



**GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**



**PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO
DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**BELÉM - PARÁ
2007**

Dados internacionais de catalogação-na-publicação (CIP),
Biblioteca do Curso de Educação Física da UEPA, Belém-PA.

S237 CEDF – Curso de Educação Física
Projeto Político-Pedagógico do Curso de Educação Física /
Comissão de elaboração do projeto. _2007.
107 f.
Projeto Político-Pedagógico de Curso (Graduação) –
Universidade do Estado do Pará, Belém, 2007.

1. EDUCAÇÃO FÍSICA. 2. ESPORTES. 3. FORMAÇÃO
DE PROFESSORES. I. CEDF, UEPA. II. Título.

CDD: 21. ed. 613.7

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ

GOVERNADORA DO ESTADO

Ana Júlia Carepa

VICE-GOVERNADOR DO ESTADO

Odair Santos Corrêa

SECRETÁRIA DE ESTADO DE ADMINISTRAÇÃO

Maria Aparecida Barros Cavalcante

REITOR

Fernando Antônio Colares Palácios

VICE-REITOR

José Antônio Cordeiro da Silva

PRÓ-REITORA DE GRADUAÇÃO

Elvira Maria Ferreira Soares

DIRETORA DO CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE

Cléa Nazaré Carneiro Bichara

VICE-DIRETORA DO CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE

Ilma Pastana Ferreira

COORDENADORA DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Josiléia do Socorro de Lira Vallinoto

COMISSÃO DE REDAÇÃO DO PROJETO

Aníbal Correia Brito Neto
Carmen Lilia da Cunha Faro
Emerson Duarte Monte
Joelma Cristina Parente Monteiro Alencar
Marta Genú Soares Aragão

REVISÃO DO TEXTO

Cândice Elizabeth Nery Silva Teixeira

COMISSÃO DE REFORMULAÇÃO DO PROJETO

Aníbal Correia Brito Neto – Coordenador da Comissão
Anne Borges de Andrade - Discente
Antônio Hugo Moreira de Brito Júnior - Discente
Carmen Lilia da Cunha Faro – DAC
Elis Silva de Carvalho - Discente
Emerson Duarte Monte – Egresso
Heloísa Daniela da Gama Rodrigues - Egressa
Ivan Carlo Rego Gomes - Discente
Joelma Cristina Parente Monteiro – DAC
Josiléia do Socorro de Lira Vallinoto – Coordenadora do Curso
Josenaldo Mendes de Souza – DEDES
Linnesh Rossy da Silva Ramos – Discente
Marcos Augusto Carvalho Pereira - Discente
Maria de Nazaré Marques – Assessora Pedagógica
Marta Genú Soares Aragão – DAC
Rogério Gonçalves de Freitas - Discente
Rosivaldo Sacramento Caldas – DMCF
Sara Rayanne Silva Azevedo – Discente

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	07
1. CARACTERIZAÇÃO GERAL DO CURSO	10
Denominação do Curso	10
Modalidade	10
Campi de Implementação	10
Total de Vagas anuais	10
Turno de funcionamento	10
Regime acadêmico de oferta	10
Dimensões das turmas	10
Regime de matrícula	10
Carga horária total do curso	11
Integralização curricular	11
Plano de implantação	11
2. EXPLICANDO A REALIDADE COMPLEXA E CONTRADITÓRIA PARA PROPOR O NOSSO PROJETO DE FORMAÇÃO HUMANA	12
2.1 A Amazônia Paraense e seus desafios	14
2.2 O papel da Universidade	15
2.3 A Formação de Prof. de Educação Física e as demandas atuais	16
2.4 O contexto de inserção do Curso em nossa região	19
3. OS DOCUMENTOS OFICIAIS PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA E A OPÇÃO PELA LICENCIATURA DE CARÁTER AMPLIADO	23
4. A IDENTIDADE DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO CEDF/UEPA E SUA RELAÇÃO COM O MUNDO DO TRABALHO	30
4.1 O nosso posicionamento acerca da identidade da Ed. Física	30
4.2 A nossa opção pelas práticas corporais, esportivas e do lazer	33
4.3 Mercado de trabalho, Campo de trabalho e Mundo do trabalho: implicações para a Educação Física	35
4.4 Superando o paradigma da formação do “aprender a aprender” pela formação Onilateral / Politécnica	36
5. O PERFIL DO PROFISSIONAL A SER FORMADO	39

5.1 Competências globais	39
6. OBJETIVOS DO CURSO	41
6.1 Objetivo Geral	41
6.2 Objetivos Específicos	41
7. A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO CEDF/UEPA	43
7.1 O par dialético Objetivos-Avaliação	43
7.2 O Trato com o conhecimento	45
7.3 Tempo/Espaços Educativos	47
7.4 A auto-organização do coletivo do CEDF/UEPA	49
8. ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO CURRICULAR	51
9. A PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR, OS ESTÁGIOS E AS ATIVIDADES COMPLEMENTARES	59
10. TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO	65
11. CORPO DOCENTE, DEPARTAMENTALIZAÇÃO DAS DISCIPLINAS E POLÍTICAS DE FORMAÇÃO	69
12. INFRA-ESTRUTURA E CONDIÇÕES PARA IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO	76
12.1 Comissão Permanente de Avaliação	76
12.2 Formação do Corpo Docente e Técnico-Administrativo	77
12.3 Construção de ações interdisciplinares	77
12.4 Ampliação do Acervo Bibliográfico	78
12.5 Atenção aos discentes	79
12.6 Mudança de Currículo	79
12.6 Ampliação da Infra-Estrutura	80
EMENTÁRIO E BIBLIOGRAFIA DAS DISCIPLINAS	82
REFERÊNCIAS	105

APRESENTAÇÃO

Apresentamos à sociedade em geral e, particularmente, à sociedade paraense, o novo Projeto Político-Pedagógico do Curso de Educação Física da Universidade do Estado do Pará (PPP-CEDF/UEPA), o qual irá orientar a partir deste momento a política de formação de professores da área. O mesmo expressa o esforço de uma comissão de reformulação curricular, que enfrentou um denso processo, arraigado por todos os entraves e barreiras típicas de uma evidente precarização do trabalho docente e das próprias relações humanas subsumidas pelo modo de organizar a vida em uma sociedade sob a égide do capital.

O investimento no processo de construção do novo PPP-CEDF/UEPA inicia-se ainda em 2002, após avaliação externa realizada por uma comissão, designada pelo Conselho Estadual de Educação, com vistas à atualização do reconhecimento do CEDF/UEPA. Essa ação apontou a necessidade de novas adequações nas condições de oferta e de ensino no âmbito do Curso.

A partir dessa identificação, a Coordenação do Curso optou, naquele momento, por nomear um docente do quadro efetivo da instituição que ficou responsável para observar as recomendações indicadas pela comissão e realizar as devidas adequações, tal investida não obteve êxito.

Apenas em 2005 as discussões sobre as reformulações reiniciaram com um maior fôlego, a partir de um cronograma de trabalho, iniciaram-se estudos dirigidos, com a finalidade de apropriação do debate atual sobre a formação de professores em Educação Física. Posteriormente, decorreu a construção e aplicação de um questionário avaliativo com a comunidade acadêmica, porém a sistematização dos dados obtidos com esse instrumento não se efetivou, emperrando o desenvolvimento do processo nos findos de 2005, sendo retomado apenas em meados de 2006, por ocasião do debate enfático ocorrido na Semana Acadêmica do CEDF/UEPA.

Tal processo, dessa vez mais amadurecido no âmbito do Curso, visava para além das formalidades legais advindas da promulgação das novas Diretrizes Curriculares, atender fundamentalmente a legítima reivindicação do coletivo acadêmico que buscava a melhoria das condições de oferta, de ensino e também a ampliação da relevância social do curso.

A partir de uma deliberação do Colegiado, foram indicadas as representações acadêmicas que compuseram uma comissão com a função de dirigir o processo a partir de então, a regra estabelecida pela instância deliberativa não se consolidou e o próprio cotidiano, permeado por demandas exaustivas, foi selecionando aqueles indivíduos que realmente estavam interessados em construir uma nova proposta para formação de professores do CEDF/UEPA.

No entanto, ao passo que o grupo, agora mais articulado, se empenhava em desenvolver o plano de trabalho, o tempo foi passando, e a necessidade formal de um documento superou os reais anseios de consolidação das reflexões. Portanto, nem sempre a necessidade de se compreender os erros e acertos do passado, refletir os equívocos e verdades do presente e projetar em bases mais sólidas o futuro podem se consolidar plenamente em uma organização social que clama por um excessivo aligeiramento de suas relações.

Dessa forma, o documento ora apresentado evidencia as reais possibilidades de construção e sistematização dos atores sociais envolvidos nessa caminhada árdua em busca dos sonhos de uma educação que se quer pública, gratuita, de qualidade e pautada na busca incessante pela emancipação humana.

A reorganização do trabalho pedagógico no âmbito do Curso foi pensada em uma divisão de seis fases, que de forma encadeada, deve promover o contínuo pensar sobre os princípios educativos, filosóficos e políticos que regem a atividade pedagógica no campo da formação, dispostos na seguinte ordem: a) avaliação das contradições evidenciadas nas condições de oferta e ensino; b) levantamento de possibilidades superadoras; c) aprovação das proposições em instâncias deliberativas; d) viabilização e implementação das proposições aprovadas; e) avaliação permanente das ações desenvolvidas e; f) publicização dos resultados alcançados.

Entre idas e vindas, consensos e dissensos, o presente documento sintetiza a discussão realizada no interior da comissão de reformulação e posterior apreciação da comunidade acadêmica, com suas devidas contribuições. O mesmo foi concebido a partir de parâmetros orientadores, a saber: o documento de avaliação do CEDF/UEPA, os documentos legais que

orientam a formação de professores em Educação Física e o balanço da produção do conhecimento sobre o tema.

Faz-se necessário o registro de que não é pretensão desse coletivo afirmar que a delimitação das fases para o desenvolvimento do trabalho visa alcançar um fim último. Não acreditamos em uma linearidade desse processo. Sabemos que hoje cumprimos mais um importante passo, não inviabilizando a retomada, ou quem sabe, a volta à primeira etapa. Reconhecemos o movimento contraditório da realidade.

Desta maneira, o trabalho continua, na esperança que os anseios expressos neste documento estendam-se para a atividade prática daqueles que efetivamente constroem o CEDF/UEPA, consolidando desta forma a identidade pedagógica da instituição e dando coerência ao conjunto de ações de todos os indivíduos que trabalham e vivem a mesma.

1. CARACTERIZAÇÃO GERAL DO CURSO

1.1 Denominação do Curso:

Graduação Plena em Educação Física - Licenciatura

1.2 Modalidade:

Licenciatura Plena em Educação Física

1.3 Campi de Implementação:

Altamira, Belém, Conceição do Araguaia, Santarém e Tucuruí.

1.4 Total de Vagas anuais:

Altamira: 40 vagas

Belém: 150 vagas

Conceição do Araguaia: 40 vagas

Santarém: 40 vagas

Tucuruí: 40 vagas

1.5 Turno de funcionamento:

Os cursos existentes terão funcionamento em três turnos: matutino, vespertino e noturno.

1.6 Regime acadêmico de oferta:

Altamira: uma entrada de 40 vagas no primeiro semestre¹

Belém: duas entradas semestrais de 75 vagas com turmas matutinas, vespertinas e noturnas

Conceição do Araguaia: uma entrada de 40 vagas no primeiro semestre¹

Santarém: uma entrada de 40 vagas no primeiro semestre¹

Tucuruí: uma entrada de 40 vagas no primeiro semestre¹

1.7 Dimensões das turmas

Em todos os Campi serão admitidos o máximo de 40 alunos matriculados em disciplinas de caráter teórico, observando as características das disciplinas que apresentam a prática, como componente curricular, os estágios supervisionados e os tópicos especiais para a produção do conhecimento, com intuito de garantir a qualidade do trabalho pedagógico.

1.8 Regime de matrícula

Seriado Semestral

¹ Será realizado estudo no sentido de organizar o quadro de vagas nos diferentes turnos de funcionamentos do curso.

1.9 Carga horária total do curso

Disciplinas acadêmico - científicas: 2.410h/a² ou \cong 2.008h
Prática como componente curricular: 570h/a² ou 475h
Estágio curricular supervisionado: 480h/a² ou 400h
Atividades complementares: 240h/a² ou 200h

1.10 Integralização curricular

Mínimo de oito semestres e máximo de 14 semestres

1.11 Plano de implantação

Altamira: 2008.1

Belém: 2008.1

Conceição do Araguaia: 2008.1

Santarém: 2008.1

Tucuruí: 2008.1

² A hora-aula no CEDF/UEPA é de 50 minutos, atendendo as normativas legais de carga horária mínima.

2. EXPLICANDO A REALIDADE COMPLEXA E CONTRADITÓRIA PARA PROPOR O NOSSO PROJETO DE FORMAÇÃO HUMANA

Partimos do entendimento de que diferentes interpretações em relação a realidade correspondem posições antagônicas no que se refere à defesa de um projeto de formação humana. Desta maneira, podemos identificar diversos esforços no cenário acadêmico-científico para caracterizar com precisão as várias transformações ocorridas na sociedade e sua lógica de funcionamento. No entanto, compreendemos que não podemos descolar qualquer investida dessa natureza de um posicionamento político, que visa no pano de fundo influenciar e apontar teleologicamente a formação de indivíduos rumo a uma manutenção ou ruptura com o modelo estrutural de nossa sociedade.

Neste sentido, optamos como referência para nossa proposição no que se refere a um projeto mais amplo de formação humana, e em específico de formação profissional, partir de uma caracterização inicial das contradições de se organizar a vida sob o julgo do capital para assim apontar possibilidades superadoras para uma reconceptualização curricular no âmbito do CEDF/UEPA. Portanto, consideramos inicialmente a base de um sistema que funciona a partir da produção coletiva de todas as construções históricas da humanidade e ao mesmo tempo imprime a dualidade da apropriação de forma privada das mesmas. O que desta forma gera grandes antagonismos, como por exemplo, o grande progresso científico e tecnológico presente na contemporaneidade convivendo ao lado do enorme abismo que arrasta aproximadamente metade da população mundial à situação de miserável, como bem expressa Santos Júnior (2005, p. 23):

atravessamos uma das fases mais perversas da história da humanidade, onde, por exemplo, 3 bilhões de seres humanos vivem com menos de U\$ 2,00 por dia; onde 1 bilhão de pessoas estão desempregadas, e pelem na busca de trabalho, ou estão subcontratadas, precarizadas, trabalham em regime temporário, etc.; onde cerca de 350 milhões de crianças são exploradas no mercado de trabalho.

Os grandes problemas sociais não se esgotam, podemos situar outros agravantes na atualidade, em esfera global. No presente momento, notamos a grande mobilização social em torno dos problemas ambientais, que estão

exaurindo o meio-ambiente, nossas fontes energéticas e nossa biodiversidade. Outro ponto fulcral são os conflitos bélicos envolvendo várias nações no globo terrestre, destruindo assim a soberania dos povos, os direitos internacionais, o direito à vida e o próprio direito do homem de se tornar humano.

No campo das práticas corporais, esportivas e do lazer podemos comprovar que a situação não se difere. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE em parceria com o Ministério do Esporte publicou o documento “Perfil dos municípios brasileiros 2003 – Esporte” (2006). Este estudo é o mais completo diagnóstico, na atualidade, sobre a situação do esporte no Brasil, principalmente, relacionado ao campo educacional, ao campo do lazer e do alto rendimento. Além de comprovar as reais funções destes campos em nossa sociedade e quais as prioridades das políticas que se voltam para eles. Taffarel *et al* (2006), citando tal documento, demonstra as principais problemáticas:

apesar de 93,6% das cidades brasileiras realizarem eventos esportivos com execução ou participação da prefeitura, a estrutura financeira, institucional, de pessoal, equipamentos e instalações para tanto ainda é deficiente. O pessoal ocupado com esporte, em 2003, representava apenas 1,4% em relação ao total de pessoal das prefeituras; mais de 88% dos municípios não possuíam Conselho Municipal de Esporte; os recursos aplicados em desporto e lazer atingiram menos de 1% do total das despesas das prefeituras; menos da metade das cidades faziam parcerias ou convênios voltados para o esporte; e 88% das escolas municipais não possuíam instalações esportivas – quadro ainda mais grave nas áreas rurais. O suplemento confirma que o Brasil é mesmo o país do futebol: 94,5% das prefeituras realizavam eventos nessa modalidade; 27,7% das cidades tinham estádios de propriedade e/ou gestão da prefeitura (segundo equipamento esportivo mais freqüente), e os campos de futebol estavam presentes em 74,8% dos municípios (IBGE *apud* TAFFAREL *et al.*, 2006, p. 158-59).

Sendo assim, é notável que a promessa de alcançarmos a tríade: igualdade, liberdade e fraternidade, tão apologizada no passado como um direito a ser garantido a todos, está bem distante de ser contemplada em tal estrutura social. E, o que podemos presenciar é uma forte tendência unificante

de estender e ratificar o estado de barbárie para toda a dimensão do globo terrestre.

