaptável às condições sociais impostas, pois, como referem Taffarel e Santos Júnior (2010, p. 38), está estruturada em três eixos chave, são eles:

[...] O primeiro é o domínio dos Macro-conceitos da área (Esporte, saúde, lazer, ginástica etc.); O segundo trata do domínio dos fundamentos para o trato com o conhecimento (Teoria do conhecimento X teoria da aprendizagem – como o conhecimento é construído e como se aprende); e o terceiro diz respeito ao domínio dos elementos específicos da docência (Organização do trabalho pedagógico – teoria pedagógica X metodologias específicas). Este tripé caso não esteja articulado estarão comprometidas às possibilidades de atuação dos futuros professores.

Sobre a carga horária, a Resolução CNE/CES nº 7/2004 não determina um tempo mínimo para a integralização dos cursos ficando a cargo de diretriz própria do Conselho Nacional de Educação. Embora a Resolução CNE/CP nº 2/2002 já previsse uma carga horária mínima de duas mil e oitocentas horas para o curso de Licenciatura, o curso de Bacharelado só teve sua carga horária mínima fixada (três mil e duzentas horas) a partir da Resolução CNE/CES nº 4/2009. Após novos debates acerca da formação inicial em Educação Física, e com a Resolução CNE/CP nº 2/2015, começou-se a redesenhar um novo currículo para a formação inicial de professores em Educação Física no Brasil. A referida resolução definiu que o curso de Licenciatura em Educação Física deve ter duração mínima de quatro anos ou oito semestres, com carga horária mínima de três mil e duzentas horas, sendo quatrocentas horas de Prática como Componente Curricular (PCC), quatrocentas horas de estágio curricular supervisionado (ECS), duzentas horas de estudos integradores e duas mil e duzentas horas de atividades relacionadas aos núcleos de estudos de formação geral e núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional, incluindo os conteúdos específicos e pedagógicos (Brasil, 2015).

Podemos perceber algumas mudanças acostadas pelas atuais diretrizes (Brasil, 2015) em relação ao currículo anterior (Brasil, 2002): a formação ampliada e a formação específica deu lugar, respectivamente, ao núcleo de estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e

ao núcleo de aprofundamento e diversificação dos estudos das áreas de atuação; as atividades complementares (AC) passaram a compor o novo núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular; as atividades formativas tiveram a carga horária ampliada de mil e oitocentas horas para duas mil e duzentas horas. A Resolução CNE/CP nº 2/2015 determina ainda, em seu Art. 13º, parágrafo 3º, que o currículo do curso de Licenciatura em Educação Física deverá garantir, além dos conteúdos específicos da área de conhecimento, conteúdos interdisciplinares relacionados aos direitos humanos, à diversidade étnico-racial, de gênero, religiosa, sociedade e à educação especial (Brasil, 2015). Ainda, no Art. 13º, parágrafo 4º, a referida resolução aponta que o currículo deve oferecer elementos básicos para o desenvolvimento da docência, entre eles uma efetiva e concomitante relação entre teoria e prática – *práxis* (Brasil, 2015). Para Dourado (2015), as DCN contribuíram para a superação da dicotomia entre teoria e prática, bem como propiciaram uma efetiva articulação entre as políticas e dinâmicas de organização, gestão e financiamento da educação, suas instituições e a comunidade acadêmica. As DCN se aplicam à formação de professores para atuarem na educação básica e nas respectivas modalidades de educação, integrando-as e ampliando a visão e a atuação do futuro docente. As DCN enfatizam que a área de atuação do licenciado-docente é a educação básica, a escola (Dourado, 2015). Nesse sentido, pensar a formação docente em Educação Física é entender que a sua função social terá significados próprios de acordo com o contexto histórico vivido e que, cada modelo ou diretriz curricular, com seus avanços ou retrocessos, sempre contribuirá para refletirmos sobre o desenvolvimento da formação docente e sobre o currículo desse vasto campo de conhecimento acadêmico-científico que é a Educação Física (Azevedo, 2016).

Recentemente, o Conselho Nacional de Educação e a Câmara de Educação Superior estabeleceram novas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Educação Física, por meio da Resolução CNE/CES nº 6, de 18 de dezembro de 2018. De acordo com o Art. 28º, “O curso de graduação em Educação Física em funcionamento terá o prazo de dois anos a partir da data de publicação desta Resolução, para implementação das presentes diretrizes” (Brasil, 2018, p. 8). A referida resolução prevê carga horária mínima de três mil e duzentas horas, nas mesmas características do currículo atual (Brasil, 2015), porém, com ingresso único, onde o estudante deverá cursar uma etapa comum com uma carga horária de mil e seiscentas horas e uma etapa específica (onde deverá escolher entre Licenciatura e Bacharelado) também com uma carga horária mínima de mil e seiscentas horas (Brasil, 2018).

Encerramos este capítulo apresentando uma síntese das políticas curriculares que permearam a formação inicial em Educação Física no Brasil (quadro 1):

Quadro 1 – Síntese das Políticas Curriculares da Formação Inicial de Professores em Educação Física no Brasil

CURRÍCULO	1939	1945	1969	1987	2004	2015	2018*
Ordenamento Legal	Decreto-Lei n° 1212/39	Decreto-Lei n° 8270/45	Resolução CFE n° 69/69	Resolução CFE n° 03/87	Resolução CNE/CES n° 07/2004	Resolução CNE/CP n° 02/2015	Resolução CNE/CES n° 06/2018
Finalidade	Criar a Escola Nacional de Educação Física e Desportos	Alterar o Decreto-Lei n° 1212/39	Definir a obrigatoriedade de um currículo mínimo, carga horária e tempo de duração do curso	Determinar os conteúdos básicos e tempo de duração do curso	Definir Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Educação Física	Definir Diretrizes Curriculares Nacionais para formação inicial em nível superior (Licenciatura)	Definir Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Educação Física
Curso (s)	<ul style="list-style-type: none"> - Superior de Educação Física - Normal de Educação Física - Técnica Desportiva - Treinamento e Massagem - Medicina da Educação Física e Desportos 	<ul style="list-style-type: none"> - Superior de Educação Física - Educação Física Infantil - Técnica Desportiva; - Massagem - Medicina aplicada à Educação Física e aos Desportos 	Graduação em Educação Física	Graduação em Educação Física	Graduação em Educação Física	Licenciatura em Educação Física	Graduação em Educação Física

<p>Habilitação</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Licenciado em Educação Física - Normalista Especializado em Educação Física - Técnico Desportivo - Treinador e Massagista Desportivo - Médico Especializado em Educação Física e Desportos 	<ul style="list-style-type: none"> - Licenciado em Educação Física - Normalista Especializado em Educação Física Infantil - Técnico Desportivo - Massagista Desportivo - Médico Especializado em Educação Física e Desportos 	<ul style="list-style-type: none"> - Licenciado pleno em Educação Física - Licenciado em Educação Física e Técnico Desportivo 	<ul style="list-style-type: none"> - Licenciado em Educação Física - Bacharel em Educação Física 	<ul style="list-style-type: none"> - Licenciado em Educação Física - Bacharel em Educação Física 	<p>Licenciado em Educação Física</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Licenciado em Educação Física - Bacharel em Educação Física
<p>Carga Horária</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 02 anos para o Curso Superior em Educação Física - 01 ano para os demais cursos 	<ul style="list-style-type: none"> - 03 anos para o curso superior em Educação Física - 01 ano para os demais cursos 	<p>1.800h – Duração mínima 03 e máxima 05 anos</p>	<p>2.880h – Duração mínima 04 e máxima 07 anos</p>	<p>2.800 – Duração mínima de 04 anos</p>	<p>3.200h – Duração mínima de 04 anos</p>	<p>3.200h – Sendo 1.600h de formação geral e 1.600h de formação específica para a Licenciatura ou Bacharelado – Duração mínima de 04 anos</p>

<p>Características Curriculares</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Currículo seriado por disciplinas - Aulas teóricas e práticas com ênfase na aptidão física - Aulas unificadas para homens e mulheres - Predominância do discurso biologicista 	<ul style="list-style-type: none"> - Currículo seriado por disciplinas - Aulas teóricas e práticas com ênfase na aptidão física - Aulas unificadas para homens e mulheres - Predominância do discurso biologicista 	<ul style="list-style-type: none"> - Currículo mínimo com conteúdo básico e profissional - Possibilidade de dupla titulação 	<ul style="list-style-type: none"> - Currículo pleno organizado em duas partes: formação geral e aprofundamento; - Estágio com duração mínima de 06 meses - Titulação de Técnico Desportivo somente em nível de titulação 	<ul style="list-style-type: none"> - Possibilidade de currículo seriado anual, seriado semestral ou modular - Currículo organizado em formação ampliada e formação específica - Concepção nuclear de PPC 	<ul style="list-style-type: none"> - Currículo deve assegurar a base nacional comum curricular - Currículo organizado em áreas especializadas, por componente curricular ou por campo de conhecimento e/ou interdisciplinar - Efetiva e concomitante relação teoria-prática - Conteúdos relacionados à política educacional, políticas públicas, direitos humanos, diversidades em geral, libras e educação especial 	<ul style="list-style-type: none"> - Currículo articulando formação inicial e continuada - Currículo organizado em duas etapas: uma comum a ambas as formações, e uma específica para a Licenciatura ou Bacharelado - Possibilidade de dupla formação - Exigência de atividades integradoras relacionadas às tecnologias e ao mundo do trabalho
--	--	--	---	--	---	--	---

<p>Potencialidades</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Inclusão no Ensino Superior - Prática presente no processo formativo - Exigência de 01 ano de aprofundamento nas disciplinas pedagógicas para o licenciado em Educação Física 	<ul style="list-style-type: none"> - Maior duração do curso de formação do professor de Educação Física - Prática presente no processo formativo; - Inclusão no esporte no cenário educativo 	<ul style="list-style-type: none"> - A Educação Física se torna um curso de graduação superior - Inclusão de disciplinas pedagógicas para a formação de professores - Prática presente no processo formativo por meio do Estágio supervisionado 	<ul style="list-style-type: none"> - Criação do Bacharelado e manutenção da Licenciatura plena - Aumento da carga horária da formação em Educação Física - Maior autonomia e flexibilidade na elaboração dos currículos - Ampliação das áreas de atuação do licenciado pleno - Estágio supervisionado mínimo de 6 meses 	<ul style="list-style-type: none"> - Currículo com ênfase nas competências político-social, técnico-profissional, ético-moral e científica - Efetiva e concomitante relação teoria-prática - Compreensão da Educação Física como um campo de conhecimento científico 	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento de 400h na carga horária da formação em Educação Física - Núcleo de estudos integradores de enriquecimento curricular - Conteúdos interdisciplinares e relacionados aos direitos humanos, diversidade étnico-racial, sexual e de gênero 	<ul style="list-style-type: none"> - Ingresso único; - Possibilidade de dupla titulação - Formação específica na área de atuação - Avaliação e monitoração contínua do curso
-------------------------------	---	---	--	--	---	---	--

<p>Fragilidades</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cursos muito diversificados - Aulas distintas para homens e mulheres - Falta de disciplinas de cunho pedagogo 	<ul style="list-style-type: none"> - Permanência do discurso biologicista/mecanicista - O professor como centro do processo ensino-aprendizagem - Falta de disciplinas de cunho pedagogo 	<ul style="list-style-type: none"> - Currículo mínimo obrigatório - Permanência da natureza técnica-instrumental (saber-fazer) dos professores -Supervalorização dos cursos de especialização 	<ul style="list-style-type: none"> - Dicotomia entre Licenciatura e Bacharelado - Negação da formação ampliada - Fragmentação do conhecimento em subáreas - Distanciamento da Educação Física como campo de conhecimento científico 	<ul style="list-style-type: none"> - Carga horária mínima não estabelecida - Fragmentação das dimensões do conhecimento; - Currículo baseado em competências e habilidades - Docência como identidade profissional 	<ul style="list-style-type: none"> - Fragmentação das dimensões do conhecimento - Estágio contemplando áreas não formais, de acordo com o PPC da instituição - Disparidade de carga horária dos Núcleos I e II em relação ao III 	<ul style="list-style-type: none"> - Rege ambas as habilitações, desconsiderando algumas especificidades que são próprias de cada habilitação - Não especifica como será a dupla titulação - Não especifica as atividades do estágio para cada habilitação
----------------------------	---	---	--	---	--	---	---

Capítulo II – O Estado da Arte sobre Currículo e Formação Inicial de Professores em Educação Física no Brasil

A produção acadêmico-científica acerca das questões curriculares relacionadas à formação inicial de professores em Educação Física ainda é incipiente, sendo possível inferir que a pesquisa sobre esse tema não tem sido prática recorrente por parte dos pesquisadores (Rezer, 2014). Embora incipiente, é importante reconhecer que essa temática vem recebendo contribuições de diferentes publicações, nomeadamente Pereira e Moreira (2008), Hunger e Rossi (2010), Lemos, Veronez, Morschbacher e Both (2012), Pizani e Barbosa-Rinaldi (2014) e Iza e Souza Neto (2015). Numa pesquisa preliminar (Carneiro & Viana, 2017) observou-se que a maior parte das publicações científicas que discutem sobre as questões curriculares na Educação Física está relacionada às etapas da Educação Básica (Souza Junior, 2007; Fensterseifer & Silva, 2011; Boscatto & Darido, 2017), às práticas corporais como os esportes (Euzebio & Ortigara, 2011; Tenório, Oliveira, Lima, Caminha, Melo & Souza Júnior, 2013), à dança (Buogo & Lara, 2011; Brasileiro, 2013; Diniz, 2014), à ginástica (Barbosa-Rinaldi & Paoliello, 2008; Figueiredo & Hunger, 2010; Razeira, Pereira, Machado, Ribeiro & Afonso 2016) e à formação continuada (Imbernon, 2009; Martins, 2017). Diante dos fatos, se fez necessário mapear o estado da arte em âmbito nacional sobre a temática. Assim, para essa pesquisa optamos por realizar uma revisão sistemática que respondesse à seguinte questão: o que tem sido produzido sobre currículo e formação inicial de professores em Educação Física no Brasil?

Para tanto, foi nosso propósito apresentar o estado da arte sobre os estudos em torno do currículo e formação inicial de professores em Educação Física no Brasil, no período de 2007 a 2017, a partir de cinco periódicos nacionais, com vista à caracterização da produção do conhecimento neste âmbito. Com este interesse propusemo-nos realizar uma revisão sistemática como um método rigoroso de mapeamento da produção relevante sobre determinado tema, que permita identificar as áreas que carecem de maior investimento científico. Adotando as sugestões de Saur-Amaral (2011), apresentamos a seguir a ficha de pesquisa utilizada para estruturar os percursos da produção do conhecimento (quadro 2):

Quadro 2 – Ficha de Pesquisa

Conteúdo	Explicação
Objetivo da Pesquisa	Apresentar o estado da arte sobre o currículo da formação inicial de professores em Educação Física no Brasil, no período de 2007 a 2017, a partir de cinco periódicos nacionais, com vistas à caracterização da produção do conhecimento
Equações da Pesquisa	Foram utilizados nas buscas os seguintes descritores: Currículo; Diretrizes Curriculares; Modelos Curriculares; Formação Inicial; Formação de Professores; Formação Docente; Formação Profissional; Licenciatura; Educação Física
Âmbito da Pesquisa	A pesquisa foi realizada em cinco periódicos com grande fator de impacto nas discussões atuais da área da Educação Física, sendo eles: <i>Movimento</i> , <i>Motriz</i> , <i>Revista Brasileira de Educação Física e Esportes</i> (RBEFE), <i>Revista Brasileira de Ciências do Esporte</i> (RBCE) e <i>Revista da Educação Física</i> (REF). O recorte temporal compreendeu o período de 2007 a 2017, sendo investigadas todas as edições publicadas até o segundo semestre de 2017
Crítérios de Inclusão	Foram considerados somente artigos publicados nos cinco periódicos selecionados, com texto completo disponibilizado em português ou espanhol. Foram incluídos todos os estudos que discutiam sobre currículo e formação inicial de professores em Educação Física no Brasil
Crítérios de Exclusão	Artigos publicados em livros, seminários, artigos não relacionados com o tema da pesquisa, artigos sem texto integral, artigos escritos em outra língua que não o português ou espanhol
Resultado da Pesquisa	REF/UEM: 595 artigos RBCE: 526 artigos MOTRIZ: 488 artigos RBEFE: 472 artigos MOVIMENTO: 420 artigos Total de artigos analisados: 2501 Artigos que citam os descritores da pesquisa: 105
Filtragem dos Resultados	REF/UEM: 01 artigo RBCE: 02 artigos MOTRIZ: 03 artigos RBEFE: 00 artigo MOVIMENTO: 03 artigos Artigos elegíveis após leitura completa: 09

Fonte: adaptado de Saur-Amaral (2011)

Além da ficha de pesquisa, a revisão seguiu as diretrizes do *Centre for Reviews and Dissemination* (CRD), que consiste em quatro fases, descritas a seguir:

1ª fase – Estratégia de busca e identificação dos estudos: A estratégia de busca e identificação dos estudos utilizou termos de pesquisa amplos, visando identificar o maior número de estudos relacionados ao currículo da formação inicial de professores em Educação Física. As palavras currículo e formação têm um caráter polissêmico na pesquisa científica, como exemplo, seguem alguns termos que apareceram na pesquisa. Para a palavra “currículo”, surgiram: currículo universitário, currículo

oficial, currículo docente, currículo superior; e para a palavra “formação”, surgiram: formação inicial, formação de professores, formação docente e formação profissional.

2ª fase – Seleção de estudos: A seleção dos estudos se deu da seguinte forma: inicialmente foi feito o *download* de todos os artigos publicados nos cinco periódicos selecionados e que cumpriam os critérios de inclusão; Foi realizada a busca dos descritores da pesquisa em todo o corpo do texto, utilizando o próprio recurso de busca do programa *Adobe Reader*; Foram selecionados todos os artigos em que o descritor aparecia pelo menos uma vez no corpo do texto; Foram identificados, dentre os artigos selecionados, e feita a leitura completa, daqueles que discutiam sobre currículo e formação inicial de professores em Educação Física. A seleção dos artigos ocorreu no mês de fevereiro de 2018 e foi utilizado um recorte temporal de dez anos, compreendido no período de 2007 a 2017. Este recorte se justifica por se querer identificar o que fora produzido sobre a temática na última década, já que a formação inicial em Educação Física, nesse período, passou por intensas discussões, reflexões e reformulações no âmbito do currículo e da atuação profissional. A figura 6 apresenta as etapas do processo:

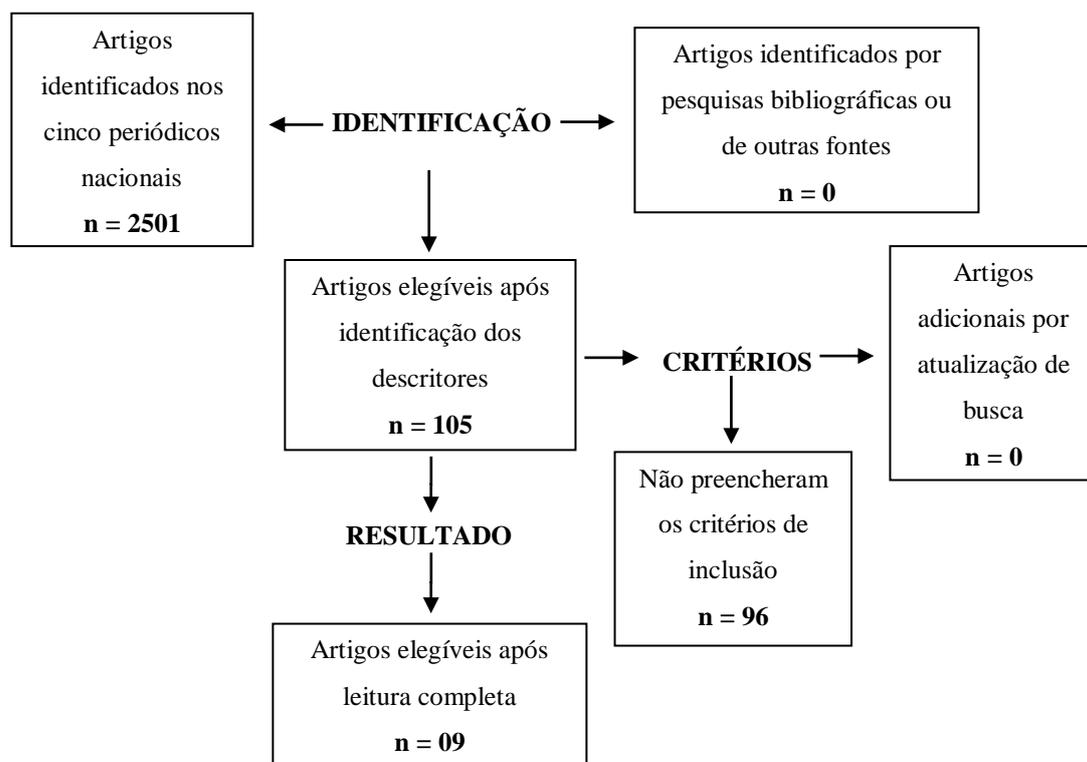


Figura 6 - Processo de Revisão

3ª fase – Extração dos dados: A partir de cada estudo elegível após a leitura completa foram extraídos os dados sobre o tipo de pesquisa, instrumentos utilizados na coleta dos dados, amostra/participantes (quadro 3), assim como a quantificação de artigos nos periódicos selecionados (quadro 4):

Quadro 3 – Caracterização Metodológica dos Artigos Selecionados

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	N	%
TIPOS DE PESQUISA	Não descreve a metodologia	04	44,5
	Descritiva	03	33,3
	Estudo de caso	02	22,2
	TOTAL	09	100
INSTRUMENTOS	Análise documental	06	66,7
	Análise documental e Entrevista	01	11,1
	Análise documental, questionário, entrevista e grupo focal	01	11,1
	Questionário e Entrevista	01	11,1
	TOTAL	09	100
AMOSTRA/PARTICIPANTES	Cursos e documentos oficiais	07	77,8
	Alunos e professores	02	22,2
	TOTAL	09	100

