



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

CARLOS AFONSO FERREIRA DOS SANTOS

**O *LUGAR* DO CURRÍCULO COMO OBJETO DE ESTUDO NA
FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARÁ – CAMPUS BELÉM**

BELÉM – PA
2018

CARLOS AFONSO FERREIRA DOS SANTOS

**O *LUGAR* DO CURRÍCULO COMO OBJETO DE ESTUDO NA
FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARÁ – CAMPUS BELÉM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Faculdade de Educação Física, do Instituto de Ciências da Educação – ICED, como requisito parcial para obtenção de grau de Licenciatura em Educação Física, pela Universidade Federal do Pará.

Orientador: Prof. Dr. Marcio Antonio Raiol dos Santos.

BELÉM – PA
2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S237I Santos, Carlos Afonso Ferreira dos.
O lugar do currículo como objeto de estudo na formação inicial em Educação Física da
Universidade Federal do Pará - Campus Belém / Carlos Afonso Ferreira dos Santos. — 2018.
103 f.: il. color.

Orientador(a): Prof. Dr. Marcio Antonio Raiol dos Santos
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Faculdade de Educação Física, Instituto de
Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

1. Formação inicial. 2. Educação Física. 3. Currículo. I. Título.

CDD 375.6137

CARLOS AFONSO FERREIRA DOS SANTOS

**O *LUGAR* DO CURRÍCULO COMO OBJETO DE ESTUDO NA
FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARÁ – CAMPUS BELÉM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Faculdade de Educação Física, do Instituto de Ciências da Educação – ICED, como requisito parcial para obtenção de grau de Licenciatura em Educação Física, pela Universidade Federal do Pará.

Data de avaliação: ____/____/____

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Marcio Antonio Raiol dos Santos
Orientador – NEB/UFPA

Prof. Dra. Maria da Conceição dos Santos Costa
Examinadora Interna – ICED/UFPA

Prof. Dr. Margarida do Espírito Santo Cunha Gordo
Examinadora Interna – EAUFPA/UFPA

BELÉM – PA
2018

À minha família pelo acompanhamento
inimaginável nesta frutífera etapa de
jornada acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Roberto Carlos e Luciclea Ferreira, pelo incentivo fraterno que culminou na construção de minha personalidade humana e na reflexão sobre a importância da formação acadêmica como elemento propulsor ao alcance de novos ares na vida.

A minha irmã, Luana Rosa, pelo convívio, por vezes conflitante, e parceria diária extremamente essencial em nossa morada de momentos ávidos e prazerosos.

As famílias de meu *locus* natural, Soure-Marajó, presentes sempre em meus pensamentos: Angelim e Silva (“Galera do sítio”).

A meu grupo de colegas e amigos pra vida toda, Welison Alan, Tuane Vitoria, Daniely Gonçalves, Everaldo Vieira, Raiana Almeida e Walber Martins com quem, em comunhão, construí laços e vivi sucessos acadêmicos e lembranças gratificantes que ficarão marcados para sempre em meu ser.

A meu orientador, Marcio Raiol, pelos ensinamentos sobre a importante função social da arte de pesquisar e as oportunidades acadêmicas proporcionadas em minha jornada na Universidade, especialmente as vividas no Grupo de Pesquisa em Práticas Pedagógicas para o ensino na Educação Básica (GPRAPE), do qual é coordenador, as quais fizeram a construção deste trabalho se dar de forma prazerosa e sem maiores temores.

Ao professor Rogério Gonçalves, que além de contribuir significativamente com as discussões do campo da Educação Física, representou a feliz parceria em produções acadêmico-científicas mesmo estando fora do país, e proporcionou conselhos essenciais a minha evolução como aluno-pesquisador.

As pessoas essenciais com as quais compartilho momentos da vida, ademais diálogos estimulantes e frutuosos sobre minha formação para professor/pesquisador, dentre elas Juliana Mesquita (“Mut”), querida e melhor amiga, Ítalo Freitas, parceiro de ideais acadêmicos e humanos imensuráveis, Raiane Gonçalves, meu orgulho em pessoa, e Letícia Cardoso, companhia presente e primordial nos últimos meses.

A todos outros amigos que amo e sem os quais não existiria humanamente.

Por fim, a Universidade Federal do Pará (UFPA) e a Faculdade de Educação Física (FEF) pelas experiências formativas significativas a constituição de minha vida profissional.

“E eu quero ver, rever, trasver, milver tudo que não vi”.
Caio Fernando de Abreu

RESUMO

Este trabalho monográfico possui como objeto de investigação o currículo e seu lugar na formação inicial docente do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus Belém. Por efeito, objetiva identificar quais perspectivas teóricas e potencialidades sobre o estudo do currículo estão presentes no percurso acadêmico do curso de Educação Física da referida instituição, mediante o pressuposto de que o mesmo apresenta um caráter plural de significação e diversos enfoques temáticos relacionados às ações educativas na escola e, propriamente, à intervenção pedagógica com a Educação Física. O processo metodológico contou com análise documental do Projeto Político Pedagógico da Faculdade de Educação Física da UFPA Belém, com destaque para o ementário do curso, visando diagnosticar nos componentes curriculares temáticas associadas à discussão curricular em Educação Física. Os resultados apontam para uma presença implícita de discussões que navegam por entre os enfoques temáticos do currículo, de modo análogo a outros conhecimentos próprios do campo pedagógico e da Educação Física, assim como se visualizou potencialidades evidenciadas em componentes que possuem forte tendência para o trato com o estudo do currículo e seus temas. Nessa medida, conclui-se sobre a necessidade da formação em Educação Física da UFPA Belém visualizar no currículo um necessário objeto de estudo para os desígnios do campo na área escolar, tendo em vista a relação intrínseca entre ambos os campos. Ademais, analisa-se a viável intenção desta mesma formação não centrar objetividade exclusiva ao estudo do currículo, uma vez da necessidade anunciada do trato acadêmico aos conhecimentos próprios do campo da Educação Física. Em contrapartida, igualmente se faz essencial o estudo explícito deste objeto, de modo interdisciplinar e transversal, para reforço da perspectiva curricular nas dinâmicas educativas com a Educação Física no ambiente escolar.

Palavras-chave: Formação inicial. Educação Física. Currículo.

ABSTRACT

This monographic work intends to investigate the curriculum and its place in the initial teacher education of the undergraduate course in Physical Education of the Federal University of Pará (UFPA), Belém Campus. Therefore, the purpose of this study is to identify which theoretical perspectives and potentialities on curriculum study are present in the academic course of the Physical Education course of this institution, based on the assumption that it presents a plural character of meaning and several thematic approaches related to educational actions in the school and, properly, to the pedagogical intervention with the Physical Education. The methodological process included documentary analysis of the Pedagogical Political Project of the Faculty of Physical Education of the UFPA Belém, with emphasis on the course syllabus, aiming to diagnose in thematic curricular components associated with the curricular discussion in Physical Education. The results point to an implicit presence of discussions that navigate between the thematic approaches of the curriculum, similar to other own knowledge of the pedagogical field and Physical Education, as well as visualized potentialities in components that have a strong tendency to deal with the study of the curriculum and its subjects. To that extent, it is concluded that the training in Physical Education of UFPA Belém has to visualize in the curriculum a necessary object of study for the purposes of the field in the school area, considering the intrinsic relation between both fields. In addition, it is analyzed the viable intention of this same formation not to focus exclusively objectivity to the study of the curriculum, once of the announced necessity of the academic treatment to the own knowledge of the field of Physical Education. On the other hand, the explicit study of this object, in an interdisciplinary and transversal way, is also essential to reinforce the curricular perspective in the educational dynamics with Physical Education in the school environment.

Keywords: Initial formation. Physical Education. Curriculum.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1 – Categorias do currículo	31
Quadro 1 – Temáticas privilegiadas quanto ao estudo do currículo nas disciplinas formativas do curso de Educação Física da UFPA	45
Imagem 2 – Viés interdisciplinar do estudo do currículo na formação em Educação Física da UFPA (Belém)	61
Imagem 3 – Universo formativo da Educação Física da UFPA Belém: apreciação aos enfoques temáticos do currículo	66

LISTA DE SIGLAS

UFPA	Universidade Federal do Pará
GPRAPE	Grupo de Pesquisa em Práticas Pedagógicas para o ensino na Educação Básica
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PPP	Projeto Político Pedagógico
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
BTM's	Bases Teóricas e Metodológicas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
TRILHA METODOLÓGICA	18
REVISÃO DE LITERATURA	20
1 CURRÍCULO: PRESSUPOSTOS CONCEITUAIS E TEMÁTICOS	20
1.1 Aproximações conceituais do currículo	20
1.2 Currículo: enfoques temáticos	24
2 CURRÍCULO: DESDOBRAMENTOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E APONTAMENTOS PARA SEU ESTUDO NA FORMAÇÃO ACADÊMICA	32
2.1 O currículo na Educação Física escolar	32
2.2 O estudo do currículo na formação superior da licenciatura em Educação Física	39
3 ANÁLISE DO ESTUDO DO/SOBRE CURRÍCULO NA FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFPA BELÉM	45
3.1 Percurso acadêmico da Educação Física da UFPA Belém: o olhar ao currículo como objeto de estudo e discussão	46
3.1.1 O <i>lugar</i> do currículo	58
3.2 Potencialidades do estudo curricular em componentes da formação em Educação Física da UFPA Belém	62
3.2.1 O potencial do currículo	64
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIAS	71
ANEXOS	75

INTRODUÇÃO

Sucedida de experiências formativas na graduação em Educação Física da Universidade Federal do Pará (UFPA), a opção pelo currículo como tema de estudo deste trabalho contrasta com a necessidade de emergência do referido objeto no campo da Educação Física e, portanto, por intermédio de aprendizados resultantes do percurso acadêmico em questão, da apropriação teórica em paralelo às discussões gerais dos conhecimentos da Educação Física, exclusivamente no campo escolar.

Nesse contexto, o concebimento da escola como *lócus* privilegiado de ação educativa surgiu a partir das diversificadas vivências como acadêmico possibilitadas em minha formação em Educação Física, especialmente como membro vinculado ao Grupo de Pesquisa em Práticas Pedagógicas para o Ensino na Educação Básica (GPRAPE), o qual me proporcionou experiências significativas que culminaram no direcionamento para a escolha do currículo como tema de pesquisa, sendo uma destas experiências em uma escola quilombola da rede pública do município de Cametá¹, em processo extensivo e de formação que teve como tema de discussão o currículo como elemento empoderador das escolas situadas no referido espaço, resultando em reflexões sistematizadas no artigo intitulado “O currículo multicultural como instrumento de empoderamento de escolas quilombolas”, aceito para publicação na revista Cadernos de Pós-Graduação da Universidade Nove de Julho.

De tal forma, ratifico que o currículo como objeto de estudo e discussão se tornou elemento complementar dos estudos pertencentes aos conhecimentos da Educação Física em meu processo de formação, embora de modo exclusivamente pessoal. Assim, se tornou objeto de reflexão quando do eventual trato a temas associados a seu campo, trabalhados de forma implícita em perspectiva de ensino na graduação.

Foi nessa atitude de imersão profunda nos estudos curriculares e pensando a Educação Física como campo intrínseco ao currículo, que reinou o interesse direcionado ao desvelar o espaço que este último ocupa nas ações inerentes a Educação Física na escola e, nesse sentido, como a formação inicial em Educação Física da UFPA materializa a relação entre ambos os objetos nas discussões

¹ Refere-se ao quilombo da Vila de São Benedito no Estado do Pará.

acadêmicas.

Para tanto, assumi como elemento de reflexão o conceito de *lugar*² que, sob olhar geográfico, assume distintas perspectivas. Entender um de seus movimentos supõe, conforme Moreira e Hespanhol (2007), a compreensão de seus pares dialéticos, especialmente os relacionados à ideia de interno e externo; sendo o primeiro constituído pelas variáveis presentes no lugar e o segundo por seu inverso, os ausentes.

Comparativa e enfaticamente, analisar o posto – diz-se *lugar* – ocupado pelo currículo nas dinâmicas formativas, quer seja em nível básico ou superior de ensino, é premissa substancial para análise de suas abordagens, significados, funções e, sobretudo, os modos pelos quais as investigações de seu campo incidem na compreensão dos fenômenos educativos (PACHECO, 1996).

Neste contexto, a premissa destaque para problematização do currículo perpassa seu entendimento enquanto elemento integrante do ato político-pedagógico na escola. Ao analisarmos seus conceitos e processos, isto é, as discussões sobre seu campo nas dinâmicas de formação inicial docente, neste caso no campo da Educação Física, cumpre enfatizar o necessário provimento de bases teóricas referentes ao objeto, necessárias à atuação externa ao âmbito acadêmico, tal como frisou Tardif (2002).

Nesta direção, sob o destaque de Tardif (2002), este trabalho pauta centralidade na análise das bases teóricas sobre o currículo (seus aspectos, discursos, elementos temáticos, conceitos etc.) no projeto de formação para a docência do curso de licenciatura em Educação Física da UFPA.

Empiricamente, para fins de diálogo com a centralidade supracitada, e, por sua vez, com o objeto de discussão desta pesquisa, alguns elementos emergidos foram essenciais à problematização do tema em voga e sua consequente justificativa. Em um primeiro olhar, minha vivência pessoal formativa enquanto discente de graduação do referido curso.

Passível de constatação, mediante percepção pessoal neste aspecto foi o escasso trato, de modo evidente na formação acadêmica, com discussões relativas às temáticas de estudo do currículo em associação ao campo da Educação Física. Sobre este panorama, imerso nas discussões mais abrangentes relacionadas ao

² Quando emergido tal termo no sentido atrelado ao conceito geográfico de “lugar”, conforme os autores de base, ilustrativamente estará apresentado em fonte itálica.

currículo (em eixo formativo referente à Iniciação Científica na instituição; a qual tinha o currículo como objeto de estudo), um ponto de evidência averiguado reverberou sob a visualização da ausência, especialmente de discussões teóricas sobre a temática “planejamento curricular” – mesmo que advinda de propostas interdisciplinares e transversais no projeto de formação – e seu papel nos ambientes educacionais.

Em olhar secundário, dados mais concretos, que ajudam a diagnosticar e problematizar as perspectivas de tais discussões no curso de formação em Educação Física, apontam para certa carência de propostas bibliográficas de estudo sobre currículo no ementário do mesmo. Este outro fator complementa o anterior no que diz respeito às propostas que interseccionam as disciplinas existentes no projeto institucional do curso de Educação Física e as propostas de discussão curricular, seus conceitos, enfoques temáticos e aplicações práticas na (futura) atuação docente.

Soma-se a isto a relação do currículo enquanto objeto de estudo de certames mais recentes ocorridos no estado do Pará para provimento de cargos no magistério. Quanto a este fato observa-se o concurso realizado no primeiro semestre de 2018 o qual, por intermédio do EDITAL Nº 01/2018 – SEAD, 19 DE MARÇO DE 2018, oferecia vagas para o referido componente curricular e, desta forma, contemplava em seu conteúdo programático os seguintes tópicos de estudo: “currículos oficiais e não-oficiais” e “currículo em educação física”. Avalia-se, deste panorama, a pertinência com a qual o objeto de estudo do currículo apresenta-se nos concursos a nível estadual e, sobretudo, sua presença enquanto conteúdo programático na Educação Física.

Os elementos remetidos acima ratificam a necessidade pela qual as discussões curriculares no projeto institucional de formação superior podem refletir a essencialidade atual do pensamento curricular e a ampliação de seus temas de estudo pertinentes às demandas complexas da era a qual vivemos (PARAÍSO; SILVA, 2016). Em sentido geral, as demandas relacionadas às práticas pedagógicas nos espaços de formação escolar.

Advém daí, neste sentido, a consequente essencialidade de centrar análise às menções sobre o currículo (quer sejam significados, conceituações e outros elementos característicos de seu campo, em vista de sua pluralidade conceitual) nos componentes curriculares do curso de formação em Educação Física para

entendimento sistematizado de sua intervenção política e pedagógica na área de atuação escolar.

A presente pesquisa, nessa perspectiva, parte do pressuposto pelo qual entende a intervenção pedagógica no ambiente escolar como adepto a vários temas de estudo do campo do currículo, a exemplo das práticas curriculares, seleção dos saberes e trato com o conhecimento, concepções curriculares, organização curricular, políticas curriculares, dentre outros.

Azanha (2004, p. 373), referente ao exposto, nos mostra que “qualquer proposta de formação docente deve ter um sentido de investigação e de busca de novos caminhos”. O autor reitera que o professor formado necessita ser formado de modo a enfrentar os desafios da escola contemporânea. Ademais que o exercício de ensinar só se torna possível em virtude das preocupações teóricas e atividades práticas na formação docente. O estudo, discussão e reflexão curricular, portanto, relaciona-se com as preocupações assinaladas por Azanha (2004), à medida que se interliga concretamente às diversas ações presentes no ambiente educacional.

Tendo em vista que o conceito de currículo carrega consigo um emaranhado de significados, sua discussão na formação do professor de Educação Física atravessa atuais questões, as quais podem fazer referência às temáticas assinaladas anteriormente. Em aspecto mais exemplificador, situa-se a temática referente às políticas e programas curriculares, frisando a relevância desta última em tempos guiados por reformas educacionais recentes no Brasil, a exemplo do documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)³ e suas possíveis implicações à Educação Física escolar.

Considerando a efervescente discussão curricular na educação brasileira e a pertinência de suas temáticas na Educação Física escolar, reitera-se, no que concerne ao currículo e a disciplina curricular/pedagógica em ênfase, o foco direcionado para uma atuação docente materializada pela apropriação de bases, de acordo com Palafox (1996), filosóficas, científicas e pedagógicas necessárias ao fazer restrito (aula), bem como às ações ligadas à defesa de seu projeto de educação e sociedade, pois o currículo, enquanto instrumento de poder, representa, ademais, a seleção de conhecimentos necessários ao ensino na escola (SILVA, 2005).

³ Ver seção temática organizada pela revista Motrivivência (v. 28, n. 48, 2016) a qual qualifica o debate e discussão da reforma deste documento.

Em perspectiva dialógica à significância do currículo como instrumento de poder, considera-se a análise deste fator nos processos que envolvem a formação do professor de Educação Física interligada a constituição dos saberes do campo curricular abarcados no currículo de formação docente e sua materialização em futuras ações profissionais pedagógicas. Pois, assim sendo, expressa relação íntima com as considerações sobre seu *lugar* no projeto de formação para atuação docente e, de um modo geral, revela quais variáveis de seu objeto estão presentes explícita ou implicitamente no discurso institucional da formação em Educação Física.

Sendo assim, questiona-se: qual o *lugar* destinado ao currículo (e seus enfoques conceituais e temáticos) na formação em Educação Física da UFPA do campus Belém? Quais disciplinas, no Projeto Político Pedagógico (PPP) deste curso, relacionam-se com o significado do currículo e sua função na Educação Física escolar?

Partindo da ideia de que o currículo expressa fenômenos intimamente relacionados à constituição do papel docente e, neste caso, do professor de Educação Física na escola, o presente trabalho justifica-se pela necessidade de identificação, no projeto de formação do curso de Educação Física da UFPA, dos elementos teóricos ligados ao campo do currículo necessários a efetivação das práticas escolares em todos os seus vieses, desde os políticos até os pedagógicos.

Por esta razão, e motivada pelas questões anteriores, o desdobramento do trabalho centra objetividade no seguinte problema de pesquisa: quais potencialidades e perspectivas teóricas revelam os componentes curriculares do curso de Educação Física da UFPA sobre a discussão curricular e seus temas de estudo na formação inicial docente em Educação Física?

Para tanto, possui como **objetivo geral**: analisar as potencialidades e perspectivas teóricas acerca da discussão e estudo do currículo no projeto de formação inicial de professores de Educação Física da UFPA. Propondo em seus **objetivos específicos**: compreender teoricamente o campo de conhecimento do currículo em interface com a escola e a Educação Física escolar; investigar nos componentes curriculares obrigatórios da formação inicial em Educação Física da UFPA a contemplação das discussões do campo do currículo; e analisar, em consonância ao aporte teórico do currículo, as potencialidades e perspectivas teóricas da discussão curricular nos componentes curriculares do curso de Educação Física da UFPA.

Dessa forma, posteriormente a explicitação de sua organização metodológica, o conteúdo teórico deste estudo monográfico está estruturado da seguinte forma:

O primeiro capítulo tratou de discutir aproximações conceituais ao estudo do currículo, bem como enfatizou seus enfoques temáticos particulares, reconhecendo-se que o “mergulho” a este campo de conhecimento fornece bases para a reflexão sobre o espaço que ocupa a Educação Física mediante o objeto plural que é o currículo, tema tratado no capítulo seguinte.

O segundo capítulo, por sua vez, discute os desdobramentos teóricos do currículo na Educação Física escolar, buscando em autores deste campo e do próprio campo curricular, evidências que reconhecem na Educação Física um espaço demarcado pelo estudo do currículo, ainda que de modo emergente. Ademais, procurou-se sinalizar a essência interdisciplinar com a qual o campo do currículo pode ser tratado na formação superior da licenciatura em Educação Física.

O terceiro capítulo procurou tratar do pressuposto evidenciado na justificativa deste estudo, analisando a forma como o currículo, seu estudo e temas aparecem na formação inicial em Educação Física da UFPA. A análise dos dados nos permitiu situar o *lugar* do currículo na formação em Educação Física, bem como o potencial da discussão sobre o currículo em alguns componentes do curso, mediados pelo caráter interdisciplinar e transversal do estudo deste objeto. Por fim, as considerações finais retomam as análises dos resultados obtidos e refletidos do trabalho.

TRILHA METODOLÓGICA

Em seu plano metodológico, este trabalho compõe-se de dois movimentos complementares, caracterizando-se enquanto pesquisa teórica de cunho documental qualitativo.

Seu primeiro movimento constitui o tipo de pesquisa documental, a qual restringe a análise às fontes de documentos escritos ou não (MARCONI; LAKATOS, 2003), ou segundo Cellard (2008, p. 297), todo documento “escrito, manuscrito ou impresso registrado em papel”.

Segundo Ludke e André (1986), tais fontes são objetos valiosos dos quais podem ser retiradas evidências as quais fundamentem as afirmações e declarações do pesquisador, uma vez que representam fonte “natural” de informação emergida em determinado contexto. Neste sentido, conforme salientam as autoras, são fontes essenciais, pois fornecem informações deste mesmo contexto.

Quanto aos tipos de fontes e para os propósitos deste trabalho, a pesquisa documental, de acordo com Gil (2002), vale-se de materiais que ainda não foram tratados analiticamente, sendo estes de “primeira mão”, conservados, ou, para Ludke e André (1986), fontes primárias. Adicionalmente, incluem-se neste tipo de pesquisa os materiais já analisados a exemplo dos relatórios de pesquisa, tabelas estatísticas, etc.

Sendo assim, apoiada no tipo de fonte primária salientada pelos autores anteriores, a pesquisa evidenciará a análise do PPP do curso de Educação Física da UFPA do campus Belém, de caráter oficial e técnico (LUDKE; ANDRÉ, 1986), com destaque para seu ementário, no qual serão mapeadas as discussões do campo do currículo nas disciplinas integrantes do projeto de formação.

No que concerne ao segundo movimento do trabalho, subsequente ao tipo de pesquisa de cunho documental, realizar-se-á a exploração qualitativa dos dados – fontes documentais – coletados. Convém-nos dialogar com Chizzotti (2003) o qual explica o termo qualitativo enquanto partilha densa com objetos de pesquisa com vista à extração de

[...] significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após este tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa (p. 221).

Associado a este segundo movimento de análise, a partir da técnica de análise de conteúdo de Bardin (1977), proceder-se-á a exploração propriamente dita dos dados, assim como expõe a autora, com ênfase em seu posterior tratamento e inferências pela confrontação sistemática com o material teórico, neste caso o campo de discussão do currículo. Resulta deste processo a ideia referente à análise de conteúdo enquanto

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1977, p. 42).

Alia-se a perspectiva de análise apontada, o processo de categorização proposto por Bardin (1977, p. 117), haja vista ser “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos”. Neste sentido, o critério de análise relacionado a este processo evidenciará a classificação das temáticas curriculares em categorias mediante a exploração anteriormente realizada, para posterior relação com o aporte teórico manifestado nos temas sobre o currículo.

Resumidamente, o movimento segundo de análise teórica buscará contemplar, por intermédio da exploração do PPP do curso de Educação Física da UFPA do campus Belém, em seu ementário, as discussões sobre o currículo presentes nos componentes curriculares obrigatórios, apontando a) as perspectivas teóricas e temáticas da referida discussão, bem como a ausência de ambas nas disciplinas acadêmicas, e b) as potencialidades sobre a discussão e estudo curricular avistadas em disciplinas formativas do curso, com ênfase no apontamento de componentes curriculares que potencialmente poderiam contemplá-los.

REVISÃO DE LITERATURA

1 CURRÍCULO: PRESSUPOSTOS CONCEITUAIS E TEMÁTICOS

1.1 Aproximações conceituais do currículo

Neste escrito inicial discorreremos acerca de elementos teóricos básicos característicos do campo curricular. Realizar este movimento expressa premissa base para os consequentes desdobramentos ligados ao objetivo geral do trabalho, o qual dialoga com objetos associados nas dinâmicas formativas escolares. Discutir currículo e Educação Física escolar nas esferas educativas contemporâneas denota, neste sentido, a legitimação desta última enquanto prática educacional de objetivos determinados na escolarização básica.

Pressupostamente frisa-se que o diálogo central objetiva atenção à conexão do campo da Educação Física escolar às atividades curriculares, uma vez que se considera a pertença histórica deste componente curricular no sistema educacional vigente. Por associação, entendida como prática pedagógica neste ambiente, importante reiterar seu envolvimento com os significantes teóricos, práticos, culturais e políticos do currículo.

Para uma análise dos condicionantes e significações curriculares em Educação Física na escola, importa elencar seus conceitos e elementos intrínsecos à prática docente, pois uma reflexão profícua destes aspectos manifesta os rumos tomados por este componente curricular e suas influências mediante o objeto macro do currículo. Nesta direção, por ora, o diálogo subsequente trata de algumas relações conceituais essenciais à relação adjacente à Educação Física escolar.

O currículo, como diversos campos de conhecimento, sinaliza um caráter cautelar quanto à abrangência de suas determinações teórica e conceitual. De modo complexo, resgatando o pensamento de Morin (2000) em associação a fenômenos simultâneos de natureza complementar, concorrente e antagonista, o currículo justifica seu campo a partir de uma dimensão conceitual problemática, de acordo com Pacheco (1996).

Ocorre disto que deliberar um conceito macro que represente a dimensão ampla em que se situa o currículo, possivelmente demarque fronteiras e desordens teóricas em seus múltiplos modos de compreendê-lo. Sendo assim, torna-se

perigosa sua definição abrangente, pois, conforme reitera Pacheco (1996, p. 16), “ainda não existe um acordo generalizado sobre o que verdadeiramente significa”. Nota-se que esta percepção demarca uma perspectiva híbrida relacionada ao currículo enquanto objeto de análise. Portanto, justificar seu campo, inicialmente, revela marcas distintas e complexas de concepções epistemológicas.