2.1 A Amazônia Paraense e os seus desafios

A complexa conjuntura evidenciada em escala global atinge também a realidade Amazônica. O propagandeado cenário da gigantesca Amazônia, que é vendida ao mercado internacional, por sua extensa riqueza natural e sua ampla diversidade cultural, esconde as peculiaridades e os reais problemas do cotidiano. Contudo, temos que registrar a forte tendência de supressão de nossa cultura local, evidenciar também o cenário de xenofobia com os diferentes grupos da região, entre eles, os índios, ribeirinhos, quilombolas, camponeses, sem-terra, populações de baixa renda, os quais se encontram marginalizados dos direitos de acesso e apropriação dos bens materiais e imateriais, entre eles, as Práticas Corporais, Esportivas e do Lazer.

A interessante obra de Fiorelo Picoli denominada “O capital e a devastação da Amazônia” (2005) nos traz com clareza o movimento social dos grupos econômicos e sua relação com a dinâmica ambiental do cenário amazônico. Sendo que o autor, valendo-se de uma matriz histórica, demonstra as sucessivas migrações ocorridas na Amazônia.

Segundo o estudioso, a expansão capitalista na floresta amazônica é dividida em quatro momentos: 1) de 1946 a 1964: o estado direcionando os recursos para valorizar o capital na região; 2) de 1964 a 1985: a política de Integração Nacional, projetos agropecuários e do comércio; 3) de 1985 a 1994: o Programa Nossa Natureza, política de integração das reservas ambientais; 4) de 1995 a atualidade: internacionalização para extração dos recursos florestais e minerais. Esta divisão realizada pelo autor demonstra os direcionamentos políticos que determinaram e determinam, em cada instante, a forma de intensificação da devastação da maior reserva natural do planeta.

É notável que a situação conseqüente da dinâmica de expansão econômica sobre a Amazônia, corresponde a uma situação maléfica para os grupos sociais que a habitam. Sendo que, estes passam a ser envolvidos por padrões de organização social, econômica, cultural e de relações de trabalho,

os quais modificam os papéis sociais desempenhados tradicionalmente, ocorrendo um "encontro cultural" altamente desfavorável para tais grupos.

Portanto, temos clareza que precisamos debater a realidade Amazônica e a formação humana, incluindo aí a formação profissional em outras bases, superando o paradigma da produtividade e lucratividade rumo a uma “educação para além do capital”, como bem nos demonstra Mészáros (2005).

Desta forma, estaremos contribuindo com as ações desenvolvidas numa instituição pública, com a reformulação do seu currículo, entendendo que a formação de professores constitui uma das problemáticas mais significativas da área educacional. A relevância social dessa investida se justifica em Escobar (1997, p. 5) que nos diz que “é para a construção coletiva de possibilidades objetivas de uma sociedade qualitativamente distinta que envidamos nosso esforço. Essas possibilidades são nosso objetivo e, talvez, nossa maior justificativa”.

2.2 O papel da Universidade

A partir dessa caracterização sobre a realidade global-local, colocam-se algumas questões centrais, a saber: como a Universidade pode contribuir para responder as problemáticas centrais da realidade concreta? Como podemos construir condições para que as possibilidades de uma “educação para além do capital” transformem-se em realidade? Como formar professores de Educação Física que possam intervir de maneira crítica, reflexiva e transformadora perante o acirramento da crise do modo de produção capitalista?

Neste contexto, ao buscar respostas a tais questionamentos, a universidade encerra a sua real função permanente de pesquisar e produzir meios e propor alterações de sentidos para o desenvolvimento humano e pleno de toda a sociedade. Não é simples, mas, precisamos ser ousados ao esperar que a academia implemente as contribuições necessárias a este feito. Chauí (2003, p. 2) coloca a relativa autonomia da universidade em relação à estrutura social:

é exatamente por ser uma instituição social diferenciada e definida por sua autonomia intelectual que a universidade

pode relacionar-se com o todo da sociedade e com o Estado de maneira conflituosa, dividindo-se internamente entre os que são favoráveis e os que são contrários à maneira como a sociedade de classes e o Estado reforçam a divisão e a exclusão sociais, impedem a concretização republicana da instituição universitária e suas possibilidades democráticas.

Uma vez que, a universidade na busca de sua autonomia precisa definir com clareza as competências intelectuais: conhecimentos, habilidades e hábitos; competências humanas: valores, significados e desejos que irão nortear a formação de seus futuros egressos. Uma universidade crítica é aquela que compreende, explica e interpreta esse processo, resiste a ele e cria instrumentos de combate teórico e prático para intervenção dos futuros professores. Chauí propõe um direcionamento que vai ao encontro de nossa proposta:

se desejarmos reverter esse quadro, será preciso, antes de tudo, que o Estado não tome a Educação pelo prisma do gasto público e sim como investimento social e político, o que só será possível se ela for considerada um direito e não um privilégio ou um serviço. A relação democrática entre Estado e universidade autônoma depende do modo como consideramos o núcleo da República. Este núcleo é o fundo público ou a riqueza pública e a democratização do fundo público significa investi-lo não para assegurar a acumulação e a reprodução do capital – que é o que faz o neoliberalismo com o chamado “Estado mínimo” – e sim para assegurar a concreticidade dos direitos sociais, entre os quais se encontra a Educação. É pela destinação do fundo público aos direitos sociais que é medida a democratização do Estado e, com ela, a democratização da universidade (op. cit., p. 6).

2.3 A Formação de Professores de Educação Física e as demandas atuais

A formação de professores em geral, e em especial, a formação em Educação Física do CEDF/UEPA precisa caracterizar com rigorosidade o acirramento da crise do modo de produção capitalista. Neste sentido, compreenderemos com maior precisão os desafios a serem enfrentados pela esfera da educação, que na atualidade se expressa no projeto de mundialização da educação, o qual visa acentuar o processo de amoldamento deste campo aos interesses dos grupos privatistas. Sendo assim, é vital que

reconheçamos, com prioridade, as reais possibilidades para interferirmos e modificarmos o curso dessa história, em busca de um novo horizonte para a humanidade.

Temos como referência, para nossa análise, total acordo com os pressupostos teóricos defendidos por Mészáros (2005, p. 25) em que:

uma reformulação significativa na educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importante funções de mudança.

Portanto, a articulação entre os elementos mais gerais da crise do capital e os mais específicos da formação de professores, cumpre a função de nos possibilitar o entendimento, com radicalidade, do processo educacional vinculado à realidade concreta. Sendo assim, nos posicionamos claramente a favor de uma educação que vise a emancipação humana e “por isso é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente” (MÉSZÁROS, 2005, p.27).

Assim sendo, buscamos compreender que esse cenário de profunda crise do capital evidencia um re-ordenamento no mundo do trabalho, que é, simultaneamente, contrabalançado por várias estratégias de recomposição através de políticas neoliberais, as quais, normalmente, penalizam a classe trabalhadora e, por conseguinte, trazem novas demandas no campo da formação humana e para o cenário educacional brasileiro, tecendo um modelo de regulação centrado em princípios de “produtividade, eficácia, excelência e eficiência, importando, mais uma vez, das teorias administrativas as orientações para o campo pedagógico” (OLIVEIRA, 2004, p. 1130).

Pautada em slogans como “transformação produtiva com equidade” (op. cit., 2004, p. 1129), a educação é tomada como indispensável para a lógica da empregabilidade e para a condução de políticas sociais compensatórias, visando a diminuição da pobreza e, conseqüentemente, passando por uma expansão para atingir um maior contingente populacional, sem, no entanto, aumentar os investimentos nesse setor.

Podemos situar a década de 90 como sendo um grande marco no implemento das reformas da educação, em que temos vários ajustes estruturais e políticos, advindos da reestruturação do capital via globalização da economia. Tais ajustes, seguindo orientações traçadas pelo Banco Mundial (BIRD), pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) e pela Organização Mundial do Comércio (OMC), a serviço do grande capital especulativo e financeiro acentuaram o projeto de mundialização da educação, ratificando assim, a sintonia da educação com as propostas neoliberais de reprodução, em grande escala, das múltiplas relações necessárias à atividade produtiva do sistema capitalista.

Neste complexo quadro de ajustes estruturais, que surgiu a necessidade de “novas” diretrizes curriculares para a formação superior, que no campo da Educação Física, culminou com a promulgação das Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação básica – Resolução CNE/CP nº 01, dispositivo orientador de todas as licenciaturas e, na especificidade da área, com a aprovação das Diretrizes para a Formação de Profissionais em Educação Física – Resolução CNE/CES nº 07, devendo todos os cursos observar as novas orientações legais.

A aprovação desse último documento ampliou as possibilidades de fragmentação da área. Garantindo uma formação paralela à tradicional licenciatura, a graduação (bacharelado), que vem corroborar com os interesses do capital, viabilizando um “exército de reserva”, para o apologizado mercado do fitness, ratificando assim, a desqualificação na matriz da formação profissional, ou seja, a formação inicial, inviabilizando dessa forma a garantia da qualidade necessária e uma formação que se quer pautada na busca da emancipação humana. Taffarel et al. (2006, p. 158) enfatiza nosso pensamento com os seguintes dizeres:

a educação e a educação física, o esporte e o lazer são formas de ação político-social que dão rumo à formação de um povo e, portanto, formar professores voltados exclusivamente para mercados de trabalho ligados à indústria da beleza, do culto ao corpo – a corpolatria – voltados ao esporte de espetáculo, ao esporte de alto rendimento e “lucros”, compromete o desenvolvimento de um dado projeto histórico.

Sendo assim, não tem sustentação a fragmentação da formação inicial em Educação Física, sem que se evidencie a desqualificação de uma formação em detrimento da outra. Os argumentos que são favoráveis a tal divisão, são sustentados a partir da compreensão limitada de mercado de trabalho, formal e não formal, ou ainda, a partir do trato com o conhecimento, sendo um considerado pesquisador e o outro professor. Desqualificando assim, a formação em sua matriz.

Essa compreensão equivocada diferencia o próprio trato com o conhecimento, garantindo uma formação para um e não para outro. Antes os estudos acadêmico-científicos compreendiam que o bacharel era o que se destinaria a pesquisa e o licenciando para o ensino. No entanto, a Educação Física se engendra de maneira diferenciada das outras licenciaturas, em que as mesmas, possuem de maneira bem definida essa situação: o bacharel em matemática, por exemplo, é responsável pelas grandes pesquisas e verificação de experimentos na área, enquanto o professor dessa área, através da matriz pedagógica, trata esse conhecimento para um melhor aprendizado do aluno.

Porém, o campo da Educação Física e da própria Pedagogia, superam na atualidade a compreensão fragmentada de formação, apontando para uma superação a partir de um entendimento de docência ampliada. Tendo em suas identidades epistemológicas, definidas pela docência, que se expressa no trabalho pedagógico, a base de sua identidade, independente do campo de intervenção. Não se diferenciando assim, a essência dessa prática social, em ambas as formações. Por isso, defendemos a perspectiva de um professor intelectual crítico e reflexivo, pautado em uma atitude científica perante o exercício de sua prática pedagógica, em qualquer ambiente educacional.

2.4 O contexto de inserção do Curso em nossa região

Para conhecer a complexa realidade amazônica, há que se utilizar as diferentes áreas de conhecimento, por ser a Amazônia terra rica em diversidade cultural. Para além da importância do tipo de conhecimento produzido pela área da Educação Física, a produção local tem sido incipiente, não sistematizada e pontual. Se por um lado, não há formação voltada para a

pesquisa e sistematização do conhecimento, por outro lado, não há condições de infra-estrutura ou incentivo para tal.

A Amazônia Paraense reúne, há poucos anos, quatro agências formadoras em Educação Física. Por trinta anos, possuiu somente uma instituição de ensino superior (IES) na área, a então Escola Superior de Educação Física do Pará, hoje CEDF/UEPA. A partir dos Cursos de Educação Física no Pará, podemos constatar que há registro apenas de três pesquisas concluídas e institucionalizadas nos últimos cinco anos. Em andamento, há o registro de duas e uma atualmente desativada³. Estes dados são referentes a pesquisas desenvolvidas pelo corpo docente dos cursos e não estão computadas as orientações de pesquisas resultantes de trabalhos de conclusão de curso, iniciação científica, monografias, dissertações de mestrado e teses de doutorado.

Considerando que, nos últimos anos o levantamento de pesquisas fruto dos cursos, principalmente de pós-graduação *lato senso*, nas IES do Pará, é significativo, há um montante apreciável de produção nesse nível do ensino. No entanto, toda essa produção está diretamente relacionada as exigências da política nacional de educação implementada, que nivela de cima para baixo e toma como referencial os critérios impostos pelo sistema de avaliação de ensino. Este fato traduz a pesquisa, não como culminância de uma formação, mas como resposta a uma exigência formal e institucional.

Vale ressaltar o esforço que parte dos professores/pesquisadores do Norte, comprometidos com a produção do conhecimento e a região, têm dispensado para a compreensão da realidade amazônica e a complexidade do campo de estudo local.

Os professores/pesquisadores, usando da riqueza que têm em mãos, da criatividade, do esforço próprio, desenvolvem seus trabalhos e re-elaboram o conhecimento na academia. É possível constatar esse cenário, na organização do trabalho docente, nas temáticas de pesquisas referentes às orientações, dissertações e teses, que se valem dos temas amazônicos e do jeito de viver-ser-mundo do povo caboclo local.

A produção local tem demonstrado compromisso educacional, político

³ Fonte: UEPA/PERGAMUM-Sistema Integrado de Bibliotecas, 12/09/2006 e UEPA/PROPESP-cadastro institucional.

e social com a região amazônica. Os trabalhos evocam temáticas que merecem atenção singular e revelam o estilo de ser e viver na região. Os resultados dessa produção se expressam em estudos sobre a história do CEDF/UEPA (MATNI & SANTOS, 1994), formação acadêmica (MANESCHY, 1996), na dimensão ribeirinha a corporeidade (ARAÚJO, 2006; MANESCHY, 2001), a ludicidade (CARVALHO, 2006) e a motricidade regional (SANTOS, 2006; FARO, 2006).

Essa incursão, na pesquisa produzida, mesmo que incipiente, deixa transparente o potencial daqueles que se propõem a pesquisar. Revelam aspectos culturais, políticos, veios poéticos. A singularidade amazônica é mágica e plena de encantarias, como nos diz Paes Loureiro (2005). Há um jeito de produzir, propriamente humano, na região amazônica que se caracteriza por um tipo de conhecimento que dialoga com as diferentes áreas do conhecimento e valoriza os saberes locais.

A partir dessa constatação, evoca-se a proposta de abordagem temática, que nasce das condições de trabalho, da experiência vivida e da prática docente, ponto de partida para o professor pesquisador. Mas, antes de tratar dessa abordagem, vale refletir com Bracht (2001):

na longa tradição das ciências naturais forjou-se a idéia de que à ciência incumbia identificar as leis da natureza que permitiriam o seu domínio pelo homem. Assim, a identificação dessas leis, independentes dos homens, alicerçou o conceito de verdade que era o bem supremo a ser buscado e a tarefa única do cientista. Este modelo, ou estes princípios, inicialmente copiados pelas ciências humanas, balizaram a forma que a instituição ciência vai se constituir. No seu bojo, encontra-se um rompimento com a prática, inclusive do discurso teórico em relação ao discurso prático (ou ético-político) (Habermas). Para os casos da Educação e da Educação Física esta concepção é fatal. Ela levou à idéia de que existem aqueles que pensam (pensar cientificamente é a única forma legítima de pensar) e aqueles que executam, colocam em prática. Na verdade estas ações humanas, embora possuam características distintas não podem ser isoladas do todo, todo este que exige compromisso ético-político com o resultado dessas ações.

Partindo dessas ações humano-pedagógicas, desenvolvidas no cotidiano docente, a pesquisa toma dimensão identitária, não há apologia à “pesquisa da pobreza”, sem a luta por condições justas para essa ação no seio

da educação superior e da área da Educação Física. O ato da pesquisa é concebido como meio para a autonomia intelectual, o que confere idoneidade e independência nas relações sociais e profissionais que o pesquisador estabelece. Acrescente-se a ressalva de que numa região tão peculiar como a amazônica, há que se ter um jeito próprio para descobrir a pesquisa na e para a Amazônia.

Neste sentido, vale pensar sobre a pesquisa que objetiva a construção conceitual como terminalidade de um processo de apreciação da realidade prática. Em que os conceitos científicos são o ponto de chegada, ficando o ponto de partida com os temas e as situações significativas que originam, de um lado, a seleção e organização dos campos a pesquisar, ao serem articulados com a estrutura do conhecimento científico, e, de outro, o início do processo de re-elaboração do conhecimento (DELIZOICOV, ANGOTTI & PERNAMBUCO, 2002).

Se, a Amazônia tem essa dimensão continental, há que se pensar na sua territorialidade, alargando as fronteiras epistêmicas, na relação dialógica entre o homem-ser-mundo, considerando as implicações socio-político-econômicas que avassalam o fazer científico na região. A pesquisa na região deve ter o sentido da pesquisa da Amazônia e não sobre a Amazônia, numa ação investigativa que enuncia sua contradição e sua imensidão, e articula-se com os aspectos multidisciplinares inerentes ao campo da Educação Física/Ciências do Esporte.

Ao contextualizar as manifestações temáticas da Educação Física/Ciências do Esporte revela-se a identidade cultural da região ao mesmo tempo em que se estabelece o diálogo entre o particular e o universal. A partir deste contraste, é possível produzir conhecimento construindo lastro epistêmico para a área.