O quadro 4 situa a quantidade de artigos por periódicos no período de 2007 a 2017. É possível identificar uma significativa contribuição das Revistas *Movimento* e *Motriz* para a discussão sobre o currículo da formação inicial de professores em Educação Física. Dos nove artigos selecionados, 66,7% foram publicados nas referidas revistas, seguido pela *Revista Brasileira de Ciências do Esporte* e *Revista da Educação Física*, com 22,2% e 11,1%, respectivamente. Perante o fato percebemos que a produção acadêmico-científica acerca das questões curriculares relacionadas à formação inicial de professores em Educação Física ainda é bastante tímida, logo indicamos a necessidade e importância da realização de mais estudos e pesquisas relacionados a essa temática:

Quadro 4 – Quantificação de Artigos por Periódicos no Período de 2007 a 2017

PERIÓDICOS	N	QUALIS (Capes)	ÁREA
<i>Revista Movimento</i> (UFRGS)	03	A2	Educação Física
<i>Revista Motriz</i> (UNESP)	03	B1	Educação Física
<i>Revista Brasileira de Educação Física e Esportes</i> (USP)	00	B1	Educação Física
<i>Revista Brasileira de Ciências do Esporte</i> (CBCE)	02	B1	Educação Física
<i>Revista da Educação Física</i> (UEM)	01	B1	Educação Física

4ª fase – Síntese e análise dos dados: Nesta fase os dados foram analisados com base na análise de conteúdo proposta por Bardin (2014) e expostos em quadros e figuras, a partir das seguintes categorias: autor, ano, título, objetivos e principais resultados (quadro 5):

Quadro 5 – Síntese dos Artigos Selecionados

AUTOR/ANO	TÍTULO	OBJETIVOS	PRINCIPAIS RESULTADOS
Pereira e Moreira (2008)	Influências das alterações legais na formação profissional em Educação Física	Identificar efeitos na separação da formação profissional em Educação Física, a partir das Resoluções 1 e 2 de 2002 e 7 de 2004, com foco na Licenciatura	Substanciais melhoras ocorreram no curso de Educação Física da IES estudada; As disciplinas estão mais próximas, com um conhecimento amplo e não fragmentado; A maioria dos alunos sente-se preparada ou parcialmente preparada para atuar na escola
Fuzii, Souza Neto e Benites (2009)	Teoria da formação e avaliação no currículo da Educação Física	Analisar no projeto pedagógico de um curso de Licenciatura em Educação Física o perfil profissional proposto, a orientação conceptual adotada (modelo curricular), bem como a avaliação proposta no âmbito do currículo	Identificaram-se nos PPC perfis similares traduzidos em orientações: acadêmica, tecnológica, prática e sócio-reconstrucionista
Hunger e Rossi (2010)	Formação Acadêmica em Educação Física: perfis profissionais, objetivos e fluxos curriculares	Analisar os perfis profissionais, objetivos e fluxos curriculares especificados nos PPC de Graduação, na área de Educação Física, das universidades públicas estaduais e federais do Estado de São Paulo, bem como averiguar suas articulações e adequações ao PPI e PDI	Os PPC estão parcialmente articulados com os PPIs e PDIs das respectivas universidades, respeitam as diretrizes curriculares nacionais, porém estão distantes de uma perspectiva curricular temática; percebeu-se, na fala dos alunos e professores, que o PPC nem sempre é construído e/ou aplicado coletivamente; predomina a concepção de formação generalista com ênfase na atuação abrangente
Fraga, Wachs, Nunes, Bossle, Bastos e Breuning	Alterações curriculares de uma escola septuagenária: um estudo sobre as grades dos cursos de formação superior em Educação Física	Evidenciar elementos que mobilizaram alterações curriculares marcantes nos currículos de formação superior em Educação Física da ESEF/UFRGS	A pressão exercida pelo marco regulatório educacional foi mais intensa nas décadas de 70, 87 e em 2005 com a divisão do curso em Licenciatura e Bacharelado; os novos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Educação

(2010)	da ESEF/UFRGS		Física seguem sustentados pelo antigo currículo da Licenciatura ampliada; há uma cobrança da comunidade querendo mudanças na estrutura curricular vigente, contemplando as peculiaridades de cada formação
Soares Júnior e Borges (2012)	A pesquisa na formação inicial dos professores de Educação Física	Analisar o lugar da pesquisa no currículo da formação inicial de professores de Educação Física para a Educação Básica	A pesquisa está incluída no Projeto Pedagógico; há orientação para que todas as disciplinas integrem ensino, pesquisa e extensão; alguns professores apontaram dificuldades no processo de incluir a pesquisa em disciplinas relacionadas às práticas corporais
Lemos et al. (2012)	As contradições do processo de elaboração das diretrizes curriculares nacionais dos cursos de formação em Educação Física e os movimentos de resistência à submissão ao mercado	Contribuir para a atualização do debate que ocorre no espaço acadêmico sobre a formação do professor de Educação Física	Há um grupo que defende uma formação subsumida às leis do mercado e outro que condena a perspectiva reprodutora das relações sociais de exploração; A reestruturação produtiva ocorrida a partir da década de 70 ocasionou mudanças significativas no exercício da profissão de Educação Física; Restrito espaço e debate por parte da comunidade acadêmica em relação ao processo de elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais
Lacerda e Costa (2012)	Educação Física na educação infantil e o currículo da formação inicial	Identificar se o currículo atual de Licenciatura em Educação Física de uma universidade estadual baiana oferece elementos para uma ação pedagógica intencional e deliberada dos futuros professores de na Educação Infantil	O currículo do curso oferece uma formação crítica e emancipatória, com ênfase na escola; há sobreposição de conteúdos; O currículo possibilita uma ação consciente do futuro professor na educação infantil
Veronez, Lemos, Morschbacher e Both (2013)	Diretrizes curriculares da Educação Física: reformismo e subordinação ao mercado no processo de formação	Descrever e analisar o processo de elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em	O ideário neoliberal da década de 90 influenciou determinantemente a reestruturação das DCN para os cursos de graduação em Educação Física; os cursos foram

		Educação Física	reestruturados para obedecer aos interesses e necessidades das classes sociais identificadas com o capital; propuseram a fragmentação do curso e do conhecimento a ser tratado; propôs-se uma nova formação visando a profissionalização da Educação Física e a criação de trabalhadores aptos à atual necessidade do mercado
Pizani e Barbosa-Rinaldi (2014)	Organização curricular dos cursos de Educação Física no Paraná: características da Licenciatura e do Bacharelado	Compreender como cursos de Educação Física em Licenciatura e Bacharelado do Paraná têm se caracterizado após promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a área, com vista à identificação de eixo (s) norteador (es) e identidade própria para os referidos cursos	Para organizarem seus currículos 06 IES, das 13 pesquisadas, recorreram às orientações da Resolução CNE/CP n. 07/2004, não considerando a Resolução CNE/CP n. 01/2002; O eixo norteador não é descrito no projeto pedagógico, mas aparece na fala dos professores; os cursos não apresentam uma identidade e características próprias

O quadro 5 relaciona os nove artigos que foram selecionados, a partir de cinco periódicos nacionais, apresentando a síntese da produção do conhecimento sobre currículo e formação inicial de professores em Educação Física no Brasil.

Na figura 7 podemos observar que a produção do conhecimento sobre currículo de formação inicial de professores em Educação Física apresentou maior expressividade no ano de 2012. É possível identificar também que o período de 2012 a 2015 foi o mais relevante para abordar a temática, visto que a maioria dos estudos selecionados nessa revisão sistemática foi publicada nesse período. Contudo, percebemos que a discussão vem diminuindo nos últimos anos, fato que nos inquieta, tendo em vista que as questões curriculares relacionadas à formação inicial de professores em Educação Física ainda não foram esgotadas:

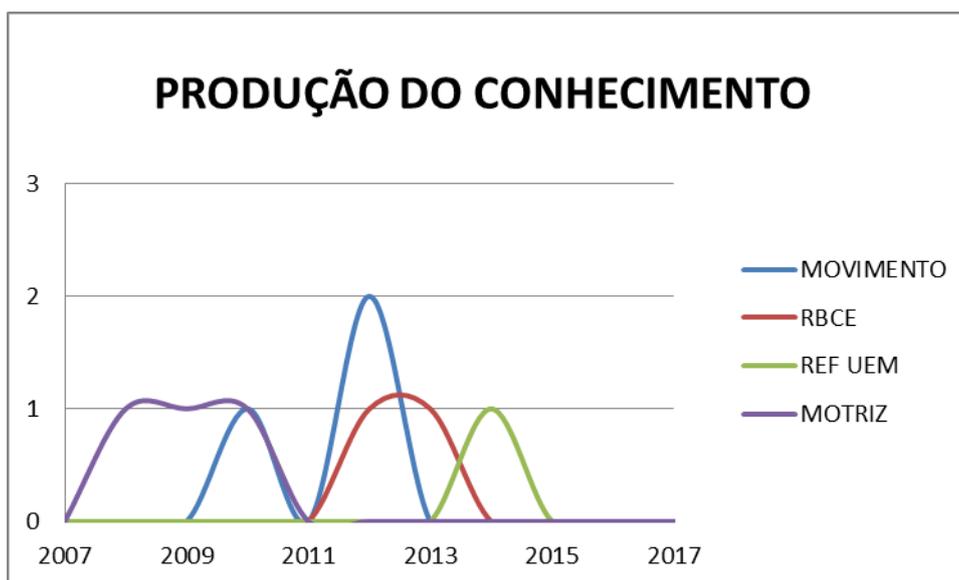


Figura 7 – Quantificação do Fluxo e Volume da Produção do Conhecimento

Sobre os aspectos metodológicos dos estudos analisados, observamos que todos se ancoraram na pesquisa qualitativa. Em relação ao tipo de pesquisa, os estudos apresentaram, em maior proporção, o carácter descritivo e o estudo de caso. Quanto aos instrumentos utilizados para a coleta de dados, o destaque vai para a análise documental que, sendo utilizada sozinha ou com outros instrumentos no mesmo estudo, foi a técnica mais empregada para discutir o currículo da formação inicial de professores em Educação Física. Com relação ao foco da pesquisa, os estudos concentraram-se nos cursos de Educação Física e respectivos documentos oficiais. A síntese dos dados extraídos dos estudos seleccionados contribuiu para justificar a presente pesquisa. Discutir o currículo da formação inicial de professores em Educação Física, que não é algo recente, contudo, o cenário vem apontando uma diminuição da produção do conhecimento acerca dessa temática, sobretudo nos periódicos analisados.

A seguir apresentaremos a categorização e discussão dos artigos seleccionados.

2.1 Categorização e Discussão dos Artigos Selecionados

Os nove artigos integrantes da pesquisa foram categorizados conforme apresentado no quadro 6:

Quadro 6 – Categorização dos Artigos Selecionados

CATEGORIAS	N	%
Alterações Curriculares	05	55,6
Formação Profissional	02	22,2
Projeto Pedagógico	02	22,2
TOTAL		100

Cinco artigos (55,6%) compuseram a categoria **Alterações Curriculares** (Fraga et al., 2010; Lacerda & Costa, 2012; Soares Júnior & Borges, 2012; Veronez et al. 2013; Pizani & Barbosa-Rinaldi, 2014). Estes artigos, de forma geral, analisaram e discutiram as alterações curriculares dos cursos de graduação em Educação Física no Brasil. Fraga et al. (2010), buscaram evidenciar elementos que constituíram as alterações curriculares durante os 70 anos da ESEF/UFRGS. Assim, apontaram que os currículos dos cursos de Licenciatura e Bacharelado estavam ancorados pelo antigo currículo da Licenciatura ampliada, e a comunidade acadêmica começara a cobrar mudanças nessa estrutura curricular, exigindo uma formação que contemplasse as especificidades de cada formação. Perceberam também que a pressão exercida pelo marco regulatório educacional foi mais intensa em três grandes momentos durante o período analisado: federalização da escola de 1970, mudanças curriculares de 1987 e divisão entre Licenciatura e Bacharelado de 2005. Destarte, os autores consideram que é preciso construir um currículo que contemple as peculiaridades da instituição, que preserve a tradição do curso e prepare as futuras gerações para enfrentar as mutações no mundo do trabalho. Já Lacerda e Costa (2012), buscaram identificar se o currículo atual de Licenciatura em Educação Física da instituição estudada oferecia elementos para uma ação pedagógica intencional e deliberada dos futuros professores na Educação Infantil. Assim, identificaram um currículo crítico com enfoque mais especificamente na educação infantil, porém com uma sobreposição de conteúdos. Todavia, os autores observaram que os planos de curso de algumas disciplinas entravam em confronto quanto à perspectiva de educação defendida pelo projeto de curso. Ainda que tal currículo possibilite uma ação consciente do futuro professor na Educação infantil, é preciso que as disciplinas e conteúdos sejam mais aprofundados e aconteçam de modo articulado, numa perspectiva crítica-emancipatória. Soares Júnior e Borges (2012), buscaram analisar o lugar da pesquisa no currículo de um curso de

formação inicial de professores em Educação Física para a Educação Básica. Assim, identificaram que a pesquisa está incluída no Projeto Pedagógico, contudo, alguns professores relataram ter dificuldades para incluí-la em disciplinas relacionadas às práticas corporais. Os autores apontaram ainda que existia uma orientação, no currículo, para que em todas as disciplinas do curso fosse observada a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Embora a pesquisa esteja presente no currículo do curso, mesmo com dificuldades em algumas disciplinas, ressalta-se que a formação de professores com capacidade para realizar pesquisa deva ser um processo contínuo dentro da formação docente. Veronez et al. (2013), buscaram descrever e analisar o processo de elaboração das DCN para os cursos de graduação em Educação Física. Assim, apontaram que a década de 90 influenciou determinantemente a reestruturação curricular dos cursos de graduação em Educação Física no Brasil, sendo os mesmos reestruturados para obedecer aos interesses e necessidades das classes sociais identificadas com o capital. Evidenciou-se uma proposta de formação visando a “profissionalização” da Educação Física e a formação de trabalhadores “aptos” à demanda do novo mercado, visando formar trabalhadores acríticos para a nova sociedade. Os autores concluíram que as contradições evidenciadas nas DCN requerem uma melhor organização dos trabalhadores em Educação Física, em função de um novo projeto de formação e de sociedade. Devendo essa formação ser generalista e ter o trabalho como princípio educativo. Já Pizani e Barbosa-Rinaldi (2014), buscaram compreender como cursos de Educação Física (Licenciatura e Bacharelado) do Paraná se caracterizaram após a promulgação das DCN para a área, visando uma identidade própria para os referidos cursos. Assim, identificaram que os cursos investigados não apresentaram uma identidade e características próprias. Apontaram ainda que o eixo norteador não é contemplado no projeto pedagógico, entretanto, estava presente nos discursos dos coordenadores de curso, tendo como foco a saúde e o treinamento no caso do curso de Bacharelado. Na Licenciatura não houve registro. Concluíram que a falta de características próprias dos cursos investigados pode estar relacionada com a falta de tradição na constituição dos cursos de Licenciatura e Bacharelado, posto que o atendimento da Educação Física escolar era uma realidade nova à época.

Dois artigos (22,2%) compuseram **Formação Profissional** em Educação Física (Pereira & Moreira, 2008; Lemos et al., 2012). Estes artigos caracterizaram, de forma geral, os fatores que delimitaram a formação do profissional de Educação Física, principalmente no que se referia às exigências do mundo do trabalho. Pereira e Moreira (2008), buscaram identificar efeitos na separação da formação profissional em Educação Física, a partir das resoluções 1 e 2 de 2002 e 7 de 2004, com foco na Licenciatura. Assim, apontaram que a maioria dos alunos se sente preparada ou parcialmente

preparada para atuar na educação básica devido às melhorias que ocorreram no curso de Educação Física, tais como aproximação entre as disciplinas, um conhecimento amplo e não fragmentado. Todavia deve-se repensar as questões voltadas à elaboração e planejamento das aulas de Educação Física, uma vez que grande parte dos alunos relataram ter contato parcial com essa realidade. Destarte, concluíram que planejar e traçar objetivos e metas se faz tão necessário e importante quanto conhecer o “chão” da escola, pois o ato educativo passa pela atuação consciente e responsável. Lemos et al. (2012), buscaram contribuir para a atualização do debate que ocorria no espaço acadêmico, à época, sobre a formação do professor de Educação Física. Assim, observaram um grupo que defendia uma formação subsumida às leis do mercado e outro que condenava a perspectiva reprodutora das relações sociais de exploração. Identificaram, ainda, que havia um restrito espaço acerca do debate por parte da comunidade acadêmica em relação ao processo de elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais. Concluíram que o exercício da profissão no “novo” mercado estava configurado por relações trabalhistas informais, baixa remuneração e diversidade de locais de trabalho, tanto na escola como no ambiente não formal.

Por fim, apresentamos a categoria **Projeto Pedagógico** em que dois artigos (22,2%) analisaram os projetos pedagógicos dos cursos de graduação em Educação Física, com ênfase no perfil profissional, objetivos do curso, organização curricular e avaliação (Hunger & Rossi, 2010; Fuzii, Souza Neto & Benites, 2009). Hunger e Rossi (2010), buscaram analisar os perfis profissionais, objetivos e fluxos curriculares especificados nos projetos pedagógicos dos cursos de graduação, na área de Educação Física, das universidades públicas estaduais e federais do Estado de São Paulo, bem como averiguar suas articulações e adequações ao projeto pedagógico institucional e plano de desenvolvimento institucional. Assim, observaram que os projetos pedagógicos de curso das universidades investigadas estão parcialmente articulados com os PPIs e PDIs das respectivas universidades, porém nem sempre são construídos e/ou aplicados coletivamente. Identificaram, ainda, que as diretrizes curriculares nacionais são atendidas pelas universidades e constam nos currículos dos cursos, todavia houvesse uma concepção generalista da formação e com ênfase de possibilidades de atuação num campo mercadológico abrangente. Concluíram que é preciso uma mudança de mentalidade, rever os caminhos universitários e profissionais, deixando de lado o discurso “se sabe pouco de muito e não muito de pouco”. Fuzii, Souza Neto e Benites (2009), buscaram analisar, no projeto pedagógico de um curso de Licenciatura em Educação Física, o perfil profissional proposto, a orientação conceptual adotada, bem como a avaliação proposta no âmbito do currículo. Assim, observaram que nos projetos analisados há perfis similares traduzidos em orientações: acadêmica,

tecnológica, prática e sócio-reconstrucionista. Todavia, são relações não lineares e, muitas vezes, hierárquicas. Em relação à avaliação constataram que há muitas lacunas e contempla, de maneira superficial, apenas a orientação acadêmica, precisando a avaliação de uma maior atenção, pois é parte fundamental do processo educativo e da formação profissional.

Diante dos fatos narrados, o estado da arte sobre currículo e formação inicial de professores em Educação Física no Brasil nos apresentou uma grande lacuna na produção do conhecimento sobre a temática apresentada. Essa revisão buscou ampliar o nosso entendimento sobre os aspectos que deveríamos explorar na nossa pesquisa, assim como nos permitiu inferir que essa temática precisa de fato ser assumida pela comunidade acadêmica, somando-se substancialmente às demais produções científicas da área, a fim de atenuar a lacuna existente na produção do conhecimento.

A seguir apresentaremos o traçado metodológico da pesquisa.

Capítulo III – Traçado Metodológico da Pesquisa

Neste capítulo apresentaremos o traçado metodológico da pesquisa definido a partir das questões nucleares e objetivos centrais elencados na pesquisa. Referimos que as Unidades Curriculares (UC) de Metodologia da Pesquisa e de Teoria e Desenvolvimento Curricular cursadas no Mestrado em Ciências da Educação – Desenvolvimento Curricular e Avaliação, da Universidade do Minho (Anexo B), e a disciplina de Formação e Desenvolvimento Profissional: bases conceituais, experiências e trajetórias cursada no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Estadual do Ceará - UECE (Anexo C), durante o percurso desse doutoramento, foram de grande relevância para uma reflexão crítica da temática, estruturação e redação dessa tese. Este capítulo foi estruturado nos seguintes tópicos: enquadramento da pesquisa, opções metodológicas, participantes da pesquisa, técnicas e procedimentos de recolha de dados, técnicas e procedimentos de análise de dados, questões éticas da pesquisa, produções acadêmicas desenvolvidas no percurso do doutoramento, limitações e ineditismo da pesquisa. Os tópicos estruturantes deste capítulo foram fundamentais para a contextualização da presente pesquisa, tornando-a clara e objetiva, ancorada numa abordagem qualitativa e imersa num estudo de caso inerente à reformulação curricular de um curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE. Ainda, para a concretização deste estudo de caso fizemos uma análise do projeto pedagógico do curso, a partir da interface com as diretrizes curriculares nacionais (Resolução CNE/CP nº 2/2015). Realizamos também entrevistas junto aos professores formadores que participaram do processo de reformulação curricular, objetivando compreender as percepções dos docentes acerca do currículo prescrito, currículo em ação e currículo em construção.

3.1 Enquadramento da Pesquisa

A presente pesquisa teve o propósito de compreender como aconteceu a reestruturação curricular de um curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará, a partir da interface com as Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução CNE/CP nº 2/2015). Foi realizada a partir da percepção dos professores envolvidos na reestruturação curricular do referido curso, o qual perspectiva uma formação inicial ampliada. Logo, foi imprescindível compreender como os professores formadores participaram das decisões curriculares, as potencialidades e fragilidades desse novo currículo, identificar se ocorreram mudanças nas suas práticas pedagógicas, quais as expectativas em relação a uma formação inicial ampliada e que perfil de aluno pretendem formar ao final do curso.

A seguir apresentaremos as opções metodológicas utilizadas no âmbito da pesquisa.

3.2 Opções Metodológicas

A opção metodológica de uma pesquisa científica deve estar alinhada com os objetivos e necessidades da pesquisa a ser realizada, pois esta relação irá garantir um melhor êxito do trabalho e sua consequente replicabilidade em outros contextos. A abordagem qualitativa que enquadra a nossa pesquisa foi de grande relevância para o entendimento do objeto de estudo, uma vez que direcionou o pensamento e a pesquisa, além de impor credibilidade e coerência a recolha e análise dos dados (Bogdan & Biklen, 1994). Sandin (2010), refere que a escolha da abordagem metodológica é determinante para a compreensão do objeto a ser estudado, pois representa uma determinada maneira de conceber e compreender a realidade, além de caracterizar os métodos e as técnicas de pesquisa que serão utilizadas. Como forma de melhor orientar os objetivos propostos e melhor explorar o objeto investigado, por meio de um estudo de caso, a partir dos depoimentos dos professores formadores acerca do currículo prescrito, do currículo em ação e do currículo em construção, a nossa pesquisa, como referido, está alicerçada numa lógica qualitativa, pois entendemos que se trata de uma abordagem interpretativa, já que busca compreender o fenômeno e não quantificá-lo, tendo dessa forma um enfoque qualitativo (Creswell, 2009).