Situado em diversos contextos históricos desde sua emergência sob o termo *curriculum* no século passado (SILVA, 2005) e atravessando paradigmas teóricos os quais orientaram e orientam, ainda hoje, as tendências e concepções curriculares (GOODSON, 1995), o currículo referencia e desponta um elemento comum a seus distintos significados: sobretudo constitui relação explícita e íntima com as dinâmicas corporificadas no ambiente escolar.

Conforme salienta Arroyo (2011, p. 13) no que diz respeito ao ponto de partida para o entendimento mais específico entre a relação currículo/escola, é no sistema escolar como um todo que o currículo representa “o núcleo e o espaço central mais estruturante da função da escola”. Territorializado e herdando espaço indispensável nas atividades deste ambiente, reflete um processo pelo qual as práticas educativas se nutrem, pois, em relação mútua, expressam uma práxis, segundo Sacristán (2000), de modo que sua desejável compreensão não atravesse a concepção relacionada a uma estaticidade, isto é, a um objeto estagnado e não reconhecido como elemento sujeito a mudanças, conforme corrobora Goodson (1995).

Reitera-se que a compreensão do currículo unicamente enquanto documento institucional escrito provém da etimologia da gênese de seu termo que, em linhas gerais, refere-se ao percurso pelo qual se segue e se encerra as experiências de aprendizagem. De acordo com Pacheco (1996), este conceito revela ideias relacionadas a uma sequência ordenada e uma noção de totalidade dos estudos, haja vista currículo, neste sentido, significar um projeto ou plano de intenções no qual se situam as experiências educativas no interior da escola.

Sobre este aspecto histórico de influência concreta nos tempos atuais, é interessante notar uma compreensão conceitual reduzida ao termo e significado curricular limitado a concepção de currículo como unicamente um documento escrito orientador das atividades “práticas” nos contextos formativos. Contrária a esta ideia, esboça-se uma concepção à luz de paradigmas que o associa ao “conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola” (SAVIANI, D., 2008). Nesta

perspectiva, currículo reflete um significado para além de unidade oficial orientadora das ações escolares isoladas.

Vemos, portanto, um avanço necessário em relação à abrangência do campo curricular e seus consequentes significados. Entretanto, tal avanço não descarta o conceito anterior, pois elenca um dos diversos desdobramentos associados a sua existência enquanto elemento heterogêneo. Este viés é analisado mais profundamente por Sacristán (2013) ao referir-se a certa ordenação curricular, atribuindo ao currículo, em seu significado mais usual, um poder regulador, pois especifica a seleção de conteúdos ensináveis e que devem ser aprendidos pelos alunos. Amparada por este viés, Kelly (1981) discute, em outra perspectiva relacionada à definição do que seja currículo, formas de entendê-lo relacionadas à intencionalidade. Argumenta ainda que o estudo do currículo passa pelas relações que abrangem duas noções interligadas: intenção e realidade, ambas visando uma ação prática.

A premissa supracitada de Kelly (1981) parece-nos viável a uma aproximação à compreensão (polissêmica) de currículo, pois revela que seu estudo perpassa um quadro associado às relações intrínsecas do sistema escolar e suas dinâmicas. Nesse sentido, cumpre retornarmos à Sacristán (2000) quando salienta que currículo é construção, sendo assim deve ter aplicação prática nos contextos onde se configura. Todavia, é importante frisar que sua aplicação prática não abrange unicamente as ações de aprendizagem na escola – pressuposto central para as reflexões das discussões posteriores deste trabalho. Conforme complementa, sua configuração passa por vários tipos de ações.

Corroborando com essa discussão, podemos distinguir dois elementos chaves para o entendimento curricular em paralelo ao que expressam Pacheco (1996) e Goodson (1995), que explicam duas definições contrapostas: uma orientada pela formalidade ou normatividade referente ao plano escrito que delineia as atividades escolares, e outra associada ao desdobrar desta orientação, manifestada na aplicação do plano no nível real do processo de ensino aprendizagem (PACHECO, 1996), sendo para Goodson (1995) a fase interativa do currículo. Esta ideia última é semelhante à explicitada por Sacristán (2000) ao apresentar objetivações do currículo em processo de desenvolvimento relacionadas ao currículo em ação (materialização prática das propostas curriculares) e ao currículo realizado (efeitos curriculares, a exemplo das aprendizagens discentes).

Em outra lógica de significação, entender que o currículo navega por vários processos é, de fato, concebê-lo como elemento discursivo da política educacional, conforme frisa Silva (2006). Esta ideia abre precedente para a discussão a qual define o currículo como sistema. Sendo sistema e “o próprio fundamento de qualquer sistema de ensino” (KELLY, 1981, p. 1), o currículo revela-se como objeto sobre o qual agem forças políticas e sociais. Atravessa, conforme Pacheco (1996), específicas relações com os valores da sociedade e com as concepções de homem, mundo e informação.

Abrangendo certames políticos, necessita-se discutir, minimamente, currículo e questões de funcionalidade, inserindo neste contexto sua relação com a prática social escolar. Tal debate torna-se pertinente no campo educacional haja vista a necessidade de analisar os condicionantes associados às finalidades da escola e o currículo como elemento intrínseco a estes. De modo geral, não entendido como objeto cultural neutro, associa-se às consequências de sua significação na escola em relação aos valores que carrega, às concepções que abarca e as pretensões que almeja para com o sistema de formação de sujeitos escolares.

A discussão inerente a este modo de visualizar o currículo aponta para o elemento do saber corporificado em si. Por esta ideia, visualizar a relação entre currículo, escola e conhecimento representa um ponto essencial para as reflexões ligadas às perspectivas de entendimento do caráter curricular em associação, de acordo ainda com Pacheco (1996), com sua construção permanente de práticas enraizadas em marcas culturais e sociais significativas.

É neste contexto que surgem correntes associadas ao repensar do currículo em relação à ideologia e ao poder. Neste sentido, Apple (2000) questiona acerca de “qual” tipo de conhecimento mais vale e, especialmente, o conhecimento “de quem” vale mais. O processo de reflexão sobre o currículo para além de sua neutralidade política, educacional, cultural etc. nos mostra que a polissemia de seu termo, mesmo que por vezes problemática, garante o repensar de seu campo e reitera a ideia de que, enquanto elemento discursivo, possui e expressa implicações sociais (BERTICELLI, 2003). Para este autor, currículo também é construção e “subentende-se que as várias formas que assume obedecem a discursividades diferentes, em que habitam filosofias resultantes das intencionalidades que o produzem, nos diversos tempos e nos mais diferentes lugares” (p. 159).

O panorama relacionado às diferentes discursividades que o currículo abarca

direciona para o elo comum a todas elas: o conhecimento escolar. Discutir todas as instâncias conceituais do currículo sem associá-lo ao caráter evidenciado nos saberes escolares é exercício vago em torno de sua compreensão. Retornamos a Goodson (1995) e Kelly (1981) para justificação deste pensamento ao ligarmos a ideia de currículo em relação intrínseca ao conhecimento, isto é, a natureza deste como conteúdo principal do objeto dialogado neste trabalho. Visualizado como artefato social e cultural, conforme reflete Goodson (1995), o conhecimento, por sua vez, é elemento de forte conotação ideológica no âmbito educacional, como destacado nas correntes de pensamento de Giroux (1986), Apple (1989) e outros autores da sociologia do currículo.

Para as pretensões deste trabalho, não adentraremos na discussão mais profunda sobre as significações do conhecimento no âmbito da prática social escolar, mas, por outro lado, o evidenciaremos como elemento corporificado no currículo, sendo, ao mesmo tempo, objeto de disputa e de influências materiais e imateriais perante as distintas vertentes ligadas ao estudo e compreensão do currículo, seu desenvolvimento e formas no circuito escolar. A seção seguinte discutirá estes últimos elementos, intencionando a abrangência do termo currículo e as peculiaridades por ele exercidas na prática escolar.

1.2 Currículo: enfoques temáticos

O foco do diálogo desta seção incide sobre as múltiplas formas de destaque às temáticas curriculares em função de seus exercícios práticos. Importante situar que esta discussão, bem como a anterior, não centra enfoque em uma única perspectiva teórica do currículo, fator este igualmente apontado por Lopes e Macedo (2006) ao realizarem um estado da arte sobre o currículo da Educação Básica e diagnosticarem que as pesquisas em pós-graduação geralmente não explicitam suas filiações teóricas privilegiadas, recorrendo à associação livre de diversos autores para a construção das investigações no campo. Em consonância ao evidenciado pelas autoras supracitadas, este trabalho, bem como os apontamentos desenrolados nesta parte do escrito, associa-se ao hibridismo ao qual está inserido o campo do currículo ao não focar em um único *corpus* teórico para apresentação de suas temáticas.

É a partir das considerações de Lopes e Macedo (2006) que esta seção do

trabalho se justifica e ganha relevância para as discussões posteriores referentes ao trato e centralidade dados às temáticas curriculares na formação acadêmica em Educação Física. Ao mapearem as pesquisas sobre o campo do currículo na Educação Básica, realizam um levantamento de suas temáticas mais privilegiadas, destacando, a exemplo de constatação e em consonância com a discussão mais adiante, a organização curricular, prática curricular, prática docente, propostas curriculares e seleção de conteúdos.

Em congregação ao apontado por Lopes e Macedo (2006), este trabalho já diagnosticou que o campo curricular possui vertentes distintas e particulares de significação à esfera maior do currículo. Sobre este diagnóstico, pode-se evidenciar que, assim como associado a elementos teóricos refletidos nas discussões sobre a sociologia, filosofia, política curricular, entre outros, o currículo, sobretudo, representa em um de seus eixos uma dinâmica prática específica, materializada nos quefazeres da atuação pedagógica. Assim, o currículo assume-se e desenvolve-se a partir de suas diversas intencionalidades.

Dialogar sobre os princípios refletidos pelo currículo aponta para a necessária relação com as disciplinas curriculares que a ele recorre para efetivação de suas práticas (não apenas prática pela prática) na escola. A Educação Física, enquanto disciplina escolar e prática pedagógica no espaço escolar comunga com esta perspectiva ao se estruturar baseada em pressupostos curriculares claros.

Sendo assim, em diálogo com Sacristán (2000), torna-se importante o olhar ao currículo em seu caráter processual, haja vista este entendimento associar-se aos múltiplos ângulos sinalizadores de seu desenvolvimento. Pois, conforme o mesmo autor, “o conceito currículo adota significados diversos, por que, além de ser suscetível a enfoques paradigmáticos diferentes, é utilizado para processos ou fases distintas do desenvolvimento curricular” (p. 103).

De acordo com Sacristán (2000), desenvolvendo-se no interior da escola, o currículo representa subsistemas. Compreender que este objeto representa diversas categorias de análise incide na conseqüente compreensão de que seu *corpus* abarca conjuntos teóricos, ideológicos e práticos de significação, tal como já discutido neste trabalho. Assinala ainda que, entendido como processo, o currículo em um de seus subsistemas refere-se a uma instância prático-pedagógica. Nesta instância prático-pedagógica ocorrem, sobretudo, todas as ações ligadas ao ensino em um sistema que é o próprio sistema educativo.

Até este ponto, sinaliza-se que o currículo é reconhecido em seu processo de desenvolvimento, conforme ainda Sacristán (2013), desta vez ao remeter-se aos aspectos estruturais enquanto aspectos que efetivam o currículo na prática. Deste modo, Pacheco (1996) reitera que este processo de desenvolvimento refere-se ao campo prático do conhecimento educativo via elementos temáticos constituintes do currículo na dinâmica do ambiente escolar.

Segundo Pacheco (1996), o desenvolvimento curricular possui uma esfera prática, dinâmica e complexa, sendo processado em diversos momentos e em diferentes fases da ação pedagógica. Estruturado, remete aos elementos integrantes, especialmente, do processo de ensino aprendizagem na escola, sendo estes em seu conjunto a composição sequenciada referente à justificação teórica, elaboração/planejamento, operacionalização e avaliação das dinâmicas de ensino de um componente curricular.

Quanto a tal composição, Sacristán (2000) ressalta o enfoque temático referente à configuração do campo curricular em perspectiva prática: os princípios organizativos do currículo. Assinala o autor que o sistema escolar caracteriza-se por ciclos, cabendo ao currículo organizar-se em função da ordenação do ensino desses ciclos.

Importante salientar que tal princípio não representa diretamente os processos interativos de ação do professor em atuação pedagógica. Todavia, destaca-se por encabeçar, senão todas, grande parte das dinâmicas pertencentes ao desenvolvimento curricular deste sujeito no âmbito das práticas curriculares, pois representa os elementos essenciais da organização das práticas de ensino e, sobretudo, dos modos pelos quais docentes exercem pedagógica e politicamente sua função. Desta maneira, os referidos princípios tratam

[...] de um código formal do currículo que repercute na criação de materiais, na forma de planejar o ensino, na sequência temporal, na possível programação linear ou cíclica de conteúdos e experiências de aprendizagem, nas opções metodológicas e na forma em que o professorado estrutura sua própria profissionalidade (SACRISTÁN, 2000, p. 81).

Para as sinalizações posteriores, cabe reforçar o papel docente nas esferas referentes ao currículo enquanto objeto de explanação teórico-prática, pois as diferentes instâncias atravessadas em torno de si associam-se às considerações de

sua análise enquanto objeto de contestação e passivo de redefinição quando sua lógica, evidenciada no plano curricular de decisão oficial orientadora da ação, manifesta certa ordenação na qual a profissão docente deve manter-se fiel (ARROYO, 2011). Ressalta ainda que, o princípio de redefinição curricular passa por sua ampliação na prática, a exemplo da criação própria do campo de trabalho docente e a sinalização de propostas curriculares. Esta evidência é reveladora de que

O papel positivo do professor individual no desenvolvimento do currículo ainda não está claro; precisamos dar mais atenção a isso e explorar melhor esse ponto. Todavia, que o professor individual tem um papel decisivo em relação às tentativas de qualquer corpo externo no sentido de determinar mudanças no currículo é atualmente indiscutível, e isso não é de surpreender, já que [...] cabe ao professor individual transpor qualquer hiato que porventura exista entre teoria do currículo e sua prática (KELLY, 1981, p. 15).

Nesta direção, destacam-se outras variáveis temáticas de intrínseca relação com o desvelado acima. Especialmente seguindo a composição sequencial de Pacheco (1996), cumpre destacar as perspectivas evidenciadas na elaboração e planejamento curricular, sendo estas constituintes da engenharia do currículo, segundo termo expresso pelo autor ao referir-se a estruturação das formas de organização curricular.

Sendo esta esfera de importância significativa na atuação do professor e atentada pelo elemento curricular, reitera-se que a organização das instâncias pedagógicas e de ensino com fins intencionais nos processos de aprendizagem, requer certo nível de orientação teórico-filosófica em relação à estruturação e organização dos conhecimentos estruturantes dos conteúdos de ensino. Haja vista, de acordo com Saviani, N. (2000), a socialização do saber elaborado na escola levar em conta a organização dos conteúdos conforme sua relevância visando à garantia de apropriação ao conhecimento social pelos alunos e dos meios pelos quais estes possam produzir novos conhecimentos.

Por esta via, compreende-se o planejamento curricular enquanto perspectiva racional, segundo salienta Kelly (1981), sendo este composto de propósitos, processos, objetivos e dispositivos que garantam a intencionalidade relacionada à ação prática do currículo em dinâmica de ensino e aprendizagem. Neste panorama, ressalta-se o papel do planejamento curricular como tipo de organização

contestadora das lógicas prescritivas do currículo e com ênfase no reconhecimento das culturas estudantis como “objetos” de material curricular. Em perspectiva relacionada ao planejamento curricular como estratégia político-cultural é imperativa a necessidade de

Planejar para, intencionalmente, antagonizar com o currículo “oficial” e como o discurso único aprovado [...] para que a multiplicidade de culturas implicadas em nossas identidades e nas dos nossos alunos, bem como as diversas formas de expressão popular possam se tornar materiais curriculares, codificadas em temas de estudo, reproblemática e questionamento (CORAZZA, 1997, p. 122).

Dialogicamente, atentar ao elemento planejamento e/ou organização curricular no âmbito das práticas educativas, enquanto perspectiva associada ao questionamento do currículo formal/oficial, associa-se a prática político-pedagógica referente à seleção dos conteúdos nas dinâmicas de ensino na escola. Partindo do pressuposto de que o currículo não é um conjunto neutro de conhecimentos (APPLE, 1994), importa sinalizar que a seleção de conteúdos, enquanto ação intrínseca ao currículo, tampouco possui neutralidade explícita, pois expressa relação mútua com os saberes tratados e socializados no ambiente escolar.

Estabelecidos a partir de uma seleção particular da cultura, conforme salienta Sacristán (2000), os conteúdos intelectuais são objetos a serem aprendidos na escola, acreditando que esta instituição educa e socializa mediada por atividades organizadas de ensino. Ressalta ainda que a aprendizagem discente se baseia em um projeto definido a partir da seleção de conteúdos culturais organizados e codificado de forma singular. Salienta-se, entretanto, a necessidade de atenção minuciosa a estes conteúdos manifestados nas disciplinas curriculares ou, conforme Moreira (1995, p. 214) ao sugerir que “Os conteúdos das disciplinas têm que ser esmiuçados”.

Nesse sentido, na prática docente, segundo Moreira (1995), a seleção dos conteúdos passa pela reavaliação das diferentes formas de organizá-los com enfoque na ação curricular, pois, relacionado ao manifestado por Sacristán (2000), tal atitude oferece menor margem à seleção de um único tipo de cultura, por intermédio dos conteúdos, na escola. Assim sendo, renegando o privilégio cultural a determinados grupos e diminuindo índices concretos de fracasso escolar nas dinâmicas escolares.

Soma-se ao aspecto ‘seleção de conteúdos’ outra temática de discussão significativa no campo do currículo relativa à construção curricular, seja ao nível da construção de propostas de intervenção a partir de uma referência oficial (LIMA, 2016) ou ao nível de sala de aula, isto é, nas dinâmicas de intervenção docente no dia a dia das ações escolares (SAVIANI, N., 2000).

Importante salientar que o primeiro nível discutido por Lima (2016) expressa noções discursivas sobre concepções pedagógicas e políticas docentes, haja vista, conforme diagnosticou o autor, ser real a existência de construções curriculares docentes para intervenção baseadas em concepções epistemológicas próprias ligadas a seu campo de atuação quando o currículo oficial não proporciona referências compatíveis com a defesa epistemológica/pedagógica/política do professor em relação ao trato com o conhecimento de sua prática docente.

Em suma, as especificidades do currículo em perspectiva de organização tematiza o conceito de planificação discutido por Pacheco (1996), a qual significa a competência manifestada especificamente pelo professor de modo a configurar, mediante plano mental ou escrito, os elementos direcionadores do processo de ensino-aprendizagem ou, mais concretamente, a operacionalização do currículo.

Por efeito, entende-se que a operacionalização ocorre quando há efetivação dos processos anteriormente planejados pelo professor, isto é, sua ação prática. De acordo com Pacheco (1996), manifestam-se as decisões interativas, logo, são elementos ao nível da ação e intervenção curricular na sala de aula, pois se relaciona às atividades implementadas, as estratégias e metodologias recorridas e o processo de ensino. Comparativamente, refere-se ao currículo em ação categorizado por Sacristán (2000).

Exerce papel importante nessa etapa os códigos metodológicos, segundo explanação ainda de Sacristán (2000). Tais códigos navegam por entre a organização e a operacionalização do currículo e, portanto, para o autor, refere-se aos planos produzidos pelo professor no que diz respeito, sobretudo, aos princípios educacionais que norteiam os métodos de ensino, considerando-se a organização das unidades de ensino e sua ordenação adequada em função das experiências prévias dos alunos, seus interesses, formas de aprendizagem e realidade cultural.

De modo conclusivo, compete destacar o papel da didática em relação ao currículo, ao considerarmos estes dois campos, mesmo que de incompatibilidade teórica evidente, enquanto pertencentes ao mesmo objeto de estudo, isto é, os

fenômenos concretos do ensino e aprendizagem, resultando nas decisões práticas na escola ou, mais especificamente, as relações explicitadas no conteúdo (currículo=o que ensinar) e forma (didática=como ensinar) na educação (PACHECO; OLIVEIRA, 2013).

Na perspectiva acima, infere-se que o ato didático em sua relação com o currículo também manifesta um ato político, pois as decisões sobre “o quê” e o “por que” ensinar partem de concepções quanto ao ideal de educação e sociedade manifestada pelos docentes em sua ação teórico-prática. Daí que todo ato didático, refletido no currículo em ação através dos elementos já tratados anteriormente como planificação, objetivos, conteúdos, atividades, bem como recursos e avaliação (PACHECO, 1996), expressa pressupostos claros de intervenção político-educativa.

Desta forma, o currículo enquanto área do conhecimento e campo particular dos processos educacionais se caracteriza em função de diversos enfoques teóricos e temáticos; daí porque sua discussão engloba uma complexa teia de significações que a constitui e a revela como importante fenômeno associado aos processos manifestados na instituição Escola.

A Educação Física como componente curricular na escola possui como interesse explícito a pluralidade de abordagens de ordem curricular, uma vez que se manifesta na qualidade de prática pedagógica de caráter eminentemente educacional e, para tanto, se “embebeda” do campo curricular para pensar seu objeto na intervenção escolar.

A figura a seguir ilustra o currículo em fase de desenvolvimento e algumas de suas categorias particulares, revelando – reiteramos – que este campo do conhecimento expressa pluralidades de entendimento e significações com incidência nas intencionalidades que assume nas práticas educacionais na escola.

Imagem 1 – Categorias do currículo.



Fonte: Elaboração do autor a partir de base teórica.

O capítulo seguinte se encarregará de discutir a relação entre o campo do currículo e a Educação Física escolar, procurando acenar para algumas (e outras) categorias intrínsecas entre ambos os objetos. Ademais, assinalará para o sentido da importância do estudo do currículo e suas diversas abordagens na formação inicial em Educação Física, a partir do pressuposto de que o currículo como área de estudo e conhecimento entrelaça-se às demandas pedagógicas, educacionais e políticas da Educação Física escolar.

2 CURRÍCULO: DESDOBRAMENTOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E APONTAMENTOS PARA SEU ESTUDO NA FORMAÇÃO ACADÊMICA

2.1 O currículo na Educação Física escolar

A análise desta seção não necessariamente recai na discussão do currículo como objeto de pesquisa na Educação Física, haja vista que este estudo não pretende reter o olhar sobre a produção acadêmica entre ambas as áreas do conhecimento. Nesse ponto de vista, a ideia central é evidenciar e discutir algumas associações teóricas relacionadas entre o currículo e a Educação Física, retomando a perspectiva já discutida neste trabalho referente ao entendimento desta última enquanto prática educacional e pedagógica, portanto, em relação estreita aos significantes teóricos, práticos, culturais e políticos do currículo. Dessa forma, exerce importância significativa levantar as seguintes indagações: como a Educação Física se relaciona à multiplicidade de significações do currículo? Especificamente, o que pode se entender por currículo no campo da Educação Física escolar?

Como ponto de partida, discutir Educação Física no espaço da escola necessariamente parte das análises sobre os conhecimentos próprios a esta prática pedagógica. Logo, quando remontamos a uma sucessão e análise histórica da área, veremos que, convencionalmente, atribuiu-se às práticas corporais historicamente acumuladas pelo ser humano os saberes atinentes à Educação Física, os quais constituíram a base de conhecimento do campo e, conseqüentemente, suas intervenções teórico-práticas.

Manifestados nas brincadeiras, jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura, conforme a BNCC (BRASIL, 2016); acrescentados das atividades rítmicas e expressivas e dos conhecimentos sobre o corpo, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's (BRASIL, 1997); ademais outros como o lazer, as habilidades motoras, etc. os saberes intrínsecos à Educação Física formaram as práticas que, cumulativamente, o homem, enquanto ser histórico e social, apropriou-se durante os tempos, como marca expressiva de sua inserção nos diversos espaços nos quais se fez presente.

Em perspectiva educacional, importa relacionar as práticas corporais na qualidade de objetos de conhecimento da Educação Física aos conteúdos curriculares no processo de ensino aprendizagem na escola; sendo estes por sua

vez, entendidos como o conjunto de saberes reunidos e organizados didática e pedagogicamente com vista às aplicações práticas de ensino neste mesmo ambiente e que, objetivamente, devem articular-se as experiências sociais dos alunos (LIBÂNEO, 1990).

Partindo dessas assertivas, pode-se entender que conteúdo de ensino possui um viés eminentemente curricular. Em se tratando de Educação Física, salienta-se que as diversas práticas solidificadas em conhecimentos escolares (esportes, ginásticas, lutas, danças, etc.) pertencentes ao seu *corpus* na escola, compõem os conteúdos ensináveis em dinâmica educativa. Nessa direção, visualizado um contingente amplo e diverso de práticas corporais existentes na história e cultura humana na sociedade, cabe sua seleção para os fins designados na educação básica.

Relacionada à noção constatada acima, mostra-se relevante o questionamento acerca da seleção legítima e coerente dos conteúdos de ensino tanto por parte dos programas curriculares, quanto da ação docente. Isto recai no questionamento apresentado por Saviani, N. (2000, p. 100), quer seja: “quais os temas mais importantes para o ensino em função do vertiginoso aumento dos conhecimentos no mundo?”. Nessa perspectiva, quais conhecimentos o currículo deve selecionar? Com base em que deve ocorrer esta seleção? Como este panorama está manifestado na Educação Física escolar? Respostas a estes questionamentos interligados apontam para uma análise referente às diversas tematizações concernentes ao campo da Educação Física e que irão constituir os conteúdos de ensino na intervenção escolar.

Entretanto, ao se falar em seleção de conhecimentos materializados nos conteúdos de ensino, analisamos que nem sempre esta ação ocorre mediante atitudes concordantes entre aqueles que concebem e aqueles que vivenciam o currículo. Pois, nesse contexto, o currículo é o resultado da seleção e hierarquização que grupos concebem ao tipo de conhecimento que deve ser aprendido na escola (NEIRA; NUNES, 2009). Sendo assim, representa a legitimação dada a determinados conhecimentos em detrimento de outros, afastados das práticas concretas de ensino e, no que lhe diz respeito, da pertença enquanto conteúdo curricular no espaço escolar.

A ideia concebida à seleção de conhecimentos na Educação Física se associa a vertente histórica a qual seus currículos atravessaram na sociedade

mediante o viés de constituição de identidade dos sujeitos da prática. Analisa-se esta noção em importante estudo realizado por Nunes e Rúbio (2008) ao evidenciarem que o componente curricular em questão se constituiu por diversas abordagens de ensino relacionadas a variadas tendências curriculares expressivas de suas visões de homem e sociedade, a exemplo do currículo ginástico voltado às identidades saudáveis e o técnico-esportivo direcionado às identidades vencedoras.

Nessa vertente, considera-se que a seleção de conteúdos na Educação Física está vinculada à escolha curricular das abordagens pedagógicas na área, uma vez que estas possuem referenciais curriculares implícitos, tal como vimos em Nunes e Rúbio (2008) e inegavelmente representam concepções intimamente associadas às teorias do currículo.