3. OS DOCUMENTOS OFICIAIS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO FÍSICA E A OPÇÃO PELA LICENCIATURA DE CARÁTER AMPLIADO

A construção teórico-metodológica e conceitual deste projeto observou os instrumentos legais que acolhem as diretrizes curriculares norteadoras para a formação docente em Educação Física abrangendo a Graduação Plena, na modalidade Licenciatura, a saber:

- **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988;**
- **Parecer CNE nº 776/97.** *Orienta para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação;*
- **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional;*
- **PARECER CNE/CES Nº 583/2001.** *Orientação para as diretrizes Curriculares dos cursos de graduação*
- **Instrumento Único de Avaliação Externa para Cursos de Graduação**
- **Resolução nº 001/CNE/CP/2002, de 18 de fevereiro de 2002.** *Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de Graduação Plena;*
- **Parecer nº 009/CNE/CP/2001, de 08 de maio de 2001.** *Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de Graduação Plena;*
- **Parecer nº 027/CNE/CP/2001, de 02 de outubro de 2001.** *Dá nova redação ao item 3.6, alínea c, do Parecer nº 009/CNE/CP/2001, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de Graduação Plena;*
- **Parecer nº 021/CNE/CP/2001, de 06 de agosto de 2001.** *Trata da duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da*

Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de Graduação Plena;

- **Parecer nº 028/CNE/CP/2001, de 02 de outubro de 2001.** *Dá nova redação ao Parecer nº 021/CNE/CP/2001, que dispõe sobre a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de Graduação Plena;*
- **Resolução nº 002/CNE/CP/2002, de 19 de fevereiro de 2002.** *Institui a duração e a carga horária dos cursos de Licenciatura, de Graduação Plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior;*
- **Resolução nº 007/CNE/CES/2004, de 31 de março de 2004.** *Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Educação Física, em nível superior de Graduação Plena;*
- **Parecer nº 058/CNE/CES/2004, de 18 de fevereiro de 2004.** *Trata das Diretrizes Curriculares para os cursos de Graduação em Educação Física;*
- **Parecer nº 213/CNE/CES/2003, de 1º de outubro de 2003.** *Trata de consulta sobre a aplicação das Resoluções nº 001 e 002/CNE/CP/2002 quanto a dimensão pedagógica da formação, práticas de ensino e estágios curriculares supervisionados;*
- **Parecer nº 400/CNE/CES/2005, de 24 de novembro de 2005.** *Consulta sobre a aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica e das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física ao curso de Educação Física (licenciatura), tendo em vista a Resolução CONFEF nº 94/2005;*
- **Parecer nº 008/CNE/CEB/2004, de 04 de junho de 2004.** *Esclarece a distinção entre hora e hora-aula.*

A promulgação da Lei nº 9.394/96, trouxe novas demandas para a Educação Superior no Brasil. A partir de então, as licenciaturas serão sempre “cursos de graduação plena” (ART. 62), inexistindo assim, os cursos de licenciatura curta. Portanto, os cursos de graduação são aqueles “abertos a

candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo” (ART. 44, INCISO II). A partir deste entendimento o Curso de Licenciatura Plena em Educação Física - CEDF/UEPA passa a ser denominado Graduação Plena em Educação Física - Licenciatura.

Em 1997 o CNE – Conselho Nacional de Educação, lançou o Parecer 776/97, com uma discussão centrada em orientações para “deliberar sobre as diretrizes curriculares” (p. 1) dos cursos de graduação, fazendo-o a partir de críticas de que os atuais currículos, baseados na idéia do currículo mínimo, se mostravam defasados para o atual contexto da formação superior “se revelando ineficaz para garantir a qualidade desejada, além de desencorajar a inovação e a benéfica diversificação da formação oferecida” (p. 2). O parecer criticava, entre outros pontos, a excessiva rigidez dos atuais currículos e o excesso de disciplinas obrigatórias, pregando, em contrapartida, uma maior flexibilização na organização curricular em que:

os cursos de graduação precisam ser conduzidos, através das Diretrizes Curriculares, a abandonar as características de que muitas vezes se revestem, quais sejam as de atuarem como meros instrumentos de transmissão de conhecimento e informações, passando a orientar-se para oferecer uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional. (p. 2)

A partir de então, a Câmara de Ensino Superior convoca a comunidade acadêmica para a re-estruturação das diretrizes nacionais da área. Sendo criada, pela portaria nº 146, de 10 de março de 1998, a primeira comissão de especialistas para a Educação Física com o objetivo de elaborar uma nova proposta de Diretrizes Curriculares para a formação em Educação Física (TAFFAREL & LACKS, 2005).

A elaboração do documento foi realizada. No entanto, não obteve êxito em sua aprovação. Ocorrendo em maio de 2001, uma mudança no rumo das proposições para área, foi o momento da aprovação, pelo CNE, das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em Nível Superior, Curso de Licenciatura, Graduação Plena.

Trazendo um “conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplica-se a todas as etapas e modalidades da educação básica”. (ART. 1º).

Na Educação Física é concluído o mandato da primeira comissão de especialistas, sendo nomeada em 2001, a segunda comissão, que em 2002 consegue aprovar o Parecer nº 138/02. Este último parecer foi alvo de consistentes críticas na área, devido corroborar com características da formação existente ainda na década de 1980, entendida como retrógradas na atualidade, algumas dessas críticas são pontuadas por Taffarel & Lacks (2005, p. 95):

- a. a predominância do paradigma da aptidão física para a Educação Física;
- b. a desqualificação profissional, na formação acadêmica, através da fragmentação da formação em licenciatura e bacharelado;
- c. a localização da área da Educação Física no campo da saúde;
- d. as “terminalidades” orientadas pela lógica do mercado;
- e. o currículo extenso e fragmentado em disciplinas estanques.

Em maio de 2003 uma nova comissão de especialistas é indicada, por conta das críticas de vários grupos, ao Parecer nº 138/02. A terceira comissão de especialistas é criada para propor reformulações a partir das críticas feitas ao referido parecer.

Nos dias 15 e 16 de dezembro de 2003 são realizadas duas audiências públicas, em Brasília, para discutir as diretrizes curriculares de cursos, entre eles a Educação Física. Criou-se o chamado “consenso”, ou melhor, um falso consenso sobre as diretrizes, entre o Ministério dos Esportes, os dirigentes das escolas de Educação Física, o CONFEF e o CBCE (TAFFAREL & LACKS, 2005).

Findando tal processo apenas em 2004, com a constituição de uma quarta comissão, que obteve a aprovação da Resolução nº 07/04, em 31 de março de 2004, instituindo assim as “Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena”.

Após essa digressão histórica sobre o processo de construção das novas diretrizes curriculares para a área, fundamentados no Art. 207 da Constituição Federal de 1988, que garante que “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”; e no Art. 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) que prevê “Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I - elaborar e executar sua proposta pedagógica”; observando ainda o Parecer CNE/CES 583/2001 que traz orientações para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação, quando interpreta a LDBEN, Art. 53:

no exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízos de outras, as seguintes atribuições: (...) II - fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes (...) com parâmetros ou padrões –standard- curriculares que são referenciais curriculares detalhados e não obrigatórios.

Portanto, o Parecer 058/2004 que fundamenta as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação em Educação Física, busca interessantes elementos para refletirmos sobre as opções necessárias para a construção do PPP-CEDF/UEPA, incentivando pensar o diferencial e propor inovações em que:

no reconhecimento de que são inequívocas a autonomia e a flexibilidade preconizadas pela Lei de Diretrizes em Bases da Educação Nacional (Lei n. 9394/96). A LDB possibilita às Instituições demonstrarem competência para elaboração do projeto pedagógico e curricular de seus cursos, com ampla liberdade para interagir com as peculiaridades regionais, com o contexto institucional, com as demandas do mercado de trabalho e com as características, interesses e necessidades da comunidade. (p. 06)

Desta forma, o Art. 14º da Resolução 01/2002/CNE/CP, principal instrumento para a Formação de Professores, corrobora tal investida colocando que “nestas Diretrizes, é enfatizada a flexibilidade necessária, de modo que cada instituição formadora construa projetos inovadores e próprios, integrando os eixos articuladores nelas mencionados”.

Portanto, o CEDF/UEPA idealiza para o Curso de Graduação Plena em Educação Física – Licenciatura, aprovado pela comunidade acadêmica, a partir da sistematização da Comissão, um perfil de caráter ampliado em Educação Física com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva pautada em princípios éticos, políticos, pedagógicos e com base no rigor científico, cuja intervenção profissional seja qualificada para o exercício de atividades profissionais nos diversos ambientes educacionais da Educação Física com base na atividade docente expressa no trabalho pedagógico em diferentes campos de trabalho, mediado pelo objeto – práticas corporais, esportivas e do lazer.

Por caráter ampliado, compreendemos que “em qualquer campo de trabalho, a ação pedagógica é a base da formação acadêmica e do trabalho. Isso nos aponta a necessidade de considerarmos o princípio de estruturação do conhecimento científico no currículo” (TAFFAREL; SANTOS, 2007). Sendo assim,

a docência, entendida como trabalho pedagógico, é, portanto, a identidade profissional do professor de Educação Física, e isso pode ser verificado pelos fatos quando nos reportamos à ação profissional e identificamos os sentidos, significados, finalidades, meios e métodos ao longo da história (IDEM).

Essa perspectiva, é incentivada pelo Art. 4 da Resolução 01/2002/CNE/CP quando coloca que “na concepção, no desenvolvimento e na abrangência dos cursos de formação é fundamental que se busque: I - considerar o conjunto das competências necessárias à atuação profissional”. Deste modo, feito isso no âmbito do CEDF/UEPA, com estudos aprofundados sobre a produção do conhecimento no campo da Formação de Professores de Educação Física é que garantimos a “constituição das competências objetivadas na educação básica”, conforme prega o parágrafo I do Art. 5; e ainda ampliamos para competências que consolidem “diferentes âmbitos do conhecimento profissional do professor”, como coloca o parágrafo II deste mesmo artigo que é ratificado pela Resolução 07/2004/CNE/CES quando no Art. 6 § 2º fala que “as Instituições de Ensino Superior poderão incorporar outras competências e habilidades que se mostrem adequadas e coerentes com seus projetos pedagógicos”.

Tal opção pode ser garantida com base no princípio propagado pela Resolução 07/2004/CNE/CES, que compreende a “graduação como formação inicial” (Art. 5, alínea “c”). Portanto, entendemos que esse nível de formação deve garantir aos graduandos, uma sólida formação teórico-prática, de base interdisciplinar, com a finalidade de, ao final do curso, nossos egressos compreenderem o seu campo de intervenção em suas múltiplas inter-relações com o mundo do trabalho para, a partir daí, consolidar em uma formação continuada o domínio da especificidade dos diversos campos de atuação da área. Proposta essa cunhada a partir da Resolução 01/2002/CNE/CP que coloca em seu Art. 14 § 2º:

na definição da estrutura institucional e curricular do curso, caberá a concepção de um sistema de oferta de formação continuada, que propicie oportunidade de retorno planejado e sistemático dos professores às agências formadoras.

Essa investida já se efetiva na realidade do CEDF/UEPA, em que o Núcleo de Pesquisa, Extensão e pós-graduação - NUPEP, oferta formação continuada em nível de Pós-graduação lato sensu, na modalidade gratuita e auto-sustentada, garantindo o aprofundamento nos diferentes campos de intervenção como: Educação Física Escolar, Lazer, Pedagogia do Movimento Humano, Treinamento Esportivo, Fisiologia do Exercício e Atividade Física e Saúde.

4. A IDENTIDADE DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO CEDF/UEPA E A SUA RELAÇÃO COM O MUNDO DO TRABALHO

4.1 O nosso posicionamento acerca da identidade da Educação Física

Pode parecer desnecessário a existência desse tópico no PPP-CEDF/UEPA, em face do desgaste no debate sobre o tema. As discussões enfáticas eclodidas na década de 80, sobre a possibilidade de delinear uma identidade para a Educação Física, nos deixa em uma situação um pouco mais confortável para inicialmente fazê-lo no campo político. Concordamos com Bracht & Crisório (2003, p. 12) quando os mesmos afirmam que “o debate sobre identidade da educação física deve abrir-se à política, que qualquer que seja a identidade que ela assuma, será uma opção política”. Assim sendo, é notório que não existe uma identidade a ser descoberta, e sim, uma concordância com determinados sentidos e significados, que serão forjados nas complexas e contraditórias relações socioculturais.

No entanto, precisamos realizar essa caracterização para esclarecer a essência dessa área de intervenção, que passa não somente por uma ciência, mas por várias e, ao mesmo tempo, não se constitui como ciência.

O panorama das décadas de 1980 e 1990 favorece a compreensão acerca do nosso posicionamento. Acreditamos que esse período foi causador dessa discussão, desde o questionamento sobre o que é a Educação Física, fundamentalmente nos anos 80, até a formulação de possíveis resoluções desses questionamentos, iniciado nos anos 90 e que perdura ainda hoje. Contudo, vemos que a dita “crise de identidade” da área não existe mais, o que se mantêm são diferentes pensamentos sobre essa identidade.

A década de 1980 propiciou no meio científico a retomada das formulações críticas sobre o que se tinha estabelecido durante o período do Regime Militar, iniciado em 1964 e aprofundado a partir do ano de 68. A Educação Física, nesse contexto, serviu de aparelho difusor da pacificação da sociedade brasileira, investindo em treinamento de diversas equipes e modalidades esportivas para a sua projeção em nível internacional. E não

somente para isso, mas também na perspectiva da divulgação e massificação das práticas esportivas e corporais de maneira genérica.

Uma das formas de garantir essa massificação foi a implantação do projeto Esporte Para Todos (EPT) que investia na realização de diversas atividades no âmbito esportivo, ginástico e do lazer. No entanto, o interesse fim dessas atividades se concentrava na tentativa de retirar a atenção da sociedade para as diversas ações do Regime Militar ainda instalado. Uma maneira fácil de ludibriar o povo e ainda garantir a projeção do país a partir da conquista de medalhas.

Essa lógica difundida pela Educação Física começou a ser questionada na década de 80, propiciada pela abertura política, pela volta à legalidade dos partidos políticos, pela dita “redemocratização” do país.

Perguntava-se, então, “*o que é Educação Física?*”. Dizia-se que a “*Educação Física cuidava do corpo e ‘mente’*” (MEDINA, 1983). Esse foi o quadro gerado pela conjuntura do país. A Educação Física deveria se libertar das velhas práticas, deveria estabelecer reais intenções, ter clareza da sua intervenção, superar a divisão do homem em corpo e mente, agregar novas ciências na sua intervenção.

As pesquisas avançavam na medida em que o tempo passava. A década de 90 foi palco de diversas discussões e construção de várias tendências e ramos na Educação Física. Dois grandes campos se formaram na tentativa de explicar o que era a Educação Física: um dizia ser ela uma ciência relativamente autônoma, dividindo-se ainda em dois segmentos: aqueles que investigam as diversas formas de expressão do movimento humano e os que faziam alusão apenas ao esporte; o segundo grupo defendia a intervenção como uma área da filosofia da corporeidade, subdivididos ainda em dois segmentos: um com ênfase no lúdico e outro no lazer (NOZAKI, 2004).

Um terceiro grupo se construiu a partir das críticas estabelecidas aos outros dois, e nos posicionamos ser favoráveis a esse terceiro grupo. A partir da avaliação de que a Educação Física não se constitui como ciência e nem como filosofia, mas que se utiliza de algumas ciências e pressupostos filosóficos, tratando a Educação Física como uma Prática Pedagógica.

Taffarel et al. (2007) propõe uma sistematização das abordagens da área, analisando as perspectivas/possibilidades pedagógicas a partir de três

critérios: a. a direção política do processo de formação humana; b. as possibilidades explicativas históricas de proposições epistemológicas; c. as referências propositivas sistematizadas e não-sistematizadas para a educação física escolar e suas fundamentações teórico-metodológicas sobre o ensino e aprendizagem.

Nessa perspectiva, a intervenção em Educação Física amplia o nível de formação, buscando estabelecer relações com as diferentes ciências (sociais, humanas, naturais, tecnológicas, biológicas e da saúde), assim como, valer-se da mediação que a filosofia proporciona ao homem. Desta maneira, teremos uma intervenção com base na docência que se expressa no trabalho pedagógico, capaz de responder aos problemas encontrados na escola, na universidade, nas academias, nas escolinhas de esportes, nas diversas ações de lazer, enfim, nos distintos ambientes educacionais de intervenção do professor de Educação Física.

Nesse sentido, proponho pensarmos a educação física sem abrir mão do seu processo de cientifização, pois só com a atividade epistemológica vigilante ela não se deixará combalir pelos efêmeros modismos produzidos pelo mercado. Mas, pensá-lo implica repedagogizá-lo, já que é o pensar científico sobre as formas de educação do corpo – espero ter assim mostrado – possam manter sua unidade identitária. Permanecer no âmbito mais amplo da pedagogia não significa, entretanto, nela somente, perspectivar sua dimensão escolar, curricular. Pensando e praticando uma educação física desescolarizada, poderemos nos lançar ao desafio de reencantar a formação humana em relação à corporeidade em (ambientes educacionais) aparente tão inóspitos para esse fim, tais como academia, ruas de lazer, hospitais etc. nos quais possa atuar – fundamentado (e não apenas fundamentado) científica e pedagogicamente – um professor de educação física (PAIVA, 200 p. 78).