3.2.1 Estudo de Caso

Optamos por uma pesquisa sobre o caso da reformulação curricular de um curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE, conforme já referido anteriormente, e que, no contexto do estudo que realizamos, entendemos ser relevante para a formação de professores em Educação Física. O estudo de caso é uma estratégia metodológica que busca analisar determinada realidade educativa de maneira mais profunda e particular, possibilitando, ainda, uma compreensão holística do objeto estudado (André, 2013). Neste processo metodológico o pesquisador pode analisar, de forma profunda e particular, determinada realidade, buscando identificar e analisar as evidências colhidas nessa realidade, e chegar a uma determinada interpretação sobre a temática estudada (Stake, 2012). Nesse sentido, o estudo de caso se apresenta como um método bastante apropriado nas pesquisas educacionais, por possibilitar, entre suas técnicas de recolha de dados, a observação direta e entrevistas com os atores envolvidos no caso a ser analisado (Yin, 2010). Dessa forma, por meio do

estudo de caso, buscamos compreender a reformulação curricular de um curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE e que, no contexto deste estudo de caso, entendemos ser relevante para a formação de professores em Educação Física.

3.2.2 O Caso da Reformulação Curricular de um Curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará

Elegemos como *locus* da nossa pesquisa um curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará, o qual foi o primeiro a sistematizar e aplicar o currículo reformulado, entre os cursos de Educação Física da instituição (IFCE, 2018). Para a criação do referido curso em 2010 observou-se as Diretrizes do Conselho Nacional de Educação para Educação Física (Brasil, 2004) e a Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. O primeiro currículo do curso foi elaborado no ano de 2010, tendo como amparo legal as Diretrizes Curriculares Nacionais, estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2002, 2004), tinha como meta se tornar referência para o desenvolvimento regional, formando profissionais de reconhecida qualidade para as demandas da região a qual pertence. Ressaltamos que nossa pesquisa incide na segunda e atual versão do currículo (IFCE, 2018), recentemente reformulado para atender à Resolução CNE/CP nº 2/2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de Licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda Licenciatura) e formação continuada. No atual currículo, o curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado perspectiva uma formação ampliada, onde o estudante terá no seu processo formativo a possibilidade de ampliar os seus conhecimentos com disciplinas e conteúdos da Licenciatura e do Bacharelado. Atualmente, o curso investigado é composto por um corpo docente de vinte e três professores ligados às áreas de Pedagogia, Biologia, Libras, Artes e Educação. Destes, doze compõem o Núcleo Docente Estruturante (NDE) e onze integram o Colegiado do Curso (CC).

No próximo tópico apresentaremos os participantes da pesquisa.

3.3 Participantes da Pesquisa

Para a realização da pesquisa consideramos a voz dos professores formadores como o elemento mais relevante para compreendermos como ocorreu o processo de reformulação curricular do curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE.

A definição dos participantes se deu de forma intencional (Gil, 2016), estabelecida com base na participação dos docentes no processo de reformulação curricular e pela aceitação do convite (apêndice A) para participar da pesquisa. Dos onze professores integrantes do Colegiado do Curso de Licenciatura em Educação Física investigado, oito participaram da reformulação curricular, colaborando de maneira direta ou indireta. Entretanto, conseguimos entrevistar quatro professores na presente pesquisa. Para atender ao anonimato dos participantes, assegurado pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (apêndice G), optamos por identificar cada participante pelos códigos P1, P2, P3 e P4.

Todos os participantes são professores efetivos com dedicação exclusiva, ministram disciplinas no curso de Licenciatura em Educação Física investigado e compõem o Colegiado do Curso e/ou o Núcleo Docente Estruturante (NDE) do referido curso.

No próximo tópico apresentaremos as técnicas e instrumentos utilizados na coleta de dados do projeto pedagógico do curso, da resolução CNE/CP nº 2/2015 e dos depoimentos dos professores formadores.

3.4 Técnicas e Instrumentos de Coleta de Dados

Após a apresentação das opções metodológicas e dos participantes da pesquisa, passamos agora à apresentação das técnicas e instrumentos utilizados na coleta de dados, destacando a contribuição e importância de cada um para o aprofundamento da pesquisa. Morgado (2012), destaca que a qualidade e o êxito da pesquisa estão relacionados diretamente com as técnicas e os instrumentos utilizados na pesquisa. O estudo de caso possibilita ao pesquisador utilizar diferentes técnicas e uma ampla variedade de evidências como documentos, artefatos, observações e entrevistas (Yin, 2010). Para atender ao propósito da pesquisa, utilizamos a análise documental e o inquérito por entrevista. Entendemos que ambas as técnicas foram facilitadoras para a análise e compreensão dos dados coletados na nossa pesquisa. Esses procedimentos são considerados essenciais e se

complementam na pesquisa por oferecerem uma linguagem expressiva das ideias e dos participantes da pesquisa, o que possibilita uma melhor compreensão do fenômeno estudado (Yin, 2010).

3.4.1 Análise Documental

Analisamos nesta pesquisa duas fontes documentais essenciais: O Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE *investigado* (IFCE, 2018) e a Resolução CNE/CP nº 2/2015 (Brasil, 2015). A análise desses documentos nos permitiu compreender o currículo prescrito do curso investigado, a partir da interface com a legislação atual. Tudo isso com o propósito de edificar ideias para qualificar a formação inicial de professores em Educação Física, com padrões éticos e similares às áreas de atuação, formando profissionais capazes de responder aos desafios sociais atuais. A documentação oficial é muito relevante para um estudo de caso que busca analisar um fato na contemporaneidade, como no caso referido, seja na complementação de outras técnicas, seja apontando novos aspectos do caso estudado (Lüdke & André, 2013). Construímos um roteiro de análise documental (apêndice B) a partir de um documento oficial do Ministério da Educação do Brasil, nomeadamente o “Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação presencial e à distância” (Brasil, 2016), com o propósito de analisar o PPC de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado, a partir da interface com as Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução CNE/CP nº 2/2015), caracterizando os fatores que delimitam a formação, observando os seguintes indicadores no PPC: reformulação curricular, objetivos do curso e perfil do egresso, matriz curricular, estágio curricular supervisionado e avaliação do curso.

3.4.2 Inquérito por Entrevista

Para a recolha de dados, junto aos professores formadores, utilizamos o inquérito por entrevista. Segundo Triviñhos (2013), é necessário planejamento prévio para se realizar uma entrevista, além de se preocupar com algumas questões éticas que envolvem a escolha do local da entrevista, dos entrevistados e do momento para a realização da entrevista. Corroboramos com Bell (2004) quando afirma que as entrevistas possibilitam o contato direto do pesquisador com os participantes da pesquisa, acompanhando as expressões faciais, tom de voz, entre outros comportamentos, expressando informações que não são possíveis de serem reveladas na escrita (Bell, 2004). Para Gil (2016) as entrevistas têm como vantagens serem flexíveis (o entrevistador pode

explicar o sentido das perguntas e adaptar-se mais facilmente às pessoas e ao contexto em que acontece a entrevista) e observarem detalhes comportamentais do entrevistado (considerando entonação de voz e ênfase nas respostas).

Nesse sentido, elaboramos um roteiro de entrevista individual (apêndice C), semiestruturada, relacionando as diferentes concepções que pretendíamos nessa pesquisa. Esse roteiro contemplou 11 perguntas, divididas em 03 blocos: Bloco I – Percepções dos docentes sobre o currículo prescrito; Bloco II – Percepções dos docentes sobre o currículo em ação; e Bloco III – Percepções dos docentes sobre o currículo em construção. Com o intuito de verificar a clareza e objetividade das questões do roteiro de entrevista que foi utilizado, realizamos um pré-teste com três docentes pertencentes ao colegiado de outro curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE, sendo esses professores selecionados por apresentarem características semelhantes aos participantes desta pesquisa. O pré-teste não revelou necessidade de alterações no roteiro de entrevista. Para Gray (2012) um pré-teste ajuda a eliminar ou reduzir perguntas que possam levar a enganos.

As entrevistas foram agendadas de acordo com a disponibilidade dos professores e realizadas individualmente, no segundo semestre de 2019, mediante a assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Todas as entrevistas foram gravadas e tiveram duração média de 45 minutos, sendo os depoimentos transcritos com cuidado e de maneira fidedigna. Após a transcrição dos depoimentos, nos preocupamos em fazer uma limpeza textual, adequando cada depoimento aos procedimentos cultos, ortográficos e gramaticais da língua portuguesa.

No próximo tópico apresentaremos as técnicas e instrumentos de análise de dados da pesquisa.

3.5 Técnicas e Instrumentos de Análise de Dados

A análise de conteúdo realizada às entrevistas, na busca de compreender as percepções dos professores formadores (de onde emergiram as categorias e subcategorias) acerca do currículo prescrito, do currículo em ação e do currículo em construção, indo ao encontro das questões e objetivos da pesquisa. A análise apoia-se na leitura interpretativa dos documentos oficiais relacionados ao curso de Licenciatura investigado e na compreensão dos depoimentos dos professores formadores que participaram da reformulação curricular do referido curso. Na figura 8, a seguir, apresentamos o *design* do procedimento de análise dos dados:

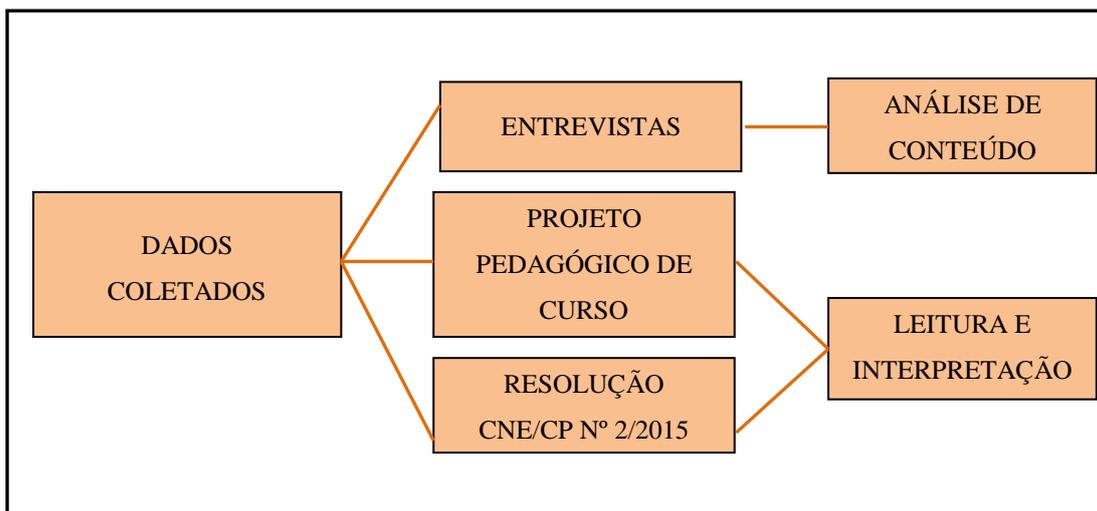


Figura 8 – Design do Procedimento da Análise dos Dados

3.5.1 Análise de Conteúdo

Para o tratamento dos dados das entrevistas nos baseamos em categorias estabelecidas previamente de acordo com cada questão a ser analisada, como forma de melhor classificar e interpretar os dados coletados. E, à medida que nos apropriávamos das respostas dos professores formadores, por meio da leitura dos depoimentos, novas categorias foram emergindo, em virtude da forte frequência de certos elementos textuais expostos no discurso dos participantes. Partimos, portanto, para a análise de conteúdo, uma técnica de análise de dados que tem a categorização, descrição e interpretação como etapas essenciais numa pesquisa qualitativa. Na análise de conteúdo se busca sentido no conteúdo das mensagens por meio da interpretação dos indicadores selecionados na pesquisa (Bardin, 2014). Para Esteves (2006) a análise de conteúdo visa compreender informações previamente recolhidas com as inferências e interpretações do investigador, sendo uma técnica muito utilizada no âmbito das investigações educacionais. A análise de conteúdo categoriza o material coletado conforme as características que apresentam em comum, possibilitando sua interpretação, adotando procedimentos abertos ou fechados, conforme a opção do investigador (Bardin, 2014).

Na presente pesquisa optamos pelos procedimentos abertos que emergem a partir dos depoimentos dos participantes da pesquisa, uma vez que esses procedimentos podem ser modificados até que todo o material coletado possa ter sido absorvido pelo pesquisador (Esteves, 2006). Fizemos uma leitura flutuante das entrevistas, com o propósito de nos apropriarmos das unidades de registro e contexto dos depoimentos dos professores formadores. A partir da leitura flutuante estabelecemos categorias relacionadas com os objetivos da pesquisa, associando os recortes das unidades de registro

a uma determinada categoria/subcategoria, de acordo com a temática apresentada. Embora, previamente, nossa categorização estruturante tenha sido realizada de acordo com a temática e questões do roteiro de entrevista, no processo de análise do conteúdo emergiram subcategorias que foram consideradas por serem relevantes para a pesquisa.

Apresentaremos a seguir os aspectos éticos da pesquisa, as produções acadêmicas desenvolvidas no percurso do doutoramento, as limitações e o ineditismo da pesquisa.

3.6 Questões Éticas da Pesquisa

A presente pesquisa foi submetida, via Plataforma Brasil, ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) do IFCE e obteve parecer favorável nº 3.314.691 (anexo D), autorizando a realização da pesquisa. Todos os dados coletados na pesquisa foram utilizados exclusivamente para fins de desenvolvimento dessa tese. O investigador garantiu a confidencialidade das informações e dos participantes em todas as etapas da pesquisa, atendendo à Resolução nº 510/16, do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Antes da execução, solicitou o consentimento da Direção Geral (apêndice D), Direção de Ensino (apêndice E) e Coordenação do Curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado (apêndice F), assim como o consentimento dos docentes participantes dessa pesquisa (apêndice G). De posse do parecer autorizando a realização da pesquisa, iniciamos o estudo.

3.7 Produções Acadêmicas Desenvolvidas no Percurso do Doutoramento

Como forma de potencializar o estudo da temática pesquisada, durante a construção do texto da tese, elaboramos artigos que foram publicados em periódicos internacionais e comunicações que foram apresentadas e publicadas em anais de congressos nacionais e internacionais (apêndice H).

3.8 Limitações da Pesquisa

Normalmente nos deparamos com diferentes dificuldades na execução de um trabalho de pesquisa. Durante o transcorrer desse estudo de caso algumas limitações foram reveladas como a sobrecarga de atividades laborais do pesquisador no decorrer da produção da tese, que, mesmo sendo permitido o afastamento para o doutoramento, não foi possível a ausência por longo período para dedicação exclusiva aos estudos. Outra limitação foi a pandemia do novo coronavírus que nos atingiu

de maneira súbita, todavia encontramos força e empreendemos esforços hercúleos na continuidade da pesquisa, ocupando o tempo disponível com estudo e produção da tese. Ressalta-se que mesmo com essas limitações, a produção da tese foi bastante prazerosa e instigante, especialmente por se tratar de uma temática relevante para a área da Educação Física e para o pesquisador.

3.9 Ineditismo da Pesquisa

A fim de detectarmos o ineditismo dessa pesquisa, realizamos uma vasta pesquisa nas diversas bases de dados e periódicos da área da Educação e Educação Física e constatamos inúmeras publicações que discutiam sobre as questões curriculares da Educação Física, porém, especificamente em relação ao currículo do curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado, comprovamos ser este o único trabalho desenvolvido abordando a temática em pesquisa. Na pesquisa “Currículo da formação inicial de professores em Educação Física no Brasil: o estado da arte no período de 2007-2017”, referida no capítulo II dessa tese, detectamos que, a maior parte das publicações científicas (Betti, Ferraz & Dantas, 2011; Braid, Machado & Aranha, 2012; Bracht, Faria, Moraes, Fernandes, Almeida, Ghidetti, Gomes, Rocha, Machado, Almeida & Penha, 2012), discutiam sobre as questões curriculares na Educação Física, se relacionava às temáticas como: educação básica, práticas corporais (esportes, dança, ginástica) e formação continuada.

Parte II

Apresentação e Interpretação dos Resultados

Não é no silêncio que os homens se fazem,
mas na palavra, no trabalho, na ação-
reflexão.

(Paulo Freire)

Capítulo IV – O Discurso Oficial do Currículo Prescrito de um Curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE

Neste capítulo discorreremos sobre a segunda e atual versão do PPC de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado, a partir da interface com as Diretrizes Curriculares Nacionais, na intenção de caracterizar os fatores que delimitam a formação. Os dados coletados na análise do PPC, os depoimentos dos professores formadores e a fundamentação apresentada nos capítulos teóricos foram imprescindíveis para compreendermos e refletirmos sobre o nosso objeto de estudo. Essa etapa da investigação foi conduzida a partir de um roteiro de análise documental previamente construído com base no “Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância” (Brasil, 2016), proposto pelo Sistema Nacional de Educação Superior do Ministério da Educação (SINAES/MEC), que analisa as instituições, os cursos e o desempenho dos estudantes. O roteiro construído (apêndice B) recolheu dados sobre reformulação curricular, objetivos do curso e perfil do egresso, matriz curricular, estágio curricular supervisionado e avaliação do curso.

4.1 Reformulação do PPC

O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado apresenta trinta seções, nomeadamente: 1) Apresentação; 2) Contextualização da instituição; 3) Justificativa para a criação do curso; 4) Fundamentação legal; 5) Objetivos do curso; 6) Formas de ingresso; 7) Áreas de atuação; 8) Perfil esperado do futuro profissional; 9) Metodologia; 10) Estrutura curricular; 11) Matriz curricular; 12) Fluxograma curricular; 13) Avaliação da aprendizagem; 14) Prática como componente curricular; 15) Estágio; 16) Atividades complementares; 17) Critérios de aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores; 18) Trabalho de conclusão do curso – TCC; 19) Emissão de diploma; 20) Avaliação do projeto do curso; 21) Políticas institucionais constantes do PDI no âmbito do curso; 22) Relação do ensino com a pesquisa e extensão; 23) Apoio discente; 24) Corpo docente; 25) Corpo técnico-administrativo; 26) Infraestrutura; 27) Referências; 28) Anexo I – Programas de unidade didática (PUD); 29) Anexo II – Regulamento das atividades complementares; 30) Manual de trabalho de conclusão de curso (IFCE, 2018). Esse Projeto Pedagógico foi reformulado para atender à Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a formação inicial em nível superior (cursos de Licenciatura, cursos de formação

pedagógica para graduados e cursos de segunda Licenciatura) e para a formação continuada, foi aprovado pela Resolução CONSUP/IFCE nº 96, de 24 de setembro de 2018.

De acordo com o roteiro de análise documental elaborado buscamos responder às seguintes questões sobre a reformulação do PPC de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado: Quem participou da reformulação do PPC? O PPC aponta que tipo de visão de currículo? Projetos pedagógicos de outras instituições serviram como referência para a reformulação do PPC?

A reformulação do PPC foi realizada buscando atender à recente Resolução do Ministério da Educação (MEC) para os cursos de Licenciatura em Educação Física, ancorados em critérios como flexibilidade dos componentes curriculares, oportunidades diferenciadas de integralização curricular, atividades práticas, desenvolvimento de materiais pedagógicos e incorporação de avanços tecnológicos (IFCE, 2018). Na apresentação do referido PPC consta que este documento foi elaborado por docentes do IFCE, em conformidade com a Portaria Nº067/DG 24 de agosto de 2017, sem mencionar se foi formada uma comissão, quem foram os seus integrantes, como e em que período as reuniões e discussões aconteceram, e se houve a participação de outros membros da comunidade acadêmica nesse processo de reformulação curricular. Entendemos que um projeto para se consolidar como um documento político-pedagógico deve ser construído e vivenciado de forma coletiva e colaborativa, expressando a reflexividade da comunidade acadêmica e norteando as práticas acadêmicas do curso e da instituição. Nesse sentido, o PPC não deve ser entendido com um mero documento burocrático construído apenas para atender à legislação vigente, embora deva se guiar por esta e por outros documentos, buscando estabelecer referenciais balizadores para nortear as práticas formativas do curso e da instituição.

O PPC apresenta uma visão crítica de currículo, em que o tratamento articulado do conhecimento sistematizado nas diferentes áreas possibilita ao aluno constatar, interpretar, compreender, explicar, interagir e intervir na realidade social (IFCE, 2018). Observamos que essa visão de currículo perspectiva uma formação crítica e reflexiva sobre o desenvolvimento da corporalidade no e pelo movimento como objeto sociocultural, bem como ser um profissional em disposição da mobilização dos saberes da profissão como significação da formação humana, na produção de sentidos ontológicos, epistemológicos e teórico-metodológicos em superação de clivagens políticas e pedagógicas, pautando-se pela ética e pelo respeito às individualidades, valorizando as características regionais como realidade identitária local (IFCE, 2018). Identificamos que, para orientar a reformulação do PPC de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado, se utilizou apenas a legislação vigente e o disposto nas Instruções para a Elaboração de Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI, Decreto nº

5773 de 09 de maio de 2006, não sendo consultados Projetos Pedagógicos de outras instituições de ensino superior.

No próximo tópico abordaremos o objetivo do curso e perfil do egresso.

4.2 Objetivo do Curso e Perfil do Egresso

No que se refere ao objetivo proposto no projeto pedagógico do curso investigado, anunciamos as seguintes questões problematizadoras: Os objetivos do curso são coerentes com o perfil do egresso presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais? O perfil do egresso atende ao que preconiza as Diretrizes Curriculares Nacionais? O perfil do egresso atende às necessidades profissionais e sociais atuais da Educação Física?