Assim, um olhar ao processo histórico ligado às abordagens pedagógicas na Educação Física nos mostra que as concepções de ensino desta área no ambiente educacional, desde o século passado, se manifestaram em perspectivas teóricas do currículo.

A instrumentalização do currículo da Educação Física pautada em sua teoria tradicional com ênfase nos discursos higienista e esportivista de meados do século XX, fez surgir, a partir das mudanças de concepções, a construção de uma teoria crítica com proposta de formação de sujeitos críticos, autônomos e emancipatórios e de rompimento com os paradigmas hegemônicos do cenário do currículo tradicional, sendo algumas abordagens no campo da Educação Física contribuintes dessa concepção no que tange ao trato com o conhecimento, como a abordagem crítico-superadora do Coletivo de Autores (1992) e crítico-emancipatória de Elenor Kunz (2012) (ROCHA et al., 2015).

Associa-se ao panorama apresentado a contribuição das concepções pedagógicas vinculadas à teoria pós-crítica do currículo, as quais, para Silva (2010), ainda que não tenham sido representadas em propostas explícitas na Educação Física escolar, são apresentadas mediante relações temáticas comuns nas propostas da abordagem sistêmica de Mauro Betti (1991) e da abordagem cultural de Jocimar Daolio (1995).

Em perspectiva de análise ao processo destacado, relacionado à seleção de conteúdos curriculares perante a escolha dos diversos conhecimentos que irão compô-lo, nota-se que, teoricamente, além desta escolha estar evidenciada em referenciais curriculares claros ou implícitos manifestados nas

concepções/abordagens pedagógicas da área, é essencial que o ato docente na Educação Física preze por ações que possam prever a ampliação de práticas corporais na escola, conforme alertou Darido (2003), de modo a possibilitar, por intermédio de escolha didática, o afastamento a tratos legitimados a conteúdos curriculares hegemônicos na Educação Física escolar.

Como já mencionado, o conteúdo não possui neutralidade, isto é, não possui um fim em si mesmo enquanto objeto de conhecimento vazio e estagnado. Por sua vez, exerce um papel essencial no processo escolar. De acordo com Saviani, N. (2000), relaciona-se com o sentido de resgatar o papel da escola como socializadora de conhecimentos. Conhecimentos estes necessários à constituição dos alunos enquanto sujeitos da prática e, sobretudo, enquanto sujeitos a quem se destinam os saberes historicamente acumulados.

Antevendo que os conteúdos estão relacionados ao processo de formação educativa dos alunos, sinaliza-se, portanto, a necessidade de uma autonomia docente⁴ que expresse a seleção de conteúdos coerentes com este ideal na escola. Daí porque o trato a conhecimentos hegemônicos na Educação Física, como a massificação dos esportes trabalhados em perspectiva distante e contrária ao seu entendimento enquanto fenômeno social (BRACHT, 2005), exprime um exemplo básico de como a seleção dos conhecimentos que constituirão o conteúdo da Educação Física pode servir a um tipo de formação em detrimento a outra almejada pelos estudos mais críticos da área.

Em outra perspectiva, porém relacionada às ideias expostas anteriormente, cabe enfatizar que todas as ações práticas evidenciadas no cotidiano da escola e propriamente da Educação Física, têm por diretrizes os programas e políticas curriculares a nível nacional, os quais básica e objetivamente “ditam” os caminhos do componente curricular nas ações educativas. Manifestam-se tais diretrizes nos documentos da BNCC e dos PCN’s, sendo ambos relacionados a tantas outras questões alusivas à ponte entre política e prática curricular, a exemplo das prescrições curriculares direcionadoras dos processos de ensino na escola, quer dizer, da operacionalização e desenvolvimento do currículo.

Não é objetivo do presente estudo tratar pormenores das especificidades que tais documentos (BNCC e PCN’s) expressam na Educação Física escolar. Todavia,

⁴ Esta noção está mais bem explicitada na seção seguinte.

é importante sinalizar que ambos, em perspectiva prescritiva segundo Sacristán (2000), orientam o que deve ser conteúdo em relação à escolaridade no componente curricular em questão e, por sua vez, atuam como referência, ordenando e servindo como ponto de partida para a elaboração de materiais e para as ações de intervenção na escola. Logo, um olhar crítico a tais documentos denota dois pontos basilares na Educação Física: o entendimento de seus conteúdos enquanto projetos nacionais (em forma de base e diretriz) que podem servir (ou desservir) às concepções pedagógicas e/ou políticas dos professores que atuam com o componente; e a percepção de que ambos são pontos de partida para o planejamento curricular na ação docente na educação básica.

Neste sentido, sinaliza-se que o planejamento curricular que é constituído pelos componentes pedagógicos previstos para o processo de ensino aprendizagem (conteúdo, metodologia etc.) toma por base a seriação escolar correspondente à escolaridade dos alunos na escola. Face disto, importante destacar que a organização e trato aos conhecimentos essencialmente necessita ser pensada mediante os níveis de aprendizagem discente nos ciclos escolares, perspectiva esta explicitada no currículo a partir de um viés de dosagem e sequenciação dos saberes escolares (SAVIANI, D., 2008).

A Educação Física, enquanto prática pedagógica, sobretudo a partir do final do século XX com o repensar da área, organizou-se para sistematizar suas práticas em consonância ao trato sequenciado dos saberes na escola. Algumas abordagens pedagógicas desta área se estruturaram, inclusive, para tratar da organização do conhecimento com relação aos ciclos escolares. Uma delas é a abordagem crítico-superadora proposta pelo Coletivo de Autores (2012), a qual reflete, em um capítulo específico de sua principal obra, a perspectiva da metodologia do ensino com base na questão da organização do conhecimento e sua abordagem metodológica.

Com ênfase no trabalho com os conteúdos que competem à Educação Física para esta abordagem (jogo, esporte, capoeira, ginástica, dança), os conhecimentos são estruturados com base em ciclos, sendo estes o ciclo infantil (pré-escolar), o ciclo de organização da identificação da realidade (1ª a 3ª séries do ensino fundamental), ciclo de iniciação à sistematização do conhecimento (4ª a 6ª séries do ensino fundamental), ciclo de ampliação da sistematização do conhecimento (7ª a 8ª séries do ensino fundamental) e ciclo de sistematização do conhecimento (1ª a 3ª séries do ensino médio).

Na perspectiva do Coletivo de autores (2012), o conteúdo deve ser selecionado de modo a adequar-se às possibilidades sociocognoscitivas do aluno, sendo esta adequação, para tal abordagem, um dos princípios curriculares para o trato com o conhecimento. Dialogando com a estruturação dos conhecimentos em ciclos e exemplificando esta questão com referência às possibilidades sociocognoscitivas do aluno, pode-se citar o conteúdo 'ginástica', o qual nos ciclos iniciais pode possuir como objetivo o trabalho com "formas ginásticas organizadas para possibilitar a identificação de sensações afetivas e/ou cinestésicas [...]" (COLETIVO DE AUTORES, 2012, p. 78) e que, por sua vez, no último ciclo pode frisar o trabalho com "formas ginásticas que impliquem conhecimento técnico/artístico aprofundado da ginástica artística ou olímpica [...] ou de outras ginásticas" (*idem*, p. 79), prática esta mais sistematizada e congruente com o nível de aprendizagem de alunos em fase final de vida escolar.

A perspectiva sinalizada pela abordagem pedagógica em questão é só uma das possibilidades de entendimento para com o trato com os conhecimentos em associação a princípios curriculares que possibilitem a adequação dos conteúdos em função dos ciclos escolares, uma vez que tal ação condiciona os conhecimentos a serem trabalhados e aprendidos em cada fase no componente curricular 'Educação Física' na escola.

Outra exemplificação da mesma perspectiva é encontrada em Darido (2015) ao apresentar sua concepção de Educação Física escolar e, conseqüentemente, "uma proposta de desenvolvimento de conteúdos [...] para o segundo segmento do ensino fundamental e do ensino médio", não pretendendo distribuir os conteúdos em ciclos e/ou séries, deixando esta tarefa a cargo do professor; mesma posição observada no Coletivo de Autores (2012), haja vista esta abordagem apresentar possibilidades de organização do conhecimento em função dos ciclos.

Por fim, cabe destacar a perspectiva do currículo em ação sinalizada por Sacristán (2000), sendo esta a própria materialização das propostas curriculares que, num movimento cíclico, representa a ponte entre teoria e ação; teoria manifestada nas diretrizes curriculares para um componente curricular, e, na perspectiva de Grundy citado por Sacristán (2000), ação, constituída pela interação entre a reflexão e a atuação em um processo de planejamento, ação e avaliação desta ação, ou seja, a *práxis* curricular.

Sacristán (2000) ressalta ainda que o fim de todo currículo recai em uma

instância prático-pedagógica que é a própria prática pedagógica no ambiente educacional. Relembrando a perspectiva de Pacheco (1996) com referência ao desenvolvimento curricular, a instância prático-pedagógica relaciona-se à operacionalização do currículo, isto é, a intervenção curricular ao nível de sala de aula, sobretudo imbricada às atividades implementadas e às estratégias e metodologias de ensino utilizadas.

Entretanto, é importante frisar que o sentido operacional da prática curricular não deve ser confundido com o sentido estritamente literal do termo “operacionalização”: à instrumentalização técnica e pura de um currículo oficial. Necessariamente, cabe trazer novamente as ideias de Pacheco (1996, p. 66) para desvelar que o currículo “deve ser decidido numa perspectiva orientadora e não determinante da prática”, pois “é um projecto aberto e flexível, que sofre alterações significativas no seu processo de desenvolvimento”.

Portanto, ao se pensar a Educação Física no interior da escola, importa evidenciar dois principais elementos: seu entendimento como área de intervenção pedagógica que trata dos conhecimentos manifestados nas práticas corporais e, por sua vez, a ideia de que sua intervenção, por si, caracteriza-se como uma prática curricular; considerando-se a premissa de que o campo da Educação Física escolar possui relação intrínseca aos enfoques temáticos curriculares tratados em capítulos anteriores.

Em linhas gerais é essencial situar que a Educação Física em perspectiva curricular, até atingir seu fim operacional (quer dizer, intervenção pedagógica) translada por diferentes perspectivas que situam o currículo em relação de aliança com a prática curricular/educacional; a ordenação do ensino em função dos ciclos escolares, a construção curricular, a seleção de conteúdos, a organização curricular com ênfase nas concepções pedagógicas e políticas docentes, etc. Isso quer dizer que ao se tratar no cotidiano da prática pedagógica o conteúdo dança, por exemplo, é importante tomar como referência tais elementos. Tomadas como referência tais premissas, podemos afirmar que houve efetivação curricular que convirja para o entendimento do currículo como objeto elementar e contributivo ao campo das práticas organizadas e sistematizadas da Educação Física escolar.

2.2 O estudo do currículo na formação superior da licenciatura em Educação Física

O currículo enquanto objeto temático, discursivo e prático, como vimos, percorre diversas etapas da escolarização básica, ademais do componente curricular da Educação Física neste *lócus* formativo. Destarte, salienta-se que sua manifestação na escola como elemento de apreciação advém da instrumentalização teórico-prática do discente em seu processo de formação para o exercício da docência, uma vez que o currículo, assim como na educação básica, tem importância em todos os níveis, inclusive no ensino superior.

Nessa medida, a partir do objetivo sinalizado neste trabalho, cabe-nos refletir acerca do entendimento sobre a importância do currículo na formação do(a) futuro docente. Especificamente, entender e evidenciar o papel que este objeto (em seus distintos vieses e enfoques) assume no processo escolar, reverbera na intencionalidade de seu estudo na formação de professores que atuarão futuramente no ambiente da escola.

Alguns postulados teóricos de autores que discutem o currículo consonantemente destacam a vertente de importância do mesmo como objeto de estudo no ensino superior. De modo pressuposto, em Moreira (1995) encontramos concepções explicitadas no currículo de formação, sendo entendido como forma de política cultural associado à reconsideração e reestruturação do trabalho do professor, de modo a oferecer-lhe bases teóricas por intermédio de condições materiais e ideológicas inerentes a uma ação intelectual no chão da escola, em perspectiva distante de um trabalho técnico e “limitado à execução de planejamentos elaborados por terceiros” (p. 12).

Em exata medida, tal fornecimento compactuaria com a criação de condições estimuladoras e contributivas do fortalecimento de seu poder enquanto professor, identificando elementos substanciais para a reflexão sobre a relação do professor com o currículo na escola e, nesse sentido, da reflexão sobre tal nas dinâmicas atravessadas no ensino superior. Assim,

A formação pedagógica e docente gira em torno para conformar o protótipo de profissional fiel ao currículo, tradutor e transmissor dedicado e competente de como ensinar-aprender os conteúdos definidos nas diretrizes de currículo e avaliados nas provas oficiais (ARROYO, 2011, p. 15).

Infero o autor que a formação pela qual passa o futuro professor comumente reforça o protótipo de docente devoto aos ordenamentos curriculares estruturantes do exercício do magistério, sobretudo por intermédio do currículo oficial da escola possuidor de grades curriculares específicas, definidoras de conhecimentos legítimos e, conseqüentemente, da sequenciação destes, não lhe permitindo sua crítica, desconstrução e reordenamento.

Resistências iniciais a este panorama recaem sob dois pontos evidenciados pelos autores anteriores: o primeiro referente ao fazer-se compreender do futuro docente sobre a importância de compreensão do processo de escolarização, inseparável de sua competência no planejamento e desenvolvimento de currículos e demais atividades pedagógicas (MOREIRA, 1995), e o segundo, condição *sine qua non* daquele, da importância de redefinição do currículo e sua ampliação na prática manifestada na criação própria do campo de trabalho, assim como na invenção de projetos, oficinas, temas geradores de estudos, etc. (ARROYO, 2011), elementos estes contrários ao entendimento do currículo como objeto inerte e indiferente à reconstrução na prática de algumas de suas prescrições.

Sob outro viés, Pacheco (1996) elenca pontos elementares para apontar o estudo do currículo como de suma importância na formação do futuro professor, especialmente atentando ao estudo e investigação curricular como forma de compreender os fenômenos educativos, fenômenos estes indissociáveis de seu exercício na docência no ambiente escolar. De tal modo, afirma que, sendo o currículo reconhecido como uma área do saber educativo é indispensável sua discussão na formação de professores.

Sendo indispensável sua contemplação nos fenômenos formativos a nível superior, pode-se fazer paralelo à noção enviesada pelo currículo como elemento intrínseco às ações docentes escolares ao nível do ensino básico. Nessa perspectiva, analisar o currículo por entre esses dois níveis destaca uma linha contínua de significações formativas e conceituais atribuídas a este objeto que recaem na sua apropriação teórica e prática (na formação acadêmica) e, de por outro lado, na sua operacionalização refletida (na ação educativa).

O currículo em desenvolvimento no ato do exercício docente perspectiva fundamentalmente um vínculo necessário à linha contínua salientada acima, uma vez que é no âmbito das discussões e estudos acadêmicos que se podem ter

percepções em graus maiores dos níveis de autonomia docente que orientam as práticas curriculares perante a operacionalização e desenvolvimento do currículo nas ações educativas.

Sobre este ponto, insistimos com Pacheco (1996) quando este elenca, em termos curriculares, níveis de autonomia docente em consonância direta, ou não, aos rigorosos mecanismos de controle curricular existentes no plano operacional do currículo na escola. Cabe sintetizar a premissa trazida pelo autor no que concerne a ideia de que os elementos de sistematização pedagógica para o ensino como objetivos, conteúdos, atividades/recursos e avaliação possuem referências explícitas de efetivação curricular a nível institucional, mas, por outro lado, indicam implicitamente o papel e autonomia do professor mediante o desenvolvimento de cada um deles.

Referindo-se a tais elementos em sentido de autonomia curricular docente (PACHECO, 1996), podem-se analisar contextos nos quais a formulação dos objetivos de aprendizagem na escola seja associada a uma autonomia colegial em compartilhamento com outros professores⁵. Ademais, no que se refere aos conteúdos, destaca-se que o professor, apesar de não possuir autonomia para sua seleção⁶ e organização no que diz respeito ao trato destes com referência aos ciclos escolares – traçados a nível nacional por programas curriculares –, possui autonomia quanto à sua transformação didática, sequencializando-os de modo que sejam compreendidos pelos alunos.

No que diz respeito às atividades e ações didáticas organizadas pelo docente, salienta-se que este possui autonomia ampla, uma vez que os programas curriculares podem conter apenas sugestões metodológicas e direcionamentos para a ação docente. Nesse sentido, é papel do professor gerir da maneira que lhe convir e lhe for mais adequada às atividades direcionadas à aprendizagem discente. Por

⁵ Com atenção para o fato de que o docente goza de uma autonomia mediante os objetivos de aprendizagem em sua ação individual com os conteúdos de ensino selecionados para a ação educativa em situação real de aula.

⁶ Esta lógica de seleção dos saberes se expressa, a exemplo da BNCC (2016), na postura norteadora de tal documento quanto à organização de unidades temáticas e objetos de conhecimento a serem trabalhados por blocos, de acordo com a seriação escolar. Mas que o professor possui autonomia para o planejamento e seleção de conhecimentos específicos com referência a tais unidades e objetos. Evidencia-se isto quando se analisa que, apesar de a BNCC direcionar o trato às danças urbanas na unidade temática Danças para o 6º e 7º anos na Educação Física, é o professor o agente mediador dos temas relacionados a este objeto de conhecimento, podendo este selecionar, articular e planejar a melhor sequência com as quais os diferentes tipos de danças urbanas poderão ser trabalhados, tomando como referência os contextos, necessidades e especificidades culturais de cada turma.

fim, referente à avaliação, dispõe o docente tanto de autonomia colegial quanto subjetiva. A primeira observada nos procedimentos avaliativos institucionais organizados com seus pares na escola e a segunda na aplicação de seus próprios critérios avaliativos, de acordo com as características das turmas e dos alunos (PACHECO, 1996).

Importante salientar que, ao analisar o currículo em paralelo ao contexto português, Pacheco (1996) situa fatores que possivelmente não se enquadram nas análises desse objeto em território brasileiro, sobretudo referindo-se à reflexão dos níveis de autonomia docente perante o currículo. O que importa é evidenciar que estes mesmos fatores são elementos reais e ponto de partida para uma maior atenção sob a prática curricular. Logo, necessariamente podem ser discutidos nos espaços de formação para a docência.

Esta atenção demarca um ponto essencial na discussão sobre o currículo em interseção à Educação Física na formação acadêmica: uma aproximação ao papel da interdisciplinaridade. Não pretendendo de forma abrangente adentrar teoricamente o campo da interdisciplinaridade – tendo em vista não ser objeto principal deste estudo – o ponto que destacamos em relação aos autores que estudam e discutem o currículo, reverbera sob a ideia de que a interdisciplinaridade necessita moldar e mediar todo o processo de formação docente. E, conseqüente, carece permear as dinâmicas de ensino no interior das disciplinas curriculares dos cursos de licenciatura, especialmente da Educação Física.

Apoiamo-nos epistemologicamente na precisão terminológica sobre a interdisciplinaridade de Japiassu (1976, p. 75) quando aponta que o fundamento do espaço interdisciplinar se pauta na negação e superação das fronteiras disciplinares⁷, ressaltando que a interdisciplinaridade se caracteriza por um nível de colaboração entre diversas disciplinas, resultando em interações recíprocas propriamente ditas entre as mesmas, “de tal forma que, no final do processo interativo, cada disciplina saia enriquecida”.

Ainda dialogamos com Fazenda (2008) quando enfatiza a necessidade de uma formação interdisciplinar de professores, assinalando que a formação profissional requer competências concernentes às formas de intervenção solicitadas

⁷ Para o autor, a disciplinaridade significa “a exploração científica especializada de determinado domínio homogêneo de estudo [...]” (JAPIASSU, 1976, p. 72), denotando o viés específico do estudo isolado de seu objeto por cada saber disciplinar.

e às condições relativas a seu melhor exercício. Nesse sentido, conforme destaca, o desenvolvimento de tais competências passa pela união de diferentes saberes disciplinares, a interdisciplinaridade, de tal forma que tais saberes interajam de forma dinâmica e não linear ou hierarquizada.

Tratamos, nesse caso, do que poderíamos chamar interação envolvente sintetizante e dinâmica, reafirmando a necessidade de uma estrutura dialética, não linear e não hierarquizada, onde o ato profissional de diferentes saberes construídos pelos professores não se reduzem apenas a saberes disciplinares (FAZENDA, 2008, p. 99).

Se destacarmos as considerações de Fazenda (2008) ao frisar que a interdisciplinaridade se situa como atitude de ousadia e busca frente ao conhecimento, somados aos apontamentos de Freire e Almeida (2017) sobre as particularidades de cada disciplina como ponto de partida para o estabelecimento de relações e diálogos interdisciplinares, entende-se o porquê de o currículo como campo do conhecimento poder estar imerso em dinâmicas de interação entre os diversos saberes disciplinares presentes em um processo de formação docente; tendo em vista assumirmos neste trabalho a perspectiva referente ao modo como este objeto pode ser destacado como elemento de conhecimento trabalhado nas especialidades de cada disciplina formativa na graduação; daí seu caráter interdisciplinar intrínseco.

Em termos práticos, como destaca Kelly (1981, p. 17), “cumpre reconhecer que o estudo do currículo, a exemplo do estudo de qualquer outra área em educação, exige um enfoque verdadeiramente interdisciplinar e integrado”. Conforme argumenta o autor, estudar e discutir currículo atravessa um enfoque eminentemente interdisciplinar. Para isto, vale dizer, em relação aos propósitos do referido estudo e a partir da noção que compreende o currículo como elemento plural de significações, que entender perspectivas curriculares em instância formativa docente necessariamente implica (re)ver os diferentes *lócusem* que se situa este campo (do currículo). Implica, sobretudo, dizer que o elemento curricular, passivo de discussão, navega transversalmente por distintas áreas e objetos de conhecimento no processo de formação.

A noção em destaque expressa a ideia de que o currículo não objetiva a articulação isolada ao estudo próprio de seu campo, pois atravessa o estudo de outros campos do conhecimento da área educacional, uma vez que, segundo

salienta Pacheco (1996), a teoria, bem como o desenvolvimento do currículo, não detém exclusividade na apreciação ao estudo do currículo, mas sim, em confronto, em termos interdisciplinares, à “pluralidade de ilhas discursivas” (p. 25) que perpassam às disciplinas do ramo de conhecimento referente à Educação.

No campo da Educação Física, como já abordado anteriormente, podemos refletir sobre a variedade de “ilhas discursivas” nas quais a abordagem do currículo como objeto de estudo se insere, evidenciando o teor interdisciplinar necessário à formação acadêmica para a docência nesta área. Nesse contexto, destaca-se a relação entre o currículo e a didática, às práticas de ensino, às noções históricas e epistemológicas, às políticas educacionais, bem como os objetos de conhecimento da Educação Física manifestados nas práticas corporais e seu ensino na escola (planejamento e ação), entre outras.

Sendo assim, o currículo, em caráter interdisciplinar, se torna elemento essencial de discussão no ambiente acadêmico. Este caráter é reforçado na medida em que analisamos, especialmente na licenciatura em Educação Física, que a perspectiva do ensino de seu objeto na escola (isto é, das práticas corporais) possui relação estreita às bases e temas de estudo do currículo. Dito isto, o currículo enquanto tema interseccionado aos diversos estudos e com enfoque educacional merece atenção especial quanto à explanação em processos formativos para a docência, especialmente em se tratando de processos interdisciplinares para sua discussão nos vários campos de abrangência (disciplinas curriculares do projeto de formação inicial docente) onde se insere seu objeto de estudo.

Nesse sentido, a análise que se segue toma como pressuposto o evidenciado anteriormente. À luz da pluralidade de conceitos e enfoques temáticos do currículo, sobretudo na Educação Física, a reflexão apresentada no capítulo seguinte de análise dos resultados destaca as perspectivas teóricas do estudo do currículo na formação inicial docente em Educação Física da UFPA. Em um esforço teórico de análise às ementas das disciplinas que compõem o projeto de formação do curso, a discussão que se segue, para além de categorizar e evidenciar a discussão sobre “currículo” no projeto de formação inicial docente, tratar-se-á de apontar possíveis potencialidades relacionadas a tal discussão.

3 ANÁLISE DO ESTUDO DO/SOBRE CURRÍCULO NA FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFPA BELÉM

Este trabalho, por ora, concentrou-se no diálogo teórico acerca da compreensão do campo de conhecimento do currículo em interface à escola e a Educação Física escolar. Para fins de correlação entre este processo de compreensão à luz dos conceitos e temáticas sobre o currículo, o ponto de partida da análise dos resultados teóricos alcançados no estudo evidencia, em função da perspectiva disposta no quadro a seguir, a explanação das disciplinas curriculares do curso de Educação Física da UFPA em relação à presença das temáticas do currículo, isto é, da discussão e estudo sobre o currículo na formação inicial.

Quadro 1 – Temáticas privilegiadas quanto ao estudo do currículo nas disciplinas formativas do curso de Educação Física da UFPA.

	Disciplinas curriculares	Temáticas privilegiadas
Estudo e discussão do/sobre currículo	• Bases Teóricas e Metodológicas do Ensino do Jogo; • Estudos em Lazer; • BTM do Ensino do Esporte; • BTM do Ensino da Ginástica; • Avaliação Educacional • Didática e Formação Docente em Educação Física; • Metodologia do Ensino da Educação Física; • Estágio Supervisionado I; • BTM do ensino de Lutas; • BTM do Ensino da Dança • Estágio Supervisionado II; • Fundamento da Educação Física Inclusiva; • Cultura Popular e Educação Física: Bases Teóricas e Metodológicas; • Políticas Públicas em Esportes e Lazer; • Educação Física Adaptada.	• Desenvolvimento do currículo: a) Princípios organizativos; b) Planejamento curricular; c) Seleção de conteúdos e sua não neutralidade; d) Organização curricular (trato com o conhecimento); e) Operacionalização curricular; f) Currículo em ação (prática curricular). • Redefinição curricular; • Tendências/abordagens curriculares (na EF); • Teoria curricular pós-crítica; • Formação de identidades; • Programas, diretrizes e políticas curriculares.
Potencial de discussão sobre o currículo	• História dos Esportes e da Educação Física; • Estudos Filosóficos em Educação Física; • Estudos Antropológicos em Educação Física; • Estudos Sociológicos em Educação Física; • Avaliação e Medidas em Educação Física.	• Concepções curriculares (na EF); • Teoria curricular pós-crítica; • Reflexão sobre teorias curriculares tradicionais na EF; • Trato a conteúdos e conhecimentos.

Fonte: O autor.

Identificou-se que dentre as disciplinas presentes na formação em Educação Física da UFPA, um quantitativo significativo apresenta tacitamente menções às temáticas de estudo sobre o currículo no campo da Educação Física escolar. Nesse sentido, uma análise inicial deste panorama implica na valoração relacionada ao curso correspondente a essencialidade da presença do referido estudo para a formação inicial em Educação Física e, especialmente, das implicações sobre a significância de tal presença para com as futuras intervenções curriculares na área pelos discentes em processo de formação. .