Conseguimos, com isso, favorecer um conhecimento generalista da Educação Física, saindo do paradigma do “corpo e mente”, compreendendo que o homem se faz a partir de uma totalidade e que a nossa intervenção deve dar conta de formar esse homem capaz de compreender a sociedade de maneira geral, para poder transformá-la, mediada pelas práticas corporais, esportivas e do lazer, que se constituem como objeto de estudo da Educação Física em nosso Projeto Político-Pedagógico.

4.2 A nossa opção pelas práticas corporais, esportivas e do lazer

Cabe aqui fazer uma diferenciação do que vem a ser a Educação Física e os campos do Esporte e do Lazer. Hoje temos os dois últimos campos constituídos de maneira independente, porém com uma autonomia relativa em relação ao primeiro. A comprovação disso, pode ser obtida em bancos oficiais de dissertações e teses dos Programas de Pós-graduação no Brasil, onde ainda é constatada a soberania dos estudos realizados por especialistas da área da Educação Física. Sá (2002) ao realizar um balanço da produção do conhecimento no campo do lazer, encontrou nos principais veículos científicos dessa área, a produção majoritária dos especialistas ligados à Educação Física.

Desta forma, as práticas corporais, esportivas e do lazer existem a partir da construção no campo da Educação Física. Com esse objeto pode-se garantir uma formação ampla na área, possibilitando aos formandos a garantia de uma prática pedagógica qualificada nas diversas áreas de intervenção do professor de Educação Física. Devendo o CEDF/UEPA garantir a formação continuada desses formandos, na perspectiva de especializar nas maiores áreas de intervenção da Educação Física: escola, lazer, atividade física e saúde e treinamento esportivo.

Uma das práticas corporais aqui entendidas são as diferentes formas de jogos, os diversos jogos constituídos pelo homem, das diferentes regiões do Brasil e até do mundo, mas sem perder a ênfase nos jogos regionais. Fundamental para o processo de recuperação dessa atividade nas escolas, que hoje perdem espaço para os jogos eletrônicos, pré-estabelecidos a partir da lógica dos países centrais do capitalismo, que de maneira alguma são comparáveis às nossas, e mais especificamente aos jogos da cultura amazônica, que por muito estão sendo perdidos.

A dança também constituída como uma prática corporal, em que a manifestação da corporeidade é o fator primordial para a sua constituição, independente da forma, possibilitando a construção de suas diversas manifestações, mas sem perder de vista o estudo, que da mesma maneira como acontece com os jogos, permita o resgate cultural das danças

amazônicas, dos seus significados, de suas histórias, que em grande medida são formadoras do folclore nortista, mas que hoje ganha patamar de “cultura exótica”.

Constituindo ainda um grande campo das práticas corporais temos as diversas possibilidades da ginástica, desde a ginástica rítmica, que em grande medida provêm dos grandes Métodos Ginásticos, até o conhecimento da ginástica contemporânea. Fazemos a diferenciação da ginástica como esporte para a valorização da ginástica como ginástica, que deve ser difundida nos diversos âmbitos de intervenção do professor de Educação Física.

As práticas corporais vão além dessas três manifestações da cultura corporal, constituindo um campo vasto de intervenção, mas um campo que sofre constantes pressões das práticas esportivas, na lógica da esportivização dos jogos e da ginástica.

No patamar das práticas esportivas perspectivamos uma nova prática, na lógica da superação do esporte alienado para a sua reinvenção. A lógica trabalhada gira em torno do desenvolvimento humano através do esporte, da vivência das várias manifestações esportivas no intuito de serem vivenciadas em diferentes culturas, percebendo os históricos dos esportes para o seu completo entendimento.

Nessa configuração, o esporte adquire mais que um simples treinamento com objetivos de rendimento e de conquistas de vitórias em competições. Não queremos dizer com isso que será negado o conhecimento das técnicas, dos fundamentos táticos e das regras estabelecidas para as diferentes modalidades. Para além disso, vislumbramos o ensino dos esportes como fator de transformação social, pelo seu alto poder de agregar ideologias que em grande medida caminha para a desumanização do homem. Portanto, deve ser dada outra intencionalidade à prática dos esportes, que caminhe junto a uma perspectiva de emancipação humana.

O desenvolvimento da Educação Física se estabelece também nas práticas do Lazer. Entendido como uma prática que valoriza o tempo livre do homem, mas que ao mesmo tempo discute qual tempo livre que o homem tem na sociedade, quais são as reais práticas de lazer que a sociedade pode realizar, e de que forma se estabelecem essas práticas, se são de livre criação ou manipuladas por padrões da indústria cultural.

É com esse entendimento das práticas corporais, esportivas e do lazer que serão desenvolvidos ao longo do curso os conhecimentos históricos construídos pela Educação Física. Todo esse conhecimento é aplicado dentro de uma lógica do mercado do trabalho, de um campo de trabalho ou do mundo do trabalho.

4.3 Mercado de trabalho, Campo de trabalho e Mundo do trabalho: implicações para a Educação Física

As categorias que serão discutidas nesse tópico são importantes para o entendimento do espaço em que os professores irão atuar e concretizar o trabalho pedagógico. Fundamentalmente, determinará qual será a visão de espaço de intervenção a ser desenvolvida pelos professores: alienação do que vem a ser o mercado de trabalho ou sua superação por meio do debate sobre o mundo do trabalho.

A lógica do mercado de trabalho avança para a desumanização do ser humano, chegando a patamares de profunda competição. O homem torna-se alienado em relação aos outros homens, em que todos os demais se tornam concorrentes, logo, inimigos nessa relação maléfica criada pelo atual modo de produção.

Nessa perspectiva, a formação profissional é refém das demandas do mercado, como se o mesmo tivesse vida e determinasse o que é fundamental para a sociedade, não levando em consideração suas reais necessidades. O objetivo do mercado é meramente favorecer lucros e crescimento de capital a partir de investimento de capitais. A exploração da força de trabalho nos espaços de intervenção do professor de Educação Física é cada vez mais crescente, sem garantias de direitos trabalhistas ou garantidos parcialmente.

Esse fenômeno é observado de forma crescente nos espaços não escolares da Educação Física, em que a maioria dos trabalhos são realizados de maneira informal, sem garantia de direitos, com alto grau de exploração, onde os espaços que estabelecem os direitos trabalhistas são restritos.

O termo campo de trabalho é referente aos espaços de intervenção do professor de Educação Física. Em certa medida, ele é um aspecto pequeno do mercado de trabalho, restringindo-se as possibilidades de trabalho na

Educação Física. Entretanto, reconhecemos a necessidade de ter clareza quanto aos nossos espaços de atuação na sociedade, e formar professores para esses espaços, com qualidade, competência e lucidez em sua intervenção.

Defendemos a importância do debate sobre o mundo do trabalho, para realizar a discussão sobre a exploração do trabalho humano. De maneira que os graduandos possam obter ferramentas necessárias para a superação da lógica do mercado de trabalho, que avança para a desumanização do homem, por intermédio de relações de submissão entre trabalhadores e patrões.

Essa perspectiva de trabalho, caracterizado como trabalho alienado, criado pelo capitalismo através de seus artifícios do mercado do trabalho, não possibilita a realização do homem, do trabalhador, dos professores, que competem cada vez mais entre si para sobreviverem, forçando, também, a criação dos campos de trabalho ou as famosas “reservas de mercado”, criando conflitos entre trabalhadores de diferentes áreas de atuação, mas que, em última análise, são trabalhadores.

A compreensão do mundo do trabalho favorece o desvendar dessa lógica, dos diferentes “fetiches” do mercado, dando condições para a construção de um novo trabalhador e, conseqüentemente, um novo homem, que consiga abstrair das relações de trabalho os diversos conceitos que existem, como os conceitos de classes sociais, de força de trabalho, de meios de produção que são constituintes do mundo do trabalho. Somente dessa forma, esse professor poderá garantir seus direitos de sobrevivência, de maneira crítica e consciente.

4.4 Superando o paradigma da formação do “aprender a aprender” pela formação Onilateral / Politécnica

O mercado de trabalho força o trabalhador a ter que desenvolver, de maneira não-sistematizada, habilidades extras para garantir a sua permanência nos diversos postos de trabalho. Porém, o processo de aprendizagem dessas habilidades não é ofertado pelo mercado, cabendo ao trabalhador buscar, de diversas formas, o conhecimento, forçando-o “aprender a aprender”.

Essa concepção de educação, segundo Duarte (2001), caracteriza-se por construir a capacidade adaptativa nos indivíduos, a partir de quatro elementos constitutivos: A. valoriza aquilo que o indivíduo aprende por si só; B. o método de construção do conhecimento é mais importante do que o conhecimento já produzido socialmente; C. o processo educativo tem que atender as necessidades imediatas do educando e; D. o conhecimento deve ser constantemente atualizado.

Nessa perspectiva, a formação acadêmica, científica e universalizada perde espaço para a formação rápida, aligeirada e técnica, de maneira que o trabalhador saiba consumir o conhecimento necessário para atender as demandas que o mercado impõe.

Superando essa prática, Souza Júnior (1999), apresenta duas conceituações a respeito da Educação Politécnica. Primeiramente, ela surge a partir da necessidade de se obter um trabalhador que saiba atuar em diversos setores industriais, que consiga, da mesma forma que na lógica do “aprender a aprender”, atualizar de maneira rápida o seu conhecimento técnico para assumir uma outra função na indústria.

Essa lógica traz a essência do capitalismo à tona, em que o homem é transformado em mera força produtiva, um simples elemento do processo de produção do valor, de maneira que a formação politécnica surge como uma questão meramente instrumental de preparação da mão-de-obra para a produção. Desumanizando o trabalho humano transformando-o em trabalho estranhado, fazendo com que:

o homem que se apresenta como expressão das relações sociais burguesas é um homem alienado, tanto o que se apropria dos produtos do trabalho quanto o que deles é desapropriado, precisamente no sentido de que ambos estão sob a égide do capital, numa sociabilidade em que se impõe de maneira universalizante a forma mercadoria como forma de realização do trabalho e do intercâmbio entre os indivíduos. (SANTOS JÚNIOR, 1999, p.102)

Portanto, a base da formação do professor de Educação Física do CEDF/UEPA, deve apontar como possibilidade superadora, uma formação politécnica/onilateral, capaz de um desenvolvimento humano em várias dimensões, como a intelectual, para além de um conhecimento imediatamente

operativo e instrumental; o domínio da tecnologia, para a compreensão das bases científicas da produção; a formação moral, desenvolvendo o caráter, a honestidade, a disciplina, a solidariedade, a criticidade e a criatividade dentro de uma direção política, capaz de formar sujeitos com disponibilidade para a construção de uma nova sociedade.

5. O PERFIL DO PROFISSIONAL A SER FORMADO

O perfil idealizado para o curso de graduação plena em educação física – licenciatura é de um caráter ampliado em Educação Física com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva pautada em princípios éticos, políticos, pedagógicos e com base no rigor científico, cuja intervenção profissional seja qualificada para o exercício de atividades profissionais nos diversos ambientes educacionais da Educação Física com base na atividade docente expressa no trabalho pedagógico, em diferentes campos de trabalho, mediado pelo objeto – práticas corporais, esportivas e do lazer.

Tais manifestações foram construídas historicamente pelo homem, em tempos e espaços determinados, sistematizados ou não e vem passando de geração em geração. Entendidas como um campo de estudo e ação profissional multidisciplinar, cuja finalidade é possibilitar a todos o acesso as construções culturais que foram acumuladas historicamente, e que possibilite a construção deste acervo compreendido como direito inalienável de todos os povos. E, com a singularidade dos povos amazônicos contextualizando a regionalidade, se consolide como parte importante do patrimônio histórico da humanidade e do processo de construção do sujeito coletivo.

5.1 Competências Globais

De modo geral, visualiza-se um profissional que domine as seguintes competências globais:

- Científica, técnica, moral, ética, estética, política e pedagógica, manifestada na capacidade de atuar efetivamente na sociedade, trabalhando com atitudes de solidariedade, cooperação e respeito mútuo. Posicionando-se de maneira crítica, reflexiva, responsável e construtiva nos diversos espaços de atuação profissional;
- Domínio dos elementos científicos de base em ciências sociais, humanas, naturais, tecnológicas, biológicas e da saúde de modo a contribuir para a formação humana emancipatória e onilateral,

possibilitando que a educação física seja compreendida e analisada em todas as suas inter-relações;

- Uso de recursos da tecnologia da informação e da comunicação de forma a ampliar e diversificar as formas de interagir e compartilhar com as fontes de produção e difusão de conhecimentos e de tecnologias, bem como para qualificar a intervenção profissional;
- Atitude ética e compromisso com a democratização da construção histórica no âmbito das práticas corporais, esportivas e do lazer;
- Capacidade de resolução de problemas concretos da prática profissional e da dinâmica das instituições afins, zelando pela aprendizagem e pelo desenvolvimento das pessoas envolvidas;
- Capacidade de relacionar as práticas corporais, esportivas e do lazer, nos diversos campos de trabalho, com os fatos, tendências, fenômenos da atualidade e com contexto daqueles que estão inseridos;
- Criar, planejar, realizar, gerir e avaliar programas de ensino, pesquisa e extensão, na cidade e no campo, nos diversos campos de atuação profissional;
- Capacidade crítica e autônoma frente à literatura pertinente e os diversos tipos de produção dos conhecimentos;
- Desenvoltura clara, adequada e objetiva das formas de comunicação escrita, verbal, não verbal e no fazer didático, de modo a conduzir e compartilhar adequadamente sua atividade profissional.

6. OBJETIVOS DO CURSO

6.1 Objetivo Geral

- O objetivo geral do Curso de Graduação Plena em Educação Física – Licenciatura da Universidade do Estado do Pará é formar professores qualificados para agir, atuar, desenvolver e implementar a atividade docente expressa no trabalho pedagógico em diferentes campos de trabalho, mediado pelo objeto – práticas corporais, esportivas e do lazer.

6.2 Objetivos Específicos

- Formar professores com uma consistente base teórica para a atividade docente no campo das práticas corporais, esportivas e do lazer, com capacidade de analisar a realidade atual e nela intervir como agente de transformação;
- Formar professores com base onilateral, expressa em competências científicas, técnicas, pedagógicas, sociais, éticas, morais e políticas que significam, em última instância, a superação da formação unilateral e limitada ao mercado de trabalho;
- Formar professores que dominem os processos lógicos, os meios, as técnicas e os métodos de produção do conhecimento científico na perspectiva de possibilitar o acesso e a socialização pública a todas as descobertas da ciência;
- Formar professores que dominem os conhecimentos de sua atuação profissional e sejam capazes de compreender e enfrentar as questões referentes ao trabalho alienado capitalista a fim de sua superação por um trabalho de base emancipatória, solidária, em grupo, com autonomia e auto-organização para tomar decisões, bem como se responsabilizar pelas opções feitas;

- Formar professores a partir de experiências sócio-pedagógicas, possibilitando que os mesmos aprendam a refletir criticamente sua própria atuação e o contexto em que atuam, e que saibam interagir coletiva e cooperativamente na elaboração, gestão, desenvolvimento e avaliação de ações tanto com sua comunidade profissional, quanto com a sociedade em geral.

7. A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NO CEDF/UEPA

Consideramos o trabalho como uma categoria central para compreender os fenômenos da sociedade e as especificidades da organização do trabalho pedagógico do professor. O trabalho é uma condição fundamental da existência humana, pois foi a partir do trabalho que o homem iniciou seu processo de humanização. Essa compreensão é a base para entendermos uma pedagogia voltada para a realidade, para a vida útil do homem, resgatando o trabalho como princípio educativo na universidade.

A organização do trabalho pedagógico concebida nesta lógica, busca a superação da função da Educação na sociedade capitalista, caracterizada pela fragmentação do saber do trabalhador a partir da própria fragmentação do trabalho no processo de produção, sendo que a educação para aqueles que trabalham não é a mesma para aqueles que vivem da exploração do trabalho, demonstrando o caráter que assume a educação na sociedade capitalista.

Sendo assim, o trabalho na sociedade é incorporado na própria organização do trabalho pedagógico como um todo, com a educação separada da prática social do educando, desvinculada do trabalho material, atendendo assim aos interesses do capital, que visam selecionar e preparar os trabalhadores (“recursos humanos”) para as diferentes funções (“postos”) na sociedade do trabalho explorado.

Dessa forma, compreendemos que tais relações, só serão superadas no caminho de uma nova organização do trabalho pedagógico se tal proposta estiver articulada com a busca de novas relações sociais estabelecidas no mundo do trabalho e da produção. As contradições hoje presentes no processo de organização capitalista apontam para esta estratégia.

7.1 O par dialético Objetivos-Avaliação

O par dialético objetivos-avaliação é tomado por Freitas (1995) como categoria central para a organização do processo educacional. Para o autor os objetivos estão expressos nas práticas da avaliação, sendo a última responsável para alcançar os objetivos. Coloca ainda que “os objetivos em parte estão diluídos, ocultos, mas a avaliação é sistemática (mesmo quando

informal) e age em estreita relação com eles” (p. 59). A avaliação está penetrada por importantes relações de poder que regulam a categoria conteúdo/método. Sendo que poderíamos entender, a partir do diálogo com o autor, que os objetivos determinados para a formação de professores determinam o conteúdo/forma do próprio CEDF/UEPA.