O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física investigado apresenta como objetivo geral formar licenciados em Educação Física com competências, habilidades e ética necessária para intervir na educação básica e tecnológica, sendo capaz de analisar e transformar a realidade de forma dialógica, valorizando e respeitando a diversidade e possibilitando vivências que ampliem a formação crítica, cultural, social e política em coresponsabilização com a cidadania a qualidade de vida da sociedade, sobretudo dos seus educandos (IFCE, 2018). E, ainda, como objetivos específicos: a) Formar professores orientados por valores éticos e societários, próprios de uma formação ampliada, plural e democrática; b) Formar professores com competências e habilidades pedagógicas e técnicas específicas ao ensino dos componentes curriculares da Educação Física de forma ampliada; c) Formar professores comprometidos com o ensino e aprendizagem para fomento da cidadania global e educação inclusiva, atentando para suas relações com o contexto da prática pedagógica e do sistema educativo; d) Formar professores com participação coletiva e cooperativamente da elaboração, gestão, planejamento, desenvolvimento e avaliação do projeto educativo das instituições formativas; e) Formar professores aptos para o acompanhamento das transformações acadêmico-científicas e socioculturais da Educação Física, que contribuam para a socialização e (re)construção de conhecimentos e na reflexão sobre a própria prática docente em contexto da epistemologia da *práxis*; f) Promover ações de articulação entre ensino, pesquisa e extensão nas diversas atividades acadêmico-profissionais realizadas pelo curso (IFCE, 2018).

O futuro profissional deverá ser capaz de compreender as diversas manifestações da cultura corporal de movimento, devendo superar a vertente biologicista, compreendendo o ser humano de forma holística. O egresso deverá se inserir na escola compreendendo a sua organização didático-

pedagógica e as teorias educacionais que permeiam a prática educativa (IFCE, 2018). Nessa prerrogativa, o egresso deverá, no seu percurso formativo, ser capaz de: a) Dominar os conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais específicos da Educação Física e aqueles advindos de áreas afins; b) Orientar sua prática pedagógica em valores humanos, éticos e morais desprovidos de qualquer tipo de preconceito; c) Pesquisar, compreender, conhecer, analisar e avaliar a realidade social para nela intervir acadêmica e profissionalmente; d) Planejar, organizar, sistematizar e desenvolver atividades nas diferentes manifestações corporais e expressões do movimento humano, notadamente a ginástica, o jogo, o esporte, a dança e a luta; e) Entender a gestão democrática como instrumento para a mudança das relações de poder nas diversas instâncias do sistema educacional; f) Compreender os processos de aprendizagem, de modo a ser capaz de trabalhar com as diferenças individuais e as necessidades educacionais especiais de estudantes; g) Ser capaz de relacionar os conteúdos do componente Educação Física com os fatos, tendências, fenômenos da atualidade e aqueles dos participantes do processo; h) Gerir a classe e utilizar estratégias diversificadas de avaliação da aprendizagem; i) Criar, realizar, gerir e avaliar situações didáticas de Educação Física para a aprendizagem e para o desenvolvimento dos alunos (IFCE, 2018).

Para Dourado (2015) o projeto de formação deverá ampliar as possibilidades de iniciação à docência e o egresso deverá possuir um repertório de informações e habilidades fundamentado nos princípios da contextualização, ética e relevância social. Percebemos, portanto, que o PPC tem por intuito ampliar a possibilidade de atuação profissional do egresso, para além da escola, permeando os elementos da cultura corporal e das práticas relacionadas ao esporte, saúde e lazer. Assim, identificamos que o objetivo e o perfil do egresso do referido curso se encontram desalinhados com as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais, pois, para esta resolução, o licenciado deverá ser formado para o exercício integrado e indissociável da docência na educação básica, ou seja, na escola (Brasil, 2015). Contudo, o referido curso objetiva uma formação ampliada, vislumbrando uma atuação docente também em ambientes fora da escola (clubes esportivos, projetos sociais esportivos, serviços de saúde pública, serviços de recreação e lazer e outros similares), mesmo sendo um curso de Licenciatura.

No próximo tópico abordaremos a matriz curricular do curso.

4.3 Matriz Curricular

Para analisar a matriz curricular proposta pelo currículo prescrito do curso investigado, elaboramos as seguintes questões norteadoras: A matriz curricular atende às recomendações das

Diretrizes Curriculares Nacionais? A matriz curricular está coerente com os objetivos do curso e atende ao perfil do egresso? A matriz curricular atende às recomendações das Diretrizes Curriculares Nacionais em relação à integração entre ensino, pesquisa e extensão, e a efetiva e concomitante relação entre teoria e prática?

A matriz curricular do curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado está organizada por núcleos, de acordo com as orientações da Resolução CNE/CP nº 2/2015 (Brasil, 2015), conforme apresentado nos quadros 7, 8 e 9, a seguir:

Quadro 7 – Núcleo I: Estudos de Formação Geral, Campo Educacional e Áreas Específicas e Interdisciplinares

ÁREA	COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA
FORMAÇÃO GERAL	Anatomia Humana	80
	Cinesiologia e Biomecânica	80
	Biologia Aplicada à Educação Física	80
	Fisiologia Humana	80
	Libras	40
	Metodologia Científica	40
	Trabalho de Conclusão de Curso I	40
	Trabalho de Conclusão de Curso II	40
ÁREA	COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA
CAMPO EDUCACIONAL	Fundamentos Sócio-filosóficos da Educação	40
	Psicologia da Educação I – Desenvolvimento	80
	Psicologia da Educação II – Aprendizagem	40
	Didática Geral	80
	Currículos e Programas	80
	Política e Gestão Educacional	80
	Projetos Sociais	40

ÁREA	COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA
CONHECIMENTO DAS ÁREAS ESPECÍFICAS E INTERDISCIPLINARES	História da Educação e Educação Física	80
	Fundamentos Sóciofilosófico e Antropológicos da Educação Física	80
	Didática da Educação Física	80
	Metodologia do Ensino da Ginástica I	80
	Metodologia do Ensino da Ginástica II	40
	Metodologia do Ensino do Atletismo I	40
	Metodologia do Ensino do Atletismo II	40
	Metodologia do Ensino da Natação I	40
	Metodologia do Ensino da Natação II	40
	Metodologia do Ensino do Futsal e Futebol	40
	Metodologia do Ensino do Voleibol e Vôlei de Praia	40
	Metodologia do Ensino do Basquetebol	40
	Metodologia do Ensino do Handebol	40
	Metodologia do Ensino da Dança	40
	Metodologia do Ensino das Lutas	40
	Metodologia do Ensino da Capoeira	40
	Práticas Corporais na Natureza e de Aventura	40
	Educação para o Lazer	40
	Jogos e Brincadeiras	40
	Atividades Rítmicas e Expressivas	40
	Psicomotricidade	40
	Crescimento e Desenvolvimento Motor	80
	Cineantropometria	80
Aprendizagem Motora	40	

	Atividade Física, Promoção da Saúde e Qualidade de Vida	40
	Primeiros Socorros	40
	Treinamento Desportivo	40
	Métodos de Treinamento Resistido	40
	Fisiologia do Exercício	80
	Atividade Física Adaptada	80
	Novas Tecnologias em Educação Física	40
	Planejamento e Organização de Eventos em Educação Física	40

Fonte: IFCE (2018)

Quadro 8 – Núcleo II: Aprofundamento e Diversificação de Estudos das Áreas de Atuação Profissional

ÁREA	COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA
ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO	Estágio I - Educação Infantil	80
	Estágio II - Ensino Fundamental	120
	Estágio III - Ensino Médio	120
	Estágio IV - Atividade Física, Atividade Física Adaptada, Saúde, Esporte e Lazer	80
ÁREA	COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA
PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR	PCC I - Lazer, Jogos e Brincadeiras	80
	PCC II - Educação Física Escolar	80
	PCC III - Metodologia do Ensino dos Esportes	80
	PCC IV - Atividade Física na Promoção da Saúde	80
	PCC V - Organização de Eventos em Educação Física	80

Fonte: IFCE (2018)

Quadro 9 – Núcleo III: Estudos Integradores Para Enriquecimento Curricular

COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA
Optativa 1	40
Optativa 2	40

Fonte: IFCE (2018)

Ao analisar a matriz curricular do curso investigado, observamos que os núcleos I e II estão de acordo com a carga horária e conteúdos que preconizam as diretrizes curriculares nacionais, enquanto o núcleo III não atende à carga horária mínima de duzentas horas. A Resolução CNE/CP nº 2/2015 determina que sejam dedicadas pelo menos duas mil e duzentas horas às atividades formativas estruturadas pelos Núcleos I e II e duzentas horas de atividades teórico-práticas dedicadas ao Núcleo de Estudos Integradores (Brasil, 2015). Verificamos que a matriz curricular está alinhada com os objetivos do curso e o perfil do egresso, mesmo apresentando um viés para a área do Bacharelado, conforme podemos observar no Estágio IV e PCC IV e V, por exemplo, no quadro 8. Observamos que o Núcleo II composto pelas disciplinas de Estágio e pelas Práticas como Componentes Curriculares está de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais e possibilita ao estudante uma ampla carga horária para que haja uma efetiva e concomitante relação entre teoria e prática – *práxis*, assim como a integração entre ensino, pesquisa e extensão, podendo ainda ser complementado com mais duzentas horas de atividades teórico-práticas, conforme preconiza a legislação.

No próximo tópico abordaremos o estágio curricular supervisionado.

4.4 Estágio Curricular Supervisionado

Para analisar o Estágio Curricular Supervisionado (ECS) proposto pelo currículo prescrito do curso investigado elaboramos os seguintes questionamentos: O ECS atende à carga horária definida pela legislação? Como o ECS está organizado/sistematizado no curso? Existem mecanismos efetivos de acompanhamento para o cumprimento das atividades de ECS?

Observamos que o Estágio Supervisionado do curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado contempla uma carga horária de quatrocentas horas, conforme apresenta o quadro 10, estando de acordo com o que preconiza a legislação (Brasil, 2015):

Quadro 10 – Carga horária e lócus dos Estágios Curriculares Supervisionados

ÁREA	COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA
ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO	Estágio I - Educação Infantil	80
	Estágio II - Ensino Fundamental	120
	Estágio III - Ensino Médio	120
	Estágio IV - Atividade Física, Atividade Física Adaptada, Saúde, Esporte e Lazer	80

Fonte: IFCE (2018)

Observamos, quanto à organização/sistematização do ECS, que o referido curso dispõe de quatro estágios distintos ofertados do quinto ao oitavo semestre. Sendo os estágios I, II e III voltados para a Educação Básica e o estágio IV voltado para o campo da atividade física, saúde e lazer. O próprio estagiário é quem escolhe onde vai estagiar, em função da sua realidade, porém o seu campo de estágio não deve estar além de trinta quilômetros de distância do IFCE investigado, salvo em casos especiais, com a aprovação do professor/supervisor. O estagiário se apresenta à instituição parceira com uma carta de apresentação assinada pelo professor/supervisor e com um termo de compromisso. Aceitando o estagiário, a instituição devolve uma carta resposta assinada e carimbada, que deve ser entregue ao professor/supervisor. Em seguida, este faz uma primeira visita à instituição parceira para conhecer, agradecer e/ou suspender o vínculo do estagiário, neste caso se o local escolhido não contemplar as exigências para a atuação do estagiário (IFCE, 2018).

O ECS conta com a supervisão/orientação do professor da disciplina que estabelece como serão desenvolvidas as atividades do estágio, prazos e entrega de documentos. Há também a participação de um professor colaborador da escola ou outro campo de estágio na qual o estagiário irá atuar. O estagiário, junto com o professor/supervisor, o professor/orientador e a instituição parceira constrói uma proposta curricular definindo os conteúdos a serem trabalhados, os dias e horários do estágio, respeitando o limite semanal estabelecido pelo professor/supervisor que não pode ser superior a dez por cento do total da carga horária do estágio (IFCE, 2018). Ao final do ECS, o estagiário elaborará um relatório final obrigatório relatando todas as vivências no campo de estágio e anexará todos os documentos utilizados para este fim. Esse relatório é objeto da lei nº 11788/08 e servirá para comprovar a efetiva regência e realização do estágio pelo discente. Identificamos que, para fins de aprovação no estágio, o discente deverá entregar o relatório final obrigatório, ser avaliado

satisfatoriamente na sua atuação pedagógica (avaliado durante as supervisões) e contemplar a carga horária total estabelecida pelo professor/supervisor (IFCE, 2018).

No próximo tópico abordaremos a avaliação do curso.

4.5 Avaliação do Curso

No que se refere à avaliação do curso proposto no PPC investigado, anunciamos as seguintes questões problematizadoras: O curso é avaliado de maneira sistemática e periódica? Quais são os mecanismos de avaliação adotados?

Observamos que o curso é avaliado de maneira sistemática e com periodicidade anual, sob a direção da coordenação do curso, com a participação do departamento de ensino, departamento administrativo e direção geral, conforme está previsto no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). As reuniões são pré-determinadas pelo Colegiado do Curso e tem o objetivo de avaliar e propor medidas para sanar as fragilidades identificadas no processo avaliativo, fornecendo assim subsídios para a atuação do NDE junto à Pró-Reitoria de Ensino – PROEN (IFCE, 2018). Quanto aos mecanismos de avaliação adotados, identificamos que são agregados, às avaliações internas do curso, os resultados das avaliações externas como o Exame Nacional de Desempenho Estudantil (ENADE) e os pareceres das comissões de especialistas do MEC para fins de renovação e reconhecimento do curso. Notamos que, internamente, o sistema de autoavaliação se respalda em aspectos quantitativos e qualitativos. Estes se manifestam por meio da opinião dos docentes e discentes acerca do processo ensino-aprendizagem, gestão e infraestrutura do *campus*. Aqueles são obtidos pelos dados do fluxo estudantil, número de candiatos/vaga no processo seletivo, taxas de evasão, repetência, aprovação, entre outros que são comparados com os dados estatísticos oficiais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP.

A seguir apresentaremos as percepções docentes sobre o currículo prescrito, em ação e em construção.

Capítulo V – Percepções dos Docentes sobre o Currículo de um Curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE

Após a análise do PPC e com a intenção de identificar as percepções dos professores formadores quanto ao currículo prescrito, em ação e em construção, no curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado, organizamos cada depoimento de acordo com as temáticas desenvolvidas nos blocos de perguntas do roteiro de entrevista. Dessas temáticas emergiram categorias e subcategorias (quadro 11):

Quadro 11 – Temáticas, Categorias e Subcategorias

TEMÁTICAS	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
Currículo Prescrito	Reformulação Curricular	Participação no Processo de Reformulação
		Processo Coletivo e Colaborativo
		Processo Inverso
	Formação Ampliada	Confunde-se com Atuação Ampliada
		Estrutura Curricular Inadequada
	Inovação Curricular	Ampliação da Carga Horária
		Disciplina de Capoeira
	Potencialidades do Currículo	Sistematização das PCC
	Fragilidades do Currículo	Sobreposição de Conteúdos
		Unificação Curricular
Pré-Requisitos entre as Disciplinas		
Currículo em Ação	Prática Pedagógica	Organização dos Conteúdos
		Reflexividade Docente
	Relação Teoria-Prática	A Teoria Evidencia a Prática
		Entendimento Generalista de <i>Práxis</i>
		Existe Relação Teoria-Prática
	Relação Ensino-Pesquisa-Extensão	A Pesquisa é Deficiente no Curso
		Carga Horária como Fator Limitante
		Cultura Extensionista
	Estágio Curricular Supervisionado	Fundamental para a Formação
		Vai Além da Burocracia
Currículo em Construção	Currículo Vigente	Não Atende à Formação Ampliada
	Resolução CNE/CES nº 6/2018	Fase de Apropriação da Legislação

O quadro 11 apresenta a estrutura das três temáticas, onze categorias e vinte e três subcategorias. A partir da estruturação das temáticas e categorias fizemos uma leitura flutuante dos depoimentos coletados, como forma de nos apropriar do contexto da fala dos entrevistados. Os depoimentos foram analisados com base em cada categoria e seguindo a sequência das perguntas do

roteiro de entrevista. Em seguida, identificamos as ideias centrais de cada depoimento e fizemos o recorte textual das expressões significativas de cada discurso, o que fez emergirem subcategorias de análise. Ainda, apresentaremos a análise e interpretação dos depoimentos dos docentes sobre o currículo do curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado, iniciando com a análise temática que trata sobre o currículo prescrito.

5.1 O Discurso sobre o Currículo Prescrito

A temática discursiva “Currículo Prescrito” apresentou as seguintes categorias: 1) Reformulação Curricular; 2) Formação Ampliada; 3) Inovação Curricular; 4) Potencialidades do Currículo; e 5) Fragilidades do Currículo.

As “Percepções sobre a Reformulação Curricular” apresentaram três subcategorias, conforme mostra o quadro 12:

Quadro 12 – Percepções sobre a Reformulação Curricular

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO E CONTEXTO	F
Reformulação Curricular	Participação no Processo de Reformulação	(P1) “Eu participei efetivamente do processo”. (P2) “Participei do final do processo”. (P3) “Quando eu cheguei ao IFCE as discussões já tinham começado, então a minha maior contribuição foi na construção dos planos de unidades didáticas (pud) das disciplinas biológicas”. (P4) “Eu participei ativamente até porque eu estava no Colegiado e NDE”.	04
	Processo Coletivo e Colaborativo	(P1) “Tiveram reuniões entre os docentes, dentro do Colegiado (com a presença de alguns discentes, de membros da parte pedagógica da CTP do <i>campus</i>). Essas reuniões foram presenciais e com o compartilhamento de documentos <i>on-line</i> para a construção coletiva de outros <i>campi</i> ”. (P2) “Então várias questões foram discutidas em colegiado”. (P4) “Tivemos muitas reuniões dentro do curso com o Colegiado e NDE que se colocaram nessa maturação pedagógica, desse entendimento e da preocupação acerca da resolução”.	03

	Processo Invertido	<p>(P1) “Foi feito o ajuste em todas as ementas que foram padronizadas entre os três <i>campi</i>”.</p> <p>(P2) “Ao invés de se pensar no perfil do egresso, no que se esperar, foi feito o contrário, se preocupou primeiro em fazer a grade de disciplinas, discutir as disciplinas, para depois pensar no perfil do egresso, nessas outras questões que deveriam ter sido pensadas anteriormente da formação das disciplinas”.</p> <p>(P3) “Decidimos juntos os conteúdos, as referências, uma grande parceria nessa discussão”.</p> <p>(P4) “Existia uma necessidade institucional no sentido de produzir a reformulação curricular acerca de uma identidade padronizada para os três currículos, os 03 cursos de EF do IFCE. Mas entendendo ainda que foi um currículo e uma intencionalidade verticalizada”.</p>	04
--	---------------------------	--	----

Evidenciamos no quadro acima que as subcategorias “participação no processo de reformulação” e “processo invertido” apresentaram uma incidência maior de unidades de registro em relação à subcategoria “Processo coletivo e colaborativo”. Deduzimos que a majoritária frequência nessas duas subcategorias tenha uma maior representatividade e importância para os depoentes quando se referem à Reformulação Curricular do curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado. Observamos que os quatro inquiridos participaram do processo de reformulação do currículo do curso. Como citam **P2** “Participei do final do processo” e **P3** “Quando eu cheguei ao IFCE as discussões já tinham começado, então a minha maior contribuição foi na construção dos planos de unidades didáticas (pud) das disciplinas biológicas”.

É preciso entender que o currículo deve ser pensado como um conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas e que contribuem para a construção da identidade do curso e dos futuros professores (Malanchen, 2016). Foi unânime entre os inquiridos que o processo de reformulação curricular aconteceu de forma invertida, ou seja, preocuparam-se mais com as disciplinas, ementas e uma matriz curricular unificada com os outros cursos de Educação Física do IFCE do que com a qualidade da formação que seria ofertada, objetivos do curso e perfil do egresso, por exemplo. Observamos isso na fala do **P2**, “Ao invés de se pensar no perfil do egresso, no que se esperar, foi feito o contrário, se preocupou primeiro em fazer a grade de disciplinas, discutir as disciplinas, para depois pensar no perfil do egresso, nessas outras questões que deveriam ter sido

pensadas anteriormente da formação das disciplinas” e **P4**, “Existia uma necessidade institucional no sentido de produzir a reformulação curricular acerca de uma identidade padronizada para os três currículos, os três cursos de EF do IFCE. Mas entendendo ainda que foi um currículo e uma intencionalidade verticalizada”. Todos os discursos fazem menção a um processo intempestivo, invertido, verticalizado e com pouco tempo de maturação para se pensar o currículo. Concordamos com Apple (2006) quando concebe o currículo como fruto de acordos, conflitos e contínuas lutas entre grupos dominantes e dominados.

Identificamos que três depoentes apontaram que o processo de reformulação curricular foi coletivo e colaborativo, e buscou atender à Resolução nº 2/2015, mesmo sendo um processo intempestivo e invertido. Aspectos relatados por **P1**, “Tiveram reuniões entre os docentes, dentro do Colegiado (com a presença de alguns discentes, de membros da parte pedagógica da CTP do *campus*). Essas reuniões foram presenciais e com o compartilhamento de documentos *on-line* para a construção coletiva de outros *campi*” e **P4**, “Tivemos muitas reuniões dentro do curso com o Colegiado e NDE que se colocaram nessa maturação pedagógica, desse entendimento e da preocupação acerca da resolução”. Entendemos que uma reformulação curricular deve ser pensada para além de se atender a uma determinada legislação. É preciso pensar nas orientações teórico-metodológicas que permearão esse currículo, assim como refletir sobre as inter-relações e mudanças que serão produzidas no cotidiano. Assim como o que será ensinado e aprendido deve ser rigorosamente selecionado, organizado e sistematizado, a fim de se ter um currículo capaz de moldar os percursos formativos do futuro docente (Pacheco, 2014).