Ademais, remonta à emergente necessidade da discussão curricular nos processos formativos característicos dos cursos de licenciatura, situando-se a Educação Física neste universo particular. Dito isto, ocorre que a necessidade anunciada comunga com perspectivas próprias que visualizam no currículo potenciais de estudo com referência aos temas que fazem desse campo de conhecimento um aliado indispensável aos condicionantes da ação educativa na escola; nesse sentido, da *práxis* do campo da Educação Física neste ambiente.

Objetivando uma organização didática com relação à apresentação e análise dos dados e, sobretudo, da reflexão perante os mesmos com vista a possíveis apreciações sistematizadas dos leitores deste estudo, optou-se por elencar a identificação da discussão e estudo sobre o currículo disciplina a disciplina da grade curricular do curso, tendo em vista a necessidade de particularizar a essência da referida discussão em cada componente curricular⁸.

3.1 Percurso acadêmico da Educação Física da UFPA Belém: o olhar ao currículo como objeto de estudo e discussão

O curso de Educação Física da UFPA inaugura seu processo formativo com seis disciplinas curriculares, dentre as quais as “Bases Teóricas e Metodológicas do Ensino do Jogo” e os “Estudos em Lazer” expressam em sua ementa direcionamentos sobre o estudo de temáticas sobre o currículo nesse semestre (1º).

Quanto a “Bases Teóricas e Metodológicas do Ensino do Jogo”, evidencia-se

⁸ Relembrando que as temáticas curriculares, de um modo geral, presentes (e em potencial) na formação deste curso estão apresentadas no Quadro 1.

que seu título apresenta premissas claras de discussão curricular, sobretudo com referência aos termos “Metodológicas” e “Ensino”, ambas em relação direta às manifestações curriculares na perspectiva de seu desenvolvimento. No entanto, a ementa não apresenta princípios curriculares claros, com exceção da passagem “Vivências lúdicas em diferentes contextos educacionais” (UFPA, 2012b, p. 2) que se refere às vivências traduzidas no currículo em ação, ou “O jogo como fonte de compreensão do mundo e o seu papel na educação” (*idem*) que expressa o jogo como um conteúdo na Educação Física, de fato selecionado para fins essenciais na educação do sujeito que o pratica, logo, manifestado como um conteúdo particular da cultura do ser humano.

Em “Estudos em lazer”, diagnosticou-se uma associação referente ao entendimento do conteúdo curricular como elemento pertencente ao estudo do currículo. Esse entendimento está expresso na seguinte passagem na ementa: “Conteúdos culturais do lazer” (UFPA, 2012b, p. 3), evidenciando que o lazer como conteúdo relacionado à área da Educação Física possui conteúdos culturais que, apesar de não explorar na própria ementa sua relação com o campo escolar, é uma via potencial para a tradução em práticas educativas que buscam no lazer conteúdos para o trabalho pedagógico na escola.

O segundo semestre da formação, em semelhança dimensional às “Bases Teóricas do Ensino do Jogo”, expressa temáticas particulares do currículo. Refere-se à disciplina “BTM do Ensino do Esporte”, a qual apresenta contemplação de discussão curricular manifestada em sua ementa. Tal noção está apresentada nas passagens: “O ensino do esporte no espaço escolar e não-escolar sob a perspectiva metodológica” (UFPA, 2012b, p. 5) e “Re-significações metodológicas do ensino do esporte” (*idem*). Em perspectiva curricular, as passagens representam o eixo do currículo em desenvolvimento (em caráter metodológico e perspectiva operacional), entendendo o ensino do esporte a partir de um viés essencial de organização metodológica, logo, curricular, e, sobretudo, repercutindo a análise de sua ressignificação; possivelmente uma ressignificação oposta ao ensino tradicional do conteúdo na Educação Física: concepção curricular esta de trabalho metodológico historicamente observado no componente curricular na escola. A disciplina comunga com premissas de revisão curricular deste viés.

Igualmente ao semestre anterior, o terceiro período do curso também apresenta discussão sobre o currículo somente em disciplina ligada a bases teóricas

e metodológicas, desta vez da ginástica. Esta constatação nos permite tecer uma importante reflexão manifestada na presença da discussão curricular, em sua maioria, na dimensão Técnico-Instrumental (UFPA, 2012a) explícito no PPP do curso de Educação Física da UFPA (com exceção da disciplina “Estudos em Lazer”).

Quanto à “BTM do Ensino da Ginástica”, esta apresenta referências para a visualização do currículo como objeto de enfoque metodológico e de ensino, referências estas atreladas ao desenvolvimento do currículo em relação ao trato com a ginástica nos ambientes de intervenção escolar e não escolar.

A ementa, por sua vez, assim como a disciplina História dos “Esportes e da Educação Física” relembra processos de fundamentação histórica e cultural relacionada aos movimentos gímnicos, tratando especialmente das “[...] escolas ginásticas europeias e Educação Física brasileira” (UFPA, 2012b, p. 8), abordando princípios curriculares claros ao se analisar as influências dessas escolas para a intervenção da Educação Física escolar no século XX, quanto ao tipo de formação pretendida por intermédio da hegemonia da ginástica como conteúdo relacionado à formação de identidades saudáveis como apontaram Nunes e Rubio (2008).

Ademais, a ementa contempla estudo sobre “Os elementos constitutivos da ginástica e suas aplicações no contexto escolar e não-escolar” (UFPA, 2012b, p. 8), apontando para bases que constituem o conteúdo da ginástica e as estratégias metodológicas, em viés de operacionalização curricular, para aplicação e trato com o conhecimento de seu objeto nos espaços de formação escolar.

O quarto semestre inicia na perspectiva de contemplação à metade da formação em Educação Física, e junto dela a contemplação inicial da discussão e estudo sobre o currículo na dimensão Didático-Pedagógico das disciplinas do curso. Esta é uma análise importante, pois expressa a afinidade de tal dimensão em paralelo ao debate curricular, tendo em vista tais dimensões atreladas às suas significações particulares referenciar elementos intrínsecos às práticas educacionais na escola.

Logo, em se tratando da “Avaliação Educacional”, a disciplina destacadamente apresenta enfoques curriculares. Em primeiro lugar, no próprio título da mesma, representando um dos momentos do processo de ensino aprendizagem na escola, logo do desenvolvimento do currículo. Em segundo lugar, no destaque para o estudo das “Principais abordagens, pressupostos, conceitos e estratégias de avaliação em Educação Física” (UFPA, 2012b, p. 11). O estudo

referente a esta passagem sinaliza para o processo em si da operacionalização curricular e evidencia a avaliação como um componente do processo de planejamento do currículo na escola, sendo esta noção referendada na passagem seguinte “A avaliação enquanto componente do planejamento no espaço escolar [...]” (*idem*), seja – destacamos – no currículo em seu plano escrito ou na própria ação curricular. A avaliação, nesse sentido, representa etapa elementar do processo de sistematização pedagógica na escola e, conseqüentemente, para o trabalho planejado com a Educação Física escolar.

Por sua vez, “Didática e Formação Docente em Educação Física” acena para a didática como fenômeno concreto do processo de ensino aprendizagem com fim nas decisões práticas na escola (prática curricular), assim como já apontamos no referencial teórico. Alguns elementos são de válida consideração para as relações com as discussões contempladas neste trabalho. Em primeiro lugar, o movimento de estudo do currículo associado à Educação Física escolar pela discussão na disciplina das “Tendências pedagógicas da Educação e Educação Física brasileira” (UFPA, 2012b, p. 11). Tal movimento perpassa o caráter de trabalho com a Educação Física na escola em sentido de seleção dos conteúdos para o trato com os conhecimentos das práticas corporais; seleção esta, em situação de aula, mediada por tendências educacionais e da Educação Física no Brasil e representada mediante elementos discursivos e políticos de opção curricular por tendências ou abordagens compatíveis com a visão de mundo, sociedade, sujeito e Educação Física do(a) professor(a).

Ademais, a disciplina contempla o estudo do “Planejamento educacional; programa, plano de ensino, componentes” (UFPA, 2012b, p. 11); estudo este relacionado a enfoques curriculares de caráter voltado ao planejamento de um currículo e dos processos de ensino da Educação Física. Importante lembrar o potencial para a produção, nesta disciplina, de discussões voltadas à compreensão do planejamento na área como processo autônomo docente em relação à redefinição do currículo e sua ampliação na prática educativa, contrastando, assim, com programas curriculares de caráter escrito e estagnado.

Isso quer dizer, em relação ao potencial da disciplina “Estudos Antropológicos em Educação Física”⁹, da possibilidade pedagógica de trabalhos, por exemplo, com

⁹ Apresentado na seção seguinte de análise dos dados.

o esporte, em associação a transversalidade da temática de gênero; sendo este um tema gerador que entende o trato com o conhecimento do esporte em perspectivas histórica, social e antropológica, circundadas, em uma de suas vertentes, pela abordagem dos diversos discursos que pensam o fenômeno esporte como de exclusividade hegemônica de um gênero (masculino) em detrimento a outro (feminino). Tal abordagem na Educação Física expressa exemplo claro de como o planejamento curricular, em diálogo com Corazza (1997), pode servir como estratégia político-cultural no intuito de antagonizar com o currículo “oficial”, por vezes eurocêntrico e que coloca o homem como sujeito hegemônico das práticas históricas.

A segunda metade do processo acadêmico-formativo, iniciando seu 5º período, demarca três disciplinas específicas e elementares para a formação em Educação Física. Com exceção da disciplina “BTM do ensino de Lutas”, entendida no mesmo processo das outras BTM’s com relação ao ensino dos conteúdos na área, “Metodologia do Ensino da Educação Física” e “Estágio Supervisionado I” elencam-se enquanto disciplinas intrinsecamente relacionadas ao estudo do currículo em diversos enfoques temáticos.

No que diz respeito à constatação acima, reforçamos a análise do PPP do curso e sua proposta de ações curriculares integradas, destacando o pressuposto da interdisciplinaridade apresentado neste trabalho com ênfase na “ruptura com a fragmentação do saber” (UFPA, 2012a, p. 18) entre as disciplinas da formação.

Nessa direção, destaca-se o momento pontual¹⁰ referente aos eixos integradores semestrais, nas quais “as disciplinas articulam-se de forma integrada por meio de um eixo temático por semestre” (UFPA, 2012a, p. 18), apresentando em seu eixo 05, num total de 08, a “Educação Física na Ed. Infantil e no Ensino Fundamental”, inserido neste a contextualização e problematização da realidade sócio-educacional geral da escola e da educação física no que diz respeito ao planejamento, ensino, gestão, projeto político-pedagógico e currículo da educação infantil e ensino fundamental (UFPA, 2012a).

Visualiza-se, no eixo supracitado, a primeira indicação concreta concernente ao currículo e sua inserção nas dinâmicas integradas de estudo nas disciplinas correspondentes ao quinto semestre da formação, embora o próprio estudo e

¹⁰ A integração entre as disciplinas obedece a dois momentos pontuais: o planejamento interdisciplinar e os eixos integradores semestrais (UFPA, 2012a).

discussão de algumas categorias e enfoques do currículo já se fizessem presentes em disciplinas anteriores a este período, sobretudo no quarto semestre, o qual possui eixo correspondente a “Educação Física e Práticas Pedagógicas”, sinalizando questões estruturantes da organização escolar em sua relação com a prática pedagógica (UFPA, 2012a), noções estas também relacionadas a discussões curriculares de um modo geral.

Assim, em sua ementa, “Metodologia do Ensino da Educação Física” pontua como elemento de estudo “a organização do conhecimento em Educação Física e suas diferentes abordagens metodológicas” (UFPA, 2012b, p. 14). Este trecho revela um enfoque temático do currículo fortemente associado à relação entre este e o conhecimento como corpo que compõe as estruturas de saberes de um componente curricular como é o caso da Educação Física.

Ademais, importante situar que o trabalho escolar com conhecimentos de uma área de intervenção como a Educação Física – situamos aqui o contexto escolar – não ocorre em dissonância a abordagens e “referências metodológicas” (UFPA, 2012b, p. 14); estes de pertencimento intrínseco ao desenvolvimento do currículo e seu teor político. Situar o lugar das abordagens metodológicas na/para intervenção pedagógica expressa o caráter operacional (em intencionalidade e de modo real) do currículo e seu código discursivo para a organização e trato com o conhecimento. Particularmente, na Educação Física na escola se situam as abordagens de caráter pedagógico e/ou metodológico sistematizadas para a organização e trato com o conhecimento; a exemplo da crítico-emancipatória (KUNZ, 1992) que possui em seu cerne uma forma metodológica crítica de organização e trato com os saberes envolvidos nas práticas corporais, sobretudo com o esporte, bem como a abordagem construtivista de Freire (1989) que abrange outro viés de trato metodológico em viés distinto a abordagem de Kunz (1992).

Em sentido único, cumpre dizer que as metodologias de ensino na Educação Física reiteram o entendimento do currículo como objeto vinculado às diferentes formas metodológicas de organização e trato com os saberes do objeto da Educação Física e, para tanto, dialogam com concepções marcadas, ou não, no campo das concepções e teorias curriculares.

O “Estágio Supervisionado I” é elencado como o primeiro processo formativo no curso que efetiva a relação Universidade-Educação Básica em condições próprias de contato do estudante de graduação com *lócus* específicos de trabalho

profissional. A disciplina, por sua vez, possibilita o estudo de algumas proposições que se valem do objeto de disciplinas anteriores (como as metodologias de ensino na Educação Física), bem como reforçam o enfoque curricular mediante a relação do estudo e discussão do objeto de tais disciplinas, de estudos próprios do Estágio Supervisionado I, e de ambas para o entendimento do currículo como agente mediador das práticas docentes na escola.

Sendo assim, o primeiro elemento de discussão na ementa chama a atenção para princípios operacionais (bases para o trabalho com proposições metodológicas de ensino direcionadas a atuação docente) e organizativos (trato metodológico com os conhecimentos em função de um ciclo escolar específico) do currículo. Estes elementos temáticos relacionados ao currículo estão explícitos em: “Estudos acerca das diferentes proposições metodológicas em educação física escolar e da práxis docente em instituições de ensino formal (ensino fundamental, séries iniciais – 1ª a 5ª séries)” (UFPA, 2012b, p. 15).

Adicionalmente, a disciplina proporciona o estudo da “Organização instrumental de elementos constitutivos da organização do trabalho pedagógico e de processos avaliativos” (UFPA, 2012b, p. 15). Isto expressa proposições curriculares voltadas ao processo de desenvolvimento do currículo associados à estruturação dos componentes que são elementos constituintes do trabalho pedagógico. Logo, o “Estágio I” implica relações diretas entre currículo e trabalho pedagógico, uma vez da essencialidade de visualização deste último imbricado a uma sequência estruturada do que fazer do currículo, manifestada no planejamento, operacionalização e avaliação do processo de ensino aprendizagem.

Por fim, esta disciplina possui identidade fortemente marcada na possibilidade de experimentação da instância prática do desenvolvimento do currículo em ação pedagógica. Para tanto, reforça a análise anterior: “atividades [...] sobre práxis docente na escola, vivenciando a realidade pela observação e regência de classe, planejamento, reflexão e avaliação pedagógica” (UFPA, 2012b, p. 15). Reitera-se, portanto, que o processo anterior de planejamento, e, sobretudo o de regência, expressa a noção prática do currículo, isto é, o currículo em ação. Pois, considerar a importância da organização do trabalho pedagógico requer a reflexão sobre a instância macro relacionada ao currículo em desenvolvimento, desde sua composição como documento escrito a sua efetivação em esfera pedagógica e educativa, uma vez que, a título de exemplificação, planejar e organizar atividades

direcionadas com a ginástica como conteúdo da Educação Física a crianças em fase escolar inicial implica no entendimento e reflexão sobre como dosar tal conteúdo para tal faixa etária, como analisar seu valor cultural e educativo e, sobretudo, como relacioná-lo às capacidades cognitivas e vivências destes mesmos alunos.

Por fim, “BTM do Ensino das Lutas”, igualmente a outras fundamentadas nos conteúdos da Educação Física escolar, se preocupa em discutir bases teóricas e metodológicas para a assimilação discente de seu trato em situação de ensino. Demarca não somente o estudo de seu ensino na Educação Física escolar, mas a outros espaços de atuação com tal conteúdo. Para tanto, se propõe a “Vivenciar, estruturar e aplicar intervenções pedagógicas de cunho teórico-prático nos diversos contextos sociais no qual o mesmo se insere” (UFPA, 2012b, p. 15), especialmente no espaço educativo da escola. Embasada pelo princípio de operacionalização curricular, cumpre apontar que este primeiro vincula-se ao princípio do currículo em ação, quando da perspectiva associativa entre as bases teóricas que expressam o processo sistematizado de estruturação e aplicação de intervenções pedagógicas com as lutas nos contextos de trabalho, escolar ou não escolar.

Assim, importante analisar que o currículo se manifesta em processo inerente às bases que norteiam a ação prática para o trato com as lutas, pois oferecem parâmetros que entendem este conteúdo como importante para o processo de ensino e, por sua vez, da necessidade deste ensino estar em diálogo constante com temáticas particulares do currículo, logo em relação recíproca, quer seja da estruturação pedagógica mediada pelo desenvolvimento do currículo em processo de operacionalização (código metodológico), quer seja da prática curricular, pela aplicação de intervenções pedagógicas anteriormente planejadas e estruturadas para fins de ação educativa.

Nesse sentido, a ementa proporciona elementos os quais fazem pensar a própria intervenção pedagógica, planejada e estruturada, em situação educativa quando aponta o estudo “[...] das lutas enquanto produção humana, contextualizando-as histórica, social e culturalmente” (UFPA, 2012b, p. 15) e da “Análise crítica do fenômeno lutas” (*idem*), antevendo que o papel docente em torno deste conteúdo requer pensá-lo em sua abrangência para o trato sistematizado no currículo da Educação Física escolar, logo na ação pedagógico-educativa.

Prosseguindo, o 6º semestre do curso oferece a última das BTM’s, desta vez a “BTM do Ensino da Dança”, completando o ciclo de conteúdos tidos, na

perspectiva da cultura corporal (COLETIVO DE AUTORES, 2012), como objetos de conhecimento de que trata a Educação Física. Em sua vertente, esta disciplina apresenta bases teóricas sobre o conteúdo da dança para intervenção nos espaços aos quais pode se inserir tal prática corporal. Nesse sentido, baseada em tal premissa, navega por enfoques curriculares claros, com fins no processo de desenvolvimento do currículo em uma esfera prática, a exemplo do “Estudo das formas básicas do movimento associadas à dança” (UFPA, 2012b, p. 17), sendo tais formas básicas elementos de conhecimento a serem pensadas para o trato educativo.

Em perspectiva de operacionalização curricular, a ementa aponta o estudo da dança e “[...] suas implicações metodológicas em educação física” (UFPA, 2012b, p. 17). Assim como em outras disciplinas que apresentam caráter metodológico, “a dança como conteúdo em educação física” (*idem*) necessita de propostas que impliquem na sistematização de seu corpo de conhecimento para o ensino na escola. Logo, necessita ser visualizada como conteúdo inserido no currículo da Educação Física das instituições escolares e, nesse sentido, expressa pressupostos curriculares intrínsecos ao desenvolvimento prático relacionado ao seu ensino metodologicamente planejado.

Importante atentar para a premissa sinalizada pela ementa evidenciada no “Reconhecimento da dança nas diversas manifestações da cultura de movimento” (UFPA, 2012b, p. 17). Este reconhecimento abre espaço para a reflexão sobre a dança enquanto conteúdo cultural ligada aos diversos grupos culturais que compõem a sociedade, logo aos diversos tipos de dança presentes no mundo. Sobretudo às de grupo que historicamente possuem sua história, cultura e práticas corporais negadas no seio social.

Antevemos potenciais de discussão sobre aquilo que Sacristán (2000) evidencia como a seleção de conteúdos em suas diferentes formas de organização na ação curricular, para que não incorra na seleção de um único tipo de cultura no ambiente escolar. Assim, importante refletir sobre estudos e concepções curriculares atrelados à dança para com a manifestação dos tipos de dança que reconheçam a cultura dos diferentes povos brasileiros, ademais locais, como a das comunidades negras, indígenas, quilombolas etc. Isto colocaria em evidência o caráter

multicultural¹¹ do trato à prática da dança enquanto conteúdo, mediante a afirmação de identidades destes grupos, reforçando teorias curriculares em perspectiva pós-crítica¹² no âmbito da Educação Física escolar e das práticas corporais de um modo geral.

O “Estágio Supervisionado” II, segundo processo formativo do estágio curricular no curso, abrange as mesmas perspectivas teóricas do Estágio Supervisionado I, com diferença acentuada na discussão sobre o princípio organizativo do currículo, o qual, nesta disciplina, possibilita o planejamento de trabalhos pedagógicos em situação de estágio voltados ao ciclo escolar do ensino médio (UFPA, 2012b).

O processo final da formação inicial em Educação Física nos traz discussões curriculares outras, especialmente em se tratando da relevância de disciplinas voltadas à inclusão em relação ao estudo do currículo.

A discussão acima relatada se refere inicialmente à disciplina “Fundamento da Educação Física Inclusiva” no 7º semestre do curso. A disciplina apresenta princípio curricular voltado à materialização prática do currículo em termos de intervenção pedagógica na perspectiva da inclusão em Educação Física. Para tanto, apresenta bases em forma de “Orientações metodológicas para o trabalho inclusivo de pessoas com necessidades educativas especiais” (UFPA, 2012b, p. 20). Não apresentando aproximação mais evidenciada com o currículo e seu estudo na disciplina, a mesma possibilita noção central para a intervenção curricular com as práticas corporais a este grupo de sujeitos.

Nessa direção, diferentemente da disciplina que oferece o estudo e formação para o trato metodológico com o conteúdo dança, esta disciplina se diferencia por não apresentar a inclusão como conteúdo específico a serem aprendidas noções metodológicas para o “ensino da inclusão” na Educação Física. Diferentemente, como analisado, apresenta bases que evidenciam os modos pelos quais as práticas corporais podem ser trabalhadas metodologicamente em perspectiva inclusiva. Nada obstante, esta análise não descarta a perspectiva curricular associada à importância

¹¹ Atrelado ao âmbito dos Estudos Culturais e apoiando-se no currículo para compreensão de suas potencialidades no âmbito das práticas pedagógicas da escola contemporânea, o Multiculturalismo elenca-se como destacado elemento de estudo e problematização na Educação Física, sobretudo a partir de alguns trabalhos de Neira (2008, 2010, 2011, 2016).

¹² Segundo Eto e Neira (2017, p. 583) a teoria pós-crítica age em “relações específicas, nas quais grupos em determinadas situações são oprimidos e lutam para modificar sua condição por meio do direito de se fazerem representar”, tendo no currículo refletidas questões sobre identidade/diferença e emancipação, tal como salienta Silva (2005).

de visualizar o trato metodológico para com o objeto de ensino da Educação Física na perspectiva do currículo em ação.

“Cultura Popular e Educação Física: Bases Teóricas e Metodológicas”, particularmente apresenta o estudo das manifestações populares e suas expressões culturais, e o modo com as quais são entendidas como possibilidade de trabalho pedagógico na Educação Física.

Em aspecto de conteúdo na Educação Física, importa elencar que este componente curricular discorre sobre as diferentes práticas corporais trabalhadas na perspectiva da cultura popular, como a dança, o teatro, etc., de maneira especial, às práticas da cultura amazônica; revelando o primeiro tema curricular direcionado ao estudo das possibilidades de ação, em futuras intervenções pedagógicas, voltadas à seleção de saberes locais da cultura popular na Educação Física escolar. Assim, pressupostos curriculares se manifestam mediante a noção pela qual entende a organização de tais práticas no currículo da Educação Física no ambiente escolar, apesar da ementa não expor tal prerrogativa, com exceção do anteriormente apontado: “a possibilidade de trabalho pedagógico em Educação Física” (UFPA, 2012b, p. 21). Logo, a julgar pelo termo “trabalho pedagógico”, a ação deste trabalho revela enfoque curricular evidenciado na sistematização do conteúdo da cultura popular nas aulas de Educação Física, mediante as distintas vertentes de trabalho com os conhecimentos deste objeto de intervenção.

Ademais, a disciplina garante o teor de análise crítica e operacional sobre o currículo em paralelo às manifestações em cultura popular e seu trabalho na Educação Física. Crítica, porque aponta o “reconhecimento do valor educacional” (UFPA, 2012b, p. 21) destas manifestações, evidenciando a importância cultural e não neutra do referido conteúdo com fim na formação dos sujeitos alcançados pelo mesmo. E operacional porque sugere o estudo do “trato metodológico com as manifestações populares” (*idem*), haja vista o trabalho pedagógico com tais manifestações reforçar o caráter sistematizado de seus elementos metodológicos com vista a uma intervenção prática e curricular que busque nos conhecimentos presentes na cultura popular valores educacionais para a Educação Física e sujeitos escolares (alunos, nesse caso). Reitera-se que tal processo não ocorre em dissociação a um processo de operacionalização curricular, o qual passa pela organização dos métodos de trabalho com os referidos conhecimentos, visando uma ação pedagógica e educacional que se valha de aspectos formativos característicos

da educação escolar.

Finaliza-se a formação em Educação Física no 8º semestre e acompanham tal finalização duas disciplinas que trazem outros elementos relacionados ao estudo do currículo. Especialmente o estudo voltado às políticas curriculares para a Educação Física escolar.

Em “Políticas Públicas em Esportes e Lazer” encontramos bases para a discussão e estudo sobre programas, diretrizes e políticas curriculares voltadas à Educação Física escolar, evidenciadas em dois trechos de sua ementa: “A implantação e o contexto sócio-político-econômico atual da Educação Física no sistema escolar” (UFPA, 2012b, p. 23) e “Identificação de propostas (seus princípios e diretrizes) de políticas públicas na área de Educação Física [...]” (*idem*). As passagens não reforçam claramente o papel das políticas e programas curriculares, como a BNCC e os PCN’s para a Educação Física, assim como não explicita em sua bibliografia o mesmo apontamento, a qual dificilmente apresenta referências explícitas voltadas a tais políticas, com exceção da obra de Castellani Filho (1998).

A obra supramencionada, de um modo geral, possui aproximações com as políticas educacionais a qual, contudo, por se tratar de um trabalho da década de 90, dialoga com políticas educacionais do Governo FHC e seus impactos na Educação Física brasileira da época. Importante destacar outros elementos de discussão em tal obra, os quais perpassam, conforme apresenta o autor, sobre a Educação Física enquanto disciplina pedagógica e sua sistematização no espaço escolar, revelando a perspectiva curricular associando à Educação Física uma prática pedagógica de valor educacional na escola.

Reforçando a segunda passagem destacada da ementa, explicitada anteriormente, analisamos que, de fato, a referida disciplina apresenta indícios para a discussão das políticas curriculares nacionais para a Educação Física escolar, sendo esta discussão de essencial importância para os sujeitos em formação inicial, pois corresponde à vertente de análise aos discursos curriculares apresentados em diretrizes e ordenamentos que servem como referência ao trabalho com a disciplina na escola. Logo, de modo específico, trata-se de políticas públicas nacionais e educacionais que expressam diretrizes e políticas referentes a objetivos, conteúdos e direcionamentos da Educação Física e sua função na instituição Escola.