Em se tratando da busca por uma formação profissional que expresse uma identidade própria à formação humana, perspectivamos que o processo avaliativo contribua para o grande objetivo de desenvolver no indivíduo a sua humanização, em detrimento da desumanização evidenciada pela educação capitalista.

Desta forma, propomos alguns pilares a serem observados na avaliação do processo ensino-aprendizagem:

- O compromisso dos atores envolvidos no processo educativo deve ser resgatado, devendo ser observado os critérios de *freqüência*, *assiduidade* e *pontualidade* nos tempos/espacos educativos e nas entregas dos trabalhos e atividades;
- O posicionamento crítico e reflexivo perante as problemáticas significativas abordadas no decorrer da formação, demonstrada na leitura da realidade, nas sínteses e na clareza das idéias expostas nas atividades orais e escritas;
- A atitude perante a produção do conhecimento e a produção coletiva, evidenciada na contribuição dos atores do processo educativo na construção do conhecimento coletivo, com atitudes de solidariedade, cooperação e respeito mútuo;
- A participação no encadeamento dos tempos pedagógicos, na construção dialogada do trabalho pedagógico;
- As Habilidades de ensino - planejamento, implementação, avaliação, elaboração teórico-prática daqueles que constroem o processo educativo.

Outros aspectos ainda podem ser considerados pelo coletivo acadêmico. É importante que o processo avaliativo seja entendido como uma característica fundante da organização do trabalho pedagógico do professor. A avaliação

deve ser a “bússola” norteadora de todas as ações, devendo acontecer periodicamente em todos os segmentos do CEDF/UEPA. Superando aquelas exercidas apenas com fins “burocráticos” que acontecem de forma deficiente e isolada.

Existe a necessidade imperiosa de concretização de práticas que envolvam a avaliação da avaliação, levantando a avaliação dos discentes, dos docentes e da instituição, devendo essa última envolver as instâncias de assessoria pedagógica, departamentos, colegiado, núcleos etc. Tornando-se uma política firmada e consolidada pelos atores da instituição, a partir de um planejamento anual, e socializado com toda a comunidade interna e externa.

Como possibilidade de superação, o curso pode construir no coletivo um Fórum de Avaliação, que ocorra anualmente, em que todos os segmentos da instituição (Coordenação, Departamentos, CAF, NAU, NUPEP, CACEF, Assessoria Pedagógica, Biblioteca e Laboratórios) possam apresentar os seus dados sistematizados, para a construção de um plano de ação em busca dos próximos avanços.

7.2 O Trato com o conhecimento

Segundo Libâneo *apud* Coletivo de Autores (1992) o trato com o conhecimento informa os requisitos para que ocorra a seleção, organização e sistematização dos conteúdos de ensino. É por meio dessa categoria que o conhecimento produzido informa a existência, ou não, de coerência com o Projeto Político-Pedagógico a ser consolidado.

A Universidade é concebida como um local privilegiado para a construção do conhecimento. É sabido que a mesma é marcada pelas contradições geradas pela disputa de interesses de uma sociedade capitalista na busca pela hegemonia das ideologias e concepções. Conseqüentemente, a produção do conhecimento não acontece de forma linear, mas em meio a tensões e correlações de forças em busca da direção do projeto de formação, que pode ao final tomar um caráter de reprodução e conservação, ou uma forma de resistência e conflito, dependendo do projeto defendido pelo coletivo acadêmico. Como nos coloca o Coletivo de Autores (1992, p. 26):

é preciso que cada educador tenha bem claro: qual o projeto de sociedade e de homem que persegue? Quais os interesses de classe que defende? Quais os valores, a ética e a moral que eleger para consolidar através de sua prática? Como articula suas aulas com esse projeto maior de homem e de sociedade?

Nesse sentido, identificamos como primeiro passo para a construção de uma teoria pedagógica emancipatória, a apreensão dos nexos existentes entre a prática pedagógica do professor e o projeto histórico subjacente, representado pelo movimento real dessa prática, constituindo-se como uma ferramenta orientadora daqueles comprometidos com a transformação das práticas conservadoras.

Em consonância com a materialização curricular que visa a ampliação da reflexão crítica frente à realidade, defendemos uma nova concepção para o trato com o conhecimento, em consonância com os pressupostos trazidos pelo Coletivo de Autores (1992), que investe na ampliação do pensamento de forma espiralada, percorrendo a constatação, interpretação, compreensão, explicação e intervenção na realidade complexa e contraditória.

Essa lógica rompe com a forma única de transmissão do conhecimento, em que os alunos são vistos como meros sujeitos cognoscentes (aqueles que recebem, ganham e absorvem conhecimento), atitude esta, ainda hoje, hegemônica no processo educacional, abrindo possibilidades para a efetivação de uma construção coletiva, em que os sujeitos envolvidos se tornem produtivos, capazes de dar rumo ao processo.

Nesse sentido, o exemplo de Souza (2005), que no trato com o conhecimento ginástico, demonstra a lógica dialética a partir do estudo de Saviani, evidencia os momentos de uma prática pedagógica, a saber: a prática social, problematização, instrumentalização, catarse e o retorno à prática social. Colocando a prática social como ponto de partida e chegada,

o pensamento do aluno inicia sobre um todo constituído de relações gerais e determinações simples, percorrem com a atividade de seu pensamento o processo de ensino, que juntamente com o professor, completa a aprendizagem ao elaborar o concreto pensado. O concreto pensado (ainda o conteúdo) constitui-se de relações múltiplas e determinações complexas (p. XX).

Tais contribuições implicam em dizer que o trato com o conhecimento quando articulada dessa forma devem promover:

a compreensão e a explicação da ideologização e fetichismo que ocultam as verdadeiras causas da transformação da atividade lúdica em trabalho (...) explicar o motor da transformação do jogo prazeroso em guerra, do lúdico em agonístico, do solidário em competitivo, da motivação e incentivo da agressividade, da violência exacerbada que afugenta as pessoas dos espaços públicos das práticas esportivas coletivas (ESCOBAR, 1997, p. 45-6).

7.3 Tempo/Espaços Educativos

A organização do tempo pedagogicamente necessário para a aprendizagem efetiva e a construção de espaços pedagógicos que vão além do momento “aula” é abordada com grande competência por Taffarel e Escobar (2003), em seu texto intitulado “Organização do tempo pedagógico para o trato com o conhecimento na área da Educação Física e Esporte”. São propostas unidades ou blocos de aulas, oficinas, seminários, festivais de cultura corporal e esportiva.

Ora estabelecemos diálogo com o texto no sentido de resgatar práticas inovadoras para a organização do trabalho pedagógico no CEDF/UEPA, ora entendemos como uma possibilidade de encorajar aqueles professores que já superaram o modelo “saliva e giz”, trazendo novas modalidades para o trato com o conhecimento.

O espaço áulico no âmbito do CEDF/UEPA é definido com duração de 50 minutos. A **aula** é entendida por Taffarel e Escobar (2003, p. 13) como o “momento do processo ensino-aprendizagem, onde os alunos e professores encontram-se no horário formal de ensino, de 50 minutos, para tratarem de uma temática específica no campo de conhecimento da Educação Física e Esporte”. As duas especialistas entendem uma aula, como um curto período de tempo para aprendizagens significativas, propondo assim o **bloco de aulas** que

trata o objeto de estudo numa unidade temática – por temas ou por áreas de trabalho de determinadas características – na qual os objetivos são considerados nas suas relações mais

amplas e possibilitam descobrir os nexos com outras disciplinas e com as atividades extra escolares, vez que o processo de ensino não é uma soma de unidades isoladas, é um processo contínuo no qual o conhecimento adquirido e as novas capacidades desenvolvidas se apóiam no que já foi conhecido e evoluem para conhecimentos novos, cada vez mais amplos, com novas formas de trabalho e de conduta e, principalmente, com novas convicções ideológicas (IDEM, 2003).

Outra possibilidade abordada pelas autoras é a organização do coletivo através de **oficinas**, que é “um momento pedagógico de várias horas de duração que reúne todos os alunos - independente da série - professores e comunidade, para tratar da resolução coletiva de um problema” (idem, p. 15). Demanda aos envolvidos a capacidade de auto-organização em torno de uma problemática significativa, que deverá ser ligada a uma necessidade prática real, como, por exemplo, a construção de materiais alternativos para a prática da ginástica, ou a preparação de uma apresentação ou coreografia. Suas fases poderiam ser divididas didaticamente em: problematização de uma necessidade real; contextualização da problemática, com a finalidade de reconhecer os elementos constitutivos, suas determinações e circunstâncias históricas e por fim a construção de possibilidades de ação, capazes de aprofundar as explicações, permitindo a superação das representações por conceitos.

Ainda temos os **seminários interativos e integrativos**, momento que é permitido aprofundar determinadas temáticas, privilegiando a socialização, crítica e difusão do conhecimento acumulado, em novas sistematizações, pesquisas, relatórios e exposições de atividades debatidas no coletivo, facilitando novas tomadas de decisões. Tal organização requer a elaboração de textos, materiais instrucionais, utilização de novas tecnologias que facilitem a aprendizagem e a construção coletiva (TAFFAREL & ESCOBAR, 2003).

Uma situação mais complexa é a construção de **Festivais de cultura corporal & esportiva**, momento de socialização do saber acumulado e a experimentação de novas vivências, envolvendo grande número de pessoas, com possibilidades de integração entre a Comunidade e a Universidade (IDEM, 2003).

Por último, as estudiosas trazem a experiência do **workshop** que são “momentos institucionais do processo ensino-aprendizagem onde, usando novas tecnologias educacionais (...) expõe-se e divulga-se (...) o conhecimento acumulado, compartilhando experiências” (idem, p. 17). Considerado como boa oportunidade para educação continuada, em que profissionais da Educação Física, egressos, interajam com professores e estudantes da Universidade, apresentando e criticando os textos e produções.

7.4 A auto-organização do coletivo do CEDF/UEPA

Seguindo o caminho do pensamento, delimitamos outra categoria essencial para a construção de possibilidades dentro da reorganização significativa no campo do trabalho pedagógico, a auto-organização. Categoria que se consolida como uma necessidade de construir outras formas de relações sociais. Pois, se a formação visa responder aos desafios mais centrais da realidade, precisa combater uma grande contradição das relações capitalistas, que com o desenvolvimento da divisão do trabalho, dividiu os próprios homens na sociedade, implementando a dualidade de uma minoria dirigir e conceber as transformações, enquanto uma grande maioria executa de forma alienada tais ordenamentos.

Pistrak (2004)⁴ defendendo os fundamentos de uma escola do trabalho, os quais, podem ser utilizados para refletirmos sobre a própria organização da Universidade, amplia a compreensão das práticas educativas, propondo uma transformação que vá do ensino à educação e dos programas aos planos de vida. Desta feita, segundo o autor, não basta que nos esforcemos apenas em alterarmos os conteúdos ensinados pela escola,

é preciso mudar o jeito da escola, suas práticas e sua estrutura de organização e funcionamento, tornando-a coerente com os novos objetivos de formar cidadãos, capazes de participar ativamente do processo de construção da nova sociedade (idem, p. 8).

⁴ M. M. PISTRÁK, educador russo sistematizou a sua experiência pedagógica na condução da escola Lepechinsky, na obra “Fundamentos da Escola do Trabalho” (2002). Entendemos suas contribuições referentes ao universo escolar como pertinentes a todo universo educacional. Sendo assim, onde se lê “escola”, pode-se compreender um universo mais amplo das práticas educativas, incluindo também a Universidade.

A auto-organização é uma transformação histórica a ser empreendida na prática educativa, que vai desde a organização e participação coletiva em espaços pedagógicos como a aula, passando por trabalhos mais elaborados. Alcançando a própria atividade colaborativa de pensar a gestão e conceber a própria organização e os planos de desenvolvimento da Universidade.

Tal proposta se assenta na necessidade da formação de indivíduos que compreendam com seriedade a necessidade cooperativa de assumir responsabilidades, como sujeitos do processo, na construção coletiva de objetivos, princípios e valores típicos de uma outra organização social, em que todos os sujeitos sociais, dessa vez, sejam efetivamente construtores de uma nova sociedade.

8. ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO CURRICULAR

O currículo do Curso de Graduação Plena em Educação Física – Licenciatura, do CEDF/UEPA, foi construído a partir de eixos de conhecimentos, básico e específico, dentro de dimensões compreendidas como: de formação ampliada, específica e de aprofundamento.

Os conhecimentos de formação ampliada foram organizados em áreas do conhecimento, advindos das Ciências Biológicas e da Saúde, das Ciências Humanas, Sociais e da Educação, e por último, das Ciências Naturais e Tecnológicas, perfazendo um total de 1.080h/a. Observando que todas as unidades de conhecimento dessa dimensão são de caráter obrigatório na formação.

EIXO DE CONHECIMENTOS BÁSICOS FORMAÇÃO AMPLIADA	UNIDADES DE ENSINO-APRENDIZAGEM	C.H.	S.	Dep.	Cat.
GRUPO I – ÁREA DE CONHECIMENTO DAS CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE APLICADA À EDUCAÇÃO FÍSICA	Biologia aplicada à Educação Física	80	1°	DMCF	OBRIG.
	Anatomia Sistemática e Funcional	100	2°	DMCF	OBRIG.
	Fisiologia aplicada à Educação Física	80	4°	DMCF	OBRIG.
	Cinesiologia	60	4°	DCMH	OBRIG.
	Educação Física e Saúde Coletiva	80	7°	DSCM	OBRIG.
	CARGA HORÁRIA TOTAL	400			

EIXO DE CONHECIMENTOS BÁSICOS FORMAÇÃO AMPLIADA	UNIDADES DE ENSINO-APRENDIZAGEM	C.H.	S.	Dep.	Cat.
GRUPO II – ÁREA DE CIÊNCIAS SOCIAIS, HUMANAS E DA EDUCAÇÃO APLICADAS À EDUCAÇÃO FÍSICA	Fundamentos Históricos na Educação física & Esporte	80	1°	DAC	OBRIG.
	Fundamentos Filosóficos da Educação Física	80	1°	DFCS	OBRIG.
	Fundamentos Antropológicos da Educação Física	80	2°	DFCS	OBRIG.
	Fundamentos Sociológicos da Educação Física	80	3°	DFCS	OBRIG.
	Fundamentos Psicológicos da Educação Física	80	4°	DPSI	OBRIG.
	Didática aplicada à Educação Física	80	4°	DEDG	OBRIG.
	Legislação da Educação e da Educação Física	60	4°	DEES	OBRIG.
	Políticas Públicas de Educação Física & Esporte e Lazer no Brasil	80	5°	DAC	OBRIG.
	CARGA HORÁRIA TOTAL	620			

EIXO DE CONHECIMENTOS BÁSICOS FORMAÇÃO AMPLIADA	UNIDADES DE ENSINO-APRENDIZAGEM	C.H.	S.	Dep.	Cat.
GRUPO III – ÁREA DE CIÊNCIAS NATURAIS E TECNOLÓGICAS APLICADAS A EDUCAÇÃO FÍSICA	Medidas e Avaliação	60	6°	DEDES	OBRIG.
	CARGA HORÁRIA TOTAL	60			

Ainda compreendido dentro do eixo de conhecimentos básicos da formação em nível superior, estão os conhecimentos de formação específica dentro das Licenciaturas, os quais garantem um maior diálogo com a área de atuação. Esses conhecimentos estão compreendidos dentro da área da pesquisa e produção do conhecimento, que guardam estreita relação com a realidade da prática pedagógica e dos estágios. Esse grupo de conhecimento perfaz uma carga horária total no currículo de 1.120h/a.

EIXO DE CONHECIMENTOS BÁSICOS - FORMAÇÃO ESPECÍFICA	UNIDADES DE ENSINO-APRENDIZAGEM	C.H.	S.	Dep.	Cat.
GRUPO IV - ÁREA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA, DA PESQUISA E DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO	Pesquisa e Prática Pedagógica em Educação Física I	160	1°/2°	DAC	OBRIG.
	Pesquisa e Prática Pedagógica em Educação Física II	160	3°/4°	DAC	OBRIG.
	Pesquisa e Prática Pedagógica em Educação Física III	160	5°/6°	DAC	OBRIG.
	Pesquisa e Prática Pedagógica em Educação Física IV	160	7°/8°	DAC	OBRIG.
	CARGA HORÁRIA TOTAL	640			

EIXO DE CONHECIMENTOS BÁSICOS - FORMAÇÃO ESPECÍFICA	UNIDADES DE ENSINO-APRENDIZAGEM	C.H.	S.	Dep.	Cat.
GRUPO IV – ÁREA DOS ESTÁGIOS CURRICULARES SUPERVISIONADOS	Estágio Curricular Supervisionado I	120	5°	DAC	OBRIG.
	Estágio Curricular Supervisionado II	120	6°	DAC	OBRIG.
	Estágio Curricular Supervisionado III	120	7°	DEDES	OBRIG.
	Estágio Curricular Supervisionado IV	120	8°	DEDES	OBRIG.
	CARGA HORÁRIA TOTAL	480			

O Eixo de conhecimentos específicos guarda maior relação com a formação do professor de Educação Física, trazendo a formação específica, quando resgata os conhecimentos identificadores da área, como: os conhecimentos clássicos da Educação Física, o esporte, o jogo, a dança, a luta

e a ginástica; os conhecimentos da Educação Física relacionados ao processo de adaptação às pessoas com deficiências/necessidades especiais; os conhecimentos advindos do campo do lazer; e também do treinamento em esportes. Compreendendo um total de 880h/a no currículo.