As “Percepções sobre a Formação Ampliada” apresentaram duas subcategorias, conforme mostra o quadro 13:

Quadro 13 – Percepções sobre a Formação Ampliada

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO E CONTEXTO	F
Formação Ampliada	Confunde-se com Atuação Ampliada	(P1) “Eu entendo e defendo que a formação ampliada precisa ser respaldada legalmente, a gente não pretende infringir leis e nem que o conselho relativo à profissão venha dizer que a atuação profissional é inadequada”. (P2) “Eu acredito que há uma confusão entre formação ampliada e atuação ampliada, a melhor opção para quem defende a escola seria termos um curso de formação de professores”. (P3) “Porque ele é um currículo ampliado, não é Bacharelado, é um curso de Licenciatura. E, como o aluno será um licenciado, ele não poderá atuar em algumas	04

		áreas, mesmo estando capacitado para isso”. (P4) “A Licenciatura ampliada nos permitiria a atuação no campo formal e não formal”.	
	Estrutura Curricular Inadequada	(P1) “Essa formação ampliada está relacionada a alguns ambientes não formais, mas o aluno sairá do curso com o diploma de licenciado em Educação Física”. (P2) “Eu ainda defendo que há uma formação ampliada, mas o currículo do IFCE, no meu entendimento, não comporta Licenciatura e Bacharelado”. (P3) “Algumas disciplinas descaracterizam esse curso”. (P4) “Não sabemos, com um novo olhar, o que é que isso vai atender”.	04

Evidenciamos no quadro acima que as subcategorias “confunde-se com atuação ampliada” e “estrutura curricular inadequada” apresentaram a mesma incidência de unidades de registro. Deduzimos que ambas as subcategorias tenham uma maior representatividade e importância para os depoentes quando se referem à Formação Ampliada do curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado. Observamos que os quatro inquiridos entendem que formação ampliada e atuação ampliada são termos com definições distintas, mas que se confundem dentro do currículo. Como cita **P2**, “Eu acredito que há uma confusão entre formação ampliada e atuação ampliada, a melhor opção para quem defende a escola seria termos um curso de formação de professores”. A formação ampliada também suscita dúvidas quanto ao campo de atuação profissional, como podemos observar nas falas de **P1**, “Eu entendo e defendo que a formação ampliada precisa ser respaldada legalmente, a gente não pretende infringir leis e nem que o conselho relativo à profissão venha dizer que a atuação profissional é inadequada” e **P3**, “Porque ele é um currículo ampliado, não é Bacharelado, é um curso de Licenciatura. E como o aluno será um licenciado ele não poderá atuar em algumas áreas, mesmo estando capacitado para isso”.

Sabemos que a graduação em Educação Física possibilita dois tipos de habilitação: Licenciatura e Bacharelado. Ambas as habilitações com resoluções, diretrizes e identidades próprias, relacionadas tanto à formação quanto à atuação profissional. Nesse entendimento, os cursos de Licenciatura devem formar profissionais para o exercício integrado e indissociável da docência na educação básica, a partir da garantia de uma base nacional comum curricular (Brasil, 2015). O Licenciado estará habilitado para desenvolver a docência na Educação Básica e no Ensino superior, desde que possua curso de pós-graduação, pré-requisito obrigatório para atuar nesse nível de ensino (IFCE, 2018). Identificamos, portanto, que há um desencontro entre o que preconiza a legislação, o currículo prescrito do curso e o discurso docente, conforme podemos observar na fala de **P4**, “A Licenciatura ampliada nos permitiria a atuação no campo formal e não formal”. Uma vez que a

Licenciatura forma professores para atuar na educação básica (escola) e o Bacharelado habilita para atuação no ensino não formal (fora da escola). Entendemos que o tempo dispendido no curso com as disciplinas do Bacharelado poderia ser utilizado na formação específica e atuação efetiva e real do licenciado. Isso fortaleceria mais o curso e a formação do licenciado. Para Taffarel (2012) um currículo de formação ampliada está ancorado nas relações sociais, políticas e pedagógicas que resultam de um fenômeno histórico e se expressa na organização do conhecimento conectado à formação holística do ser humano. Foi unânime entre os inquiridos que a concepção equivocada de uma formação ampliada influenciou diretamente na estrutura curricular do curso, equilibrando conteúdos da Licenciatura e Bacharelado, mesmo sendo um curso de Licenciatura em Educação Física, como citam **P1**, “Essa formação ampliada está relacionada a alguns ambientes não formais, mas o aluno sairá do curso com o diploma de licenciado em Educação Física” e **P3**, “Algumas disciplinas descaracterizam esse curso”. Percebemos, ainda, uma contradição na fala de **P4**, quando diz: “Não sabemos, com um novo olhar, o que é que isso vai atender”, mesmo anteriormente referindo que a Licenciatura ampliada habilitaria o futuro profissional a atuar no ambiente formal e informal.

O discurso dos docentes nos preocupa e nos inquieta a partir do momento que perspectivam uma formação ampliada e entendem que o futuro profissional poderá atuar no campo formal e não formal, mesmo sabendo que estarão formando/habilitando licenciados e não bachareis em Educação Física. Identificamos essa preocupação também na fala de **P2**, “Eu ainda defendo que há uma formação ampliada, mas o currículo do IFCE, no meu entendimento, não comporta Licenciatura e Bacharelado”.

As “Percepções sobre a Inovação Curricular” apresentaram duas subcategorias, conforme mostra o quadro 14:

Quadro 14 – Percepções sobre a Inovação Curricular

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO E CONTEXTO	F
Inovação Curricular	Ampliação da Carga Horária	(P1) “A ampliação da carga horária se apresenta como algo inovador”. (P2) “Passando de 03 para 04 anos de formação o curso se fortalece e fortalece a formação, isso é muito inovador”. (P3) “O currículo anterior era de 03 (três) anos e esse atual é de 04 (quatro) anos. Esse ano a mais faz com que o aluno tenha um contato com novas disciplinas e um conhecimento prático maior, fortalecendo assim a sua formação”.	03
	Disciplina de Capoeira	(P4) “A grande fortaleza desse currículo foi tornar a disciplina Capoeira obrigatória”.	01

Evidenciamos no quadro acima que a subcategoria “ampliação da carga horária” apresentou uma maior incidência de unidades de registro em relação à subcategoria “disciplina de capoeira”. Deduzimos que a majoritária frequência nessa subcategoria tenha uma maior representatividade e importância para os depoentes quando se referem à Inovação Curricular do curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado. Para três dos inquiridos a ampliação da carga horária do curso se apresentou como algo inovador, conforme observamos nas falas de **P1**, “A ampliação da carga horária se apresenta como algo inovador”, **P2**, “Passando de 03 para 04 anos de formação o curso se fortalece e fortalece a formação, isso é muito inovador” e **P3**, “O currículo anterior era de três anos e esse atual é de quatro anos. Esse ano a mais faz com que o aluno tenha um contato com novas disciplinas e um conhecimento prático maior, fortalecendo assim a sua formação”.

Nesse entendimento, as Licenciaturas terão, no mínimo, três mil e duzentas horas de efetivo trabalho acadêmico e duração mínima de oito semestres ou quatro anos, compreendendo quatrocentas horas de prática como componente curricular, quatrocentas horas dedicadas ao estágio curricular supervisionado, duzentas horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento e pelo menos duas mil e duzentas horas dedicadas às atividades de formação geral, aprofundamento, interdisciplinares e de diversificação das áreas de atuação profissional, incluindo os conteúdos específicos e pedagógicos (Brasil, 2015). Identificamos ainda que um dos inquiridos considerou a obrigatoriedade da disciplina de Capoeira como uma inovação desse novo currículo, pois no currículo anterior era uma disciplina optativa, conforme podemos observar na fala de **P4**, “A grande fortaleza desse currículo foi tornar a disciplina Capoeira obrigatória”. Inferimos que a disciplina de Capoeira foi incluída como obrigatória para atender a determinados anseios/interesses, contudo, não podemos negá-la como um elemento étnico, histórico e da nossa cultura corporal, sendo ainda objeto da nossa identidade, capaz de preservar diversos fragmentos culturais por meio de seus elementos lúdicos, rituais e de luta (Veiga, 2015).

As “Percepções sobre as Potencialidades do Currículo” apresentou uma única subcategoria, conforme mostra o quadro 15:

Quadro 15 – Percepções sobre as Potencialidades do Currículo

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO E CONTEXTO	F
Potencialidade do Currículo	Sistematização das PCC	(P1) “De potencialidade eu vejo as PCC que antes ficavam associadas a cada professor que ministrava cada disciplina, então ficava confusa uma disciplina onde tinha teoria e prática e ainda tinha a prática como componente curricular”. (P2) “A questão da ampliação das PCC eu acredito que	04

		dentro do currículo é o que mais me anima”. (P3) “A sistematização das práticas como componentes curriculares vem para enriquecer a formação”. (P4) “400 horas de PCC é a grande Fortaleza desse currículo”.	
--	--	--	--

Evidenciamos no quadro acima que a subcategoria “sistematização das PCC” foi a única que apresentou incidência de unidades de registro. Deduzimos que essa subcategoria tenha maior representatividade e importância para os depoentes quando se refere às potencialidades do Currículo. Observamos que os quatro inquiridos entendem a sistematização das PCC como uma potencialidade desse novo currículo, conforme podemos observar nas falas de **P1**, “De inovador eu vejo as PCC que antes ficavam associadas a cada professor que ministrava cada disciplina, então ficava confusa uma disciplina onde tinha teoria e prática e ainda tinha a prática como componente curricular”, **P2**, “A questão da ampliação das PCC eu acredito que dentro do currículo é o que mais me anima”, **P3**, “A sistematização das práticas como componentes curriculares vem para enriquecer a formação” e **P4**, “400 horas de PCC é a grande Fortaleza desse currículo”.

As Práticas como Componentes Curriculares compreendem 400 (quatrocentas) horas e deverão ser vivenciadas ao longo do processo formativo, sendo uma atividade intrinsecamente articulada com as demais atividades acadêmicas (Brasil, 2015). Essas falas nos mostra que, mesmo identificando as PCC como potencialidades do novo currículo, as práticas curriculares não se devem confundir com a disciplina de estágio, pois ambos os componentes curriculares são atividades específicas intrinsecamente articuladas com a prática e as demais atividades acadêmicas. As práticas como componentes curriculares devem ser ofertadas como disciplinas e propiciar ao estudante experienciar diversas atividades acadêmicas ao longo do seu processo formativo, como participar de cursos, palestras, simpósios, seminários, possibilitando até a criação de material didático, por exemplo (IFCE, 2018).

As “Percepções sobre as Fragilidades do Currículo” apresentaram três subcategorias, conforme mostra o quadro 16:

Quadro 16 – Percepções sobre as Fragilidades do Currículo

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO E CONTEXTO	F
Fragilidades do Currículo	Sobreposição de Conteúdos	(P2) “Há uma sobreposição das disciplinas biológicas/biomédicas, há uma questão voltada muito para a saúde”.	01
	Unificação das Matrizes	(P2) “Essa padronização dos currículos, das disciplinas, como uma justificativa que a meu ver é falha, unificar por causa do trânsito de alunos que podem fazer o curso, é uma	03

		deficiência, até porque eu acredito que cada curso tem a sua necessidade específica, sua identidade”. (P3) “É muito controverso porque temos realidades diferentes, contextos diferentes. Esse alinhamento deverá ser repensado futuramente e readequado levando em consideração as realidades locais”. (P4) “Aconteceu sem tempo de maturação, com forças hegemônicas e sobrepostas instituídas, meio a um espaço de disputas políticas”.	
	Pré-requisitos Entre as Disciplinas	(P1) “Como não é possível cursar determinada disciplina devido ao pré-requisito, o aluno sempre estará atrasado naquela disciplina, essa é uma deficiência do currículo”.	01

Evidenciamos no quadro acima que a subcategoria “unificação das matrizes” apresentou uma incidência maior de unidades de registro em relação às subcategorias “sobreposição de conteúdos” e “pré-requisitos entre as disciplinas”. Deduzimos que a majoritária frequência nessa subcategoria tenha uma maior representatividade e importância para os depoentes quando se referem às Fragilidades do Currículo do curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado. Observamos que três depoentes entenderam a unificação das matrizes dos três cursos de Educação Física do IFCE como uma fragilidade desse novo currículo, conforme podemos observar nas falas de **P2**, “Essa padronização dos currículos, das disciplinas, como uma justificativa que a meu ver é falha, unificar por causa do trânsito de alunos que podem fazer o curso, é uma deficiência, até porque eu acredito que cada curso tem a sua necessidade específica, sua identidade” e **P3**, “É muito controverso porque temos realidades diferentes, contextos diferentes. Esse alinhamento deverá ser repensado futuramente e readequado levando em consideração as realidades locais”. Essa unificação das matrizes curriculares, ou seja, a mesma matriz curricular para os três cursos, as mesmas disciplinas e conteúdos, foi um processo verticalizado e institucional que, para **P4**, “Aconteceu sem tempo de maturação, com forças hegemônicas e sobrepostas instituídas, meio a um espaço de disputas políticas”. A justificativa do IFCE em unificar essas matrizes curriculares foi pensada para facilitar o trânsito dos estudantes nesses três cursos (IFCE, 2018), porém, não concordamos com essa unificação a partir do momento em que entendemos que cada curso tem a sua identidade, as suas necessidades específicas e apresentam contextos e realidades diferentes. Nesse entendimento, corroboramos a ideia defendida por Silva (2011), que afirma que currículo é relação de poder, mas também é trajetória e percurso, é espaço e território, é documento de identidade. O projeto de formação de um curso deve compreender o contexto educacional da região onde será desenvolvido, mas também concordamos com as ideias de Pinar (2009), quando defende um currículo sem fronteiras.

Para um dos inquiridos a sobreposição de conteúdos nesse novo currículo se apresenta como uma fragilidade, conforme podemos observar na fala de **P2**, “Há uma sobreposição das disciplinas biológicas e biomédicas sobre as demais, há uma questão voltada muito para a saúde”. Inferimos da fala que a perspectiva de uma formação ampliada e o aumento da carga horária e tempo do curso, temas que já tratamos anteriormente, fizeram com que algumas disciplinas específicas do curso de Bacharelado fossem incluídas na matriz curricular do curso, reduzindo a carga horária de disciplinas específicas do curso de Licenciatura. Não queremos aqui fazer juízo de valor, negar a importância das disciplinas biológicas, tampouco dizer que o curso não possa ofertar disciplinas relacionadas ao tema saúde, entretanto, entendemos que o curso é de Licenciatura, de formação de professores, não é Bacharelado. Essa sobreposição de disciplinas pode enfraquecer a formação específica e a atuação efetiva e real do licenciado, uma vez que ele não poderá atuar em ambientes não formais, mesmo estando capacitado para isso. Por fim, identificamos que um dos inquiridos considerou os pré-requisitos entre as disciplinas como uma fragilidade desse novo currículo, conforme cita **P1**, “Como não é possível cursar determinada disciplina devido ao pré-requisito, o aluno sempre estará atrasado naquela disciplina, essa é uma deficiência do currículo”.

Tendo em vista a variedade de percepções dos docentes acerca do currículo prescrito, nos inquieta saber que o curso teve um processo invertido na construção desse novo currículo e, ainda mais, que perspectiva uma formação ampliada, mesmo sendo um curso de Licenciatura, de formação de professores.

A seguir trataremos das percepções dos docentes acerca do currículo em ação.

5.2 O Discurso sobre o Currículo em Ação

A temática discursiva “Currículo em Ação” apresentou as seguintes categorias: 1) Prática Pedagógica; 2) Relação Teoria-Prática; 3) Relação Ensino-Pesquisa-Extensão; e 4) Estágio Curricular Supervisionado.

As “Percepções sobre a Prática Pedagógica” apresentaram duas subcategorias, conforme mostra o quadro 17:

Quadro 17 - Percepções sobre a Prática Pedagógica

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO E CONTEXTO	F
Prática Pedagógica	Organização dos Conteúdos	(P1) “Na minha prática pedagógica como docente ele promoveu a mudança de eu tentar compactar informações numa menor quantidade de horas-aula”. (P2) “Nós tivemos uma migração de grade, alteração de carga horária”. (P3) “Com o currículo organizado eu consegui dar uma sequência aos conteúdos de um semestre para o outro”.	03
	Reflexividade Docente	(P4) “A trajetória de reflexividade que ele produziu no âmbito da minha identidade, do meu desenvolvimento profissional docente”.	01

Evidenciamos no quadro acima que a subcategoria “organização dos conteúdos” apresentou uma incidência maior de unidades de registro em relação à subcategoria “reflexividade docente”. Deduzimos que a majoritária frequência nessa subcategoria tenha uma maior representatividade e importância para os depoentes quando se referem às Práticas Pedagógicas dos docentes no curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado. Observamos que três dos inquiridos apontaram que a organização de conteúdos promoveu uma mudança significativa na sua prática pedagógica como docente, conforme podemos observar nas falas de **P1**, “Na minha prática pedagógica como docente ele promoveu a mudança de eu tentar compactar informações numa menor quantidade de horas-aula”, **P2**, “Nós tivemos uma migração de grade, alteração de carga horária” e **P3**, “Com o currículo organizado eu consegui dar uma sequência aos conteúdos de um semestre para o outro”. Identificamos que um dos inquiridos relatou que a mudança significativa que a reformulação curricular promoveu na sua prática pedagógica como docente foi oportunizar momentos de reflexividade docente, como cita **P4**, “A trajetória de reflexividade que ele produziu no âmbito da minha identidade, do meu desenvolvimento profissional docente”. Por fim, entendemos que é importante para os docentes, dentro de um processo formativo, refletirem criticamente sobre as suas práticas pedagógicas e, sobretudo, ter ciência de que conteúdos estão ensinando, pois, as práticas pedagógicas vivem em constante criação e recriação do conhecimento e das metodologias de ensino.

As “Percepções sobre a Relação Teoria-Prática” apresentaram três subcategorias, conforme mostra o quadro 18:

Quadro 18 – Percepções sobre a Relação Teoria-Prática

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO E CONTEXTO	F
Relação Teoria-Prática	A Teoria Evidencia a Prática	(P1) “É importante que o estudante entenda teoricamente o que é um determinado movimento, para na prática experienciar esse movimento”. (P3) “Os alunos conseguem na prática observar e compreender o que é discutido na teoria e a importância dessa teoria”.	02
	Entendimento Generalista de <i>Práxis</i>	(P2) “Muito embora, de forma bastante superficial, esse assunto fosse tratado nas reuniões de colegiado e NDE”. (P4) “Parecia-se ter o entendimento generalista do que era <i>práxis</i> ”.	02
	Existe Relação Teoria-Prática	(P3) “Nesse novo currículo há sim essa relação entre teoria e prática, tanto é que temos disciplinas chamadas de prática como componente curricular”.	01

Evidenciamos no quadro acima que as subcategorias “a teoria evidencia a prática” e “entendimento generalista de *práxis*” apresentaram a mesma incidência de unidades de registro em relação à subcategoria “existe relação teoria-prática”. Deduzimos que ambas as subcategorias com majoritária frequência tenham maior representatividade e importância para os depoentes quando se referem à Relação Teoria-Prática no curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado. Observamos que dois dos inquiridos apontaram que a teoria evidencia a prática, conforme podemos observar nas falas de **P1**, “É importante que o estudante entenda teoricamente o que é um determinado movimento, para na prática experienciar esse movimento” e **P3**, “Os alunos conseguem na prática observar e compreender o que é discutido na teoria e a importância dessa teoria”. O Art. 3, parágrafo 5º, da Resolução CNE/CP nº 2/2015 identifica como um dos princípios da formação de profissionais do magistério da educação básica a articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente a partir do domínio dos conhecimentos científicos e didáticos ofertados durante o processo formativo (Brasil, 2015).

Identificamos que dois dos inquiridos relataram que há um entendimento generalista de *práxis*, como citam **P2**, “Muito embora, de forma bastante superficial, esse assunto fosse tratado nas reuniões de colegiado e NDE” e **P4**, “Parecia-se ter o entendimento generalista do que era *práxis*”. Para Ribas e Ferreira (2014), a *práxis* é todo o agir pedagógico, é a essência do trabalho profissional dos professores, é o alicerce a partir do qual as inter-relações entre os sujeitos acontecem e entendemos e produzimos a educação. Um curso de formação de professores deve assegurar a base comum

nacional, entendendo a educação como processo emancipatório e permanente, reconhecendo a especificidade do trabalho docente que conduz à *práxis* como expressão da articulação entre teoria e prática levando em conta a realidade de cada instituição e da profissão (Brasil, 2015). Para um dos inquiridos existe uma relação entre a teoria e a prática, conforme podemos observar na fala de P3, “Nesse novo currículo há sim essa relação entre teoria e prática, tanto é que temos disciplinas chamadas de prática como componente curricular”. O Art. 13, parágrafo 3º, da Resolução CNE/CP nº 2/2015 define que ao longo do processo formativo o curso deverá garantir ao estudante uma efetiva e concomitante relação entre teoria e prática, ambas propiciando o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades necessários à docência (Brasil, 2015). Entendemos que no trabalho pedagógico não pode haver dissociação entre teoria e prática, uma vez que são complementares. Nesse sentido, o estágio e as PCC são exemplos de espaços onde a *práxis* deve acontecer efetivamente, oportunizando uma reflexão crítica do saber-fazer didático-pedagógico e do ser-professor fortalecendo a formação docente. Nesse sentido, os professores têm que ser os protagonistas e não podem simplesmente aplicar a “teoria” na “prática”, mas (re) construir, (re) inventar a prática por meio de suas ações, experiências e reflexões (Almeida & Fensterseifer, 2014).

As “Percepções sobre a Relação Ensino-Pesquisa-Extensão” apresentaram três subcategorias, conforme mostra o quadro 19:

Quadro 19 – Percepções sobre a Relação Ensino-Pesquisa-Extensão

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO E CONTEXTO	F
Relação Ensino-Pesquisa-Extensão	A Pesquisa é Deficiente no Curso	(P1) “A pesquisa ela se torna um pouco falha, no sentido de estímulo e de ver esses alunos participando”.	01
	Carga Horária Como Fator Limitante	(P2) “E para você fazer pesquisa e extensão, uma grande carga horária das disciplinas é um fator limitante”.	02
	Cultura Extensionista	(P2) “No <i>campus</i> há um engajamento dos alunos mais na extensão do que na pesquisa. O próprio curso já tem uma cultura extensionista”. (P3) “Nossa maior participação se dá na extensão pela identidade do próprio <i>campus</i> ”. (P4) “O curso tem uma cultura forte na extensão. Na extensão sempre estivemos em evidência nos editais”.	03

Evidenciamos no quadro acima que a subcategoria “cultura extensionista” apresentou uma incidência maior de unidades de registro em relação às subcategorias “carga horária como fator

limitante” e “a pesquisa é deficiente no curso”. Deduzimos que a subcategoria com majoritária frequência tenha maior representatividade e importância para os depoentes quando se referem à Relação Ensino-Pesquisa-Extensão no curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado. Observamos que três dos inquiridos apontaram que o curso de Educação Física do IFCE investigado possui uma cultura extensionista, conforme podemos observar nas falas de **P2**, “No *campus* há um engajamento dos alunos mais na extensão do que na pesquisa. O próprio curso já tem uma cultura extensionista”, **P3** “Nossa maior participação se dá na extensão pela identidade do próprio *campus*” e **P4**, “O curso tem uma cultura forte na extensão. Na extensão sempre estivemos em evidência nos editais”. Identificamos que um dos inquiridos relatou que a pesquisa é deficiente no curso, como cita **P1**, “A pesquisa ela se torna um pouco falha, no sentido de estímulo e de ver esses alunos participando”. Por fim, um dos inquiridos considerou que a carga horária é um fator limitante nessa relação ensino-pesquisa-extensão, conforme podemos observar na fala de **P2**, “E para você fazer pesquisa e extensão, uma grande carga horária das disciplinas é um fator limitante”.