A disciplina que finda a análise desta seção é a “Educação Física Adaptada”, última a qual encontramos enfoques (não claros) temáticos de discussão do

currículo. A mesma premissa encontrada na disciplina “Fundamento da Educação Inclusiva” se encaixa nesta disciplina quando da perspectiva do currículo em ação. Nesse sentido, a mesma não apresenta enfoques curriculares para o estudo, mas reflete o pensar das intervenções com as práticas corporais com grupos especiais (pessoas com deficiência) a partir do “Estudo de métodos e técnicas aplicadas [...]” (UFPA, 2012b, p. 24). Nisso, cabe a consequente reflexão de como as práticas a estes grupos são manifestadas no currículo em desenvolvimento da Educação Física escolar, em função da organização das atividades e conteúdos do componente curricular.

3.1.1 O *lugar* do currículo

A análise da seção anterior nos possibilita algumas apreciações críticas. Fundamentalmente, podemos constatar que o currículo enquanto objeto de estudo e discussão está situado em caráter tácito¹³ quanto a seu *lugar* no processo de formação acadêmica em Educação Física da UFPA. Verifica-se esta noção quando se diagnostica que seu objeto não se apresenta de modo transparentemente declarado nas ementas das disciplinas. Contrariamente, apresenta-se mediante passagens que fazem referência a si, a exemplo da “[...] avaliação enquanto componente do planejamento no espaço escolar [...]” (UFPA, 2012b, p. 11).

Em segundo lugar, verifica-se que a discussão sobre o currículo está presente, em sua maioria, nas dimensões Didático-Pedagógico e Técnico-Instrumental, e em caráter reduzido, à dimensão Cultural do Movimento Humano, quando analisamos as dimensões do conhecimento correspondentes às disciplinas presentes no PPP do curso de Educação Física da UFPA. Uma breve análise às dimensões constatadas expressa argumento referente ao *lugar* das temáticas curriculares nos componentes de conhecimento vinculadas às dimensões Didático-Pedagógico e Técnico-Instrumental do currículo de formação. Haja vista a primeira ser “relativa aos saberes necessários à docência na educação básica” (UFPA, 2012a, p. 35) e a segunda reunir “saberes teórico-práticos aplicados ao

¹³ Podemos dizer, também, que o currículo como objeto de estudo se apresenta, subjetivamente, de modo explícito na formação em Educação Física da UFPA, apenas sob a seguinte condição: pela sinalização de suas categorias temáticas. Pois, torna-se claro que é presente o trato aos enfoques temáticos do currículo (seu *lugar*) nos componentes curriculares do curso de Educação Física desta instituição.

desenvolvimento humano” (*idem*).

Nesse sentido, ambas reiteram o caráter plural da discussão curricular no processo formativo da Educação Física; discussão esta propriamente ligada às bases que fornecem a apropriação teórica, conceitual e prática das dinâmicas curriculares da área no ambiente escolar.

Em sentido paralelo, quando analisamos termos norteadores presentes nos componentes curriculares da formação, diagnosticamos: ensino, metodologia, avaliação, didática, política, etc. Termos intrinsecamente associados às atividades corporificadas no terreno da escola, logo do currículo em associação a elas. Destarte, confirma-se a premissa pela qual entende o currículo em sua pluralidade de significações e em relação a sua representação como núcleo central da função da escola (ARROYO, 2011), possuindo funções específicas, tais como relacionadas aos projetos de formação mediados pelo currículo, às dinâmicas de ensino, ao desenvolvimento das atividades educacionais, aos processos metodológicos, entre outros.

Por outro lado, encontramos disciplinas que não apresentam discussão exata sobre o currículo. Nota-se que, em sua maioria, tais disciplinas não estão representadas nas dimensões do conhecimento anteriormente assinaladas, isto é, dimensões intrinsecamente relacionadas à atuação com a Educação Física na escola. Nesse sentido, não apresentam indicativo para o trabalho de seu conteúdo no espaço escolar ou então se distanciam, nas ementas, do objeto do currículo, a exemplo da disciplina “Introdução a Pesquisa” (dimensão Produção do Conhecimento Científico e Tecnológico) e “Fisiologia Geral” (dimensão Biológica do Corpo Humano).

Contudo, importante atentar, com referência a “Fisiologia Geral”, para a possibilidade de não afastar dimensões de conhecimento que, a priori, não possuem relação tão próxima com a Educação Física no ambiente escolar, como é o caso da dimensão Biológica do Corpo Humano. Uma vez que até esta dimensão pode acumular aporte teórico que contribua para as atividades na Educação Física na escola.

Acima ratificada está a perspectiva da disciplina “Fisiologia Geral”, a qual não apresenta discussão curricular na ementa e no referencial bibliográfico e que, por sua vez, apresenta pressupostos e noções de caráter biológico que na ementa da disciplina em nenhum momento possui relação com o currículo ou com a escola.

Entretanto, possivelmente nesta disciplina há de se visualizar um potencial para o entendimento da fisiologia como conteúdo na Educação Física escolar na passagem “Estabelecer as bases conceituais do funcionamento dos sistemas permitindo sua aplicação à educação física” (UFPA, 2012b, p. 4). Tal passagem não manifesta “educação física escolar”, porém alguns direcionamentos sobre currículo poderiam ser pensados, especialmente no caráter relacionado ao trabalho com a fisiologia do corpo humano no currículo escolar da Educação Física, sendo este um possível conteúdo.

Quando analisamos o papel da interdisciplinaridade atrelada ao objeto macro de conhecimento do currículo representado na dinâmica de formação superior e acadêmica do curso, destacamos duas perspectivas.

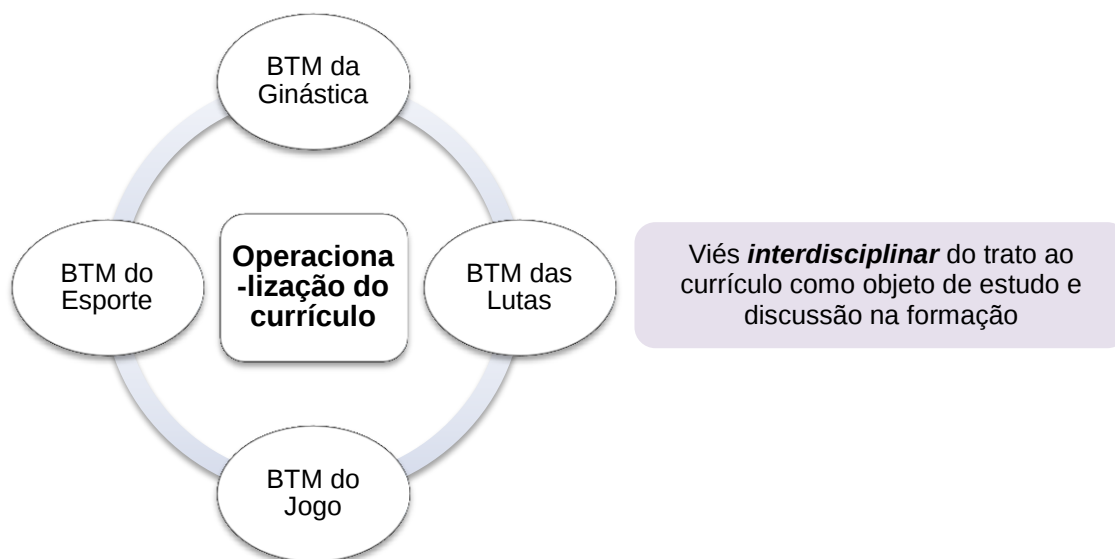
A primeira expressa que, apesar do currículo como objeto de estudo se manifestar de forma implícita na grade curricular, há, de fato, elementos que apontam pra certo viés interdisciplinar com o qual o currículo enquanto campo de conhecimento é trabalhado nos saberes disciplinares presentes na formação. Nesse sentido, intencionalidades formativas da licenciatura em Educação Física da UFPA sobre o trato interdisciplinar das temáticas curriculares e do próprio estudo do currículo reiteram o papel que a interdisciplinaridade exerce na formação superior da área, especialmente em se tratando do campo curricular como campo de conhecimento a ser discutido em viés de interação entre os distintos saberes disciplinares (FAZENDA, 2008).

A vertente de interação dos saberes disciplinares com vista à apreciação de objetos de estudos particulares e passivos de integração, como é o caso do currículo, se faz importante na perspectiva do planejamento interdisciplinar para os períodos de um curso de formação docente, especialmente em se tratando do planejamento interdisciplinar do PPP do curso de Educação Física da UFPA Belém, o qual manifesta em cada período da formação, a proposição de reunião do corpo docente, juntamente a representação discente das turmas do curso, com vista à apresentação e discussão dos programas das disciplinas de forma interdisciplinar (UFPA, 2012a).

Assim, a vertente destacada em sentido de trato interdisciplinar aos saberes disciplinares é facilmente visualizada quando se observa que um mesmo tema de discussão sobre o currículo percorre distintas disciplinas da formação (Quadro 1), distinguindo-se a abordagem dada ao mesmo em cada componente curricular. Ou

seja, quando elencada a categoria “operacionalização curricular”, cumpre destacar que seu trato teórico difere nas disciplinas “BTM do ensino da Ginástica”, “BTM do ensino das Lutas”, bem como em outras BTM's, tendo em vista ambas e as demais possuírem objetos particulares. A imagem¹⁴ abaixo ilustra esta perspectiva.

Imagem 2 – Viés interdisciplinar do estudo do currículo na formação em Educação Física da UFPA (Belém).



Fonte: O autor.

Imerso o referido tema de estudo – neste caso a operacionalização do currículo – em diferentes disciplinas, reforça-se aquilo que Japiassu (1976) apontou no que diz respeito ao modo pelas quais as mesmas possam sair enriquecidas quando da presença do currículo, em caráter interdisciplinar como objeto de estudo e discussão nas dinâmicas de ensino do processo formativo.

A segunda perspectiva evidencia que o estudo do currículo na formação superior e, especialmente na Educação Física, caracteriza-se como de suma importância para a formação do futuro professor ao estar fundamentada em dois pilares: a) a necessidade docente em entender os fenômenos educativos em sua intrínseca relação com o currículo; b) a construção de percepções discentes na graduação sobre os níveis de autonomia docente que orientam as práticas

¹⁴ Apresentamos o referido exemplo com disciplinas pertencentes a distintos semestres da formação em Educação Física da UFPA Belém, o qual, em sentido lógico, descartaria o viés de planejamento interdisciplinar pensando para um mesmo período acadêmico no curso desta instituição. Todavia, com tal exemplo, queremos apenas alertar para a viabilidade de trato interdisciplinar e integrado dos saberes disciplinares de um mesmo período e até mesmo de períodos diferentes.

curriculares perante o desenvolvimento do currículo; viés crítico este de destaque acentuado na literatura acadêmica e visualizado, a título de exemplo, na disciplina “Didática e Formação Docente em Educação Física” quanto à redefinição do currículo e sua ampliação na prática educativa.

Em suma, salienta-se que esta segunda perspectiva advém da primeira, tendo em vista que proporcionar academicamente instrumentos para entendimento do currículo de forma abrangente, assim como proporcionar reflexões críticas sobre a atitude de autonomia docente perante o mesmo – confirmando o postulado de Fazenda (2008) sobre o desenvolvimento de competências na formação profissional – e outros elementos de estudo, se dá pelo caráter interdisciplinar da discussão do campo curricular na formação docente, como expomos anteriormente em nossos resultados.

3.2 Potencialidades do estudo curricular em componentes da formação em Educação Física da UFPA Belém

A análise final do trabalho incide na identificação das disciplinas curriculares integrantes da formação em Educação Física da UFPA que apresentam em suas ementas possibilidades em potencial para a discussão do/sobre o currículo. Elencamos tais disciplinas no intuito de apontar a importância que as mesmas possuem no projeto formativo da instituição em relação à apreciação de seu conteúdo para com temáticas particulares do currículo como objeto de estudo.

Nessa direção, “História dos Esportes e da Educação Física” apresenta um potencial de discussão curricular na seguinte passagem na ementa da disciplina: “Origens da Educação Física brasileira: sistemas ginásticos europeus, higienismo, eugenia e esporte” (UFPA, 2012b, p. 1). Tal passagem potencialmente pode dialogar em uma perspectiva curricular com as concepções curriculares na Educação Física, em diálogo com o pressuposto histórico da área que há décadas veio traduzindo suas práticas pedagógicas em associação às concepções manifestadas em seu campo.

Por sua vez, “Estudos Filosóficos em Educação Física”, assim como a disciplina anterior, potencialmente pode trazer discussões curriculares, sobretudo mediante as perspectivas relacionadas às concepções de corpo e educação que orientam a prática. Isto está colocado em “Estudo dos paradigmas filosóficos e

científicos que orientam as concepções de corpo e educação” (UFPA, 2012b, p. 3). Neste sentido, a manifestação curricular nesse caso não necessariamente reflete alguma noção relacionada à prática curricular em si, mas implicitamente abre espaço para estudos e discussões que desembocam nos estudos curriculares de caráter filosófico que possam pensar concepções sobre corpo e educação que findam na ação educativa.

“Estudos Antropológicos em Educação Física”, em viés antropológico, oferece um potencial importante de discussão curricular à formação para a docência, especialmente em diálogo com a teoria curricular pós-crítica e sua tradução em práticas pedagógicas conduzidas pela mesma. Os referidos eixos norteadores da ementa dialogam com esta perspectiva: “Educação Física e gênero” (UFPA, 2012b, p. 6), “Educação Física e identidades culturais: Amazônia” (*idem*). Tais passagens nas ementas não explicitam o currículo como campo de estudo na antropologia e desta na Educação Física, mas potencialmente podem dialogar com as teorias curriculares pós-críticas e suas significâncias nas práticas educacionais da disciplina curricular na escola. Exemplo evidente desta assertiva expressa o possível trabalho com temáticas sobre gênero em uma perspectiva pós-crítica do currículo em relação às práticas corporais na Educação Física.

Soma-se a isto o trabalho com a perspectiva das identidades culturais que, em associação ao estudo do Multiculturalismo (CANDAU, 2008), pode representar a ênfase ao trabalho pedagógico com a Educação Física e suas práticas associadas às identidades culturais, especialmente amazônicas. São temas importantes à área no ambiente escolar e seu estudo e discussão na formação docente significam a expressão do trabalho com conhecimentos na Educação Física em relação a temas de interesse aos diversos grupos que compõem a sociedade e, sobretudo, suas relações com as práticas corporais históricas do mundo.

Em “Estudos Sociológicos em Educação Física” encontramos a não apresentação de propostas claras de trabalho com a Educação Física escolar, frisando o estudo da Educação Física em vínculo ao corpo como objeto da sociologia e do próprio campo. Portanto, analisar potenciais curriculares para a disciplina se torna um exercício árduo, uma vez da necessidade de ênfase mais objetiva ao potencial que este componente curricular representa, sobretudo para o estudo do corpo como objeto sociológico em interseção à Educação Física escolar.

Uma discussão interessante recai na contemplação pela ementa do estudo

sobre “Educação Física e processo disciplinar” (UFPA, 2012b, p. 9), destacando processos na Educação Física que há décadas dialogam com currículos tradicionais no ambiente escolar, especialmente em sentido de disciplinamento de corpos nas aulas que, em sentido geral, representou (e vem representando) o trato a conteúdos curriculares associados a concepções higienistas, esportivistas e tecnicistas que acabam entendendo o corpo na sociedade como instrumento hegemônico de dominação e disciplinamento.

Por fim, “Avaliação e Medidas em Educação Física” potencialmente destaca o processo de operacionalização curricular a partir “[...] dos pressupostos metodológicos relacionados ao conceito de medir e avaliar” (UFPA, 2012b, p. 9) na Educação Física escolar, sendo a “Avaliação e Medidas” um possível conteúdo de intervenção na escola. O destaque para o estudo sobre currículo nessa disciplina objetivamente não necessita centrar menções claras e explícitas sobre o campo de estudo curricular, mas sim colocar em evidência o próprio objeto deste componente (avaliação e medidas em Educação Física) e as estratégias metodológicas que garantam o trabalho significativo com os processos de “Avaliação do escolar” (*idem*), sendo este objetivo a premissa principal para destacar a prática curricular com a avaliação na Educação Física na escola.

3.2.1 O potencial do currículo

Filosoficamente, uma análise ao termo “potencial” recai na atenção relativa aquilo que ainda não foi desenvolvido em sua potência, isto é, a objetos de análise capazes de serem avistados em suas variadas possibilidades de ser. Com as disciplinas formativas do curso de Educação Física da UFPA não é diferente, haja vista algumas se integrarem ao rol mínimo, mas significativo de disciplinas possíveis de serem discutidas questões e bases intrínsecas ao currículo como objeto de estudo em associação a seus conteúdos próprios.

O que se pode observar é que as disciplinas sinalizadas, em sua maioria pertencem, no PPP do curso, à dimensão de conhecimento concernente a Relação Ser Humano e Sociedade, prevendo uma relação curricular interessante, articulada aos conhecimentos integrantes desta dimensão voltados ao estudo das práticas corporais do homem imerso em condições de convívio mediado por aspectos históricos, sociológicos, filosóficos e antropológicos. Logo, pensando em tal

premissa, o currículo busca nestas condições de vivência humana, subsídios para sua apreciação, especialmente quando relacionadas às práticas da Educação Física.

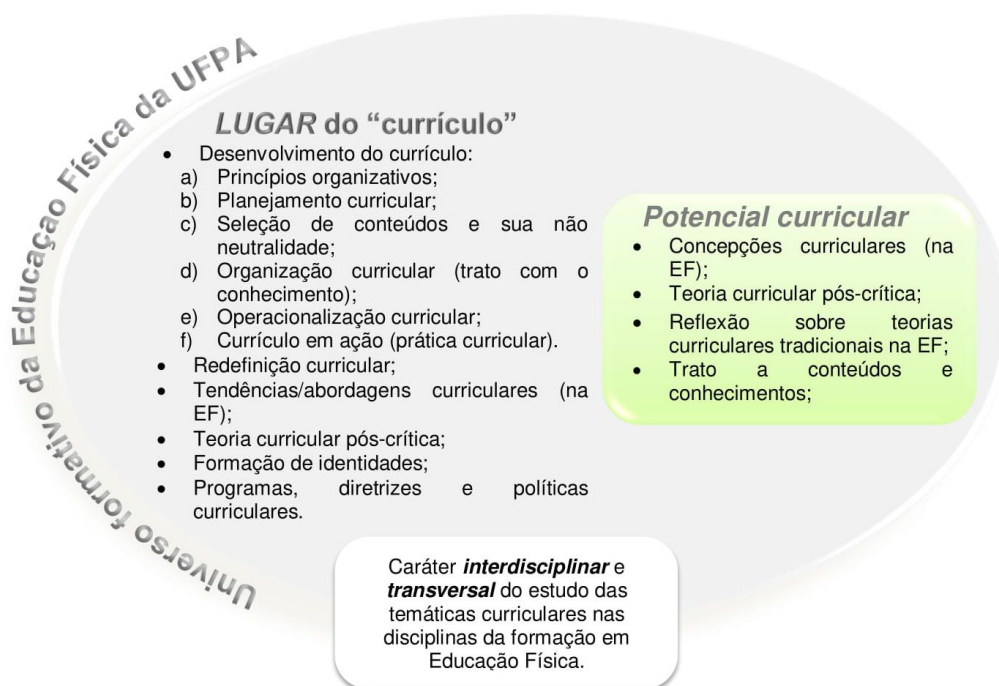
Nessa direção, torna-se difícil, a título de exemplo, separar questões históricas em Educação Física de questão de currículo, pois esse próprio campo navegou por fases em sua história que repercutiu no currículo concepções atreladas a identidade da área no circuito da escola. No debate educacional da Educação Física, conforme Silva (2007), isto se refere à reconceptualização curricular ocorrida na década de 90, quando da necessidade de renovação do pensamento pedagógico do campo e crítica aos modelos de ensino constituídos pelo modelo de aptidão física. Para tanto, “o currículo da área de Educação Física escolar (conteúdos, objetivos, métodos e avaliação) deveria ser reformulado” (p 125).

Do mesmo modo, torna-se importante atentar para a necessidade de se pensar, mediante análise das ementas do curso, planejamentos de ensino docente na formação acadêmica que navegam por discussões que tomam o currículo como objeto transversal, presente em disciplinas que eventualmente possam dialogar tal objeto, de caráter educacional, aos objetos de conhecimento próprios da área da Educação Física, ou não (como é o caso da disciplina “Estudos Antropológicos em Educação Física”; disciplina formativa que dialoga bases de conhecimentos antropológicos aos estudos em Educação Física).

Por fim, aponta-se a significativa pertinência de emergir em outras disciplinas da formação demais possibilidades em potencial para o estudo do currículo, ademais em disciplinas que integram outras dimensões do PPP do curso de Educação Física da UFPA. Isto repercutiria na ampliação do estudo sobre o currículo na formação e da relação entre este objeto e os conhecimentos da Educação Física.

Em esforço de síntese, está representada na imagem abaixo a análise referente a esta seção do trabalho. A mesma apresenta as categorias do currículo visualizadas como objeto de estudo na formação docente em Educação Física da UFPA Belém, bem como categorias que representam potenciais de estudo.

Imagem 3 – Universo formativo da Educação Física da UFPA Belém: apreciação aos enfoques temáticos do currículo.



Fonte: O autor.

A imagem apresenta um apanhado geral do conteúdo de análise deste trabalho. Ao se situar por entre as disciplinas que compõem o universo formativo do curso de Educação Física da UFPA, o currículo como objeto de estudo acena para discussões atreladas aos conhecimentos próprios dos conteúdos das mesmas, manifestando um *lugar* em caráter interdisciplinar e transversal.

Não reconhecido como objeto de estudo particular no que concerne a existência de uma disciplina própria para discussão teórico-prática de seu campo, os diversos enfoques temáticos do currículo surgem na formação como elementos de estudo situados em plano secundário, transversalizando-se em paralelo às especificidades de cada disciplina. Nessa direção, manifesta-se em perspectiva interdisciplinar, haja vista os mesmos enfoques estarem presentes em distintas disciplinas, como foi constantemente insistido durante o trabalho.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho de conclusão de curso objetivou analisar as potencialidades e perspectivas teóricas acerca da discussão e estudo do currículo no projeto de formação inicial de professores de Educação Física da UFPA do campus Belém. Para tanto, apoiou-se em diversos enfoques teóricos do campo, avistando o aceno para a pluralidade conceitual e temática do currículo e sua relação com a Educação Física escolar.

A partir dos resultados obtidos, metodologicamente, mediante análise documental do ementário presente no PPP do curso de Educação Física da UFPA de Belém, algumas considerações se fazem pertinentes.

Inicialmente, identificou-se que o currículo enquanto objeto de estudo e discussão, manifesta presença naquilo que chamamos de universo formativo da Educação Física da UFPA. Tal presença se justifica pelos diversos enfoques temáticos do currículo emergentes nas disciplinas da formação. Nesse sentido, como apresentado, tal objeto possui um *lugar* na formação inicial em Educação Física da instituição ao percorrer, com seus temas, distintos componentes curriculares da graduação, ademais, manifestando potenciais de discussão curricular em outros.

Contudo, a constatação levantada nos leva a analisar criticamente sobre que *lugar* é este que o currículo ocupa na formação, tanto em relação à pertinência de seu estudo em perspectiva educacional, quanto em relação à Educação Física escolar. Isto se coloca em voga a partir do desvelar do estudo do currículo na formação em Educação Física de modo concretamente implícito, anunciando-se tematicamente em várias disciplinas, porém, não em perspectiva clara quanto ao registro escrito sobre o “currículo” e seus temas de estudo nas ementas das mesmas, levando a certa improbabilidade do trato teórico e prático com este objeto nos componentes curriculares e de sua relação com a Educação Física escolar.

Desta forma, situamos a importância que o caráter interdisciplinar expressa para com o destaque ao estudo do currículo nas disciplinas integrantes do curso. Todavia, atentamos para o viés significativo relacionado ao caráter explícito acerca do estudo e discussão curricular de forma mais abrangente nas mesmas disciplinas, de modo que esta abrangência esteja materializada em elementos temáticos sobre o currículo nas ementas e que estas, por sua vez, possam reconhecer na formação

em Educação Física da UFPA a importância dos enfoques curriculares para o entendimento do campo no ambiente escolar.

Caberia pensar, nesse contexto, a necessidade de propostas de estudos nas ementas com enfoques mais direcionados ao currículo e sua interseção com a Educação Física enquanto área de intervenção pedagógica. Um exemplo de proposta nesse sentido manifestaria os “Estudos acerca das diferentes proposições metodológicas em educação física escolar e **do planejamento curricular na** práxis docente em instituições de ensino formal (ensino fundamental, séries iniciais - 1ª a 5ª séries)” (UFPA, 2012b, p. 15, grifo nosso). Tal enfoque daria conta do estudo do planejamento curricular em diálogo aos princípios organizativos do currículo, reforçando, assim, a já anunciada discussão do/sobre currículo na formação inicial em Educação Física da UFPA do campus Belém.

Com isso não queremos reivindicar forçosamente que o currículo deva ser objeto intrínseco e principal da formação em Educação Física da referida instituição, assim como outras discussões pedagógicas que permeiam a mesma, pois, de fato, a Educação Física possui objetos de estudo próprios reconhecidos como objetos de importância para o campo, a exemplo da disciplina “BTM do ensino do Esporte”, que trata do esporte enquanto fenômeno histórico e que necessariamente pode ser pensado na formação de modo a atingir no discente a apropriação de bases que possam entendê-lo como conteúdo da Educação Física mediante seu trato nos diversos espaços de atuação profissional.

Em que pese o exposto, o que queremos reconhecer é que, assim como diversos estudos na formação, o currículo enquanto objeto educacional está atrelado intimamente à Educação Física escolar em relação dialógica, uma vez que ambos se situam em paralelo às dinâmicas presentes e solidificadas no ambiente educacional. Nessa direção, surge a importância de sinalização para o estudo do currículo, servindo de modo complementar às bases da Educação Física e seus objetos de estudo. De tal modo, possuindo a Educação Física caráter de intervenção pedagógica, ancora-se aos temas e significados do currículo. Logo, as ementas do curso em questão consequentemente poderiam reforçar o registro de estudos e discussões que possam dialogar ambos os objetos.

Assim, considera-se que o currículo possa ser pensado, não como elemento central na formação inicial, mas como um dos objetos importantes para entender a prática pedagógica do(a) professor(a) e a materialização da atuação deste na

escola, evidenciada no próprio entendimento do campo de atuação da Educação Física nesse espaço.

Considerações outras estão expressas em pontuações objetivas acerca da análise realizada neste estudo. Nesse sentido, importa atentar para a necessidade de não esquecimento do elemento curricular como objeto essencial a ser ratificado na formação docente, pois se atrela às proposições e ações manifestadas na educação básica. Em diálogo a este ponto está a importância de entender o movimento curricular para explicitar as objetividades do currículo e seus temas associados na escola, reforçando a essencialidade de sua menção como objeto de estudo na formação acadêmica, especialmente na formação inicial em Educação Física da UFPA Belém.