EIXO DE CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS – FORMAÇÃO ESPECÍFICA	UNIDADES DE ENSINO-APRENDIZAGEM	C.H.	S.	Dep.	Cat.
GRUPO I – ÁREA DOS CONHECIMENTOS CLÁSSICOS DA Ed.Fís. – JOGO, GINÁSTICA, LUTA, DANÇA E ESPORTE	Fundamentos e métodos do Jogo	100	1°	DAC	OBRIG.
	Fundamentos e métodos da Dança	100	2°	DAC	OBRIG.
	Fundamentos e métodos da Ginástica	100	2°	DAC	OBRIG.
	Fundamentos e métodos do Esporte	100	3°	DEDES	OBRIG.
	Fundamentos e métodos da Luta	100	3°	DEDES	OBRIG.
	Ginástica Contemporânea	80	6°	DEDES	OBRIG.
	CARGA HORÁRIA TOTAL	580			

EIXO DE CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS – FORMAÇÃO ESPECÍFICA	UNIDADES DE ENSINO-APRENDIZAGEM	C.H.	S.	Dep.	Cat.
GRUPO II - ÁREA DA EDUCAÇÃO FÍSICA E ADAPTAÇÃO	Educação Física Adaptada	100	5°	DAC	OBRIG.
	LIBRAS	60	1°	DEES	OBRIG.
	CARGA HORÁRIA TOTAL	100			

EIXO DE CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS – FORMAÇÃO ESPECÍFICA	UNIDADES DE ENSINO-APRENDIZAGEM	C.H.	S.	Dep.	Cat.
GRUPO III - ÁREA DO LAZER	Estudos do Lazer	80	3°	DAC	OBRIG.
	CARGA HORÁRIA TOTAL	80			

EIXO DE CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS – FORMAÇÃO ESPECÍFICA	UNIDADES DE ENSINO-APRENDIZAGEM	C.H.	S.	Dep.	Cat.
GRUPO IV – ÁREA DO TREINAMENTO EM ESPORTES	Treinamento Desportivo	60	8°	DEDES	OBRIG.
	CARGA HORÁRIA TOTAL	60			

Para a produção do conhecimento o novo currículo destinou carga horária dentro do eixo de conhecimentos específicos para o aprofundamento em tópicos específicos do interesse do aluno, conduzido por um especialista na

área de interesse, que será o responsável pelo fomento do aprofundamento desses estudos. Tal investida disponibiliza 120h.

EIXO DE CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS – FORMAÇÃO APROFUNDAMENTO	UNIDADES DE ENSINO-APRENDIZAGEM	C.H.	S.	Dep.	Cat.
GRUPO IV – ÁREA DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO	Tópicos especiais da produção do conhecimento I	60	7°	DAC	OBRIG.
	Tópicos especiais da produção do conhecimento II	60	8°	DAC	OBRIG.
	CARGA HORÁRIA TOTAL	120			

O conhecimento optativo faz parte do eixo de conhecimentos de formação específica, com caráter de aprofundamento, em que o aluno poderá organizar os conhecimentos que pretende acessar, a fim de aprofundar seus estudos. As disciplinas optativas serão ofertadas obrigatoriamente aos alunos matriculados a partir do 5º semestre, tendo o aluno que integralizar o seu currículo com um mínimo de quatro disciplinas cursadas. Poderão matricular-se nas disciplinas optativas ofertadas, alunos matriculados em quaisquer semestres, desde que não haja sobreposição de horários de aulas. O período de trancamento das disciplinas optativas é de 25 dias a partir do início das aulas. Finalizado esse período, elas assumem as mesmas normas regimentais das disciplinas obrigatórias.

EIXO DE CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS – FORMAÇÃO APROFUNDAMENTO	UNIDADES DE ENSINO-APRENDIZAGEM	C.H.	S.	Dep.	Cat.
GRUPO IV – ÁREA DO CONHECIMENTO OPTATIVO	Futsal	80		DEDES	OPT.
	Atletismo	80		DEDES	OPT.
	Natação	80		DEDES	OPT.
	Futebol de Campo	80		DEDES	OPT.
	Handebol	80		DEDES	OPT.
	Basquetebol	80		DEDES	OPT.
	Voleibol	80		DEDES	OPT.
	Tênis de quadra	80		DEDES	OPT.
	Ginástica Olímpica	80		DEDES	OPT.
	Ginástica Rítmica	80		DEDES	OPT.
	Pólo-Aquático	80		DEDES	OPT.
	Saltos Ornamentais	80		DEDES	OPT.
	Teorias do Movimento	80		DCMH	OPT.

EIXO DE CONHECIMENTOS ESPECÍFICOS – FORMAÇÃO APROFUNDAMENTO	UNIDADES DE ENSINO-APRENDIZAGEM	C.H.	S.	Dep.	Cat.
	Fisiologia do Exercício	80		DMCF	OPT.
	Folclore	80		DAC	OPT.
	Bases Metodológicas da Musculação	80		DEDES	OPT.
	Educação Nutricional	80		DSCM	OPT.
	Treinamento das atividades Físicas	80		DEDES	OPT.
	Biomecânica	80		DCMH	OPT.
	Administração e Marketing das atividades físicas	80		DEDES	OPT.
	Estudos do Lazer II	80		DAC	OPT.
	Fisiopatologia	80		DPAT	OPT.
	Estatística	80		DMEI	OPT.
	Esporte Adaptado	80		DEDES	OPT.
	CARGA HORÁRIA TOTAL	1920			

DISCIPLINAS OPTATIVAS

Departamento	Disciplina
DEDES	Futsal
DEDES	Atletismo
DEDES	Natação
DEDES	Futebol de Campo
DEDES	Handebol
DEDES	Basquetebol
DEDES	Voleibol
DEDES	Tênis de Quadra
DEDES	Ginástica Olímpica
DEDES	Ginástica Rítmica
DEDES	Pólo Aquático
DEDES	Saltos Ornamentais
DSCM	Educação Nutricional
DCMH	Biomecânica
DMCF	Fisiologia do Exercício
DEDES	Treinamento das Atividades Físicas
DEDES	Bases Metodológicas da Musculação
DEDES	Administração e Marketing das Atividades Físicas
DCMH	Teorias do Movimento
DAC	Estudos do Lazer II
DAC	Folclore
DPAT	Fisiopatologia
DMEI	Estatística
DEDES	Esportes Adaptados

DESENHO CURRICULAR CEDF/UEPA – 2008

1° Semestre	Departamento	Disciplina	CH
	DAC	Pesquisa e Prática Pedagógica I	80
	DFCS	Fundamentos Filosóficos na Educação Física	80
	DAC	Fundamentos e métodos do Jogo	100
	DAC	Fundamentos Históricos na Educação Física & Esportes e Lazer	80
	DMCF	Biologia aplicada à Educação Física	80
	DEES	LIBRAS	60
Carga Horária Total			480

2° Semestre	Departamento	Disciplina	CH
	DAC	Pesquisa e Prática Pedagógica I	80
	DFCS	Fundamentos Antropológicos na Educação Física	80
	DAC	Fundamentos e métodos da Dança	100
	DAC	Fundamentos e métodos da Ginástica	100
	DMCF	Anatomia Sistemática e Funcional	100
Carga Horária Total			460

3° Semestre	Departamento	Disciplina	CH
	DAC	Pesquisa e Prática Pedagógica II	80
	DFCS	Fundamentos Sociológicos na Educação Física	80
	DEDES	Fundamentos e métodos do Esporte	100
	DEDES	Fundamentos e métodos das Lutas	100
	DAC	Estudos do Lazer	80
Carga Horária Total			440

4° Semestre	Departamento	Disciplina	CH
	DAC	Pesquisa e Prática Pedagógica II	80
	DPSI	Fundamentos Psicológicos na Educação Física	80
	DEDG	Didática aplicada à Educação Física	80
	DEES	Legislação da Educação e da Educação Física	60
	DMCF	Fisiologia aplicada à Educação Física	80
	DCMH	Cinesiologia	60
Carga Horária Total			440

5° Semestre	Departamento	Disciplina	CH
	DAC	Pesquisa e Prática Pedagógica III	80
	DAC	Estágio I	120
	DAC	Educação Física Adaptada	100
	DAC	Políticas Públicas de Educação Física & Esporte e Lazer no Brasil	80
		OPTATIVA I	80
Carga Horária Total			460

6° Semestre	Departamento	Disciplina	CH
	DAC	Pesquisa e Prática Pedagógica III	80
	DAC	Estágio II	120
	DEDES	Ginástica Contemporânea	80
	DEDES	Medidas e Avaliação	60
	OPTATIVA II	80	
C a r g a H o r á r i a T o t a l			420

7° Semestre	Departamento	Disciplina	CH
	DAC	Pesquisa e Prática Pedagógica IV	80
	DAC	Estágio III	120
	DEDES	Educação Física e Saúde Coletiva	80
	DAC	Tópicos especiais da produção do conhecimento I	60
	OPTATIVA III	80	
C a r g a H o r á r i a T o t a l			420

8° Semestre	Departamento	Disciplina	CH
	DAC	Pesquisa e Prática Pedagógica IV	80
	DAC	Estágio IV	120
	DEDES	Treinamento Desportivo	60
	DAC	Tópicos especiais da produção do conhecimento II	60
	OPTATIVA IV	80	
C a r g a H o r á r i a T o t a l			400

DESENHO CURRICULAR CEDF/UEPA – 2008

1º Semestre 480	Pesquisa e Prática Pedagógica I (80) DAC	Fundamentos Filosóficos na Educação Física (80) DFCS	Fundamentos e métodos do Jogo (100) DAC	LIBRAS (60) DEES	Fundamentos Históricos na Educação física & Esportes e Lazer (80) DAC	Biologia aplicada à Educação Física (80) DMCF
2º Semestre 460	Pesquisa e Prática Pedagógica I (80) DAC	Fundamentos Antropológicos na Educação Física (80) DFCS	Fundamentos e métodos da Dança (100) DAC		Fundamentos e métodos da Ginástica (100) DAC	Anatomia Sistêmica e Funcional (100) DMCF
3º Semestre 440	Pesquisa e Prática Pedagógica II (80) DAC	Fundamentos Sociológicos na Educação Física (80) DFCS	Fundamentos e métodos do Esporte (100) DEDES		Fundamentos e métodos das Lutas (100) DEDES	Estudos do Lazer (80) DAC
4º Semestre 440	Pesquisa e Prática Pedagógica II (80) DAC	Fundamentos Psicológicos na Educação Física (80) DPSI	Didática aplicada à Educação Física (80) DEDEG	Legislação da Educação e Educação Física (60) DEES	Fisiologia aplicada à Educação Física (80) DMCF	Cinesiologia (60) DCMH
5º Semestre 460	Pesquisa e Prática Pedagógica III (80) DAC	Estágio I (120) DAC	Políticas Públicas de Educação Física & Esporte e Lazer no Brasil (80) DAC		Educação Física Adaptada (100) DAC	OPTATIVA I (80)
6º Semestre 420	Pesquisa e Prática Pedagógica III (80) DAC	Estágio II (120) DAC	Medidas e Avaliação (60) DEDES		Ginástica Contemporânea (80) DEDES	OPTATIVA II (80)
7º Semestre 420	Pesquisa e Prática Pedagógica IV (80) DAC	Estágio III (120) DEDES	Educação Física e Saúde Coletiva (80) DSCM		Tópicos especiais da produção do conhecimento I (60) DAC	OPTATIVA III (80)
8º Semestre 400	Pesquisa e Prática Pedagógica IV (80) DAC	Estágio IV (120) DEDES	Treinamento Desportivo (60) DEDES		Tópicos especiais da produção do conhecimento II (60) DAC	OPTATIVA IV (80)

9. A PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR, OS ESTÁGIOS E AS ATIVIDADES COMPLEMENTARES

A correlação entre esses três elementos fundantes do PPP-CEDF/UEPA parte do entendimento de que a prática é o eixo articulador do conhecimento cientificamente produzido no currículo, efetivando-se pela operacionalização indissociada e articulada entre ensino-pesquisa-extensão. Desenvolvendo, assim, uma *práxis* integradora com os ambientes educacionais ressignificando o processo ensino-aprendizagem, como relata Melo (1999, p. 23) quando diz que

a graduação deve dar condições, por meio de uma preparação teórica aprofundada, para que o aluno possa recriar constantemente sua atuação, a partir da compreensão da realidade que o cerca, dos valores em jogo, das especificidades da atuação e das possibilidades de que pode dispor para alcançar seus objetivos.

Para implementação do Projeto Político-Pedagógico dialogamos com esse autor, quando compreendemos que para transformar a realidade, a tríade prática, estágio e atividades complementares articuladas se constituem elementos indispensáveis ao exercício da investigação e intervenção na realidade, rumo a sua transformação.

9.1- A prática como componente curricular

Para Vaz (2002, p. 97), “todo professor ou professora deve ter em sua atuação a dimensão investigativa, tornando os elementos de sua prática objetos de análise e reflexão”. Sustentados pelo caráter epistêmico legitimado na formação inicial e pelo caráter legal preconizado na legislação vigente, o PPP-CEDF/UEPA, investe na prática pedagógica vinculada ao ato da pesquisa.

A formação do professor de Educação Física deve assegurar a indissociabilidade teoria-prática por meio da prática como componente

curricular, estágio curricular e atividades complementares, segundo o art. 10 da RES. CNE/CES nº 07/2004.

A relação mais ampla entre teoria e prática abrange vários modos de se fazer a prática. Para tanto, resgatamos o Parecer 058/2004, que explicita claramente a compreensão sobre tal componente:

a prática concebida como componente curricular deverá ser contemplada e explicitada no projeto pedagógico, podendo ser vivenciada em diferentes contextos de aplicação acadêmico-profissional desde o início do curso. Sendo assim, ela poderá estar inserida e explicitada no contexto programático das diferentes unidades de conhecimento constitutivas da organização curricular do curso, ou poderá ser viabilizada sob a forma de oficinas, laboratórios, entre outros tipos de organização que permitam aos(as) graduandos(as) vivenciarem o nexos entre as dimensões conceituais e a aplicabilidade do conhecimento.

Sendo assim, entendemos que a prática como componente curricular é uma prática que produz algo no âmbito do ensino, devendo ser planejada quando da elaboração do projeto político-pedagógico. Devendo ocorrer desde o início da duração do processo formativo e se estender ao longo de todo o seu processo. A correlação entre teoria e prática é um movimento contínuo entre saber e fazer na busca de significados na gestão, administração e resolução de situações específicas ao ambiente escolar e da própria educação escolar podendo envolver uma articulação com os órgãos normativos e com os órgãos executivos. Pode-se assinalar também uma presença junto às agências educacionais não escolares como está definido no art. 1º da LDB.

A prática na matriz curricular do curso de formação não pode ficar reduzida a um espaço isolado, que a limite ao estágio como algo fechado em si mesmo e desarticulado do restante do curso.

Todas as disciplinas que constituem o currículo de formação e não apenas as disciplinas pedagógicas têm sua dimensão prática. É essa dimensão prática que está sendo permanentemente trabalhada tanto na perspectiva da sua aplicação no mundo social e natural quanto na perspectiva da sua didática.

Ao se considerar o novo paradigma das diretrizes, com as exigências legais e o padrão de qualidade que deve existir nos cursos de licenciatura, ao mínimo legal de 300h art. 65 da LDBEN, deve-se acrescentar mais cem horas que

além de ampliar o leque de possibilidades, aumenta o tempo disponível para cada forma de prática escolhida do PPP. Contudo, uma ampliação da carga horária da prática de ensino deve ser justificada.

No âmbito do CEDF/UEPA a prática terá que ser uma atividade flexível para dar conta dos múltiplos modos de ser da atividade acadêmico-científica, tendo como proposta inicial a sua organização a partir do eixo norteador do currículo de formação de um intelectual crítico e reflexivo. Prioritariamente, elencamos dois grupos de disciplinas matrizes: Pesquisa e Prática Pedagógica em Educação Física e os Fundamentos e Métodos, somando 570h/a desse componente como prática curricular, o que supera o mínimo disposto pelos documentos legais.

É importante registrar que a caracterização da prática como componente curricular se estenda para as demais disciplinas efetivando-se a aproximação com a realidade nos diversos ambientes educativos.

9.2. Os estágios curriculares supervisionados

O estágio é concebido como investigação e possibilidade de compreensão e intervenção da prática. Obrigatório e integrado a proposta pedagógica, o estágio curricular supervisionado de ensino supõe uma relação pedagógica entre alguém que já é um profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho e um aluno estagiário.

O estágio curricular supervisionado é um momento de formação profissional do formando, seja pelo exercício direto *in loco*, seja pela presença participativa em ambientes próprios de atividades daquela área profissional, sob a responsabilidade de um profissional já habilitado.

Cabe aos sistemas de ensino à luz do art. 24 da Constituição Federal, dos art. 8º, 9º e 82 da LDB exercer sua competência suplementar na normalização desta matéria. Deste modo, estes componentes curriculares próprios do momento de efetivação da práxis pedagógica implicam um voltar-se às atividades de trabalho acadêmico sob o princípio ação-reflexão-ação.