Um dos princípios da formação de profissionais do magistério da educação básica preconizados pela DCN é a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Nesse sentido, o curso de formação de professores deverá contemplar, em sua dinâmica e estrutura, a articulação entre ensino, pesquisa e extensão para garantir efetivo padrão de qualidade acadêmica na formação oferecida, em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e o Projeto Pedagógico de Curso (Brasil, 2015). Entendemos que a relação ensino-pesquisa-extensão deve, assim como a relação teoria-prática, estar presente ao longo de todo o processo formativo do estudante. Esse tripé fortalece a formação holística do futuro profissional, pois transcende o espaço formativo institucional e alcança as dimensões técnicas, culturais, humanas e epistemológicas.

As “Percepções sobre o Estágio Curricular Supervisionado” apresentaram duas subcategorias, conforme mostra o quadro 20:

Quadro 20 – Percepções sobre o Estágio Curricular Supervisionado

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO E CONTEXTO	F
Estágio Curricular Supervisionado	Fundamental Para a Formação	(P1) “O estágio é importantíssimo, principalmente para o aluno colocar em prática e ter oportunidade de aprender com o erro onde ele vai conseguir visualizar a implantação de todos os conhecimentos dele”. (P2) “O estágio lá acontece de verdade com supervisão e orientação dos professores	04

		envolvidos”. (P3) “O estágio é extremamente importante para a formação específica desse aluno que vai atuar na educação básica. Porque é no estágio que ele terá o real contato com a prática docente, é lá que ele colocará em prática o que ele conseguiu adquirir na teoria durante a sua formação”. (P4) “Ele alicerça o pensar, o agir e a realidade, a projeção de uma identidade docente. O pensamos de um modo articulado às PCC”.	
	Vai Além da Burocracia	(P1) “O professor do <i>campus</i> é que supervisiona todo o estágio. É responsável pela parte teórica, legislação, documentação, frequência, plano de aula e sua execução, relatórios”. (P2) “O estágio não fica apenas nas questões dos relatórios, da burocracia”. (P3) “Cada estágio tem um professor orientador que acompanha o estudante na escola, que o avalia, que acompanha as suas práticas”. (P4) “Nosso estágio não é apenas de observação, temos também o espaço da prática, da regência dentro dessa interface”.	04

Evidenciamos no quadro acima que duas subcategorias, “fundamental para a formação” e “vai além da burocracia”, apresentaram a mesma incidência de unidades de registro. Deduzimos que ambas as subcategorias tenham maior representatividade e importância para os depoentes quando se referem ao Estágio Curricular Supervisionado no curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado. Observamos que os quatro inquiridos apontaram que o Estágio Curricular Supervisionado no curso de Educação Física do IFCE investigado é fundamental para a formação do estudante, conforme podemos observar nas falas de **P1**, “O estágio importantíssimo, principalmente para o aluno colocar em prática e ter oportunidade de aprender com o erro onde ele vai conseguir visualizar a implantação de todos os conhecimentos dele”, **P2**, “O estágio lá acontece de verdade com supervisão e orientação dos professores envolvidos”, **P3**, “O estágio é extremamente importante para a formação específica desse aluno que vai atuar na educação básica. Porque é no estágio que ele terá o real contato com a prática docente, é lá que ele colocará em prática o que ele conseguiu adquirir na teoria durante a sua formação” e **P4**, “Ele alicerça o pensar, o agir e a realidade, a projeção de uma identidade docente. O pensamos de um modo articulado às PCC”.

O Estágio Curricular Supervisionado tem como objetivo contemplar a vivência prática da docência com a inserção do estudante no campo a ser estudado (IFCE, 2018). Para Iza e Souza neto (2015) o estágio é um espaço pedagógico propício para desenvolver a articulação entre ensino,

pesquisa e extensão, e fortalecer a integração entre a universidade e a escola, as relações entre a teoria e prática e a formação docente. Corroboramos as ideias de Isse e Molina Neto (2016) ao entendermos o estágio como um componente curricular que, associado à pesquisa e à extensão, deve ser incorporado ao processo formativo do estudante, estimulando a sua reflexão crítica e a criatividade, propiciando-lhe condições de produção científica e trabalho efetivo na docência com ética e responsabilidade social. Identificamos também que os quatro inquiridos relataram que o Estágio Curricular Supervisionado no curso de Educação Física do IFCE investigado vai além da burocracia, conforme observamos nas falas de **P1**, “O professor do *campus* é que supervisiona todo o estágio. É responsável pela parte teórica, legislação, documentação, frequência, plano de aula e sua execução, relatórios”, **P2** “O estágio não fica apenas nas questões dos relatórios, da burocracia”, **P3**, “Cada estágio tem um professor orientador que acompanha o estudante na escola, que o avalia, que acompanha as suas práticas” e **P4**, “Nosso estágio não é apenas de observação, temos também o espaço da prática, da regência dentro dessa interface”.

O curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado oportuniza ao estudante quatro estágios obrigatórios, sendo os três primeiros nas três etapas da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e o último no campo das atividades físicas, atividades físicas adaptadas, saúde, esporte e lazer. O primeiro e o último estágio possuem 80 horas cada, o segundo e o terceiro possuem 120 horas cada (IFCE, 2018). O discurso apresentado pelos inquiridos nos deixa contentes ao inferirmos que o estágio curricular supervisionado acontece de fato na prática e não apenas como uma mera disciplina obrigatória a ser cumprida pelo estudante. O estágio é acompanhado sistematicamente por um professor supervisor/orientador que avalia o estagiário em três aspectos: o saber-fazer pedagógico do estagiário no campo de estágio; a contemplação da carga horária total estabelecida pelo professor supervisor/orientador; e a entrega do relatório final constando todos os documentos solicitados e disponibilizados pela instituição (IFCE, 2018). Apesar de o estágio curricular supervisionado acontecer efetivamente para além dos processos burocráticos (documentais), observamos que apresenta algumas problemáticas que podem atrapalhar o percurso formativo do estudante, ou ainda limitar a atuação do professor supervisor/orientador, tais como: i) O campo de estágio é escolhido pelo próprio estagiário, em função da sua realidade de domicílio e transporte; e ii) O calendário letivo do IFCE muitas vezes se choca com o calendário letivo das instituições que recebem os estagiários, devido a questão de greve, por exemplo.

A considerar a variedade de percepções dos docentes acerca do currículo em ação, nos alegria saber que houve nessa reformulação curricular uma preocupação com a relação teoria-prática, a

relação ensino-pesquisa-extensão e o estágio curricular supervisionado, mesmo tendo este um viés para o Bacharelado.

A seguir trataremos das percepções dos docentes acerca do currículo em construção.

5.3 As Primeiras Impressões sobre o Currículo em Construção

A temática discursiva “Currículo em Construção” apresentou as seguintes categorias: 1) Currículo Vigente; e 2) Resolução CNE/CES nº 6/2018. Acrescentamos essa temática na análise porque já há uma nova resolução do Ministério da Educação estabelecendo novas diretrizes para os cursos de graduação em Educação Física.

As “Percepções sobre o Currículo Vigente” apresentou uma única subcategoria, conforme mostra o quadro 21:

Quadro 21 – Percepções sobre o Currículo Vigente

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO E CONTEXTO	F
Currículo Vigente	Não Atende à Formação Ampliada	(P1) “Precisaremos realocar disciplinas, separar Licenciatura e Bacharelado”. (P2) “O currículo vigente não dá conta dessa formação ampliada, eu continuo a defender a existência de formações distintas, Licenciatura e Bacharelado, acredito que são dois caminhos distintos da formação”. (P3) “Teremos que sentar enquanto professor e instituição e reformular esse currículo”. (P4) “Teremos que reformular os perfis docentes, perfis de egressos, um novo constructo”.	04

Evidenciamos no quadro acima que a subcategoria “não atende à formação ampliada” foi a única que apresentou incidência de unidades de registro. Deduzimos que essa subcategoria tenha maior representatividade e importância para os depoentes quando se refere ao currículo vigente no curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado. Observamos que todos os inquiridos apontaram que o currículo vigente do curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado não atende à formação ampliada, conforme identificamos nas falas de **P1**, “Precisaremos realocar disciplinas, separar Licenciatura e Bacharelado”, **P2**, “O currículo vigente não dá conta dessa formação ampliada, eu continuo a defender a existência de formações distintas, Licenciatura e Bacharelado, acredito que são dois caminhos distintos da formação”, **P3**, “Teremos que sentar enquanto professor e

instituição e reformular esse currículo” e P4, “Teremos que reformular os perfis docentes, perfis de egressos, um novo constructo”.

Concordamos com Pacheco (2018), quando refere que as discussões em torno do currículo necessitam ser feitas levando-se em consideração uma teoria do conhecimento, não basta apenas atender a determinada resolução. Para Moreira (2013), o motor do conhecimento é a matéria-prima do currículo, devendo este, portanto, ser valorizado e estar envolto na realidade educativa local e no espaço das disciplinas.

As “Percepções sobre a Resolução CNE/CES n 6/2018” apresentou uma única subcategoria, conforme mostra o quadro 22:

Quadro 22 – Percepções sobre a Resolução CNE/CES n° 6/2018

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO E CONTEXTO	F
Resolução CNE/CES n° 6/2018	Fase de Apropriação da Legislação	(P1) “Até o momento só tivemos 01 reunião que foi institucional. Do <i>campus</i> não houve ainda, mas já estamos nas reuniões de NDE nos apropriando da nova resolução”. (P2) “Ainda estamos buscando entender a resolução do CNE”. (P3) “Já tivemos uma pauta sobre essa nova resolução do MEC na nossa última reunião de colegiado. Selecionamos uma comissão de 03 professores para verificação e estudo da legislação”. (P4) “Até agora o último encaminhamento foi a criação de uma comissão para estudar e discutir essa resolução. Não há discussões nos outros cursos, pelas conversas que tenho com os colegas, penso que vai ser mais um movimento de reformulação muito recente, próximo a uma reformulação que se encontra incipiente”.	04

Evidenciamos no quadro acima que a subcategoria “fase de apropriação da legislação” foi a única que apresentou incidência de unidades de registro. Deduzimos que essa subcategoria tenha maior representatividade e importância para os depoentes quando se refere à Resolução CNE/CES n° 6/2018. Observamos que os quatro inquiridos apontaram que estão em fase de apropriação da Resolução CNE/CES n° 6/2018, conforme podemos observar nas falas de P1, “Até o momento só tivemos uma reunião que foi institucional. Do *campus* não houve ainda, mas já estamos nas reuniões

de NDE nos apropriando da nova resolução”, **P2**, “Ainda estamos buscando entender a resolução do CNE”, **P3**, “Já tivemos uma pauta sobre essa nova resolução do MEC na nossa última reunião de colegiado. Selecionamos uma comissão de três professores para verificação e estudo da legislação” e **P4**, “Até agora o último encaminhamento foi a criação de uma comissão para estudar e discutir essa resolução. Não há discussões nos outros cursos, pelas conversas que tenho com os colegas, penso que vai ser mais um movimento de reformulação muito recente, próximo a uma reformulação que se encontra incipiente”.

O que se pretende ensinar? Que conhecimento curricular se privilegia? Concordamos com Roldão e Almeida (2018), quando afirmam que a educação se encontra à procura da legitimidade do conhecimento curricular, sendo preciso equacionar o que se tem no currículo prescrito e no currículo em ação.

A seguir serão apresentadas as considerações finais da nossa pesquisa.

Considerações Finais

O trabalho de pesquisa “*Currículo e formação inicial: uma análise do curso de Educação Física do Instituto Federal do Ceará*” inseriu-se no ramo de Ciências da Educação, do Instituto de Educação da Universidade do Minho, na especialidade em *Desenvolvimento Curricular*, e teve por objetivo compreender as percepções dos docentes sobre a reformulação curricular de um curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará, a partir da interface com as Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução CNE/CP nº 2/2015). A tese que nos propusemos analisar afirma que a reforma na estrutura curricular das Licenciaturas no Brasil, como resposta à legislação vigente, desencadeou percepções diversificadas, ressignificando o currículo do curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado.

Nesta pesquisa buscamos compreender as percepções dos docentes acerca do currículo prescrito, currículo em ação e currículo em construção do curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará investigado, a partir da interface com as Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução CNE/CP nº 2/2015). No aporte teórico apresentamos, inicialmente, o currículo e a formação inicial de professores e as políticas curriculares da formação de professores em Educação Física no Brasil, em seguida apresentamos os modelos curriculares do século XX e as Diretrizes Curriculares Nacionais com ênfase na Resolução CNE/CP nº 2/2015. Assim, identificamos que os modelos curriculares e as diretrizes curriculares apresentaram fragilidades que foram superadas e se tornaram potencialidades, mas também problemas que permanecem nos dias atuais, em se tratando da formação inicial de professores em Educação Física. Apresentamos, em seguida, o estado da arte sobre currículo e formação inicial de professores em Educação Física no Brasil. Mapeamos a produção do conhecimento sobre essa temática, a partir de cinco periódicos nacionais, com vistas à caracterização da produção do conhecimento. Identificamos e analisamos nove trabalhos que apresentaram relação com o nosso objeto de estudo. Esse mapeamento nos possibilitou conhecer o que se tinha de pesquisas sobre currículo e formação inicial de professores em Educação Física no Brasil, no período de 2007 a 2017, e ampliou o nosso conhecimento sobre a temática, nos possibilitando uma visão mais crítica e reflexiva para a construção dos instrumentos de coleta dos dados. Os depoimentos dos participantes da pesquisa nos possibilitou compreender as percepções dos professores formadores acerca do currículo prescrito, currículo em ação e currículo em construção do curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará investigado.

O discurso oficial do currículo prescrito do curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado apontou que a reformulação do PPC foi realizada buscando atender às Resoluções do Ministério da Educação e se orientou apenas pela legislação vigente, não sendo consultados outros projetos pedagógicos, e que foi elaborado por docentes do curso, sem a participação da comunidade acadêmica. Sobre o objetivo do curso e o perfil do egresso ambos estão desalinhados com a Resolução CNE/CP nº 2/2015, pois o curso objetiva uma formação ampliada, com um viés para o Bacharelado. A matriz curricular se encontra alinhada com os objetivos do curso, perfil do egresso e com a Resolução CNE/CP nº 2/2015. O estágio curricular supervisionado está de acordo com o que preconiza a legislação e as diretrizes curriculares nacionais, com quatrocentas horas, sendo três estágios na educação básica e um estágio na área da saúde, atividade física, atividade física adaptada ou esporte e lazer. Quanto à avaliação do curso, internamente é avaliado por todos os setores do ensino da instituição e externamente pelos indicadores do ENADE e pela comissão do MEC. Essa avaliação acontece anualmente com ênfase em aspectos quantitativos e qualitativos.

O discurso dos docentes sobre o currículo prescrito apontou que a reformulação curricular aconteceu de forma coletiva e colaborativa, entretanto o processo de discussão do currículo aconteceu de forma invertida, pois preocupou-se mais com a formatação das disciplinas, ementas e matriz curricular do que com o perfil do egresso, objetivos e identidade do curso, por exemplo. Os docentes entendem que o atual currículo se encontra com uma estrutura curricular inadequada por ser um curso de Licenciatura e oferecer uma formação ampliada, confundindo-a com atuação ampliada, com viés para o Bacharelado. Como inovação curricular os docentes apontaram a ampliação da carga horária do curso para três mil, quinhentas e sessenta horas, ou 4 anos, e a obrigatoriedade da disciplina de capoeira. Como potencialidades do currículo apontaram as práticas como componentes curriculares e como fragilidades referiram a sobreposição de conteúdos, os pré-requisitos entre as disciplinas e a unificação das matrizes entre os cursos de Educação Física do IFCE.

O discurso dos docentes sobre o currículo em ação apontou que houve mudanças significativas nas suas práticas pedagógicas, principalmente relacionadas à organização dos conteúdos e a uma maior reflexividade docente. A relação teoria-prática nesse novo currículo é bastante estimulada, a teoria trabalhada evidencia a prática da sala de aula, entretanto os docentes referiram que há um entendimento generalista de *práxis* e que essa relação precisa ser melhor discutida, entendida e aplicada. Com relação ao ensino, pesquisa e extensão o curso tem uma ampla cultura extensionista, a pesquisa ainda é deficiente no curso e a carga horária foi apontada como um fator limitante dessa relação ensino-pesquisa-extensão. Sobre o estágio curricular supervisionado foi apontado que ele é

fundamental para a formação dos professores e que vai além da burocracia, ou seja, o estágio acontece de fato, sendo orientado e supervisionado por um professor do curso e outro do local do estágio.

As primeiras impressões dos docentes sobre o currículo em construção revelaram que o currículo vigente não comporta uma formação ampliada, tampouco habilita para uma atuação ampliada, já que são formações distintas, necessitando assim ser repensado, reestruturado e discutido com toda a comunidade acadêmica. Com relação à Resolução CNE/CES nº 6/2018 os docentes informaram que ainda estão se apropriando do texto da legislação, buscando entender a resolução proposta e que até o momento da entrevista tinha sido criada uma comissão para estudar e discutir essa resolução, não havendo discussões nos demais cursos.

É importante entender que o currículo prescrito compreende um documento de natureza técnico-pedagógica, embasado nas orientações oficiais da Educação. Já o currículo em ação é a viabilidade da organização curricular prescrita em situações práticas que ocorre nos atos de ensinar e aprender, por meio de diálogos e experiências de aprendizagem. Todavia, de nada adianta termos um currículo prescrito sistematizado se o currículo em ação se apresenta distante, não refletindo o contexto social e a necessidade formativa e profissional do curso. Consideramos que é necessário superar os currículos prescritos normativos e racionalistas e perspectivarmos currículos que reconheçam o potencial crítico da coletividade, ou seja, da comunidade acadêmica.

Durante o percurso de nossa pesquisa, o MEC por meio do CNE, instituiu a Resolução CNE/CES nº 6/2018 que definiu novas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Educação Física, entretanto não nos debruçamos sobre a mesma, pois encontrava-se e encontra-se, ainda, em fase de apropriação e discussão pelas instituições de ensino superior em todo o Brasil.

Diante das reflexões explicitadas reafirmamos a nossa tese de que as Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução CNE/CP nº 2/2015) desencadearam percepções diversificadas e ressignificaram o currículo de um curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE. Assim, finalizamos esta tese com o destaque de que o debate não se encerra aqui. Reconhecemos que um currículo de formação ampliada potencializa a qualificação docente, oportunizando um leque de novos conhecimentos para além da Licenciatura, possibilitando ao futuro profissional amplo conhecimento nas diversas manifestações da cultura corporal de movimento. Entretanto, essa formação ampliada, frente à legislação atual, não habilita o futuro profissional de Educação Física a atuar em ambientes não formais, podendo ainda gerar uma crise de identidade quanto às suas possibilidades de intervenção e à sua prática pedagógica docente. Esperamos que os resultados e as análises realizadas

nesta pesquisa, que se mostrou desafiadora, sejam úteis e contribuam para uma maior reflexividade sobre o currículo da formação inicial de professores em Educação Física no Brasil e a importância da consonância entre currículo prescrito e currículo em ação, isto é, uma unicidade entre teoria e prática, a verdadeira *práxis*, afim de caracterizar, delimitar e desenvolver a formação e a profissionabilidade docente, e dar uma identidade ao curso de Licenciatura, considerando a importância do diálogo e da construção coletiva na busca incessante de formar professores críticos e emancipatórios que respondam aos desafios sociais atuais.

Referências Bibliográficas

- Afonso, A. (2010). Um olhar sociológico em torno da accountability em educação. In M. T. Esteban & A. J. Afonso (Orgs.), *Olhares e interfaces* (pp. 147-170). São Paulo: Cortez.
- Almeida, L., & Fensterseifer, P. E. (2014). A relação teoria-prática na Educação Física Escolar: desdobramentos para pensar um “programa mínimo”. *Kinesis*, 32(2), 19-35.
- Andre, M. (2013). O que é um estudo de caso qualitativo em educação? *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, 22(40), 95-103.
- Apple, M. (2006). *Ideologia e Currículo*. Porto Alegre: Artmed.
- Araújo, R. A. (2014). *A Educação Física na formação inicial: prática pedagógica e currículo*. São Luís: EDUFMA.
- Araujo, R. A. (2018). *Currículo de formação docente em educação física: análise sobre as práticas, o estágio e as atividades complementares* (Tese de Doutorado, Programa de Pós-graduação em Educação). Universidade Estadual do Ceará, Ceará.
- Azevedo, A. C. (2016). *Fundamentos da teoria curricular para (re) formulação de projetos pedagógicos em Educação Física*. Campo Grande: Editora UFMS.
- Barbosa-Rinaldi, I. P., & Paoliello, E. (2008). Saberes ginásticos necessários à formação profissional em educação física: encaminhamentos para uma estruturação curricular. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 29(2), 227-243.
- Bardin, L. (2014). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bell, J. (2004). *Como realizar um projeto de pesquisa. Um guia para pesquisa em ciências sociais e da educação*. Lisboa: Gradiva.
- Benites, L. C., Souza Neto, S., & Hunger, D. (2008). O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de educação física. *Educ. Pesq*, 34(2), 343-360.
- Betti, M., Ferraz, O. L., & Dantas, L. E. (2011). Educação Física Escolar: estado da arte e direções futuras. *Rev. Bras. Educ. Fis. Esporte*, 25(esp), 105-115.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Boscatto, J. D., & Darido, S. C. (2017). Currículo e educação física escolar: análise do estado da arte em periódicos nacionais. *J. Phys. Educ*, 28(esp), 1-16.
- Bracht, V., Faria, B. D. A., Moraes, C. E. A., Fernandes, E. S., Almeida, F. Q. D., Ghidetti, F. F., Gomes, M., Rocha, M. C., Machado, T. D. S., Almeida, U. R., & Penha, V. M. (2012). A Educação Física escolar como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): Parte I. *Movimento*, 18(2), 11-37.
- Braid, L. M. C., Machado, M. F., & Aranha, A. C. (2012). State of the art of curriculum research relating to healthcare professional training courses: a survey on articles published between 2005 and 2011. *Interface - Comunic. Saude, Educ*, 16(42), 679-92.
- Braid, L. M. C. (2013). *Caminhos de uma mudança no currículo de graduação em educação física: Construção de um coletivo docente* (Tese de Doutorado). Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal.
- Brasileiro, L. T. (2013). Na dança tanto seu objeto quanto seu instrumento profissional é o próprio corpo. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 35(2), 311-326.
- Buogo, E. C. B., & Lara, L. M. (2011). Análise da dança como conteúdo estruturante da educação física nas diretrizes curriculares da educação básica do Paraná. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 33(4), 873-888.
- Canario, R. (2005). *O que é a Escola?* Porto: Porto Editora.