Ademais, reitera-se que este trabalho ratifica sua justificativa. Quando não se faz possível a viabilidade de modificação das dinâmicas do programa curricular da formação em Educação Física da UFPA de Belém para efeito de apreciação ao currículo como objeto de estudo de modo mais consolidado nas ementas do curso, importante se faz, em segundo plano, a necessidade de discutir, por entre as mesmas, as temáticas curriculares. Pois, uma ação que se pensa docente na educação básica não pode se dissociar do objeto real e simbólico que é o currículo nas dinâmicas e instâncias escolares.

Em outro viés de consideração, cumpre novamente sinalizar a não presença, na grade curricular de Educação Física da UFPA Belém, de um componente curricular específico que propicie bases teóricas sobre o currículo na Educação Física, como é o caso de outras instituições¹⁵ de ensino superior localizadas no Pará. Não obstante, destacada a importância de um componente curricular macro que reflita os conceitos, temas e categorias do currículo, do mesmo modo reforçamos a necessidade desta reflexão vir acompanhada, em caráter interdisciplinar, nas distintas disciplinas que compõem o projeto institucional de formação docente da licenciatura em Educação Física da UFPA Belém, tendo em vista, novamente, a pluralidade de significações do currículo navegar por diversos campos de estudo da Educação Física.

¹⁵ Situamos a Escola Superior Madre Celeste (ESMAC), instituição de ensino superior localizada no município de Ananindeua, Região Metropolitana de Belém, a qual abarca em seu quinto semestre da formação em licenciatura em Educação Física a disciplina intitulada “Conhecimento e Organização Curricular em Educação Física”. Ver em: <<http://esmac.com.br/site/graduacao-educacaofisica/>>.

Em sentido complementar, cumpre pensar de que modo o currículo vem demarcando seu *lugar* na Educação Física, ao direcionar a reflexão para as possibilidades de estudo de forma ampla, significativa e centrada de seu objeto, interseccionado aos objetos de conhecimentos gerais do campo da formação em Educação Física, com atenção priorizada para a necessidade de equilíbrio nessa interseção, com vista à consequente necessidade da não secundarização dos conhecimentos próprios de uma disciplina curricular específica.

O currículo como tema educacional de estudo e discussão na Educação Física, como facilmente visualizado na produção acadêmico-científica, ainda simboliza um caráter emergente, ao aprofundar seus estudos em paralelo aos conhecimentos próprios da área. Tal premissa possivelmente demarque a não legitimidade do campo curricular na produção de conhecimento e nas ações de intervenção da Educação Física, refletindo no próprio processo de formação inicial do futuro professor que irá atuar na docência no campo escolar, como é o caso da formação da UFPA do campus Belém, a qual, tacitamente e de modo secundário, trata do currículo como elemento análogo a temas de discussão presentes nos componentes curriculares do curso.

Nessa direção, apontamos para a necessidade de uma maior atenção a este emergente objeto que é o currículo para o campo da Educação Física. Ademais, para a representatividade que este manifesta nas ações teóricas, práticas, políticas, históricas e discursivas abarcadas pela Educação Física na escola. De tal modo, o processo formativo inicial do campo pode vir constantemente repensando suas dinâmicas de ensino, pela reflexão sobre o estudo do currículo como elemento igualmente necessário à futura atuação do(a) professor(a) atuante na educação básica.

Por fim, esclarecemos que este estudo, embora tenha mapeado todas as disciplinas obrigatórias do curso de Educação Física da UFPA (Belém), apresenta possíveis limitações quanto ao processo de identificação e análise às categorias e enfoques curriculares presentes no projeto de formação, buscando unicamente no ementário do PPP do curso as perspectivas e potencialidades teóricas sobre a discussão curricular em Educação Física, quando tais elementos indiscutivelmente podem ser visualizados em outros condicionantes da formação, como no próprio processo acadêmico de ensino na graduação, isto é, as aulas na Universidade, e no planejamento docente semestral.

REFERÊNCIAS

- APPLE, M. W. **Educação e poder**. Trad. de Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- _____. Ideologia e Currículo. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- _____. Repensando ideologia e currículo. In: MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. (Orgs.) **Currículo, cultura e sociedade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- ARROYO, M. G. **Currículo: território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.
- AZANHA, J. M. P. Uma reflexão sobre a formação do professor da escola básica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 369-378, maio/ago. 2004.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011, 229p.
- BERTICELLI, I. A. Currículo: tendências e filosofia. In: COSTA, M. V. (org.) **O currículo nos limiares do contemporâneo**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 159-176.
- BETTI, M. **Educação Física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.
- BRACHT, V. **Sociologia crítica do esporte: uma introdução**. 3 ed. Ijuí: Unijuí. 2005. Coleção educação física.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF, 2016.
- CANDAU, V. M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. **Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- CASTELLANI FILHO, L. **Política Educacional e Educação Física**. Campinas: Autores Associados, 1998.
- CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.
- CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. Rio de Janeiro: Cortez Editora, 2012.
- CORAZZA, S. M. Planejamento de ensino como estratégia de política cultural. In: MOREIRA, A. F. B. (org.). **Currículo: questões atuais**. Campinas, SP: Papirus, 1997.

p. 103-143.

DAOLIO, J. **Da cultura do corpo**. Campinas: Papirus, 1995.

DARIDO, S. C. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DARIDO, S. C. **Para ensinar educação física: possibilidades de intervenção na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2015.

ETO, J.; NEIRA, M. G. Em defesa de uma teoria pós-crítica de educação física. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 3, jul./set. 2017.

FAZENDA. I. Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade na formação de professores. **Revista Ideação**, Foz do Iguaçu, v. 10, n. 1, p. 93-103, 2008.

FREIRE, L. A.; ALMEIDA, R. S. A interdisciplinaridade como integração do conhecimento superando a fragmentação do saber. **Percurso Acadêmico**, Belo Horizonte, v. 7, n. 4, jul./dez. 2017.

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

GIROUX, H. **Teoria crítica e resistência em educação**. Petrópolis: Editora Vozes, 1986, 336p.

GOODSON, I. F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis: Vozes, 1995.

JAPIASSU, H. **A interdisciplinaridade e a patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

KELLY, A. V. **O currículo: teoria e prática**. Tradução Jamir Martins. Revisão técnica. Nélío Parra. São Paulo: Harper & Row do Brasil, 1981.

KUNZ, E. **Educação Física: ensino e mudanças**. 4. ed. Ijuí, RS: Unijuí, 2012.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 1990.

LIMA, A. C. N. **Entre a legislação e a interpretação: o currículo da educação física na rede de Serra-ES**. 2016. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Currículo da educação básica (1996-2002)**. Brasília: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

MOREIRA, E. V.; HESPANHOL, R. A. M. O lugar como uma construção social. **Revista formação (Online)**, São Paulo, v. 2, n. 14, p. 48-60, 2007.

MOREIRA, A. F. O currículo como política cultural e a formação docente. In: SILVA, T. T.; MOREIRA, A. F. **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand, 2000.

NEIRA, M. G. A educação física em contextos multiculturais: concepções docentes acerca da própria prática pedagógica. **Currículo sem fronteiras**, v. 8, n. 2, p.39-54, jul./dez. 2008.

_____. El currículo de educación física en la perspectiva Cultural: fundamentos y práctica pedagógica. **Horizontes Educacionales**, v. 15, n. 2, p. 49-67, 2010.

_____. Teorias pós-críticas da educação: subsídios para o debate curricular da educação física. **Dialogia**, São Paulo, n. 14, p. 195-206, 2011.

_____. “Artistando” o currículo cultural da educação física. **Corpoconsciência**, Cuiabá-MT, v. 20, n. 1, p. 80-93, jan./abr. 2016.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Educação Física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte, 2009.

NUNES, M. L. F.; RÚBIO, K. O(s) currículo(s) da Educação Física e a constituição da identidade dos sujeitos. **Currículo sem Fronteiras**, v.8, n.2, p. 55-77, Jul./Dez. 2008.

PACHECO, J. A. **Currículo: teoria e práxis**. Portugal: Porto Editora, 1996.

PACHECO, J. A.; OLIVEIRA, M. R. N. S. Os campos do currículo e da didática. In: OLIVEIRA, M. R. N. S.; PACHECO, J. A. (orgs.). **Currículo, didática e formação de professores**. 1. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013. – (Série Prática Pedagógica)

PALAFOX, G. H. M. O que é Educação Física? Uma abordagem curricular **Movimento**, Porto Alegre, Ano 3, n. 4, p. 11-14, 1996.

PARAÍSO, M. A.; SILVA, S. K. Apresentação da Seção Temática: perspectivas teóricas das pesquisas em currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 16, n. 3, p. 380-387, set./dez. 2016.

ROCHA, M. A. B. et al. As teorias curriculares nas produções acerca da Educação Física escolar: uma revisão sistemática. **Currículo sem Fronteiras**, v. 15, n. 1, p. 178-194, jan./abr. 2015.

SACRISTÁN, J. G. **Currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 2000.

_____. O que significa o currículo? In: SACRISTÁN, J. G. (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 16-

35.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, N. **Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000 .

SILVA, M. C. Os debates no campo da educação e educação física escolar: as contribuições das teorias de currículo. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 11, n. 21, jan./jul., 2016.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, 156p.

_____. **O currículo como fetiche**. 1 ed. Belo horizonte: Autêntica, 2006.

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

UFPA. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Educação Física – Licenciatura**. 2012a.

_____. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física: ementário**. 2012b.

ANEXO A – Ementário do PPP do curso de licenciatura em Educação Física da UFPA Belém



PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

01. EMENTÁRIO

I PERÍODO

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: Bases Biológicas aplicadas à Educação Física	CÓDIGO:	
CARGA HORÁRIA: 51h	CRÉDITOS: 03	
CH TEORIA: 35h	CH PRÁTICA: 10h	CH EXTENSÃO: 06h

EMENTA

Princípios de biologia celular e molecular e organização dos tecidos do corpo humano identificando suas implicações com a prática da Educação Física

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

LCU Junqueira & J. Carneiro. Histologia Básica - Texto e Atlas. Editora Guanabara Koogan.
LP GARTNER & JL Hiatt. Atlas colorido de Histologia. Editora Guanabara Koogan.
DE ROBERTIS, E.M.F., HIB, J. Bases da Biologia Celular e Molecular. Editora Guanabara Koogan.
WEINECK . Biologia do Esporte. Editora Manole
GARTNER & Hiatt. Tratado de Histologia. Editora Guanabara Koogan.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

LCU Junqueira & J. Carneiro. Biologia Celular e Molecular. Editora Guanabara Koogan.
BRUCE, Albert et al. Fundamentos da Biologia Celular. Editora Artmed.
_____. Biologia Molecular da Célula. Editora Artmed.

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: História dos esportes e da Educação Física	CÓDIGO:	
CARGA HORÁRIA: 68 horas	CRÉDITOS: 04	
CH TEORIA: 58h	CH PRÁTICA: não	CH EXTENSÃO: 10h

EMENTA

O estudo historiográfico enquanto campo de conhecimento: sobre o tempo histórico, as fontes e afins. Por uma história do corpo e das atividades físicas na longa duração. Da invenção do esporte: aspectos históricos. Origens da Educação Física brasileira: sistemas ginásticos europeus, higienismo, eugenia e esporte. O estudo historiográfico no universo da Educação Física brasileira.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BLOCH, Marc. Apologia da história ou o ofício do historiador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

CORBIN, Alain, VIGARELLO, Georges. (org.) História do corpo, 3 volumes. São Paulo: Editora Vozes, 2008.

LE GOFF, Jacques. Uma história do corpo na Idade Média. São Paulo: Civilização Brasileira, 2006.

PRONI, Marcelo. (org.) Esporte, história e sociedade. Campinas/SP: Autores Associados, 2002.

SOARES, Carmen Lúcia. Educação Física: raízes Europeias e Brasil. Campinas: Ed. Autores Associados, 1994.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CASTELLANI FILHO, L. Educação Física no Brasil: a história que não se conta. Campinas: Papirus, 1988.

ONFRAY, Michel. Escultura de si. Rio de Janeiro: Rocco, 1995.

PARADA, Maurício. Educando corpos e criando a nação: cerimônias cívicas e práticas disciplinares no Estado Novo. Rio de Janeiro: Ed. PUC Rio, 2009.

SOARES, Carmen Lúcia. Imagens da Educação no Corpo. Campinas: Ed. Autores Associados, 1998.

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: Bases Teóricas e Metodológicas do Ensino do Jogo	CÓDIGO:	
CARGA HORÁRIA: 68h	CRÉDITOS: 04	
CH TEORIA: 28h	CH PRÁTICA: 30h	CH EXTENSÃO: 10h

EMENTA

Origem e concepções de ludicidade. A relação entre jogo e ludicidade. O significado do jogo como prática cultural. O jogo como fonte de compreensão do mundo e o seu papel na educação. Ludicidade e diversidade. Vivências lúdicas em diferentes contextos educacionais.

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

ALMEIDA, Paulo Nunes. Educação Lúdica. 10ª edição. São Paulo: Loyola, 1974.

BROUGÈRE, Gilles. Brinquedos e companhia. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. Jogo e educação. Porto Alegre/SP: ARTMED, 1997.

HUIZINGA, Johan. Homo Ludens. 5ª edição. São Paulo: Perspectiva Editora, 2004.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação. 5ª edição. São Paulo: Cortez, 2001.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

MARCELLINO, Nelson Carvalho. Lúdico, Educação e educação Física. Rio Grande do Sul: Editora UNIJUÍ, 1999.

SANTOS, Santa Marli Pires dos (org.). A Ludicidade como Ciência. Petrópolis: Vozes, 2001.

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: Estudos Filosóficos em Educação Física	CÓDIGO:	
CARGA HORÁRIA: 68 horas	CRÉDITOS: 04	
CH TEORIA: 58h	CH PRÁTICA: não	CH EXTENSÃO: 10h

EMENTA

Estudo dos paradigmas filosóficos e científicos que orientam as concepções de corpo e educação. Análise das questões lúdicas e motoras e sua relação com o pensamento filosófico. Homem, corpo e cultura no pensamento filosófico. A questão epistemológica e a busca da identidade pedagógica na área da Educação Física, focando as relações entre corpo e o desenvolvimento da consciência crítico-constructiva no processo educacional.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

CAPRA, Fritjof. **O Ponto de Mutação**. São Paulo: Cultrix, 1982.
 CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.
 COTRIM, Gilberto. **Fundamentos de Filosofia - Ser, Saber e Fazer**. São Paulo: Saraiva, 1997.
 GONÇALVES, Maria Augusta. S. **Sentir, Pensar e Agir: Corporeidade e Educação**. Campinas-SP: Papirus, 1994.
 NOVAES, Adauto(org.) **O homem-máquina: a ciência manipula o corpo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

GADOTTI, M. **História das idéias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1993.
 MORAIS, Regis. **Estudos de Filosofia da Cultura**. São Paulo: Loyola, 1992.
 SERGIO, M. **Educação física, ou ciência da motricidade humana?** Campinas: Papirus, 1989.

CURSO: Licenciatura em Educação Física**DISCIPLINA: Estudos do Lazer****CÓDIGO:****CARGA HORÁRIA: 68hs****CRÉDITOS: 04****CH TEORIA: 30****CH PRÁTICA: 20****CH EXTENSÃO: 10****EMENTA**

Lazer e tempo livre: conceitos fundamentais. Lazer, cultura e trabalho. Conteúdos culturais do lazer. Multidisciplinaridade e interdisciplinaridade no lazer. Lazer, industrialização e urbanização. Animação cultural. Lazer e ludicidade. A educação pelo e para o lazer. Lazer e sociedade contemporânea. Espaços e equipamentos de lazer. Barreiras para o lazer. Programação de atividades de esporte e lazer em conjunto com as organizações comunitárias.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

DUMAZEDIER, J. **Lazer e cultura popular**. São Paulo: Perspectiva, 2000.
 _____. **Sociologia empírica do lazer**. São Paulo: Perspectiva, 2004.
 MARCELINO, Nelson Carvalho. **Lazer e educação**. 6ª ed. Campinas: Papirus, 2000.
 _____. **Estudos do lazer: uma introdução**. São Paulo: Autores Associados, 1997.
 MELO, Victor Andrade. **Lazer: olhares multidisciplinares**. São Paulo: ALINEA, 2010.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

MARCELINO, N. C. **Lazer e educação**. 6ª ed. Campinas: Papirus, 2000.
 _____. **Pedagogia da animação**. 2ª ed. Campinas: Papirus, 1997.
 MELO, V. A.; ALVES JUNIOR, E.. **Introdução ao lazer**. Ed. Manole, 2003.
 PADILHA, Valquíria. **Dialética do lazer**. São Paulo: Autores Associados, 2005.

CURSO: Licenciatura em Educação Física**DISCIPLINA: Estatística Aplicada à Educação Física****CÓDIGO:****CARGA HORÁRIA: 51hs****CRÉDITOS: 04**

CH TEORIA: 35	CH PRÁTICA: 10	CH EXTENSÃO: 06
EMENTA		
Conceitos introdutórios. Apresentação tabular de dados. Apresentação gráfica de dados. Distribuição de frequência. Medidas de Tendência Central. Medidas de Variabilidade		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA		
BESSION, Jean-Louis. A ilusão das estatísticas . Ed. UNESP, 1995 CRESPO, Antonio Arnot. Estatística Fácil . São Paulo: Saraiva, 1994. FONSECA, Jairo e MARTINS, Gilberto. Curso de Estatística 5ª ed. . São Paulo: Atlas, 1995.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR		
MATSUDO, Vitor K. Testes em Ciências do Esporte . São Caetano Sul, SP: Celafisca, 1987. OLIVEIRA, Terezinha F. R. Estatística aplicada à Educação . Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos S. A , 1974. VIERA, Sonia e HOFFMANN, Rodolfo. Elemento de Estatística . São Paulo, Atlas, 1994..		

II PERÍODO

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: Fisiologia Geral	CÓDIGO:	
CARGA HORÁRIA: 68 horas	CRÉDITOS: 04	
CH TEORIA: 48	CH PRÁTICA: 20	CH EXTENSÃO: não

EMENTA
Estudo da fisiologia normal do aparelho locomotor, sistema nervoso, endócrino, cardiocirculatório, respiratório, urinário, digestório e imunológico. Estabelecer as bases conceituais do funcionamento dos sistemas permitindo sua aplicação à educação física e o aprofundamento em fisiologia do exercício.
BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA
GUYTON, Arthur C.; HALL, John E. Tratado de fisiologia médica . Rio de Janeiro: Elsevier, c2006 KLINKE, R.; SILBERNAGL, Stefan (Edt.). Tratado de fisiologia . 4. ed., atual. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. LEVY, Matthew N.; KOEPPEN, Bruce M.; STANTON, Bruce A. Berne & Levy, fundamentos de fisiologia . 4. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2006 TORTORA, Gerard J.; GRABOWSKI, Sandra Reynolds. Princípios de anatomia e fisiologia . Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, c2002. LENT, Roberto. Cem bilhões de neurônios: conceitos fundamentais de neurociência . Ed. rev. e atual. São Paulo: Atheneu, 2004.
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR
AIRES, Margarida de Mello. Fisiologia . 3. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008 ASTRAND, Per-Olof et al. Tratado de fisiologia do trabalho: bases fisiológicas do exercício . 4. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2006 LEHNINGER, Albert L.; NELSON, David L.; COX, Michael M. Princípios de bioquímica . São Paulo: Sarvier, 2006

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: Anatomia Humana	CÓDIGO:	

CARGA HORÁRIA: 68	CRÉDITOS: 04
CH TEORIA: 40	CH PRÁTICA: 20
	CH EXTENSÃO: 08

EMENTA

Aspectos morfofuncionais dos sistemas locomotor, nervoso, endócrino, cardiocirculatório, respiratório, urinário, reprodutor e digestório. Análise morfofuncional e palpatória dos sistemas ósseo, articular, muscular. Identificação e compreensão da visão espacial dos diversos planos, eixos anatômicos e movimentos.

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

BEHNKE, Robert S. **Anatomia do movimento**. Porto Alegre: Artmed, 2004
 MOORE, Keith L. **Anatomia orientada para a clínica**. 4. ed. [Rio de Janeiro]: Guanabara Koogan, [c2001]
 LENT, Roberto. **Cem bilhões de neurônios: conceitos fundamentais de neurociência**. Ed. rev. e atual. São Paulo: Atheneu, 2004
 SCHÜNKE, Michael; SCHULTE, Erik; SCHUMACHER, Udo. **Prometheus: atlas de anatomia : pescoço e órgãos internos**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007
 NELSON, Arnold G.; KOKKONEN, Jouko. **Anatomia do alongamento: guia ilustrado para aumentar a flexibilidade e a força muscular**
 BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR
 DANGELO, José Geraldo; FATTINI, Carlo Américo. **Anatomia humana sistêmica e segmentar**. 3. ed. São Paulo: Atheneu, 2007
 SCHÜNKE, Michael; SCHULTE, Erik; SCHUMACHER, Udo. **Prometheus: atlas de anatomia : anatomia geral e aparelho locomotor**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006
 ZATSIORSKY, Vladimir M. (Edt.). **Biomecânica no esporte: performance do desempenho e prevenção de lesão**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2004.

CURSO: Licenciatura em Educação Física

DISCIPLINA: Bases Teóricas e Metodológicas do Ensino dos Esportes	CÓDIGO:
CARGA HORÁRIA: 68h	CRÉDITOS: 04
CH TEORIA: 28	CH PRÁTICA: 30
	CH EXTENSÃO: 10

EMENTA

Contextualização do fenômeno esporte e sua articulação com a Educação Física em diferentes *loci* de atuação. O ensino do esporte no espaço escolar e não-escolar sob a perspectiva metodológica. Questões teóricas e metodológicas do ensino do esporte, da iniciação à especialização. Re-significações metodológicas do ensino do esporte. O ensino do esporte como possibilidade de transformação social.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ASSIS, Sávio. **Reinventando o esporte: possibilidades da prática pedagógica**. Campinas-SP: Autores Associados, 2005.
 BARBERIE, C. A. **Esporte educacional: uma proposta renovada**. Recife: UFPE/UPE-ESEF/MEE/INDESP, 1996.
 BORGES, Cecília Maria Ferreira **Professores de Educação Física e a Construção do Saber**. Campinas: Papirus, 2004.
 BRACHT, Valter. **Sociologia crítica do esporte: uma introdução**. Ijuí: Unijuí, 2003.
 KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

PAES, R. R. **Aprendizagem e competição precoce: o caso do basquetebol**. Campinas: UNICAMP, 1992.
 SHIGUNOV, Viktor et alli. **Pedagogia da educação física**. O desporto coletivo na escola- os componentes afetivos. S.Paulo: IBRASA, 1994.
 TUBINO, M. J. G. **Teoria geral do esporte**. São Paulo: IBRASA, 1987.

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: Estudos Antropológicos em Educação Física	CÓDIGO:	
CARGA HORÁRIA: 68h	CRÉDITOS: 04	
CH TEORIA: 58h	CH PRÁTICA: não	CH EXTENSÃO: 10h

EMENTA

Estudo das bases antropológicas para formulação de teorias em educação física. O corpo humano à luz da cultura. Técnicas do corpo à luz de Marcel Mauss. O corpo como sede de signos sociais. Saúde-doença-educação física à luz da antropologia. Educação Física e gênero. Educação Física e identidades culturais: Amazônia.

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

GOLDENBERG, Mirian (org.) Nu & vestido: Dez antropólogos revelam a cultura do corpo carioca. Rio de Janeiro: Record, 2002.
 LAPLANTINE, François. Antropologia da doença. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.
 LE BRETON, David. Adeus ao corpo: Antropologia e sociedade. Campinas, SP: Papius, 2003.
 MALYSSE, Stephane. Diário Acadêmico. São Paulo: Estação das Letras, 2009.
 MAUSS, M. Sociologia e antropologia. São Paulo: Cosac e Naify, 2005.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

GERTZ, C. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.
 HELMAN, Cecil. Cultura, saúde e doença. Porto Alegre: ARTMED, 2009.
 VILLAÇA, Nízia. (org.) Em Nome do corpo. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: Introdução à Pesquisa	CÓDIGO:	
CARGA HORÁRIA: 51 horas	CRÉDITOS: 03	
CH TEORIA: 31h	CH PRÁTICA: 10	CH EXTENSÃO: 10h

EMENTA

Introdução ao pensamento crítico. Caracterização e reflexão sobre a estrutura básica do conhecimento humano em seus diferentes níveis, tais como o senso comum, o mítico, o religioso, o filosófico e o científico. Orientação sobre a busca criteriosa de fontes bibliográficas nacionais e internacionais. Compreensão dos critérios científicos ao selecionar, organizar, relacionar e interpretar dados e informações coletadas na literatura científica. Desenvolvimento do hábito da pesquisa bibliográfica de qualidade na elaboração de trabalhos acadêmicos. Apresentar noções básicas das normas de estruturação e redação de textos científicos.

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª Ed. São Paulo: Cortez, 2007.
 RUIZ, J. A. **Metodologia científica: Guia para eficiência nos estudos**. 3ª Ed. São Paulo: Atlas, 1995.