No âmbito do CEDF/UEPA, o estágio curricular supervisionado em Educação Física, está dividido didaticamente em quatro fases, sendo que a

primeira, visa a Educação Básica da rede pública de ensino, nas modalidades de educação infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental, investigando as problemáticas significativas da organização geral da escola e da Educação Física, em especial, planejamento, gestão, projeto político-pedagógico e currículo, finalizado com a elaboração de documento e socialização da experiência de estágio.

O estágio curricular supervisionado em Educação Física II volta-se a ambientes educacionais na Educação Básica da rede pública de ensino, nas modalidades das séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Tem o desenvolvimento operacional na mesma lógica do estágio I.

Nessa mesma lógica, seguem o estágio III, voltado para ambientes educacionais ligados a instituições e/ou programas de atividades físicas relacionadas à educação para promoção da saúde; e o estágio IV, em ambientes educacionais ligados a instituições e/ou projetos de lazer e esporte educacional, ambos visando a problematização e o estudo investigativo das problemáticas significativas da organização do trabalho pedagógico do professor de Educação física nesse campo.

9.3. As atividades complementares

As atividades complementares são consideradas no CEDF/UEPA, como um conjunto de vivências educativas de caráter acadêmico, cultural e científico, com natureza obrigatória para os alunos regulares, sendo efetivadas no âmbito da UEPA ou de outras instituições de caráter educacional, que articuladas devem possibilitar novas experiências teóricas e práticas no campo da Educação Física ou áreas afins, com carga horária exigida mínima de 200h (duzentas horas), sendo consideradas as seguintes modalidades:

- Participação, organização e/ou apresentação de trabalhos em **eventos científicos** (Congressos, Simpósios, Seminários ou similares). Devendo a mesma ser comprovada por meio de certificados ou outros documentos comprobatórios fornecidos pelos organizadores, nos quais deverão constar a carga horária, a denominação do evento, data e local da realização;

- Participação em **monitorias ou/em programas institucionais** de natureza formativa geral, técnico-instrumental ou para cidadania que tenham vinculação com a área de formação devendo ser supervisionada por um professor. A monitoria tem por finalidade despertar nos alunos interesse pela carreira docente, prestar auxílio aos professores para o desenvolvimento e aperfeiçoamento das atividades técnico-didáticas, bem como contribuir para a manutenção de um relacionamento pedagógico produtivo entre alunos e professores. A monitoria deverá estar vinculada ao CEDF/UEPA e em consonância com a formação do educando;
- Participação na condição de **bolsista ou voluntário em programas de iniciação científica e/ou projetos de pesquisa** que tenham vinculação com a área de formação, conforme relatório comprobatório do aluno e aprovação do professor.
- Participação em **programas de extensão**, com ênfase em programas comunitários. A participação em projetos de extensão possui um caráter complementar à formação acadêmica. Devendo garantir as características inerentes à prática profissional da respectiva área de formação.
- Participação como **aluno ou instrutor/professor em cursos de extensão, atualização ou aperfeiçoamento** que tenham vinculação com a área de formação;
- Participação em **disciplinas de graduação** com aprovação em outros cursos da UEPA e em outras instituições de Ensino Superior;
- Participação em **estágios extracurriculares não obrigatórios**, entendido como aquele que não consta na matriz curricular do curso, sendo consideradas experiências desenvolvidas em sistemas educacionais, esportivos, recreativos, de saúde e de lazer, em locais de interesse do aluno acordados com a instituição de ensino e que possibilitem um processo de enriquecimento da sua formação profissional, com a supervisão de um professor;
- Participação em **Outras Atividades**, que não envolvam a participação em Ensino, Pesquisa e Extensão, sendo consideradas as que visem a

formação para cidadania do indivíduo, em participação voluntária: Representação nas entidades do movimento estudantil ou Órgãos Colegiados da UEPA; Programa Especial de Treinamento; Núcleos de Estudos e Pesquisa ou Laboratórios; Participação em Atividades Comunitárias Internas ou Externas à UEPA; Organização e Arbitragem em Eventos Esportivos; outras atividades definidas pelo Colegiado de Curso, de acordo com o interesse do aluno e que possibilitem um processo de enriquecimento da sua formação profissional, com a supervisão de um professor.

Para integralização curricular, o aluno deverá cursar pelo menos duas, das oito modalidades descritas, sendo considerada para cada modalidade um número máximo de 100h, sendo que sob nenhuma hipótese serão computadas mais de uma vez atividades que pertençam a mesma modalidade de atividades complementares.

Até o encerramento do semestre de conclusão do curso, o aluno deverá protocolar os comprovantes de desenvolvimento das atividades complementares, que deverão conter o timbre da instituição, assinatura do responsável pela instituição ou pelo estágio, descrição das atividades desenvolvidas, data de início e fim da atividade e carga horária total.

Os documentos comprobatórios serão analisados por comissão designada para esse fim, que deverá emitir parecer conclusivo sobre o aproveitamento das atividades complementares, sendo registrado no histórico escolar do aluno, as modalidades realizadas e as respectivas cargas horárias. Sendo que para aqueles alunos que não apresentarem comprovação, deverão permanecer matriculados por mais um semestre para integralização da carga horária total.

10. TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO-TCC

Falar de pesquisa e formação supõe falar de ações que têm uma natureza própria, mas que ocorrem numa mesma dimensão. Na construção do conhecimento, portanto, na formação do sujeito cognitivo, a pesquisa é atividade imanente a essa construção. O ato de conhecer pressupõe investigar, especular, pesquisar.

Como observa Oliveira (2007), quando um aluno inicia um processo de investigação para realizar o trabalho monográfico de final de curso ou como participante em um projeto de pesquisa da sua área específica, emergem, neste momento, todas as concepções que introjetou referentes a área de saber à qual se vincula. Acredita-se que este referencial de base é parte da cultura, do jargão dominante na ciência que estuda. Na medida em que, intencionalmente, ao mobilizar-se cognitivamente, surgirão os obstáculos cognitivos.

Desse modo, se o processo de ensino-aprendizagem vivido nos ambientes educacionais e fora deles, der instrumentos teórico-práticos para se atirar no desconhecido empírico/conceitual (para ele) e testar novas hipóteses, formular racionalmente questões, traçar relações inovadoras. Então, este aluno, se deleitará na autonomia que estas formas de trabalho lhe propiciam (construção do TCC e projeto de pesquisa). Não deverá ser difícil planejar, elaborar e redigir trabalhos científicos monográficos ou qualquer outro.

Entretanto, se for portador de concepções gerais e fixas, eternamente acostumado a receber e desenvolver generalidades e não situações problemáticas, fruto de um ensino centrado no modelo de transmissão-recepção, particularmente, o trabalho monográfico se configurará como um momento crítico,

ou seja, o aluno poderá romper os obstáculos epistemológicos e pedagógicos e dar um salto qualitativo em relação à própria área, compreendê-la mais, de forma crítica quando enfrenta o desafio de construção da monografia. Ou não. Não existe meio termo. Aprender uma ciência e construir novos objetos de estudo implica em rompimento, em renovação, avanços, recuos, incertezas (Idem, p.11).

Isso sugere um olhar para a prática pedagógica vivida fora dos espaços da universidade, de forma a situá-la como instância de continuidade

no processo de rupturas, crescimento, em oposição a uma prática pedagógica onde o aluno tem dificuldades em adquirir uma atitude científica, por não buscar interlocutores nem nos livros, nem nos encontros científicos. Isto é, por não teorizar sobre o seu fazer diário.

Faz-se necessário disponibilizar outras relações acadêmicas durante o processo de criação científica. Um processo que implica em abertura para o desconhecido, assim como, a abolição da concepção cristalizada de ciência por parte dos professores e a sua forma de lidar com os objetos do conhecimento (leis, teorias, conceitos, princípios científicos). Nessa direção, espera-se a articulação entre ciência e processo ensino-aprendizagem, pela qual o professor instiga o aluno a “criar” por meio de sua própria vivência acadêmica.

Mudanças nessa direção concebem qualidade aos trabalhos de final de curso, na condução de muitas atividades acadêmicas como a iniciação científica, a elaboração de relatórios e a própria aula, re-situando-as, revalorizando-as. Assim, além da monografia, outros trabalhos acadêmicos rotineiros podem ser utilizados, tornando-se estes instrumentos de “alfabetização científica”, em convergência à construção de uma autonomia intelectual.

Os próprios relatórios que os professores solicitam das aulas práticas, ou aqueles realizados para sintetizar debates, passam a ser oportunidades de testar hipóteses pessoais, confrontos críticos da relação teoria-prática; os seminários quando desenvolvidos como forma de confronto de significados e negociação num clima de participação democrática, tornam-se oportunidades de diferentes leituras do objeto de estudo. As revisões bibliográficas, os estudos dirigidos, quando acompanhados de uma problematização e crítica, oportunizam diferenciações conceituais sutis, constituindo-se em aprendizagem com qualidade, significativas e propensas à materialização da resolução de problemas.

Diante ao exposto, neste Projeto Político Pedagógico, adota-se o Trabalho de Conclusão de Curso -T.C.C. como requisito parcial e obrigatório para obtenção da Graduação em Educação Física-Licenciatura, que constituir-se-á em uma contribuição acadêmico-científica do formando nesta área para a sociedade.

O T.C.C. deve ser um documento construído a partir do resultado de estudo, expressão do conhecimento do assunto escolhido, que pode ser do curso, disciplina, programa e outros ministrados, sob a coordenação de um orientador. Nesta proposta, ele pauta-se em dois eixos complementares e entrelaçados, a saber: o eixo da pesquisa e o eixo da prática pedagógica. Estes eixos, além de se caracterizarem como componentes de caráter fundamental, que apóiam os demais em termos de aquisição, operacionalização, construção e ampliação de conhecimentos, constituem um conjunto de componentes de natureza teórico-prática, por excelência, intitulados como disciplinas de Pesquisa e Prática Pedagógica - PPP I, II, III e IV.

Tais disciplinas que atravessam todo o curso, desde o primeiro semestre, promovendo a interface entre teoria e prática, a inserção de procedimentos investigativos nos contextos das realidades circundantes, sustentam o processo de produção do conhecimento. Ou seja, a elaboração de experiências práticas e investigativas no Curso de Educação Física - CEDF tem uma inclinação voltada para a interdisciplinaridade e para a pesquisa em ambientes educacionais numa visão dialética que perpassa horizontal e verticalmente os demais componentes curriculares. Desse modo, tem-se um investimento na produção de conhecimentos através da elaboração e da concretização de estudos, projetos e ações de pesquisa.

Nesse sentido, em cada uma das etapas de conclusão das ações realizadas durante o ano será produzido o Trabalho de Conclusão de Disciplina - TCD, sendo este um fio condutor ao T.C.C., cuja seqüência ocorrerá do seguinte modo:

- 1- Pesquisa e Prática Pedagógica I – Relatório de Atividades.
- 2- Pesquisa e Prática Pedagógica II – Paper⁵
- 3- Pesquisa e Prática Pedagógica III – Projeto de Pesquisa para o Artigo Científico.
- 4- Pesquisa e Prática Pedagógica IV – Artigo para publicação em revista científica destinada para este fim.

⁵ O Paper, segundo Souza *apud* Teixeira, caracteriza-se como um pequeno artigo podendo consistir em atividade acadêmica resultado de um trabalho escrito proveniente de seminário, curso ou disciplina.

Os graduandos receberão orientação dos docentes das PPP's desde o primeiro semestre até a socialização pública de sua produção, ao final do 8º semestre. Observando-se que a partir do 7º semestre a referida orientação será compartilhada com um professor orientador de sua escolha, que será responsável em acompanhar o desenvolvimento dos Tópicos Especiais da Produção do Conhecimento, específicos ao Trabalho de Conclusão de Curso, com carga horária destinada a esse fim.

O espaço de produção do conhecimento, sala de orientação e laboratórios de informática serão devidamente organizados, para que professores e alunos possam utilizá-los de forma qualitativa no desempenho de suas atribuições de estudo e pesquisa. A Coordenação de Pesquisa e de T.C.C. do CEDF, pautada em Resolução específica e aprovada institucionalmente, será a responsável pela articulação das ações propostas nesse campo.

Por conseguinte, o T.C.C., objetivará a revisão e reelaboração constante do conhecimento identificador da ação do profissional de Educação Física em variados ambientes educacionais e em consonância com os eixos temáticos de pesquisa já existentes no Núcleo de Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação-NUPEP do CEDF e/ou outros que possam surgir no desenvolvimento dos trabalhos científicos.

Os eixos temáticos inicialmente propostos são:

- I – Enfoque biodinâmico do movimento humano;
- II – Enfoque sócio-antropológico e histórico das práticas corporais.

Ressalta-se que os eixos supra-identificados estão em consonância, com as linhas de pesquisa, podendo vir a existir outras linhas com a evolução do campo de pesquisa do CEDF, são elas:

- I – Abordagem Sócio-filosófica-histórica em Motricidade Humana;
- II – Educação, Saúde e Desenvolvimento Humano;
- III- Reabilitação e Qualidade de Vida;
- IV- Abordagem Sócio-antropológica e Histórica em Educação Física, Esporte e Lazer.

11. CORPO DOCENTE, DEPARTAMENTALIZAÇÃO DAS DISCIPLINAS E POLÍTICAS DE FORMAÇÃO

A organização do conhecimento, vislumbrada no PPP-CEDF/UEPA está vinculada aos eixos temáticos nas diferentes áreas. A intervenção docente está pautada na construção pedagógica e nos saberes que vão sendo sistematizados nas vivências da comunidade acadêmica. Discentes e docentes, em ação coletiva, se apropriam da realidade amazônica, no vetor global/local, em atividades de formação contínua, que nascem na práxis caracterizada pela investigação e sustentada em política afirmativa da instituição, por meio dos departamentos.

Concordamos com Nóvoa (1992) e Veiga (2002) quando apontam que a formação necessita ser realizada dentro de uma perspectiva inovadora, com reais objetivos na sua relação política no sentido mais amplo. Para tanto, essa formação se efetiva de forma contínua e sistemática, expressada por uma concepção de educação que se amplia pelas relações, aprofundando e avaliando a práxis do trabalho pedagógico (RIBEIRO e ARAGÃO, 2006, p. 5).

Nesse sentido, a tríade docente, departamento e formação constitui-se em núcleo essencial para a implementação exitosa do PPP-CEDF/UEPA, quando da recolocação dos departamentos na mediação entre a intervenção e a formação continuada.

11.1. Corpo Docente

Os professores terão que desenvolver tipos de relação pedagógica muito diferente dos que existem hoje no CEDF/UEPA. E isso vai obrigar os docentes do ensino universitário a mudarem uma boa parte da imagem que têm da sua própria profissão. Terão que se atualizar, criar dispositivos de atendimento dos alunos, fomentar a sua presença em grupos de trabalho e de reflexão e promover a integração dos discentes em equipes científicas etc. Esta é a primeira mudança geral na Universidade, que tende a transformar a função docente no contexto universitário (NÓVOA, 2007).

O professor-pesquisador tem que fazer a leitura da especificidade do conhecimento tratado na formação em Educação Física para compreender e

desenvolver sua ação/intervenção. Será necessário discutir/refletir a finalidade político-social da produção do conhecimento, o contexto global/local e a intencionalidade (concepções e valores) da formação no curso, sempre articulada com o projeto de sociedade almejado, a concepção de homem e de educação adotadas.

O ato da pesquisa é concebido como meio para a autonomia intelectual, o que confere idoneidade e independência nas relações sociais e profissionais que o pesquisador estabelece. Acrescente-se a ressalva de que numa região tão peculiar como a amazônica, há que se ter um jeito próprio para descobrir a pesquisa na e para a Amazônia (ARAGÃO, M. 2006).

A concepção de professor-pesquisador é pautada no debate posto por estudiosos da área sobre o tema. Para atender as demandas do PPP-CEDF/UEPA, o docente do curso se orienta na perspectiva de um intelectual crítico e reflexivo, apropriando-se da epistemologia da prática à práxis pela realização da pesquisa no espaço acadêmico, no trabalho colaborativo e coletivo na esfera interdepartamental e junto à sociedade. A formação inicial e os programas de formação contínua significam o desenvolvimento profissional (BRITO NETO, 2007, p. 10), tal desenvolvimento se estabelece no corpo docente por meio da construção colaborativa.

A universidade deve caminhar para a produção coletiva, fruto da construção do conhecimento que nasce na práxis pedagógica, tomando um outro caminho, inverso ao que está posto, em que as políticas de formação agenciadas pelas instituições oficiais têm direcionado uma formação individualista e competitivista.

11. 2. Departamentalização das Disciplinas

Na relação dos saberes, considera-se que o conhecimento não é estático. O conhecimento é produzido pelos meios de comunicação, nos diferentes grupos sociais e nas esferas sociais. A universidade precisa sistematizar esses conhecimentos, considerando o conhecimento já sistematizado por ela própria.

As disciplinas, organizadas por eixos, constituem grupos de saberes afins, que tratam do conhecimento por áreas, e que se vinculam a

departamentos específicos para esse fim. Tomando por referência os eixos e a dimensão do conhecimento, os componentes curriculares, estão agrupados de forma interdisciplinar, possibilitando a apropriação da especificidade das temáticas da Educação Física.