- Carneiro, A. B., Viana, I. C., & Silva, M. E. (2017). Currículo e formação inicial em educação física: uma reflexão preliminar. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*. Extra(6), 278-281.
- Castellani Filho, L. (2013) *Educação Física no Brasil: a história que não se conta*. Coleção Corpo & Motricidade. Campinas: Papirus.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative and mixed methods approaches*. London and Thousand Oaks: Sage Publications.
- Dalmas, L. C. (2012). *Os currículos dos cursos de educação física do distrito federal após as diretrizes curriculares nacionais*. Consultado em 08 jul. 2016. Disponível em: <http://www.concoce.org/trabalhos/comunicacoes/oscurriculosdoscursosdeeducacaofisicadodistrito.pdf>
- D'avila, C., & Leal, L. A. B. (2013). Nos labirintos da docência universitária: saberes profissionais construídos em redes educativas. In K. M. C. Ramos, & I. A. P. Veiga. (Orgs.). *Desenvolvimento profissional docente: currículo, docência e avaliação na educação superior*. Recife: Editora Universitária da UFPE.
- Diniz, I. K. S. (2014). *Blog educacional para o ensino das danças folclóricas a partir do currículo de Educação Física do Estado de São Paulo* (Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo.
- Dourado, L. F. (2015). Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. *Educ. Soc*, 36(esp), 299-324.
- Esteves, M. (2006). Análise de Conteúdo. In J. Á. D. Lima, & J. A. Pacheco (Orgs.). *Fazer investigação: contributos para a elaboração de dissertações e teses* (pp. 105-126). Porto: Porto Editora.
- Euzebio, C. A., & Ortigara, V. (2011). Na teoria a prática é outra? Análise do conhecimento esporte nos cursos de formação inicial de Educação Física no sul catarinense. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*, 33(3), 653-669.
- Fensterseifer, P. E., & Silva, M. A. D. (2011). Ensaando o “novo” em educação física escolar: a perspectiva de seus atores. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*, 33(1), 119-134.
- Figueiredo, J. F., & Hunger, D. A. (2010). A relevância do conhecimento histórico das ginásticas na formação e atuação do profissional de Educação Física. *Motriz*, 16(1), 189-198.
- Flores, M. A., Day, C., & Viana, I. C. (2007). Profissionalismo docente em transição: as identidades dos professores em tempos de mudança. Um estudo em professores portugueses e ingleses. In M. A. Flores, & I. C. Viana. (Orgs.). *Profissionalismo docente em transição: as identidades dos professores em tempos de mudança* (pp. 7-45). Braga: CIEd, Universidade do Minho.
- Flores, M. A. (2014a). Discursos do profissionalismo docente - paradoxos e alternativas conceptuais. *Revista Brasileira de Educação*, 19(59), 851-869.
- Flores, M. A. (Org.). (2014b). *Formação e Desenvolvimento Profissional de Professores*. Contributos internacionais. Coimbra: Edições Almedina
- Formosinho, J. (2009). *Formação de professores. Aprendizagem profissional e acção docente*. Porto. Porto Editora.
- Fraga, A. B., Wachs, F., Nunes, R. V., Bossle, C. B., Bastos, A. P. P., & Breuning, F. F. (2010). Alterações curriculares de uma escola septuagenária: um estudo sobre as grades dos cursos de formação superior em Educação Física da ESEF/UFRGS. *Movimento*, 16(esp), 61-95.
- Fuzii, F. T., Souza Neto, S. D., & Benites, L. C. (2009). Teoria da Formação e Avaliação no currículo de Educação Física. *Motriz*, 15(1), 13-24.
- Marcelo, C. (1999). *Formação de Professores: Para uma mudança educativa*. Porto: Porto editora.
- Gil, A. C. (2016). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.

- Goodson, I. (2008). *Conhecimento e Vida Profissional: Estudos sobre Educação e Mudança*. Porto: Porto Editora.
- Gray, D. E. (2012). *Pesquisa no mundo real*. Porto Alegre: Penso.
- Hunger, D. A. (2008). *Formação profissional em Educação Física numa retrospectiva histórica*. XVII Encontro Regional de História – O lugar da História. Campinas: ANPUH/SPUNICAMP.
- Hunger, D. A., & Rossi, F. (2010). Formação acadêmica em Educação Física: perfis profissionais, objetivos e fluxos curriculares. *Motriz*, 16(1), 170-180.
- Imbernón, F. (2009). *Formação permanente do professorado: novas tendências*. São Paulo: Cortez.
- Isse, S. F., & Molina Neto, V. (2016). Estágio supervisionado na formação de professores de Educação Física: produções científicas sobre o tema. *J. Phys. Educ*, 27(esp): 1-16.
- Iza D. F. V., & Souza Neto, S. D. (2015). Os desafios do estágio curricular supervisionado em Educação Física na parceria entre universidade e escola. *Movimento*, 21(1), 111-124.
- Krüger L. G. (2007). *As concepções da formação profissional da Licenciatura em Educação Física: trajetórias docentes e suas perspectivas contributivas* (Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-graduação em Educação). Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul.
- Lacerda, C. G. D., & Costa, M. B. D. (2012). Educação Física na Educação Infantil e o Currículo da Formação Inicial. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*, 34(02), 327-341.
- Lemos, L. M., Veronez, L. F. C., Morschbacher, M., & Both, V. J. (2012). As contradições do processo de elaboração das diretrizes curriculares nacionais dos cursos de formação em Educação Física e os movimentos de resistência à submissão ao mercado. *Movimento*, 18(3), 27-49.
- Lüdke, M., & André, M. E. D. (2013). *A pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Malanchen, J. (2016). *Cultura, conhecimento e currículo*. Campinas: Autores Associados.
- Martins, R. M. (2017). *Relação entre a teoria e a prática no ensino da Educação Física no ensino fundamental: um trabalho colaborativo com o uso do facebook* (Tese de Doutorado, Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo.
- Minayo, M. C. (2008). O desafio da pesquisa social. In S. F. Deslandes, & M. C. Minayo (Orgs.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes.
- Miranda, L. R. D. (2017). *Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID): um contributo para o (des) encantamento do licenciando em Geografia do IFRN* (Tese de Doutorado). Universidade do Minho, Portugal.
- Moreira, A. F. B. (2006). (Org.). *Currículo: políticas e práticas*. Campinas: Papirus.
- Moreira, A. F. B. (2013). Os princípios norteadores de políticas e desões curriculares. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 28(1), 180-194.
- Morgado, J. C., & Ferreira, J. B. (2006). Globalização e autonomia: desafios, compromissos e incongruências. In A. F. Moreira, & J. A. Pacheco (Orgs.). *Globalização e Educação: Desafios para políticas e práticas* (pp. 61-86). Porto: Porto Editora.
- Morgado, J. C. (2010). Para um outro arquétipo de escola: a necessidade de mudar as políticas e as práticas curriculares. *Educação em Revista*, 26(2), 15-42.
- Morgado, J. C. (2012). *Estudo de caso na Investigação em educação*. Santo Tirso: De facto editores.
- Nista-Piccolo, V. L. (2010). Prolegômenos de uma pesquisa sobre o perfil do professor de Educação Física. *Rev. bras. docên. ens. pesq. educ. Fis*, 2(1), 111-125.
- Nóvoa, A. (1995). *O passado e o presente dos professores*. Porto: Porto editora.
- Pacheco, J. A. (1995). *Formação de professores: teoria e práxis*. APPACDM, Instituto de Educação e Psicologia. UMINHO.
- Pacheco, J. A. (2008). *Escola da Ponte: formação e transformação da educação*. Petrópolis: Vozes.
- Pacheco, J. A. (2009). Currículo: entre teorias e métodos. *Cadernos de Pesquisa*, 39(137): 383-400.

- Pacheco, J. A. (2014). *Educação, Formação e Conhecimento*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J. A. (2018). Para uma teoria curricular de mercado. In: J. A. Pacheco, M. D. C. Roldão, & M. T. Estrela (Orgs.). *Estudos de Currículo* (pp. 57-84). Porto: Porto Editora.
- Pereira, J. A. G. (2014). *Formação em Educação Física: discursos e a prática curricular* (Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação Física). Universidade de Brasília, Brasília.
- Pereira, R. S., & Moreira, E. C. (2008). Influências das alterações legais na formação profissional em Educação Física. *Motriz*, 14(4), 471-483.
- Perrenoud, P. (1999). Formar professores em contextos sociais em mudança prática reflexiva e participativa. *Revista Brasileira de Educação*, 12(3), 5-21.
- Perrenoud, P. (2002). *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed.
- Pinar, W. F. (2009). Multiculturalismo Malicioso. *Currículo sem fronteiras*, 9(2), 149-168.
- Pizani, J., & Barbosa-Rinaldi, I. P. (2014). Organização Curricular dos Cursos de Educação Física no Paraná: Características da Licenciatura e do Bacharelado. *Rev. Educ. Fis/UEM*, 25(1), 95-108.
- Razeira, M. B., Pereira, F. M., Machado, C. R. C., Ribeiro, J. A. B., & Afonso, M. D. R. (2016). A ginástica nos cursos de Licenciaturas em Educação Física nas universidades Federais do Rio Grande do Sul. *J. Phys. Educ*, 27(esp): 1-15.
- Rezer, R. (2014). *Educação Física na Educação superior: trabalho docente, epistemologia e hermenêutica*. Chapecó: Argos.
- Ribas, J. F. M., & Ferreira, L. S. (2014). Trabalho dos professores na escola como *práxis* pedagógica. *Movimento*, 20(1), 125-143.
- Roldão, M. C. (2003). *Diferenciação curricular revisitada: conceitos, discurso e práxis*. Porto: Porto Editora.
- Roldão, M. C. (2004). Professores para quê? Para uma reconceptualização da formação de profissionais de ensino. *Discursos*, 2(2), 95-120.
- Roldão, M. C. (2007). Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista Brasileira de Educação*, 12(34), 94-103.
- Roldão, M. C., Figueiredo, M., Campos, J., & Luis, H. (2009). O conhecimento profissional dos professores – especificidades, construção e uso. Da formação ao reconhecimento social. *Revista Brasileira de Formação de Professores – RBFP*, 1(2), 138-177.
- Roldão, M. D. C., & Almeida, S. D. (2018). Conhecimento e currículo: como se seleciona o conhecimento “relevante”? In J. A. Pacheco, M. D. C. Roldão, & M. T. Estrela (Orgs.). *Estudos de Currículo* (pp. 89-125). Porto: Porto Editora.
- Sacristan, J. G. (2000). *O currículo – uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed.
- Sandín, M. P. (2010). *Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições*. Porto Alegre: AMGH editora.
- Saur-Amaral, I. (2011). *Revisão sistemática da literatura com apoio de Endnote X4 e NVIVO 9*. Aveiro: GOVCOPP.
- Silva, A. M. (2004). Ser professor (a): dinâmicas identitárias e desenvolvimento profissional. In M. A. Flores, & I. C. Viana. (Orgs.). *Profissionalismo docente em transição: as identidades em tempos de mudança* (pp. 155-164). Cadernos CIED: Universidade do Minho.
- Silva, C. M. R. (2011). *Tornar-se professor - Desenvolvimento Curricular e Construção do Conhecimento Profissional - Estudo da Formação de Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico na Universidade do Minho* (Tese de Doutoramento). Universidade do Minho. Portugal.
- Silva, T. T. D. (2011). *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Soares, C. L. (2012). *Educação Física: raízes europeias e Brasil*. Campinas: Autores Associados.

- Soares Junior, N. E.; & Borges, L. F. F. (2012). A pesquisa na formação inicial dos professores de Educação Física. *Movimento*, 18(2), 169-186.
- Souza Júnior, M. B. M. (2007). Educação Física numa proposta pedagógica em ciclos de aprendizagens. *Rev. Bras. Cienc. Esporte*, 28(2), 85-101.
- Souza Neto, S., Alegre, A. N. D., Hunger, D., & Pereira, J. M. (2004). A formação do profissional de Educação Física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. *Rev. Bras. Cienc. Esporte*, 25(2), 113-128.
- Stake, R. (2012). *A arte de investigação com estudos de caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Tafarrel, C. N. Z., & Santos Júnior, C. de L. (2010). Formação Humana e Formação de Professores de Educação Física: Para Além da Falsa Dicotomia Licenciatura X Bacharelado. In D. V. Terra, & M. Souza Junior (Orgs.). *Formação em Educação Física & Ciências do Esporte: Políticas e Cotidiano* (pp. 13/47). São Paulo: Aderaldo & Rothschild.
- Tafarrel, C. N. Z. (2012). Formação de Professores de Educação Física: diretrizes para a formação unificada. *Revista Kinesis*, 30(1), 95-133.
- Tardif, M. (2013). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes.
- Tenório, K. M. R., Oliveira, R. F., Lima, R. B. T., Caminha, I. D. O., Melo, M. S., & Souza Júnior, M. B. M. (2015). Propostas curriculares para Educação Física em Pernambuco: entendimentos acerca do esporte. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*, 37(3), 280-288.
- Triviños, A. N. S. (2013). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- Veiga, A. G. D. (2015). *Jogo de capoeira: elemento de preservação da identidade negra construída no Brasil* (Monografia de Licenciatura em História). Universidade Federal da Fronteira Sul, Rio Grande do Sul.
- Veronez, L. F. M., Lemos, L. M., Morschbacher, M., & Both, V. J. (2013). Diretrizes Curriculares da Educação Física: Reformismo e subordinação ao Mercado no Processo de Formação. *Rev. Bras. Ciênc. Esporte*, 35(4), 809-823.
- Viana, I. C. (2013). Desafios do século XXI às políticas curriculares e a formação de professores em Portugal. In M. R. N. S. Oliveira, & J. A. Pacheco (Orgs.). *Currículo, Didática e Formação de Professores*, (pp. 97-130). São Paulo: Papirus.
- Viana, I. C. (2015). Currículo nacional português e municipalização da educação: um modelo de mercantilização do cidadão do amanhã? In E. L. Nardi; M. L. P. Almeida; & I. C. Viana (Orgs.). *Políticas públicas e regulação da educação: temas em debate* pp. (21-54). São Paulo: Mercado das letras.
- Yin, R. K. (2010). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Editora Bookman.

Legislação

- Brasil. (1969). Congresso Nacional. *Decreto-Lei n° 705, de 25 de julho de 1969*. Altera a redação do artigo 22 da Lei n° 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Brasília, Brasil.
- Brasil. (2002). *Resolução n° 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, Curso de Licenciatura, graduação plena*. Brasília, Brasil.
- Brasil. (2004). Resolução n° 7, de 18 de março de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Brasília, Brasil.
- Brasil. (2015). *Resolução CNE/CP n° 2, de 1° de julho de 2015*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de Licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda Licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, Brasil.
- Brasil. (2016). Ministério da Educação (MEC). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação presencial e a distância*. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. Brasília, Brasil.
- Brasil. (2018). *Resolução CNE/CES n° 6, de 18 de dezembro de 2018*. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Educação Física e dá outras providências. Brasília, Brasil.
- IFCE. (2018). *Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física – campus Canindé*. Canindé, Ceará.

Apêndices



UNIVERSIDADE DO MINHO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
DOUTORAMENTO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
DESENVOLVIMENTO CURRICULAR



CARTA-CONVITE

Exmo (a). professor (a)

Sou Adriano Barros Carneiro, professor de Educação Física do IFCE *campus* Maracanaú e aluno do Doutorado em Ciências da Educação, na especialidade de Desenvolvimento Curricular, da Universidade do Minho, Portugal. Convido gentilmente vossa pessoa, de forma voluntária, participar de uma entrevista individual, gravada em áudio, com duração estimada de 45 minutos. A entrevista terá um roteiro previamente definido, contemplando três blocos de perguntas: I – Percepções dos docentes sobre o currículo prescrito; II – Percepções dos docentes sobre o currículo em ação; e III – Percepções dos docentes sobre o currículo em construção. Após o seu término, as gravações ficarão armazenadas no computador pessoal do pesquisador e serão devolvidas aos participantes que manifestarem interesse em recebê-las, ou destruídas após 60 dias. Para melhor compreensão do estudo apresento abaixo a temática abordada, o objeto de pesquisa, o problema e os objetivos da pesquisa.

A temática abordada é “Currículo e formação inicial: uma análise do curso de Educação Física do Instituto Federal do Ceará”, com o objeto de estudo sendo o currículo de um curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE e sua recente reformulação vinculada à Resolução CNE/CP nº 2/2015.

Considerando-se as transformações curriculares pelas quais estão passando os cursos de Licenciatura em Educação Física no Brasil e a carência de estudos no âmbito do currículo e da formação inicial de professores de Educação Física, surge a necessidade de compreender as dinâmicas decorrentes do processo de reformulação curricular de um curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE sob a ótica dos professores de Educação Física envolvidos nesse processo. É nossa intenção compreender por que esse novo modelo curricular perspectiva uma formação ampliada, de que forma se relaciona com as Diretrizes Curriculares Nacionais e qual o perfil de egresso que se pretende ter ao final do curso. Tudo isso com o propósito de edificar ideias para melhorar a formação inicial de professores em Educação Física, com padrões éticos e similares à área de atuação, formando profissionais capazes de responder aos desafios sociais atuais. Relacionam-se com este problema as seguintes questões nucleares: como aconteceu a reformulação curricular de um curso de

Licenciatura em Educação Física do IFCE ? Como está prescrito e como vem sendo colocado em prática esse novo currículo? Como os docentes compreendem esse novo currículo, a partir da sua interface com as Diretrizes Curriculares Nacionais?

Uma vez formulado o problema da pesquisa e as questões nucleares centrais definiu-se como objetivo geral compreender as percepções dos docentes acerca da reformulação curricular de um curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE, a partir da interface com as Diretrizes Curriculares Nacionais. Em seguida, estabeleceram-se os seguintes objetivos específicos: situar o estado da arte sobre o currículo da formação inicial de professores em Educação Física no Brasil no período de 2007-2017, a partir de cinco periódicos nacionais, com vistas à caracterização da produção do conhecimento; analisar o projeto pedagógico de um Curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE, a partir da interface com as Diretrizes Curriculares Nacionais, caracterizando os fatores que delimitam a formação.

Esperamos que as informações em tela ajudem vossa pessoa a compreender um pouco da nossa pesquisa. Agradecemos antecipadamente a sua contribuição para a melhoria da qualidade da minha formação, para a comunidade científica e, sobretudo, para a melhoria da formação dos futuros professores de Educação Física formados pelo IFCE.

À disposição.

Atenciosamente,

Adriano Barros Carneiro
Doutorando em Ciências da Educação
Universidade do Minho



CURRÍCULO E FORMAÇÃO INICIAL: UMA ANÁLISE DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO INSTITUTO
FEDERAL DO CEARÁ

ROTEIRO DE ANÁLISE DOCUMENTAL

ITEM	INDICADORES
<p>1. Reformulação do PPC</p>	<p>Quem participou da reformulação do PPC de Licenciatura em Educação Física do IFCE?</p>
	<p>O PPC de Licenciatura em Educação Física do IFCE aponta que tipo de visão de currículo?</p>
	<p>Projetos pedagógicos de outras instituições serviram como referência para a reformulação do O PPC de Licenciatura em Educação Física do IFCE?</p>
<p>2. Objetivo do Curso e Perfil do Egresso</p>	<p>Os objetivos do curso foram coerentes com o perfil do egresso presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais?</p>
	<p>O perfil do egresso atendeu ao que preconiza as Diretrizes Curriculares Nacionais?</p>
	<p>O perfil do egresso atendeu às necessidades profissionais e sociais atuais da Educação Física?</p>
<p>3. Matriz Curricular</p>	<p>A Matriz Curricular atendeu às recomendações das Diretrizes Curriculares Nacionais?</p>
	<p>A Matriz Curricular foi coerente com os objetivos do curso e atendeu ao perfil do egresso?</p>
	<p>A Matriz Curricular atendeu às recomendações das Diretrizes Curriculares Nacionais em relação à integração entre ensino, pesquisa e extensão, e a efetiva e concomitante relação entre teoria e prática?</p>
<p>4. Estágio Curricular</p>	<p>O ECS atendeu à carga horária definida pela legislação?</p>

Supervisionado	Como o ECS foi organizado/sistematizado no curso?
	Existem mecanismos efetivos de acompanhamento para o cumprimento das atividades de ECS?
5. Avaliação do Curso	O curso é avaliado de maneira sistemática e periódica?
	Quais são os mecanismos de avaliação adotados?



CURRÍCULO E FORMAÇÃO INICIAL: UMA ANÁLISE DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO INSTITUTO FEDERAL DO CEARÁ

Esta pesquisa busca compreender as percepções dos docentes acerca da reformulação curricular de um curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará, a partir da sua interface com as Diretrizes Curriculares Nacionais. Os dados serão confidenciais. Se pretender conhecer os resultados desta pesquisa deve contactar o pesquisador.