PRESTES, M. L. M. A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia. 1ª Ed. São Paulo: Respel, 2002.
TEIXEIRA, E. As três metodologias: acadêmica, da ciência e da pesquisa. 2ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
VITIELLO, N. Redação e apresentação de comunicações científicas. 1ª ed. São Paulo (SP): BYK Editora; 1999.
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR
FARACO, C. A.; TEZZA, C. Prática de texto para estudantes universitários. 17ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
D'ONOFRIO, S. Metodologia do trabalho intelectual. 2ª Ed. São Paulo: Atlas, 2000.
3. NETO, J. A. M. Metodologia científica na era da informática. 3ª Ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

III PERÍODO

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: Fisiologia do Esforço	CÓDIGO:	
CARGA HORÁRIA: 68h	CRÉDITOS: 04	
CH TEORIA: 48	CH PRÁTICA: 20	CH EXTENSÃO: Não
EMENTA		
Bioenergia e fundamentos das regulações dos sistemas cárdiorespiratório e neuromuscular durante o exercício e das adaptações a longo prazo dos sistemas nervoso, endócrino, locomotor, cardiovascular, respiratório e imunológico. Prescrição de exercícios físicos baseada em evidências		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA		
POWERS, Scott K.; HOWLEY, Edward T. Fisiologia do exercício: teoria e aplicação ao condicionamento e ao desempenho. Barueri, SP: Manole, 2005		
ASTRAND, Per-Olof et al. Tratado de fisiologia do trabalho: bases fisiológicas do exercício. 4. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2006		
MCARDLE, William D.; KATCH, Frank I.; KATCH, Victor L. Fisiologia do exercício: energia, nutrição e desempenho humano. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, c2008.		
FOX, Edward L.; FOSS, Merle L.; KETELYAN, Steven J. Bases fisiológicas do exercício e do esporte. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, c2000		
WEINECK, Jurgen. Biologia do esporte. Barueri, SP: Manole, 2005		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR		
MYERS, Jonathan; American College of Sports Medicine (Edt.). Pesquisas do ACSM para a fisiologia do exercício clínico: afecções muscoesqueléticas, neuromusculares, neoplásicas, imunológicas e hematológicas. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, c2004.		
LEHNINGER, Albert L.; NELSON, David L.; COX, Michael M. Princípios de bioquímica. São Paulo: Sarvier, 2006		
KLINKE, R.; SILBERNAGL, Stefan (Edt.). Tratado de fisiologia. 4. ed., atual. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006		

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: Educação Física em Academias	CÓDIGO:	
CARGA HORÁRIA: 51 horas	CRÉDITOS: 03	
CH TEORIA: 21	CH PRÁTICA: 20	CH EXTENSÃO: 10

EMENTA
Conhecimento do contexto “Academia” enquanto área de atuação do profissional de Educação Física: Infra-estrutura, administração, recursos materiais e humanos. Bases teórico-metodológicas de atividades físicas em academias. Planejamento e execução de programas de ginástica: aeróbica, localizada, alongamento, hidroginástica e musculação. Orientação personalizada.
BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA
SABA, Fábio & Antunes, Fábila, Gestão em Atendimento: Manual Prático para Academias e espaços esportivos, Monole Editora, Barueri – SP, 2005 CAPIASSU, José Mauricio & Pereira da Costa, Lamartine, Administração e Marketing nas Academias de Ginástica, IBRASA, São Paulo, 1989. NOBRE, Leandro, Projetando a Academia de Ginástica, Phorte Editora, Guarulhos – SP, 1999 LEITE Araguaia, Jurandir, Academias: Estratégias para o sucesso, Editora Sprint, Rio de Janeiro, 2000. NOGUEIRA, M. Élcio, Qualidade Total em Academias, 2ª Edição, Rio de Janeiro, 2000
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR
NOVAES, J. S. (1991). Ginástica em academia no Rio de Janeiro: uma pesquisa histórico-descritiva, Rio de Janeiro: Sprint. OLIVEIRA, R.C. (1999) Personal Training: uma abordagem metodológica, São Paulo: Editora Atheneu. ACHOUR JÚNIOR, A. (1996). Bases para exercícios de alongamento relacionado com a saúde e no desempenho atlético. Londrina: Mimiograf.

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: Bases Teóricas e Metodológicas do Ensino da Ginástica	CÓDIGO:	
CARGA HORÁRIA: 68hs	CRÉDITOS: 04	
CH TEORIA: 28	CH PRÁTICA: 30	CH EXTENSÃO: 10
EMENTA		
Fundamentação histórica e cultural dos movimentos gímnicos. As escolas ginásticas européias e Educação Física brasileira. Os elementos constitutivos da ginástica e suas aplicações no contexto escolar e não-escolar. Os campos de atuação da ginástica. As modalidades ginásticas.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA		
AYOUB, E. Ginástica geral e Educação Física escolar . Campinas: UNICAMP: 2004. AZEVEDO, Lúcio Henrique. Fundamentos Básicos da Ginástica Acrobática... Competitiva: Autores associados, 2007. COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do ensino de educação física . São Paulo: Cortez, 1993. PAOLIELLO, Elizabeth. Ginástica geral: experiência e reflexões: <i>Phort</i> , 2008.. SOARES, Carmen Lúcia. Educação Física: raízes Européias e Brasil . Campinas: Ed. Autores Associados, 1994.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR		
LANGLADE, A Teoria General de la Gimnasia. Buenos Aires: Editorial Stadium, 1970 NUNOMURA, M.; TSUKAMOTO, M.H.C. (org) Fundamentos das ginásticas . São Paulo:		

Fontoura, 2009.
SANTOS, J.C.E. dos. **Ginástica Geral**: elaboração de coreografias, organização de festivais. Jundiaí: Fontoura, 2001.

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: Estudos Sociológicos em Educação Física	CÓDIGO:	
CARGA HORÁRIA: 68 horas	CRÉDITOS: 04	
CH TEORIA: 63	CH PRÁTICA: não	CH EXTENSÃO: 05

EMENTA

Por uma sociologia do corpo. Corpo e processo civilizador. Educação Física e processo disciplinar. Educação Física e saúde: olhares sociológicos. Educação Física e modos de produção. Educação Física à luz das novas tecnologias. Sociologia do Esporte. Estudos sociológicos, corpo e Amazônia.

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

BRACHT, Walter. Sociologia crítica do esporte: Uma introdução. Vitória: UFES/CEFD, 1997
CANGUILHELM, George. O normal e o patológico. 4^a ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
ELIAS, Norbert. O Processo Civilizado, vol 1. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994
FOUCAULT, Michel. História da sexualidade 1: A vontade de saber. 15^a Ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2003.
GIULIANOTTI, Richard. Sociologia do Futebol: dimensões históricas e socioculturais do esporte das multidões. São Paulo: Nova Alexandria, 2002.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

GOULD, Stephen Jay. 2^a ed. A falsa medida do homem. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
MURAD, Mauricio. Sociologia e Educação Física: diálogos, linguagens do corpo, esportes. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.
SFEZ, Lucien. A saúde perfeita: crítica de uma nova utopia. São Paulo: Unimarco Editora: Edições Loyola, 1996.

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: Avaliação e Medidas em Educação Física	CÓDIGO:	
CARGA HORÁRIA: 68	CRÉDITOS: 04	
CH TEORIA: 48	CH PRÁTICA: 10	CH EXTENSÃO: 10

EMENTA

Os testes, as medidas, a avaliação e a análise do desempenho humano em Educação Física. Os pressupostos metodológicos relacionados ao conceito de medir e avaliar. Aplicação dos conceitos de medidas e avaliações em pesquisas antropométricas, neuromusculares e cardiorespiratórias. Avaliação do escolar.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

ARAÚJO, C. G. S. de. **Manual de teste de esforço**. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1984.
 CARNAVAL, P. E. **Medidas e avaliações em ciências do esporte**. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.
 GIANNICHI, R. S. **Medidas e avaliação em Educação Física**. Viçosa, MG: Imprensa Universitária, 1984.
 GUEDES, D. P.; GUEDES, J. E. R. P. **Controle do peso corporal: composição corporal atividade física e nutrição**. Londrina: Midiograf, 1987.
 MATSUDO, V.K.R. (org) **Testes em ciências do esporte**. São Paulo: Gráficos Burti, 1984.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

AZEVEDO, A. G. de; Campos, P. H. B. de. **Estatística básica: curso de ciências humanas e de educação**. 5ª ed. São Paulo: LTC, 1987.
 FARINATTI, Paulo T. V. **Fisiologia e avaliação funcional**. Rio de Janeiro: Sprint, 1992.
 MATHEWS, D. K. **Medidas e avaliação em Educação Física**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

CURSO: Licenciatura em Educação Física

DISCIPLINA: Psicologia da Aprendizagem e Desenvolvimento Humano

CÓDIGO:

CARGA HORÁRIA: 51 horas

CRÉDITOS: 04

CH TEORIA: 41

CH PRÁTICA:

CH EXTENSÃO: 10

EMENTA

O cenário histórico e filosófico do estabelecimento da Psicologia enquanto ciência. Principais teorias da Aprendizagem e suas implicações na prática profissional de Educação Física. Aspectos Biológicos e Sócio-culturais que influenciam o ensino e a aprendizagem. Processos psicológicos da aprendizagem do movimento: Memória, atenção, motivação, feedback, etc. Aplicação dos conhecimentos da área da Psicologia à Educação Física.

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

CAMPOS, Dinah. **Psicologia Da Aprendizagem** Vozes, 2008.
 FONSECA, V. **Desenvolvimento Psicomotor e aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
 GOULD, Daniel. **Fundamentos da Psicologia do Esporte e do Exercício**: ARTMED, 2008.
 PIAGET, Jean. **Psicologia e pedagogia**. São Paulo: Forense, 1998.
 VIGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Editora, 2007

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

KREBS, R. J. & FERREIRA NETO, C. A. **Tópicos em Desenvolvimento Motor Na Infância e Adolescência**. Rio de Janeiro, LECSU, 2007.
 LA ROSA, Jorge. **Psicologia e educação: o significado do aprender**. Porto Alegre: EDIPUC-RS, 2006.
 ROSA NETO, F. **Manual de Avaliação Motora**. Porto Alegre: Artes Médica, 2002

IV PERÍODO

CURSO: Licenciatura em Educação Física

DISCIPLINA: Avaliação Educacional		CÓDIGO:
CARGA HORÁRIA: 68h		CRÉDITOS: 04
CH TEORIA: 48	CH PRÁTICA: 10	CH EXTENSÃO: 10
EMENTA		
Considerações históricas acerca da avaliação educacional. A problemática da avaliação da aprendizagem em Educação Física. Principais abordagens, pressupostos, conceitos e estratégias de avaliação em Educação Física. A avaliação enquanto componente do planejamento no espaço escolar e não-escolar.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA		
COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do ensino de Educação Física . São Paulo: Cortez, 1992		
HOFFMAN, J. Avaliação : mitos e desafios. Porto Alegre: Realidade, 1992.		
KENSKI, V. M. Avaliação da Aprendizagem. In: VEIGA, I.P.A. (org.) Repensando a didática . Campinas: Papirus, 1988		
LIMA, A.O. Avaliação Escolar : julgamento e construção. Petrópolis: Vozes, 1994.		
ROMÃO, J. E. de. Avaliação dialógica : desafios e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2005.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR		
BARBOSA, C.L. de A. Educação Física Escolar : da alienação à libertação. Petrópolis: Vozes, 1997.		
LIBÂNEO, J.C. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.		
LUCKESI, C.C. Avaliação da aprendizagem escolar : estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 2006.		

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: Didática e Formação Docente em Educação Física		CÓDIGO:
CARGA HORÁRIA: 68h		CRÉDITOS: 04
CH TEORIA: 48	CH PRÁTICA: 10	CH EXTENSÃO: 10
EMENTA		
Tendências pedagógicas da Educação e Educação Física brasileira. A educação brasileira e suas manifestações institucionalizadas. Planejamento educacional: programa, plano de ensino, componentes. A formação dos docentes em Educação Física e a práxis pedagógica.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA		
CHAVES, M.; GAMBOA, S.; TAFFAREL, C. Prática pedagógica e produção do conhecimento na educação física & esporte e lazer . Maceió: EDUFAL, 2003.		
KUNZ, E. Didática da Educação Física, vol. 2 . Ijuí: UNIJUI, 2002.		
_____. Didática da Educação Física, vol. 1 . Ijuí: UNIJUI, 1998		
VEIGA, I. P. A. et. al. Didática : o ensino e suas relações. Campinas, SP: Papirus, 1996.		
CANDAU, V. M. A didática em questão. Petrópolis: Vozes, 1997.		
CAPARROZ, F. E. Entre a educação física na escola e a educação física da escola. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR		
BELTRÃO, Ierêce. Corpos dóceis, mentes vazias, corações frios: didática – o discurso científico do disciplinamento , São Paulo: Ed. Imaginário, 2000.		
BORGES, C. ; DESBIENS, J.F. Saber, formar e intervir para uma educação física em		

mudança. Campinas, SP; Autores Associados, 2005.
BRACHT, W. Educação Física & Ciência: cenas de um casamento (in) feliz. Ijuí: Unijuí, 1999.

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: Bases Teóricas e Metodológicas do Ensino das Atividades Aquáticas	CÓDIGO:	
CARGA HORÁRIA: 68	CRÉDITOS: 04	
CH TEORIA: 28	CH PRÁTICA: 30	CH EXTENSÃO: 10

EMENTA

A dimensão da atividade corporal na água. O homem e o elemento água.. Fundamentação teórica e prática da natação, do pólo aquático, do biribol, da hidroginástica e da recreação aquática. Atividade aquática adaptada. As técnicas de salvamento e as medidas de segurança em meio líquido.
Abordagem da pedagogia do movimento e esporte.

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

CALDAS, B. E CEZAR, C. **Manual do Profissional de Fitness Aquático**. Rio de Janeiro: Shape, 2001
MASSAUD M.G.; CORRÊA C.R.F. **Natação 04 nados**. Rio de Janeiro :Sprint, 2001.
NASSAR S. et all **Hidroginástica**: propostas de exercícios para idosos. São Paulo: Phorte, 2008.
PALMER, M. L. **A ciência do ensino da natação**. São Paulo : Manole, 1990.
VELASCO, C. G. **Natação segundo a psicomotricidade**. 2ª ed. Rio de Janeiro : Sprint, 1997.
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR
CATTEAU, R. & GAROFF, G. **O ensino da natação**. São Paulo: Manole, 1993.
CORRÊA C. **Atividades Aquáticas para Bebês**. Rio de Janeiro: Sprint, 2000.
CORREA, C.R.F.; MASSAUD, M. G. **Natação na Idade Escolar**. Rio de Janeiro : Sprint, 2004.

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: Administração e Organização Esportiva	CÓDIGO:	
CARGA HORÁRIA: 68 horas	CRÉDITOS: 04	
CH TEORIA: 48	CH PRÁTICA: 10	CH EXTENSÃO: 10

EMENTA:

Elementos de organização e gestão aplicados à Educação Física e ao esporte – Princípios de marketing na administração esportiva. Planejamento e organização de eventos esportivos. Sistemática de torneios e campeonatos. Composição de projetos na área esportiva.

BIBLIOGRAFIA:

AFIF, Antônio. A bola da vez: O marketing esportivo como estratégia de sucesso – São Paulo: Infinito, 2000.
ALMEIDA, Cândido et alli (Org). Marketing Esportivo ao vivo – Rio de Janeiro: Imago, 2000.
AZEVEDO, Tasso R. Buscando recursos para seus projetos – São Paulo: Textonovo, 1998.
BRUNORO, José Carlos e **AFIF**, Antônio. Futebol 100% Profissional – São Paulo: Gente,

1997.

CAPINUSSÚ, José M. Administração Desportiva Moderna – São Paulo: Ibrasa, 2002.
Competições Desportivas: Organização e esquemas – São Paulo: Ibrasa, 1986.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CAPINUSSU, José. Moderna organização da Educação Física e Desportos – São Paulo: Ibrasa, 1992.

CARDIA, Wesley. Marketing e patrocínio esportivo. Bookman Companhia, 2004.

POIT, Davi Rodrigues. Organização de eventos esportivos. Phorte, 2003.

CURSO: Licenciatura em Educação Física**DISCIPLINA: Metodologia da Pesquisa em Educação Física****CÓDIGO:****CARGA HORÁRIA: 51 horas****CRÉDITOS: 02****CH TEORIA: 31****CH PRÁTICA: 10****CH EXTENSÃO: 10****EMENTA**

Compreensão da metodologia científica aplicada nas ciências humanas e nas ciências biológicas. Os principais métodos científicos utilizados na área da educação física, esporte e lazer. Desenvolvimento e reflexão sobre a leitura crítica da literatura científica. Elaboração de projeto de pesquisa. Organização e participação em evento científico.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BRAGA, Marco; GUERRA, Andreia; REIS, Jose C. Breve história da ciência moderna. Jorge Zahar, 2003. 3V.

CONDURU, Marise T.; MOREIRA, Maria da C. R. Produção científica na universidade: normas para apresentacao. Belem: EDUEPA, 2005.

LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Marina de A. Fundamentos de metodologia científica. Atlas, 2007.

TAFFAREL, C. N. Z.; CHAVES, M. F.; GAMBOA, S. A. S. (Orgs.) . Prática Pedagógica e Produção do Conhecimento na Educação Física & Esporte e Lazer. Maceio: Edufal - Editora da Universidade Federal de Alagoas, 2003.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educacao. Sao Paulo: Atlas, 1987

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

MATTOS, M.G; ROSSETTO JUNIOR, A.J.; BLECHER, S. **Teoria e prática da metodologia da pesquisa**. São Paulo: Phorte, 2004

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SONIA, V. **Metodologia científica para a área de saúde**. São Paulo: Campus, 2001..

V PERÍODO**CURSO: Licenciatura em Educação Física****DISCIPLINA: Metodologia do Ensino da Educação Física****CÓDIGO:****CARGA HORÁRIA: 68h****CRÉDITOS: 04****CH TEORIA: 48****CH PRÁTICA: 10****CH EXTENSÃO: 10****EMENTA**

A organização do conhecimento em Educação Física e suas diferentes abordagens metodológicas. A relação professor-aluno em diferentes concepções metodológicas do ensino da Educação Física. Vivências de referências metodológicas em Educação Física dentro e fora do contexto escolar.

BIBLIOGRAFIA

BORGES, C. ; Desbiens, J.F. Saber, formar e intervir para uma educação física em mudança. Campinas, SP; Autores Associados, 2005.
BRACHT, W. Educação Física & Ciência: cenas de um casamento (in) feliz. Ijuí: Unijuí, 1999.
CAPARROZ, F. E. Entre a educação física na escola e a educação física da escola. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
CHAVES, M.; Gamboa, S.; Taffarel, C. Prática pedagógica e produção do conhecimento na educação física & esporte e lazer. Maceió: EDUFAL, 2003.
COLETIVO DE AUTORES . Metodologia do ensino de educação física.. São Paulo: Cortez, 1993.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

DARIDO, S.C.; SOUZA JUNIOR, O.M. Para ensinar educação física: possibilidades de intervenção na escola. Campinas/SP: Papirus, 2007.
DUKUR, L. C.B. Em busca da formação de indivíduos autônomos nas aulas de educação física. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
FREITAS(b), Luiz Carlos de. Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática. Campinas/SP: Papirus, 1995.

CURSO: Licenciatura em Educação Física

DISCIPLINA: Gestão em Educação Física e Esportes

CÓDIGO:

CARGA HORÁRIA: 51

CRÉDITOS: 03

CH TEORIA: 31

CH PRÁTICA: 10

CH EXTENSÃO: 10

EMENTA

Desenvolvimento de produtos e serviços no esporte – Utilização prática de conhecimento em marketing – Captação de recursos na área esportiva. Os fundamentos da gestão relacionados ao esporte. Aplicação de princípios da gestão esportiva.

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

ALMEIDA, Candido J. M. de; LEITAO, Sergio Sa; SOUSA, Madalena M. de A. Marketing esportivo ao vivo. Imago, 2000.
CARDIA, Wesley. Marketing e patrocínio esportivo. Bookman Companhia, 2004.
CONTURSI, Ernani Bevilacqua. Marketing Esportivo. Rio de Janeiro: SPRINT, 1996.
MELO NETO, Francisco Paulo de. Marketing esportivo e social: elaboracao e comercializacao de projetos. Phorte, 1997.
MORAES, Ida Ribeiro. Liderança e administração esportiva. Icone, 2000.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

AZEVEDO, Tasso R. Buscando recursos para seus projetos – São Paulo: Textonovo,

1998.
 CARREIRO, Eduardo Augusto. *Gestão Da Educação Física e Esporte*. Editora: Guanabara, 2007.
 POIT, Davi Rodrigues. *Organização de eventos esportivos*. Phorte, 2003.

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: Estágio Supervisionado I	CÓDIGO:	
CARGA HORÁRIA: 102 horas	CRÉDITOS: 07	
CH TEORIA: 24	CH PRÁTICA: 78	CH EXTENSÃO: não.
EMENTA		
Estudos acerca das diferentes proposições metodológicas em educação física escolar e da práxis docente em instituições de ensino formal (ensino fundamental, séries iniciais - 1ª a 5ª séries). Organização instrumental de elementos constitutivos da organização do trabalho pedagógico e de processos avaliativos. Com atividades orientadas e supervisionadas sobre práxis docente na escola, vivenciando a realidade pela observação e regência de classe, planejamento, reflexão e avaliação pedagógica.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA		
CARVALHO, A.M.D. (org.). A formação do professor e a prática de ensino . São Paulo: Pioneira, 1988.		
COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do ensino de Educação Física . São Paulo: Cortez, 1992.		
FREITAS, L. C. de. Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática . Campinas: Papirus, 1995.		
IMBERNÓN, F. Formação docente e profissional: forma-se para a mudança e a incerteza . 2ª.ed. São Paulo: Cortez, 2001.		
PICONEZ, S. B. Prática de ensino e estágio supervisionado . 4ª ed. Campinas: Papirus, 2000.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR		
FAZENDA, I. C. A. Um desafio para a didática: experiências, vivências, pesquisas . São Paulo: Loyola, 1991.		
LIBÂNEO, J.C. Didática . São Paulo: Cortez, 1994.		
ZÓBOLI, G. B. Práticas de ensino: subsídios para a atividade docente . 10ª ed. São Paulo: Ática, 1999.		

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: Bases Teóricas e Metodológicas do Ensino das Lutas	CÓDIGO:	
CARGA HORÁRIA: 68	CRÉDITOS: 04	
CH TEORIA: 28	CH PRÁTICA: 30	CH EXTENSÃO: 10
EMENTA		
Estudo das lutas enquanto produção humana, contextualizando-as histórica, social e culturalmente. Análise crítica do fenômeno lutas. Vivenciar, estruturar e aplicar intervenções pedagógicas de cunho teórico-prático nos diversos contextos sociais no qual o mesmo se insere.		
BIBLIOGRAFIA BÁSICA		

BAPTISTA, C. F. dos S. **Judô: da escola á competições** 3ª ed. Rio de Janeiro, Sprint 2003.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992

SILVA, J. M.F. da. **A linguagem do corpo na capoeira**. Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

DAOLIO, J. Educação física e o conceito de cultura. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

PAULA, Gilberto de. **Caratê esporte: tática e estratégia**. São Paulo: Ibrasa, 1996.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

VIEIRA, Luiz Renato. **O jogo da capoeira: corpo e cultura popular no Brasil**. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

DANTAS, ESTÉLIO, H. M. (1986) **A Prática da preparação física**, Rio de Janeiro: Editora Sprint

SANTOS, Luiz Silva. **Educação, educação física, capoeira**. Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 1990.

VI PERÍODO

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: Educação Física com Cuidados Especiais	CÓDIGO:	
CARGA HORÁRIA: 68hs	CRÉDITOS: 04	
CH TEORIA: 48hs	CH PRÁTICA: 10H	CH EXTENSÃO: 10hs

EMENTA

Análise e vivência de processos pedagógicos das várias formas de atividades motoras trabalhadas em diferentes espaços. Caracterização de pessoas que necessitam de cuidados especiais. Proposta de atividades físicas condizentes com a situação biopsicossocial dos obesos, cardíacos, diabéticos, gestantes, idosos, com problemas posturais e outros. As práticas corporais e suas relações com as pessoas que necessitam de cuidados especiais.

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

BARBOSA, M.A. **Educação Física gerontologia, saúde e qualidade de vida na terceira idade**. Rio de Janeiro: Sprint, 2000

BOUCHARD, C. **Atividade física e obesidade**. Barueri: Manole, 2003

LIPP, M. N. **Stress, hipertensão arterial e qualidade de vida/um guia de tratamento para o hipertenso**, Campinas: Papirus, 1996

NAHAS, M.V. **Atividade física, saúde e qualidade de vida: conceitos sugestões para um estilo de vida ativo**, Londrina: Midiograf, 2001.

SILVEIRA NETTO, E. **Atividade física para diabéticos**, Rio de Janeiro: Sprint, 2000

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

RAUCHBACH, R. **A atividade física para a 3ª idade**, Curitiba: Lovise, 1990

SILVEIRA NETTO, E. **Atividade física para diabéticos**, Rio de Janeiro: Sprint, 2000

SIMÃO, R. **Fisiologia e prescrição de exercícios para grupos especiais**. São Paulo: Phorte, 2004

CURSO: Licenciatura em Educação Física	
DISCIPLINA: Bases Teóricas e Metodológicas do	CÓDIGO:

Ensino da Dança	
CARGA HORÁRIA: 68 horas	CRÉDITOS: 04
CH TEORIA: 28	CH PRÁTICA: 30
CH EXTENSÃO: 10	
EMENTA	
Estudo das formas básicas do movimento associadas à dança. Vivência e entendimento da dança como uma construção sócio-cultural. Aprendizagem da dança e suas relações com o movimento humano em suas possibilidades criativas e estético-expressivas. Reconhecimento da dança nas diversas manifestações da cultura de movimento e suas implicações metodológicas em educação física. A música e a dança como conteúdos em educação física	
BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA	
CLARO, E. Método, dança-educação física . São Paulo: Cabral, 1988.	
FERREIRA, V. Dança escolar: um novo ritmo para a educação . Rio de Janeiro: Sprint, 2005.	
MARQUES, Isabel A. Dançando na escola . São Paulo: Cortez, 2003.	
MILLER, Jussara. A escuta do corpo: sistematização da técnica Klauss Vianna . São Paulo: Summus, 2007.	
RANGEL, N. B. Dança, educação, educação física . Jundiaí: Fontoura, 2002	
BILBIOGRAFIA COMPLEMENTAR	
FARO, A. J. Pequena história da dança . 4ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986.	
FUX, M. Dança, experiência de vida . 3ª ed. São Paulo: Summus, 1983.	
LABAN, R. Domínio do movimento . São Paulo: Summus, 1978.	
CURSO: Licenciatura em Educação Física	
DISCIPLINA: Estágio Supervisionado II	CÓDIGO:
CARGA HORÁRIA: 102 horas	CRÉDITOS: 06
CH TEORIA: 24	CH PRÁTICA: 78
CH EXTENSÃO: NÃO	
EMENTA	
Estudos acerca das diferentes proposições metodológicas em educação física escolar e da práxis docente em instituições de ensino formal (ensino médio). Organização instrumental de elementos constitutivos da organização do trabalho pedagógico e de processos avaliativos. Acompanhamento e problematização das práticas pedagógicas orientadas e supervisionadas sobre práxis docente na/da escola, vivenciando a realidade pela observação e regência de classe, planejamento, reflexão e avaliação pedagógica	
BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA	
COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do ensino de Educação Física . São Paulo: Cortez, 1992	
ASSIS DE OLIVEIRA, Sávio. A Reinvenção do Esporte: possibilidades da prática pedagógica . 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife.	
SADI, R. S. Educação Física, trabalho e profissão . Campinas: Komedi, 2005.	
SOUZA, Maristela da Silva. Esporte Escola: possibilidade superadora no plano da cultura corporal . São Paulo: Ícone: 2009	
WAICHMAN. P. Tempo livre e recreação: um desafio pedagógico . Campinas: Papirus, 1997.	
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR	
CARVALHO, Yara Maria de. O mito da atividade física e saúde . São Paulo: Hucitec 2004.	
SILVA, J. A. de A.; SILVA, K. N. P. Círculos populares de esporte e lazer: fundamentos	

da educação para o tempo livre. Recife: Bagaço, 2004.
MARCELLINO, N. C. (org.) **Lazer: Formação e atuação Profissional**. Campinas: Papirus, 1995.