ROTEIRO DE ENTREVISTA

BLOCO I – PERCEPÇÕES DOS DOCENTES SOBRE O CURRÍCULO PRESCRITO

- 1.1. Participou efetivamente do processo de reformulação do currículo do curso de Licenciatura em Educação Física, tendo como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução CNE/CP n° 2/2015)? Como? Se não, explique o motivo.
- 1.2. O currículo recentemente reformulado projeta uma formação ampliada, equilibrando conteúdos específicos da Licenciatura e do Bacharelado. De que maneira esse modelo ampliado atende às necessidades da formação de professores em Educação Física?
- 1.3. Quais aspectos presentes no currículo recentemente reformulado são inovadores e fortalecem a formação docente em Educação Física?
- 1.4. Na sua perspectiva, quais as potencialidades e fragilidades do currículo recentemente reformulado?

BLOCO II – PERCEPÇÕES DOS DOCENTES SOBRE O CURRÍCULO EM AÇÃO

- 2.1. Esse currículo recentemente reformulado promoveu mudanças significativas em sua prática pedagógica como docente?

2.2. Quais as dificuldades que você enfrentou para a implantação desse currículo recentemente reformulado?

2.3. Como você caracteriza a relação teoria-prática nesse currículo recentemente reformulado?

2.4. Como você caracteriza a relação ensino-pesquisa-extensão nesse currículo recentemente reformulado?

2.5. Como o Estágio Curricular Supervisionado, nesse currículo recentemente reformulado, tem contribuído para o fortalecimento da formação docente em Educação Física?

BLOCO III – PERCEPÇÕES DOS DOCENTES SOBRE O CURRÍCULO EM CONSTRUÇÃO

3.1. Como caracteriza o currículo vigente frente a um novo processo de reformulação curricular instituído pela Resolução CNE/CES nº 6/2018?

3.2. As discussões sobre esse processo de reformulação curricular já estão acontecendo? Você está participando? Como?

Apêndice D – Termo de Autorização e Existência de Infraestrutura (Direção Geral)



TERMO DE AUTORIZAÇÃO E EXISTÊNCIA DE INFRAESTRUTURA

Eu, Diretor Geral do Instituto Federal do Ceará, autorizo a realização da pesquisa intitulada **“Currículo e formação inicial: uma análise do curso de Educação Física do Instituto Federal do Ceará”** pelo pesquisador Adriano Barros Carneiro, que será desenvolvida em duas etapas: I – Análise documental do PPC de Licenciatura em Educação Física do IFCE; II – Entrevista individual com os docentes de um curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE. A pesquisa terá como objetivo geral compreender as percepções dos docentes acerca da reformulação curricular de um curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará, a partir da interface com as Diretrizes Curriculares Nacionais. A pesquisa será iniciada após a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará.

O Instituto Federal do Ceará está ciente de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa, dispondo de infraestrutura necessária para desenvolvê-la em conformidade com as diretrizes e normas éticas. Ademais, ratifico que não haverá quaisquer implicações negativas aos professores que não desejarem ou desistirem de participar da pesquisa.

Declaro, outrossim, na condição de representante desta Instituição, conhecer e cumprir as orientações e determinações fixadas nas Resoluções nº 466, de 12 de dezembro de 2012, e 510, de 07 de abril de 2016, e Norma Operacional nº 001/2013, pelo CNS, e disponíveis no Regimento Interno do Comitê de Ética em Pesquisa do IFCE.

Fortaleza, 04 de março de 2019.

Direção Geral

Apêndice E – Termo de Autorização e Existência de Infraestrutura (Direção Ensino)



TERMO DE AUTORIZAÇÃO E EXISTÊNCIA DE INFRAESTRUTURA

Eu, Diretor de Ensino do Instituto Federal do Ceará, autorizo a realização da pesquisa intitulada **“Currículo e formação inicial: uma análise do curso de Educação Física do Instituto Federal do Ceará”** pelo pesquisador Adriano Barros Carneiro, que será desenvolvida em duas etapas: I – Análise documental do PPC de Licenciatura em Educação Física do IFCE; II – Entrevista individual com os docentes de um curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE. A pesquisa terá como objetivo geral compreender as percepções dos docentes acerca da reformulação curricular de um curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará, a partir da interface com as Diretrizes Curriculares Nacionais. A pesquisa será iniciada após a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará.

O Instituto Federal do Ceará está ciente de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa, dispondo de infraestrutura necessária para desenvolvê-la em conformidade com as diretrizes e normas éticas. Ademais, ratifico que não haverá quaisquer implicações negativas aos professores que não desejarem ou desistirem de participar da pesquisa.

Declaro, outrossim, na condição de representante desta Instituição, conhecer e cumprir as orientações e determinações fixadas nas Resoluções nº 466, de 12 de dezembro de 2012, e 510, de 07 de abril de 2016, e Norma Operacional nº 001/2013, pelo CNS, e disponíveis no Regimento Interno do Comitê de Ética em Pesquisa do IFCE.

Fortaleza, 04 de março de 2019.

Direção de Ensino

Apêndice F – Termo de Autorização e Existência de Infraestrutura (Coordenação EF)



TERMO DE AUTORIZAÇÃO E EXISTÊNCIA DE INFRAESTRUTURA

Eu, coordenador (a) do curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará, autorizo a realização da pesquisa intitulada “**Currículo e formação inicial: uma análise do curso de Educação Física do Instituto Federal do Ceará**” pelo pesquisador Adriano Barros Carneiro, que será desenvolvida em duas etapas: I - Análise documental do PPC de Licenciatura em Educação Física do IFCE; II – Entrevista individual com os docentes de um curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE. A pesquisa terá como objetivo geral compreender as percepções dos docentes acerca da reformulação curricular de um curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará, a partir da interface com as Diretrizes Curriculares Nacionais. A pesquisa será iniciada após a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará.

O Instituto Federal do Ceará está ciente de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa, dispondo de infraestrutura necessária para desenvolvê-la em conformidade com as diretrizes e normas éticas. Ademais, ratifico que não haverá quaisquer implicações negativas aos professores que não desejarem ou desistirem de participar da pesquisa.

Declaro, outrossim, na condição de representante desta Instituição, conhecer e cumprir as orientações e determinações fixadas nas Resoluções nº 466, de 12 de dezembro de 2012, e 510, de 07 de abril de 2016, e Norma Operacional nº 001/2013, pelo CNS, e disponíveis no Regimento Interno do Comitê de Ética em Pesquisa do IFCE.

Fortaleza, 04 de março de 2019.

Coordenação do Curso



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

CURRÍCULO E FORMAÇÃO INICIAL: UMA ANÁLISE DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO INSTITUTO
FEDERAL DO CEARÁ

Adriano Barros Carneiro

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) de uma pesquisa de doutorado. Este documento visa assegurar os seus direitos como participante e está elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador. Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar este termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

Justificativa e objetivos: Considerando-se as transformações curriculares pelas quais estão passando os cursos de Licenciatura em Educação Física no Brasil e a carência de estudos no âmbito do currículo e da formação inicial de professores em Educação Física, surge a necessidade de compreender as percepções dos docentes acerca da reformulação curricular de um curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará, a partir da interface com as Diretrizes Curriculares Nacionais.

Procedimentos: Você está sendo convidado a participar de uma entrevista individual, gravada em áudio, com duração estimada de 45 minutos. A entrevista terá um roteiro previamente definido, contemplando três blocos de perguntas: I – Percepções dos docentes sobre o currículo prescrito; II – Percepções dos docentes sobre o currículo em ação; e III – Percepções dos docentes sobre o currículo em construção. Após o seu término, as gravações ficarão armazenadas no computador pessoal do pesquisador e serão devolvidas aos participantes que manifestarem interesse em recebê-las, ou

destruídas após 60 dias. O (a) participante poderá solicitar esclarecimentos sobre a metodologia desta pesquisa a qualquer momento.

Desconfortos e riscos: Os riscos de exposição dos participantes nesta pesquisa serão minimizados por meio da total garantia de sigilo, assegurando sua privacidade e confidencialidade. Você é livre para recusar-se a participar ou retirar o seu consentimento em qualquer etapa da pesquisa caso sinta-se constrangido (a) ou vulnerável em relação ao instrumento aplicado.

Benefícios: Sua contribuição trará benefícios para a sociedade e a comunidade acadêmica, na medida em que os resultados da pesquisa poderão ensejar o aprofundamento de estudos e pesquisas destinadas a contribuir para o desenvolvimento e fortalecimento da formação inicial de professores em Educação Física.

Acompanhamento e assistência: Você será acompanhado (a) e terá total assistência, em qualquer etapa da pesquisa, pelo pesquisador Adriano Barros Carneiro (adriano.carneiro@ifce.edu.br).

Sigilo e privacidade: Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Os resultados desta pesquisa serão expostos e defendidos na tese de doutoramento e, posteriormente apresentados em eventos científicos e publicados em periódicos da área da Educação e Educação Física.

Ressarcimento e indenização: Você terá direito ao ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa e à indenização pelos danos resultantes desta, nos termos da Lei.

Contato: Em caso de dúvidas sobre a pesquisa você poderá entrar em contato com o pesquisador Adriano Barros Carneiro, no IFCE *campus* Maracanaú, Avenida Parque Central S/N, Setor de Educação Física e Esporte (SEFE), fone (85) 3878-6344, e-mail adriano.carneiro@ifce.edu.br. Em caso de denúncias ou reclamações sobre sua participação e sobre questões éticas da pesquisa você poderá entrar em contato com a secretaria do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFCE das 08:00hs às 12:00hs e das 13:00hs as 17:00hs no IFCE Reitoria - R. Jorge Dumar, 1703 - Jardim América, Fortaleza - CE, 60410-426; fone (85) 34012332, e-mail cep@ifce.edu.br.

Consentimento livre e esclarecido: Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, potenciais riscos e o incômodo que esta possa acarretar, aceito participar e declaro estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo pesquisador e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas.

Nome do (a) participante: _____

Contato telefônico (opcional): _____

E-mail (opcional): _____

Assinatura do participante

Responsabilidade do Pesquisador:

Asseguro ter cumprido as exigências da Resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste termo de consentimento livre e esclarecido. Asseguo, também, ter explicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que a pesquisa foi aprovada pelo CEP sob o parecer nº 3.394.261. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtidos nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento.

Adriano Barros Carneiro
Doutorando em Ciências da Educação
Universidade do Minho

Data: ____/____/____.

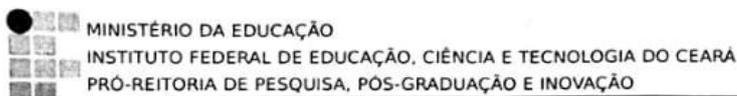
Apêndice H – Produções Acadêmicas Desenvolvidas no Percurso do Doutorado

Evento/Periódico	Tipo de apresentação	Título da produção	Cidade/País	Forma de Participação	Ano
XII Colóquio sobre Questões Curriculares / VIII Colóquio Lusileiro de Currículo / II Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de Questões Curriculares	Oral	Os protótipos de Currículo da UNESCO: Possibilidades e Desafios para uma Política de Reorganização Curricular no Ensino Médio da Rede Estadual do Ceará	Recife-PE/Brasil	Expositor	2016
<i>Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación</i> (Qualis B1)	Artigo	Currículo e Formação Inicial em Educação Física: uma reflexão preliminar	Coruña/Espanha	Autor	2017
<i>Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación</i> (Qualis B1)	Artigo	A educação em direitos humanos no currículo da educação básica e sua integração com as tecnologias da informação e comunicação	Coruña/Espanha	Autor	2017
XIV Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia	Oral	O currículo oculto em busca da competência de juízo moral: um estudo de caso	Braga/ Portugal	Expositor	2017
XIV Simposium Internacional Sobre el Prácticum Y las Prácticas Externas: Recursos para un Prácticum de Calidad	Oral	O fortalecimento da disciplina de estágio em gestão educacional: articulação e implantação do fórum municipal dos conselhos escolares de Nova Iguaçu	Poió/Espanha	Autor	2017
<i>Cross-Curricular Teaching Curriculum Flexibility and Innovation</i>	Oral	Diretrizes curriculares nacionais e a formação de professores de Educação Física no	Braga/Portugal	Expositor	2018

		Brasil – uma oportunidade para inovar a formação?			
I Seminário Currículo, Inovação e Flexibilização	Oral	Diretrizes curriculares nacionais e a formação inicial em Educação Física no Brasil	Braga/Portugal	Expositor	2018
XIV Colóquio Internacional de Psicologia e Educação	Pôster	Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em Educação Física no Brasil: Reflexões preliminares	Lisboa/Portugal	Expositor	2018
<i>E-book do Cross-Curricular Teaching / Curriculum Flexibility and Innovation</i>	Artigo	Diretrizes curriculares nacionais e a formação de professores de Educação Física no Brasil – uma oportunidade para inovar a formação?	Braga/Portugal	Autor	2018
XV Congresso Internacional Galêgo-Português de Psicopedagogia	Oral	A trajetória da formação de professores em Educação Física no Brasil: Diferentes Concepções	Braga/Portugal	Expositor	2019
II Seminário Currículo, Inovação e Flexibilização	Oral	A trajetória da formação docente em Educação Física no Brasil	Braga/Portugal	Expositor	2019
Livro de Atas do II Seminário Currículo, Inovação e Flexibilização	Artigo	A trajetória da formação de professores em Educação Física no Brasil	Braga/Portugal	Autor	2020

Anexos

Anexo A – Termo de Autorização para Realização da Pesquisa e Utilização do Nome da Instituição



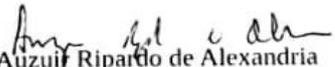
TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Eu, Auzuir Ripardo de Alexandria, pró-reitor de pesquisa, pós-graduação e inovação do IFCE, RG 060809971-6, CPF 293.591.633-68, AUTORIZO o doutorando **Adriano Barros Carneiro**, RG 2000002376327 SSP-CE, CPF 032.097.813-38, professor do IFCE campus Maracanaú, Matrícula Siape 1236014, a realizar entrevistas e aplicar questionários com os professores participantes do processo de reestruturação curricular do curso de Educação Física – Licenciatura – do IFCE, assim como ter acesso aos documentos institucionais do referido curso, para a realização do Projeto de Doutorado a ser desenvolvido no Instituto de Educação da Universidade do Minho – Portugal – intitulado **Currículo e Formação Inicial: Uma Análise do Curso de Educação Física do Instituto Federal Do Ceará** – que tem por objetivo primário **compreender como se desenvolveu o processo de reestruturação curricular do curso de Educação Física do IFCE, e a relação entre as novas diretrizes curriculares e o currículo local (formação ampliada) no âmbito dessa Instituição Federal**, a partir da percepção dos professores que participaram deste processo. Autorizo ainda a utilização do nome da Instituição no trabalho, independente dos resultados que venham ser obtidos na pesquisa.

O pesquisador acima qualificado se compromete a:

- 1- Iniciar a coleta de dados somente após o Projeto de Pesquisa ser aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.
- 2- Obedecer às disposições éticas de proteger os participantes da pesquisa, garantindo-lhes o máximo de benefícios e o mínimo de riscos.
- 3- Assegurar a privacidade das pessoas citadas nos documentos institucionais e/ou contatadas diretamente, de modo a proteger suas imagens, bem como garantir que não utilizarão as informações coletadas em prejuízo dessas pessoas e/ou da instituição, respeitando deste modo as Diretrizes Éticas da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, nos termos estabelecidos na Resolução CNS Nº 466/2012, e obedecendo as disposições legais estabelecidas na Constituição Federal Brasileira, artigo 5º, incisos X e XIV e no Novo Código Civil, artigo 20.

Fortaleza, 14 de outubro de 2016.


Auzuir Ripardo de Alexandria
Pró-reitor de Pesquisa, Pós-graduação e Inovação do IFCE

Prof. Auzuir Ripardo de Alexandria
Pró-Reitor de Pesquisa,
Pós-Graduação e Inovação do IFCE

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
Rua Jorge Dummar, 1703, Jardim América CEP: 60.410-428 FORTALEZA-CE
FONE: 3401-2328 E-mail: prpi@ifce.edu.br

Anexo B – Unidades Curriculares cursadas na Universidade do Minho



Universidade do Minho
Serviços Académicos

Carla Isabel Pereira Lavrador, Diretora dos Serviços Académicos da Universidade do Minho, certifica, em face do arquivo respetivo, que Adriano Barros Carneiro, natural de Brasil, filho de António Carlos Carneiro e de Maria de Fátima Barros Carneiro, efetuou, a título extracurricular, as seguintes unidades curriculares:

Unidade Curricular	Curso	Ano Académico	Nota	Créditos ECTS
Metodologia de Investigação	Mestrado em Ciências da Educação – Desenvolvimento Curricular e Avaliação	2018/2019	17	7.5
Teoria e Desenvolvimento Curricular	Mestrado em Ciências da Educação – Desenvolvimento Curricular e Avaliação	2018/2019	17	7.5

Mais certifica que a aprovação nas referidas unidades curriculares não confere a atribuição de diploma de curso ou grau académico.

A presente certidão vai firmada com o selo branco desta Universidade.

Secretaria dos Serviços Académicos da Universidade do Minho, aos 18 de junho de 2019.

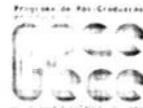
Diretora de Serviços,



Anexo C – Disciplina cursada no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual do Ceará



Universidade Estadual do Ceará
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação



DECLARAÇÃO

Declaramos, para os devidos fins de comprovação, que **Adriano Barros Carneiro** discente do Curso de Doutorado em Ciências da Educação, da Universidade do Minho (UMINHO/Portugal), cursou no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Estadual do Ceará, a disciplina abaixo listada:

Semestre: 2018.1

Disciplina: Formação e Desenvolvimento Profissional: bases conceituais, experiências e trajetórias dos docentes

Número de créditos: 4

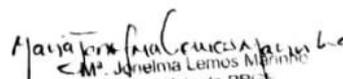
Professoras: Dra. Ana Ignez Belém Lima, Dra. Giovana Maria Belém Falcão, Dra. Isabel Maria Sabino de Farias e Dra. Silvina Pimentel Silva

Nota: 10,0 (dez)

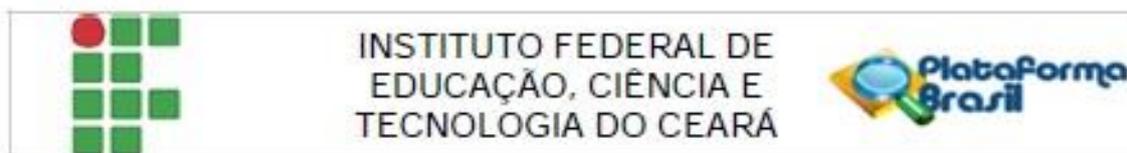
Frequência: 100%

Situação: aprovado.

Fortaleza, 19 de dezembro de 2019.


M^{te}. Janelma Lemos Maranhão
Secretária do PPGE
CED-UECE

Anexo D – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Currículo da licenciatura: o que dizem os professores formadores de um curso de Educação Física do IFCE.

Pesquisador: ADRIANO BARROS

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 10943819.9.0000.5589

Instituição Proponente: Universidade do Minho

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.394.261

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa realizada com professores de educação física do Instituto Federal do Ceará, Campus Canindé. Se propõe a compreender as percepções dos docentes dessa área acerca da reformulação curricular ocorrida a partir da Resolução Nº 02/2015 – Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a formação inicial em nível superior.

Objetivo da Pesquisa:

Compreender as percepções dos docentes acerca da reformulação curricular do curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará campus Canindé, a partir da sua interface com as Diretrizes Curriculares Nacionais.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O projeto de pesquisa prevê riscos mínimos a integridade psicológica dos participantes como desconforto em responder alguma pergunta que será abordada na entrevista. No projeto é explicitado que os riscos de exposição dos participantes no estudo serão minimizados por meio da total garantia de sigilo, assegurando sua privacidade e confidencialidade.

Quanto aos benefícios, o projeto indica que os resultados poderão fomentar discussões e aprofundamento de estudos e pesquisas destinadas a contribuir para o desenvolvimento e fortalecimento da formação docente em Educação Física.

Endereço: Rua Jorge Dumar, nº 1703

Bairro: Jardim América

UF: CE

Telefone: (85)3401-2332

Município: FORTALEZA

CEP: 60.410-426

E-mail: cep@ifce.edu.br



Continuação do Parecer: 3.394.261

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa apresenta de forma detalhada os procedimentos de realização da pesquisa de modo a assegurar a integridade dos participantes. Os termos foram apresentados devidamente. A instituição coparticipante foi cadastrada adequadamente.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos estão devidamente apresentados.

Recomendações:

Sem recomendações para este projeto de pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências para o referido projeto de pesquisa. As alterações recomendadas na primeira avaliação realizada por este CEP foram devidamente realizadas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1036782.pdf	13/05/2019 13:21:49		Aceito
Cronograma	Cronograma3.pdf	13/05/2019 13:15:37	ADRIANO BARROS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	13/05/2019 13:07:01	ADRIANO BARROS	Aceito
Folha de Rosto	folhaderost.pdf	29/03/2019 14:22:59	ADRIANO BARROS	Aceito
Outros	Roteirodeanalisedocumental.pdf	24/03/2019 13:22:07	ADRIANO BARROS	Aceito
Outros	Roteirodeentrevista.pdf	24/03/2019 13:21:45	ADRIANO BARROS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termodeautorizacao2.pdf	22/03/2019 22:41:44	ADRIANO BARROS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termodeautorizacao1.pdf	22/03/2019 22:41:31	ADRIANO BARROS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	22/03/2019 15:11:49	ADRIANO BARROS	Aceito

Endereço: Rua Jorge Dumar, nº 1703

Bairro: Jardim América

CEP: 60.410-426

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3401-2332

E-mail: cep@ifce.edu.br



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO CEARÁ



Continuação do Parecer: 3.394.261

Orçamento	Orcamento.pdf	22/03/2019 15:09:05	ADRIANO BARROS	Aceito
Outros	Declaracaodegarantia.pdf	22/03/2019 15:08:43	ADRIANO BARROS	Aceito
Outros	Declaracaodecompromisso.pdf	22/03/2019 15:08:22	ADRIANO BARROS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FORTALEZA, 16 de Junho de 2019

Assinado por:

PAULO HENRIQUE NOBRE PARENTE
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Jorge Dumar, nº 1703

Bairro: Jardim América

CEP: 60.410-426

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3401-2332

E-mail: cep@fcs.edu.br

Página 03 de 03