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: TREINAMENTO DESPORTIVO	CÓDIGO:	
CARGA HORÁRIA: 68h	CRÉDITOS: 04	
CH TEORIA: 48	CH PRÁTICA: 10	CH EXTENSÃO: 10

EMENTA

Evolução histórica do treinamento. Principais mecanismos fisiológicos: sistemas neuromuscular e cardio-respiratório. Princípios científicos. A organização: a periodização, ciclos e comissão técnica. A preparação técnico-tática. Condicionamento físico nos diversos esportes. Os vários meios de preparação física. A preparação psicológica. O controle do treinamento

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

DANTAS, E. H.M. A prática da preparação física. 4. ed. Rio de Janeiro: Shape, 1995.
MATVEEV, LEV P. Treino desportivo: metodologia e treinamento. Guarulhos: Phorte, 1997.
WEINECK, J. Manual do treinamento esportivo. São Paulo: Manole, 1991
GOMES, A.C. Treinamento desportivo: estruturação e periodização. PortoAlegre:Artmed, 2002.
VERKHOSHANSKI, YURI V. Treinamento desportivo: teoria e metodologia. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BARBANTE, V. **Treinamento físico, bases científicas**. São Paulo: Baleeiro, 1996.
TUBINO, M. J. G. **Metodologia científica do treinamento desportivo**. 11^a. ed. São Paulo: IBRASA, 1993.
ZAKHAROV, A. **Ciência do treinamento Desportivo**. Rio de Janeiro: Grupo Palestra Sport., 1992

VII PERÍODO

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: LIBRAS	CÓDIGO:	
CARGA HORÁRIA: 34	CRÉDITOS: 02	
CH TEORIA: 14h	CH PRÁTICA: 20	CH EXTENSÃO: não

EMENTA

Histórico da Língua Brasileira de Sinais – Libras. Língua de Sinais, Letramento e identidade. A Libras como fator de inclusão social da pessoa surda. A Libras no contexto da legislação educacional. O conhecimento básico de Libras para a intervenção do professor de Educação Física.

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

FERNANDES, E. Linguagem e Surdez. Porto Alegre: Artmed, 2003.
 GOES, M.C.R. Linguagem, Surdez e Educação. Campinas: Autores Associados, 1996.
 MOURA, M.C. O Surdo: caminhos para uma nova identidade. Rio de Janeiro: Revinter, 2000.
 QUADROS, R.M. Educação e Surdez: a aquisição da linguagem. Porto Alegre: Artes Medicas, 1996.
 QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. Língua de Sinais Brasileira: estudos lingüísticos. Porto Alegre: Artes Medicas, 2004.

BILIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

DO CARMO, A. A. (1991). Deficiência física: a sociedade brasileira cria recupera e discrimina. Brasília
 SOLER, REINALDO. Educação física inclusiva na escola. Sprint, 2005.
 GLAT, Rosana. Questões atuais em educação especial. Ed. 7 Letras, 2004.

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: Seminário de Pesquisa e Elaboração de Projetos (TCC)	CÓDIGO:	
CARGA HORÁRIA: 51 horas	CRÉDITOS: 03	
CH TEORIA: 51h	CH PRÁTICA: não	CH EXTENSÃO: não

EMENTA

Discussão dos principais métodos e técnicas de pesquisas. A pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo. Da problemática à elaboração do projeto de pesquisa. Etapas e estruturação de um projeto de pesquisa. Planejamento de coleta de dados. Construção dos elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais de um projeto. A questão da bibliografia e das referências bibliográficas. Normatização de redação científica. Organização e participação em evento científico.

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

1. SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª Ed. São Paulo: Cortez, 2007.
2. CAMPANA, A. O. **Introdução à investigação clínica**. 1ª ed. Botucatu (SP): UNESP; 1995.
3. SONIA, V. **Metodologia científica para a área de saúde**. 1ª Ed. São Paulo: Campus, 2001.
4. HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. 11ª Ed. São Paulo: Vozes, 2007.
5. BRUYNE, Paul, HERMAN, Jacques, SCHOUTHEETE, Marc de. **Dinâmica da pesquisa em Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

1. LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
2. CONDURÚ, M. T.; PEREIRA, J. A. R. **Elaboração de trabalhos acadêmicos: Normas, critérios e procedimentos**. 2ª Ed. Belém: NUMA, UFPA, EDUFPA, 2006.

3. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023:** Informação e documentação – Referências - Elaboração. Rio de Janeiro, 2002

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: Fundamentos da Educação Física Inclusiva	CÓDIGO:	
CARGA HORÁRIA: 68h	CRÉDITOS: 04	
CH TEORIA: 58	CH PRÁTICA: não	CH EXTENSÃO: 10h

EMENTA

Fundamentos teóricos e legais da educação inclusiva. Características e conceituações da educação inclusiva. Histórico da inclusão na educação brasileira. Reflexões sobre a prática da educação inclusiva. Orientações metodológicas para o trabalho inclusivo de pessoas com necessidades educativas especiais.

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

BRASIL. **Plano nacional de educação – Educação especial.** Brasília: MEC/SEESP, 1999.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva – com os pingos nos is.** São Paulo: Mediação, 2006.

ESPAÑA. **Declaração de salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.** Salamanca, 1994.

LIMA, Priscila Augusta. **Educação inclusiva e igualdade social.** São Paulo: Avercamp, 2007.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Caminhos pedagógicos da inclusão.** São Paulo: Memnon, 2001.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR:

GAIO, Roberta; MENEGHETTI, Rosa Gitano. **Caminhos pedagógicos da educação especial.** VOZES, 2004.

MITLER, Peter. **Educação inclusiva.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Saberes, imaginários e representações na educação especial: a problemática ética da diferença e da exclusão social.** 2ed. Petrópolis: Vozes: 2005.

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: Estágio Supervisionado III	CÓDIGO:	
CARGA HORÁRIA: 102 horas	CRÉDITOS: 06	
CH TEORIA: 24	CH PRÁTICA: 78	CH EXTENSÃO: não

EMENTA

Atividades orientadas e supervisionadas sobre práxis docente em instituições de ensino formal, do ensino médio, vivenciando a realidade pela observação e regência de classe, planejamento, reflexão e avaliação pedagógica.

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

BRASIL/MINISTÉRIO DO ESPORTE/CONFERÊNCIA NACIONAL DO ESPORTE. Esporte, lazer e desenvolvimento humano: documento final. Brasília: Ministério do Esporte, 2004.

BRUHNS, Heloísa T. O corpo parceiro e o corpo adversário. Campinas/SP: Papirus, 1993.

CALDART, Roseli Salete. Pedagogia Movimento Sem Terra: a escola é mais do que escola. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000.

DAMIANI, Iara Regina; SILVA, Ana Márcia. As práticas corporais e os elementos do processo metodológico da Pesquisa Integrada. In SILVA, Ana Márcia, DAMIANI, Iara Regina (org.) – Práticas Corporais – Trilhando e Compar(trilhando) as Ações em Educação Física: Florianópolis: Nauemblu Ciência e Arte, 2005.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa. 22.ed. SP: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

FERREIRA, Marcelo P. de A. & MARCELLINO, N. C. (Org.) Brincar, jogar, viver: programa esporte e lazer da cidade. Brasília: Ministério do Esporte/Editora Total, 2007.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Esporte, arte e lazer: sob o olhar dos que fazem. Belém: SEMEC/Grafhitte Editores, 2002.

SILVA, Jamerson A. de Almeida da & SILVA, Katharine Ninive Pinto. Círculos populares de esporte e lazer: fundamentos da educação para o tempo livre. Recife: Bagaço, 2004.

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: CULTURA POPULAR E EDUCAÇÃO FÍSICA: BTM		CÓDIGO:
CARGA HORÁRIA: 68h		CRÉDITOS: 04
CH TEORIA: 28	CH PRÁTICA: 30	CH EXTENSÃO: 10
EMENTA		
Estudo das bases antropológicas e sociológicas que norteiam a compreensão de folclore e cultura popular. As manifestações populares como expressão cultural e a possibilidade de trabalho pedagógico em Educação Física. O Universo corporal, lúdico e artístico das festas, folguedos, dança e teatro popular presentes na cultura amazônica. O reconhecimento do valor educacional e o trato metodológico com as manifestações populares.		
BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA		
ARANHA, Maria Lúcia de Arruda e MARTINS, Maria Helena Pires. Filosofando: Introdução à Filosofia . 2ª. Edição. São Paulo: Moderna, 1994.		
ARANTES, Antônio Augusto. O Que É cultura Popular? (Coleção Primeiros Passos). São Paulo: Brasiliense, 2004.		
CHAUÍ, Marilena. Conformismo e resistência: aspectos da cultura popular no Brasil . 6ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.		
DAÓLIO, Jocimar. Educação Física e o Conceito de Cultura (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo). Campinas, SP: Autores Associados, 2004.		
CANCLÍNI, Nestor García. As Culturas Populares no Capitalismo . São Paulo: Brasiliense, 1983.		
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR		

BOSI, Eclea. **Cultura de massa e cultura popular**. São Paulo: Vozes, 2003.
 GUIMARÃES, J. Geraldo. **Repensando o folclore**. Ed. Manole, 2001.
 VALE, Ana Maria do. **Educação popular na escola pública**. São Paulo: Cortez Editora, 1996.

VIII PERIODO

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: Seminário de pesquisa (TCC)	CÓDIGO:	
CARGA HORÁRIA: 68 horas	CRÉDITOS: 02	
CH TEORIA: 28	CH PRÁTICA: 30	CH EXTENSÃO: 10

EMENTA

Sistematização do conhecimento de natureza científica, artística ou tecnológica, por meio de estudo de um determinado tema. A prática de pesquisa, a coleta e análise de dados. O conhecimento produzido como conclusão de pesquisa. Normas para elaboração e defesa do trabalho de conclusão de curso (TCC). Produção do TCC e comunicação de pesquisa. O registro gráfico, a comunicação e difusão do conhecimento segundo a normatização científica

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

1. ANDRADE, Maria M. Introdução à metodologia do trabalho científico. São Paulo: Atlas, 1993.
2. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: Informação e documentação – Referências - Elaboração. Rio de Janeiro, 2002.
3. BASTOS, R. L. **Ciências Humanas e complexidades**: projetos, métodos e técnicas de pesquisa. Juiz de Fora: EDUFJF; Londrina CEFIL, 1999.
4. CONDURÚ, M. T.; PEREIRA, J. A. R. **Elaboração de trabalhos acadêmicos**: Normas, critérios e procedimentos. 2ª Ed. Belém: NUMA, UFPA, EDUFPA, 2006.
5. GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 1995
5. _____. **NBR 14724**: Informação e documentação – Trabalhos acadêmicos – Apresentação. Rio de Janeiro, 2005.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

1. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6024**: Informação e documentação – Numeração progressiva das seções de um documento escrito – Apresentação. Rio de Janeiro, 2003.
2. _____. **NBR 10520**: Informação e documentação – Citações em documentos – Apresentação. Rio de Janeiro, 2002.
3. _____. **NBR 14724**: Informação e documentação – Trabalhos acadêmicos – Apresentação. Rio de Janeiro, 2005.

CURSO: Licenciatura em Educação Física		
DISCIPLINA: Políticas Públicas em Educação Física, Esporte e Lazer.	CÓDIGO:	
CARGA HORÁRIA: 68h	CRÉDITOS: 04	
CH TEORIA: 58hs	CH PRÁTICA: NÃO	CH EXTENSÃO: 10hs

EMENTA

O estado e seu papel político na sociedade.. A implantação e o contexto sócio-político-econômico atual da Educação Física no sistema escolar e do Sistema Nacional de Esporte e Lazer. Identificação de propostas (seus princípios e diretrizes) de políticas públicas na área de Educação Física, Esporte e Lazer nas diferentes esferas governamentais e na esfera civil (não governamental). O estudo acerca da relação do Mundo do Trabalho e Mercado de Trabalho no campo da Educação Física e seu processo regulamentatório.

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

AZEVEDO, J. L. de. A educação como política pública. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

BACAL, S. S. Lazer Teoria e Pesquisa. Edições Loyola, São Paulo, SP. 1988.

BELTRAMI, D.M. A educação física na política educacional no Brasil pós-64. Maringá/PR: Eduem, 2006.

BRASIL/MINISTÉRIO DO ESPORTE/CONFERÊNCIA NACIONAL DO ESPORTE. Esporte, lazer e desenvolvimento humano: documento final. Brasília: Ministério do Esporte, 2004.

CASTELLANI FILHO, Lino. Política Educacional e Educação Física. Campinas: Autores Associados, 1998.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

MARCELLINO, Nelson Carvalho Marcelino (Org). Formação e desenvolvimento de pessoal em lazer e esporte: para atuação em políticas públicas. Campinas/SP: Papyrus, 2003. (Coleção Fazer/Lazer)

SILVA, Jamerson A. de Almeida da & SILVA, Katharine Ninive Pinto. Círculos populares de esporte e lazer: fundamentos da educação para o tempo livre. Recife: Bagaço, 2004.

WAICHMAN. Pablo. Tempo Livre e Recreação: um desafio pedagógico. Campinas: Ed. Papyrus, 1997.

CURSO: Licenciatura Plena em Educação Física

DISCIPLINA: Estágio Supervisionado IV

CÓDIGO:

CARGA HORÁRIA: 102 horas

CRÉDITOS: 06

CH TEORIA: 24

CH PRÁTICA: 78

CH EXTENSÃO: 10

EMENTA

Atividades orientadas e supervisionadas sobre práxis docente em instituições de educação não formal (Políticas Públicas, Movimentos Sociais, Instituições Beneficentes, Clubes e Escolinhas Esportivas, Associações de segmentos diversos) na área da Educação Física, do Esporte e do Lazer, através de observação e da organização de práticas pedagógicas, estimulando a compreensão das práticas corporais como processo de interação social.

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

ARROYO, Miguel G. (org.). Da escola carente à escola possível. São Paulo: Editora Loyola, 1992.

ASSIS DE OLIVEIRA, Sávio. A Reinvenção do Esporte: possibilidades da prática pedagógica. 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação,

Universidade Federal de Pernambuco, Recife.

BACAL, S. S. Lazer Teoria e Pesquisa. Edições Loyola, São Paulo, SP. 1988.

CALDART, Roseli Salete. Educação em movimento: Formação de educadoras e educadores no MST. Petrópolis/RJ: Vozes, 1997.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa. 22.ed. SP: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

FREITAS(b), Luiz Carlos de. Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática. Campinas/SP: Papirus, 1995.

MARCELLINO, Nelson Carvalho Marcelino. Pedagogia da Animação. - Editora Papirus. Campinas, SP. 1990.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Esporte, arte e lazer: sob o olhar dos que fazem. Belém: SEMEC/Grafhitte Editores, 2002.

CURSO: Licenciatura em Educação Física

DISCIPLINA: EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA

CÓDIGO:

CARGA HORÁRIA: 51

CRÉDITOS: 03

CH TEORIA: 31

CH PRÁTICA: 10

CH EXTENSÃO: 10

EMENTA

A história e a questão institucional das deficiências: escolar ou clínica. A interdisciplinaridade no trabalho com pessoas portadoras de deficiência. Fundamentos neuro-anatomo-fisiológicos das deficiências, suas características e possibilidades de intervenção. Estudo de métodos e técnicas aplicadas a grupos diferenciados. Avaliação, programação e controle de atividades físicas e esportivas para portadores de deficiências.

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

ADAMS, R. C. et alli. Jogos, esportes e exercícios para deficientes físicos, São Paulo: Manole, 1985.

CARMO, A B. Deficiência física: a sociedade brasileira cria, recupera e discrimina, Brasília: Corde, 1994.

CARMO, A. A. do & SILVA, R.V. de S. (org.). Educação física e a pessoa portadora de "deficiência". Uberlândia: Impresso Gráfica, 1997. Série: Especialização e Monografia, 2.

MOSQUEIRA, Carlos. Educação Física para deficientes visuais. Rio de Janeiro: Sprint, 2000.

OLIMPIADAS ESPECIAIS. Atletismo, basquetebol, futebol e ginástica: programa de destrezas esportivas, Brasília: SEDES/PR, 1991.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

PEDRINELLI, V. et al. Educação física e desporto para pessoas portadoras de deficiência. Brasília, MEC-SEDES, SESI-DN, 1994.

RIBAS, J. B. C. O que são pessoas deficientes, São Paulo: Brasiliense, 1985.

SOLER, REINALDO. **Educação física inclusiva na escola**. Sprint, 2005.

ANEXO B – Integração entre as disciplinas (planejamento interdisciplinar e eixos integradores semestrais) do curso de licenciatura em Educação Física da UFPA

aqui destacada, acontece na escola, como seu *locus* fundamental, mas também, e não menos, em clubes, academias, centros comunitários e hospitais, entre outros.

A ruptura com a fragmentação do saber acontece por meio da integração entre as disciplinas, obedecendo dois momentos pontuais, a saber:

- 1) **Planejamento interdisciplinar:** o corpo docente de cada período reúne-se, apresentando e discutindo o programa de disciplina de forma interdisciplinar. O planejamento interdisciplinar, além do corpo docente de cada semestre, contará também com representação discente, com um discente por turma. O período do planejamento interdisciplinar acontecerá em conformidade com o calendário de planejamento estipulado pela UFPA.
- 2) **Eixos Integradores Semestrais:** as disciplinas articulam-se de forma integrada por meio de um eixo temático por semestre, a saber:
 - a) Eixo 1: Educação Física e produção de conhecimento: o eixo consiste em apresentar conhecimentos que embasam teoricamente a formação do professor de Educação Física no que tange a relação com a pesquisa e a produção do conhecimento dentro dos aspectos históricos, filosóficos e pedagógicos. ;
 - b) Eixo 2: Educação Física e cultura: este eixo consiste em ampliar o trato com conhecimento que delimitam a atuação do professor de Educação Física, na perspectiva de possibilitar a compreensão de fatores culturalmente determinados como conhecimentos identificadores da área de atuação.
 - c) Eixo 3: Educação Física e Qualidade de Vida: consiste em analisar e propor possibilidades no campo da Educação Física e Saúde, tendo como compreensão de que a saúde não se enquadra como objeto específico de um campo de conhecimento, e sim como fenômeno articulado a diferentes saberes como saúde coletiva, fisiologia, sociologia, antropologia, entre outros.
 - d) Eixo 4: Educação Física e Práticas Pedagógicas: consiste em contextualizar e problematizar a realidade sócio-educacional pela análise de conjuntura das questões que estruturam a organização escolar, a fim de aproximar o discente da relação concreta da prática pedagógica.
 - e) Eixo 5: Educação Física na Ed. Infantil e no Ensino Fundamental: consiste em apresentar e intervir na realidade da organização geral da escola e da educação física, no que se refere ao planejamento, ensino, gestão, projeto político-pedagógico e currículo da Ed. Infantil e Ensino Fundamental.

f) Eixo 6: Educação Física no Ensino Médio: consiste em apresentar e intervir a realidade da organização geral da escola e da educação física, no que se refere ao planejamento, ensino, gestão, projeto político-pedagógico e currículo do Ensino Médio.

g) Eixo 7: Educação Física em espaços não-escolares: este eixo consiste em conhecer e intervir na realidade da Educação Física em espaços não-escolares, a partir da problematização da inclusão de pessoas com deficiência/necessidades especiais oriundos dos campos de atuação com projetos de esporte, lazer e de treinamento desportivo.

h) Eixo 8: Educação Física e Pessoas com Deficiência: consiste conhecer, problematizar e intervir no campo da Educação Física, Esporte e Lazer considerando as diferenças em seus múltiplos sentidos identitários de sujeitos posicionados nas suas classes sociais, econômicas, culturais, de raça/etnia, gênero, religiosidade, com necessidades especiais, etc, e que produzem e são produzidas na inclusão/exclusão

EIXOS INTEGRADORES	SEMESTRES	ATIVIDADES CURRICULARES
1- EF e Produção do Conhecimento	1º Semestre	1-Bases Biológicas Aplicadas a EF 2-História dos Esportes e da EF 3-Estudos Filosóficos em EF 4-Estatísticas Aplicadas à EF 5-Estudos em Lazer 6-BTM do Ensino do Jogo
2-EF e Cultura	2º Semestre	1-Anatomia Humana 2-Fisiologia Geral 3-Eletiva I 4-Estudos Antropológicos em EF 5-Introdução à Pesquisa 6-BTM do Ensino do Esporte
3- EF e Qualidade de Vida	3º Semestre	1-EF em Academias 2-Fisiologia do Esforço 3-Psicologia da Aprendizagem e Desenvolvimento Humano 4- BTM do Ensino da Ginástica 5-Estudos Sociológicos em EF 6-Avaliação e medidas em EF
4-EF e Práticas Pedagógicas	4º Semestre	1-Metodologia da Pesquisa em EF 2-Avaliação Educacional 3-Administração e Organização Esportiva 4-Didática e Formação Docente Aplicada à EF

ANEXO C – Dimensões do conhecimento das disciplinas do curso de licenciatura em Educação Física da UFPA Belém

CH ESTÁGIOS CURRICULARES	408 horas
CH CONTEÚDOS CURRICULARES (TEORIA)	1551 horas
CH CONTEÚDOS CURRICULARES (EXTENSÃO)	350 horas
CH PRÁTICA (RESOLUÇÃO CNE/CP 02/2002)	598 horas
CH. ATIVIDADES COMPLEMENTARES	200 horas
CH TOTAL DO CURSO	3107 horas

O currículo do Curso de Educação Física - Licenciatura da FEF é composto por disciplinas obrigatórias e eletivas. Todas as disciplinas deverão contribuir para que os objetivos do curso sejam alcançados, oportunizando a aquisição de conhecimentos sistematizados e desenvolvendo a prática pedagógica.

O desenho curricular proposto articula-se a partir de duas grandes unidades:

1- Conhecimento Identificador da Unidade: Nesse campo articulamos um conjunto de conhecimentos que agregam as formações Ampliada e Específica. Os conhecimentos da formação ampliada relacionam-se às seguintes dimensões (I) relação ser humano e sociedade; (II) produção do conhecimento científico e tecnológico e (III) biológica do corpo humano. O primeiro grupo enfocará saberes relativos a conhecimentos sócio-antropológicos da atividade física/movimento humano (filosófico, sociológico, cultural, social e político). O segundo conjunto compreenderá saberes ligados à pesquisa e produção de conhecimento, tecnologias informacionais e educação. Já o terceiro grupo abordará conhecimentos ligados à biodinâmica da atividade física/movimento humano (morfológicos, fisiológicos e biomecânicos). A formação específica, que abrange os conhecimentos identificadores da Educação Física, aglutinará três grandes dimensões: a) Didático-Pedagógica, relativa aos saberes necessários à docência na educação básica; b) Técnico-Instrumental: reúne saberes teórico-práticos aplicados ao desenvolvimento humano. Nesse conjunto encontram-se as Bases Teórico-Metodológicas (BTMs) que se configuram na dimensão prática do currículo, vivenciada

desde o primeiro semestre do curso; c) culturais do movimento humano: relativa aos saberes das atividades do homem no seu meio social.

2- Conhecimento Identificador de Aprofundamento: nesta dimensão será focalizada a complementação, que contempla um conjunto de disciplinas eletivas concebidas para possibilitarem maior flexibilidade curricular, oportunizando aos discentes planejarem seus (per) cursos acadêmicos optando por um determinado tipo de aprofundamento.

Em atenção ao que estabelece o parágrafo único da Resolução CNE/CP 02, os estudantes que exercem atividades docentes regular na educação básica poderão ter reduzido da carga horária de estágio curricular supervisionado em até 100 horas.

IDENTIFICADORES	FORMAÇÃO	DIMENSÃO	DISCIPLINAS CORRELATAS	CH
Identificador de Unidade	Ampliada	Relação Ser Humano e Sociedade	1- História dos Esportes e da Educação Física	68
			2- Estudos Filosóficos em Educação Física.	68
			3- Estudos Antropológicos em Educação Física..	68
			4- Estudos Sociológicos em Educação Física.	68
		Produção do Conhecimento Científico e Tecnológico	1- Estatística Aplicada à Educação Física	51
			2- Introdução à Pesquisa.	51
			3- Metodologia da Pesquisa em Educação Física	51
			4- TCC I	51
			5- TCC II	68
		Biológica do Corpo Humano	1- Bases Biológicas Aplicadas à Educação Física.	51
			2- Fisiologia Geral.	68
			3- Anatomia Humana.	68
			4- Fisiologia do Esforço.	68
			5- Educação Física em Academias.	51
			6- Educação Física com Cuidados Especiais.	68
			7- Educação Física Adaptada.	51
			8- Treinamento Desportivo.	68
	Específica	Didático-Pedagógico	1- Psicologia da aprendizagem e do Desenvolvimento Humano	51
			2- Didática e Formação Docente Aplicada à Educação Física.	68
			3- Administração e Organização Esportiva.	68
			4- Estágio Supervisionado I	102
			5- Estágio Supervisionado II	102
			6- Estágio Supervisionado III	102
			7- Estágio Supervisionado IV	102
			8- Metodologia do Ensino da Educação Física.	68
			9- Fundamentos da Educação Física Inclusiva.	68
			10- Gestão em Educação Física e Esporte	51
			11- Avaliação Educacional	68
		Técnico-	1- Bases Teóricas e Metodológicas do Ensino do Jogo.	68
			2- Bases Teóricas e Metodológicas o Ensino do Esporte.	68

Identificador de Aprofundamento	Específica	Instrumental	3- Bases Teóricas e Metodológicas do Ensino das Atividades Aquáticas.	68
			4- Bases Teóricas e Metodológicas do ensino de Ginástica.	68
			5- Cultura popular e educação física: Bases Teóricas e Metodológicas.	68
			6- Bases Teóricas e Metodológicas do ensino de Dança	68
			7- Bases Teóricas e Metodológicas do Ensino de Lutas	68
			8- LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais	34
	Específica	Cultural do movimento humano	1. Políticas Públicas em Educação Física e Esportes	68
			2. Avaliação e Medidas em Educação Física	68
			3. Estudos em Lazer.	68
	Aprofundamento	Eletivas		
			1- Atletismo.	51
			2- Futebol de Campo.	51
			3- Ginástica Rítmica.	51
			4- Biomecânica.	51
			5- Natação.	51
			6- Noções de Bioquímica e Farmacologia.	51
			7- Fundamentos da Fisioterapia Aplicada a Educação Física e Esportes.	51
			8- Tecnologias e Informática em Educação Física e Esporte.	51
			9- Ludicidade e Educação.	51
			10- FUTSAL	51
			11- BASQUETEBOL	51
			12- VOLEIBOL	51
			13- HANDEBOL	51
			14- Dança Contemporânea	51
			15- Tópicos especiais em estudos do corpo, imagens e educação física.	51
			16- Tópicos especiais em Neuroanatomia Aplicada à Educação Física.	51
			17- Tópicos especiais em Educação Física, Estética e Expressão	51
			18- Socorros Urgentes.	51
			19- Ginástica Laboral Educativa	51
			20- Esporte de Aventura, Lazer e Meio-Ambiente na Amazônia	51
			21- Nutrição aplicada a Educação Física.e Esportes.	51
	*Atividades Complementares	- Pesquisa - Extensão Estágio não obrigatório Acompanhamento Docente Voluntário - Participação em Eventos Científicos, Esportivos, Artísticos e de Cultura Geral - Publicações		200
				
				
				
				