Departamento de Artes Corporais - DAC (17 disciplinas):

Pesquisa e Prática Pedagógica em Educação Física I, II, III e IV⁶

Fundamentos históricos na Educação Física & Esporte

Fundamentos e métodos do jogo

Fundamentos e métodos da ginástica

Fundamentos e métodos da dança

Estudos do Lazer

Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física I, II

Educação Física Adaptada

Políticas Públicas de Educação Física, Esporte e Lazer no Brasil

Tópicos especiais da produção do conhecimento I e II

Optativas: Folclore, Estudos do Lazer II.

Departamento de Desportos – DEDES (20 disciplinas):

Fundamentos e métodos do esporte

Fundamentos e métodos das lutas

Ginástica Contemporânea

Medidas e avaliação

Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física III e IV

Treinamento Desportivo

Optativas: Futsal, Saltos Ornamentais, Natação, Basquetebol, Voleibol, Tênis de Quadra, Futebol de Campo, Atletismo, Ginástica Rítmica, Ginástica Olímpica, Treinamento das Atividades Físicas, Bases metodológicas da musculação, Administração e marketing da atividade física.

⁶ Os professores lotados para essas disciplinas poderão, a partir da necessidade, pertencer ao DEDES.

Departamento de Filosofia e Ciências Sociais - DFCS (03 disciplinas):

Fundamentos filosóficos da educação física

Fundamentos antropológicos da educação física

Fundamentos sociológicos da educação física

Departamento de Morfologia e Ciências Fisiológicas – DMCF (04 disciplinas):

Biologia aplicada à Educação Física

Anatomia Sistêmica e Funcional

Fisiologia aplicada à educação física

Optativas: Fisiologia do Exercício

Departamento de Ciências do Movimento Humano – DCMH (03 disciplinas)

Cinesiologia

Biomecânica

Teorias do Movimento

Departamento de Psicologia – DPSI (01 disciplina):

Fundamentos psicológicos da educação física

Departamento de Educação Geral – DEDG (01 disciplinas):

Didática aplicada à Educação Física

Departamento de Educação Especializada – DEES (02 disciplinas)

Legislação da Educação e da Educação Física

LIBRAS

Departamento de Matemática, Estatística e Informática – DEMEI (01 disciplina):

Estatística

Departamento de Saúde Comunitária – DSCM (02 disciplinas):

Educação Física e Saúde Coletiva

Nutrição Educacional

Departamento de Patologia – DPAT (01 disciplina)

Fisiopatologia

11.3. Políticas de Formação

A UEPA tem como plano de desenvolvimento e capacitação docente uma legislação específica prevista no Regimento Geral da UEPA, Estatuto, Plano de Cargos e Salários regulamentados nas Resoluções do CONSUN.

O plano de cargos e salários trata da carreira docente em classes e níveis. As classes constituem a elevação horizontal que se faz por titulação e/ou tempo de serviço, excetuando-se o cargo de titular que somente ocorre por concurso. Os níveis são elevações verticais nas classes que se faz por titulação.

A capacitação por titulação é normalizada pela Resolução 1149/2005 do CONSUN, que estabelece as condições para afastamento e auxílio docente para participação em programas de pós-graduação no país e no exterior. No âmbito da IES, a Resolução 1148/2005 preserva a formação continuada do corpo docente e discente, bem como dos egressos, garantindo dez percentuais das vagas ofertadas na pós-graduação lato sensu.

O plano de capacitação departamental já foi uma prática recomendada pela PROGRAD, que não se institucionalizou legitimamente, poucos departamentos na IES, adotam essa prática anualmente prevendo o afastamento e retorno dos docentes, o que implica na contratação de substitutos e o descontrole na lotação.

A IES estabelece convênios de cooperação científica com outras instituições, que por vezes são convênios estabelecidos via iniciativa isolada de professores-pesquisadores. Nos últimos quatro anos, a IES passou a sistematizar uma política que se consolida institucionalmente por meio da efetivação de programas dessa natureza, que são regidos pela legislação das agências financiadoras e normatizadoras de pesquisa e formação, como o Programa Acelera Amazônia, que abrange as áreas do conhecimento da saúde, educação e tecnologia.

Cabe a cada departamento promover, por meio da capacitação docente uma formação continuada com enfoque nas especificidades de cada curso atendido pelo departamento. Mesmo considerando a matriz epistêmica das disciplinas afins vinculadas aos distintos departamentos, há que se respeitar as especificidades de cada curso.

Os cursos devem prever apoio às atividades didático-pedagógicas e acompanhamento e assessoramento aos coordenadores e professores na elaboração, execução e operacionalização dos programas de aprendizagem. Nesse sentido, a assessoria pedagógica deve estar articulada com a PROGRAD/UEPA e Coordenação de Curso para acompanhar as atividades desenvolvidas pelos docentes, discentes e as atividades previstas no PPP.

O PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional, discutido na Administração Superior, estabelece como política afirmativa a criação de programas de pós-graduação *strito* e *lato sensu* nas três áreas do conhecimento e a consolidação do programa de Educação que se encontra no terceiro ano. Também, tem como meta a consolidação de intercâmbios com instituições congêneres para o desenvolvimento de ações voltadas para o ensino e pesquisa visando a formação continuada do corpo docente.

O Plano Diretor de Ensino, Pesquisa e Extensão, congrega as ações dessa tríade com alocação orçamentária e regulamentação específica. Através de edital anual são financiados projetos coordenados por professores e técnicos e seguem a política nacional atendendo os critérios das agências de fomento.

Ainda são ações pontuais, aquelas voltadas para a promoção de cursos de formação continuada. Tais ações fazem parte de um programa institucional que atende, por percentual de vagas, os diferentes centros da UEPA. No

entanto, essas ações necessitam tornarem-se efetivas e contínuas, em que a Coordenação do Curso em articulação com os departamentos operacionalizem as demandas identificadas no desenvolvimento das atividades da comunidade acadêmica e subsidiem, no âmbito da administração superior, as políticas de formação docente.

No sentido de sinalizar para as demandas identificadas nas avaliações realizadas no PPP do CEDF/UEPA, elencam-se:

- a) A proposta inovadora de vinculação entre o caminho da pesquisa e a prática pedagógica exige um debate ampliado no campo da formação de professores, já evidenciado nas produções dos estudiosos da área, como em Pimenta (2005), Nóvoa (1992, 2007) e Veiga (2002);
- b) Atenção especial à esportivização dos currículos de formação dos professores de Educação Física no Brasil, já evidenciado por Faria Júnior e outros pesquisadores desde a década de 1980 e por Taffarel na década de 1990 e novas possibilidades estão sendo cunhadas por Colavolpe (2005), e no âmbito do CEDF com Monte (2006) e Araújo; Ribeiro (2006);
- c) A necessidade de aplicação das ciências no enfoque interdisciplinar para compreensão da especificidade da Educação e da Educação Física.

Vale ressaltar que a vigilância permanente no desenvolvimento das atividades acadêmico-científicas faz de seus atores, investigadores naturais da formação e da construção do conhecimento, bem como da intervenção social.

12. INFRA-ESTRUTURA E CONDIÇÕES PARA IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO

O CEDF/UEPA no atual momento, não possui um planejamento sistematizado, visando o futuro de seu espaço físico, sendo as prioridades definidas a partir das demandas mais imediatas. Sendo assim, recomenda-se a observação das formulações desenvolvidas ao longo de todo o novo PPP-CEDF/UEPA, buscando atender à infra-estrutura e às condições necessárias para a reorganização do trabalho pedagógico no âmbito do Curso. É indispensável que a comunidade acadêmica invista num plano de longo alcance para essa demanda, no sentido de garantir, na formação inicial universitária em Educação Física, o desenvolvimento das competências globais indispensáveis a uma qualificação do futuro egresso. Algumas medidas são prioritárias, entre elas:

12.1 Comissão Permanente de Avaliação

O Colegiado do Curso deverá criar uma Comissão Permanente de Avaliação, com a finalidade de verificação, acompanhamento e publicização das críticas e avanços do novo PPP proposto, a partir de um plano de trabalho. Tal comissão deverá ser composta por docentes, discentes e técnicos, por igual composição, sendo que os docentes e técnicos com efetivo envolvimento nestas atividades poderão destinar carga horária mínima de cinco horas para esse feito. A participação dos discentes poderá ser considerada nas atividades complementares, cuja carga horária não poderá ultrapassar a metade das horas destinadas às atividades acadêmico-científico-cultural.

Esta comissão terá como objetivo maior, a atividade de promover um processo participativo e permanente de avaliação, enfocando as condições de oferta e ensino. Buscando garantir a qualidade almejada da ação acadêmica, repensando os objetivos traçados, os modos de atuação e os resultados obtidos, relacionando-os ao momento histórico em que estão inseridos.

12.2 Formação do Corpo Docente e Técnico-Administrativo

O investimento na formação do corpo docente e técnico-administrativo deve ser outra medida assegurada para uma implementação bem sucedida do novo projeto. É indubitável que com esses dois segmentos bem preparados e comprometidos com a qualidade e ampliação da relevância social do Curso amplie-se a probabilidade das possibilidades se concretizarem em realidade.

Dessa forma, acredita-se que somente com professores que assumam, na prática concreta do cotidiano, os princípios filosóficos e educacionais do novo projeto. É fato que a imagem social do curso se consolida a partir da prática efetivada pelos segmentos que nele atuam. Nesse contexto, o Colegiado do CEDF/UEPA em colaboração com os departamentos deverá propor ações efetivas de formação permanente para os segmentos envolvidos na instituição, abarcando as esferas técnica, científica e cultural.

12.3 Construção de ações interdisciplinares

A atual forma de organização da Universidade vem favorecendo o isolamento tanto dos Cursos e departamentos, quanto das disciplinas e professores envolvidos, ocasionando a ausência de convívio entre os atores sociais. Esta experiência indispensável para a ressignificação e aprofundamento das nossas reflexões teórico-práticas parece ser também uma preocupação cada vez mais distante.

A falta de unidade teórico-metodológica entre o corpo docente tem se consolidado como uma assertiva verdadeira. Os docentes não têm uma cultura de partilhar suas experiências e colocar à crítica suas propostas. Ao invés do convívio social e o debate acadêmico profícuo, tem-se a preocupação mais recorrente de acentuar os antagonismos. A construção de ações interdisciplinares forjadas a partir do incentivo à composição de grupos de trabalho ou equipes de professores deve ser incentivada na Instituição.

As disciplinas Pesquisa e Prática Pedagógica em Educação Física I, II, III e IV encaminham a necessidade imperiosa do trabalho coletivo, devendo os docentes responsáveis por disciplinas ministradas no mesmo semestre, pensarem em ações interdisciplinares e de conjunto, assegurando o processo intencional e estruturado, em que os estudantes possam avançar a níveis mais

elevados de aprendizagem, desde que se beneficiem de oportunidades e condições educativas apropriadas.

A operacionalização dessa investida deverá se realizar desde o início do semestre, a partir de grupos de trabalho, em que os professores deverão alocar carga horária para este fim. O debate acerca dos seus planos de ensino, poderá ser uma tentativa de aproximação do corpo docente, no sentido de favorecer o reconhecimento dos limites e possibilidades dos seus pares. Entendendo que na complementaridade das abordagens teóricas e o cultivo de formas diferenciadas de agir e pensar entre os docentes se possa valorizar o percurso da formação docente e não o motivo de ações desrespeitosas de desvalorizações profissionais.

12.4 Ampliação do Acervo Bibliográfico

Hoje, a biblioteca do Curso possui um acervo incipiente e insuficiente no que correspondente à formação geral e no que se trata da formação específica. Encontra-se em fase de ampliação, quanto ao acervo de periódicos, bases de dados específicos, jornais e revistas, sendo o quadro ainda muito precário, com poucos em situação corrente. De modo geral, todo o acervo é insuficiente para a boa implementação do PPP.

A ampliação do universo de cultura geral é uma exigência atual colocada à formação docente, portanto um amplo e atualizado acervo bibliográfico é condição imprescindível para assegurar a melhoria da qualidade da formação universitária.

Neste sentido, a Biblioteca deve ter uma bibliografia consistente, relacionada às disciplinas projetadas para o Curso, obtendo a média de 1 (um) exemplar para cada 10 alunos matriculados no Curso (segundo orientação do MEC). Outro aspecto relevante é manter, no seu aspecto geral, a possibilidade de até 10 assinaturas de periódicos específicos para o Curso e relacionados com a área do conhecimento. Outro ponto fundamental para o funcionamento do Curso é a preocupação contínua quanto a aquisição de material, a expansão do acervo e a atualização dos dados já existentes.

Em março de 2006, foi elaborada no âmbito da UEPA, uma proposta de política de formação e desenvolvimento de coleção do sistema de biblioteca da UEPA, sendo que a mesma espera aprovação do Conselho Universitário. Faz-

se importante que a Comissão Permanente de Avaliação do Curso, estabeleça amplo diálogo, com a finalidade de consolidar o acervo proposto pelo novo projeto.

12.5 Atenção aos discentes

Sabemos que o ingresso no Ensino Superior é um acontecimento significativo na vida do indivíduo, devido a grande transição cultural, em que as exigências acadêmicas são totalmente diferentes daqueles demonstrados no nível da Educação Básica.

Desta maneira, a adaptação a essa nova cultura torna-se imprescindível ao indivíduo que visa enfrentar os desafios crescentes colocados por esse novo contexto. Nesta perspectiva, o CEDF/UEPA necessita criar mecanismos de apoio aos estudantes para melhor auxiliar as limitações advindas dessa transição.

Hoje, existem no Curso alguns mecanismos efetivos de nivelamento aos discentes, em conformidade com o PPP, funcionando de forma adequada, a exemplo disso, temos os Cursos de Anatomia e Socorro de Urgência, ofertados como cursos livres, de modo gratuito, para o atendimento de uma carência evidente.

No novo projeto, é recomendada a ampliação dessa modalidade, devendo ser investido esforços em outras temáticas para os cursos livres no âmbito do CEDF/UEPA, ofertados de forma gratuita, entre eles, estão o conhecimento da linguagem computacional, ferramenta indispensável para qualificar a intervenção do futuro professor; o conhecimento da língua portuguesa, instrumental necessário para a produção de textos com qualidade; e ainda, a permanência do conhecimento de socorros e urgência. O curso deve pensar em outras temáticas a partir do levantamento de suas demandas.

Para consolidação da formação do intelectual crítico e reflexivo se faz indispensável a ampliação da oferta de bolsas nas modalidades: monitoria, iniciação científica e extensão, superando a oferta atual que já não atende as necessidades acadêmico-científicas. Desse modo, os programas intitucionais devem redimensionar a política de ensino, pesquisa e extensão, atualmente

publicadas por meio de editais próprios para os programas de monitoria, iniciação científica, de extensão e estágio extracurricular.

Temos ainda, outros dispositivos, de atenção aos discentes que já são efetivados na instituição, como o apoio sistemático à promoção de eventos internos aos discentes; o auxílio financeiro ao Centro Acadêmico, para organização de suas atividades; a garantia de que os eventos de caráter acadêmico-científico realizados no Campus III, promovidos por Instituições da Comunidade, devam ofertar o mínimo de 10% do total de vagas aos discentes do CEDF, sem ônus aos mesmos. Nos concursos Públicos realizados no Campus III, os discentes participem como auxiliares das bancas examinadoras, recebendo remuneração. Temos ainda, a regulamentação de Concessão de auxílio financeiro a discentes, visando apresentação de trabalhos científicos fora do Estado.

Por fim, sabemos que a conclusão do ensino superior, causa ansiedade no egresso, devido a instabilidade inicial para a inserção no mundo do trabalho, principalmente no que diz respeito a decisão de planejar, a longo prazo, o seu projeto de vida. Portanto, a escolha de uma carreira a ser seguida e a obtenção de independência financeira dos pais constituem os principais desafios enfrentados pelo recém formado. Nesta perspectiva, o CEDF/UEPA deve investir em um planejamento consistente de auxílio e acompanhamento do egresso, na identificação das oportunidades e demandas de trabalho e na volta dos egressos à formação continuada. O CEDF/UEPA deverá promover/facilitar percentual de vagas para os egressos nas disciplinas ofertadas no novo PPP ou formação de turmas de acordo com a demanda, garantindo o princípio da gratuidade na pós-graduação *latu sensu*, com reserva de 10% de vagas nos cursos auto-sustentáveis.

12.6 Mudança de Currículo

O novo currículo a ser implementado a partir de 2008.1, se desenvolverá de maneira independente e concomitante ao atual, não havendo transposição para o novo currículo daqueles alunos que ingressaram no curso antes de 2008.1, com exceção do caso expresso no *§ 9º do Art. 52 do estatuto e regimento geral da Universidade que prevê* - Havendo mudança de currículo, a

Coordenação de Curso deverá elaborar plano de adaptação de estudos ao novo currículo para os alunos em regime de dependência.

12.7 Ampliação da Infra-Estrutura

O CEDF/UEPA, conta na atualidade com uma excelente infra-estrutura. No entanto, o espaço físico é utilizado paralelamente por outros projetos institucionais sem vínculo com o PPP, o que pede determinada cautela, para o bom andamento das atividades, devendo ratificar o compromisso prioritário e intransferível, da formação superior, no uso desse espaço físico.

A instituição precisa planejar o seu espaço físico com visão de futuro, investir na ampliação do seu laboratório de informática, idealizar sistematicamente a construção de outros Laboratórios específicos, analisados nos seus aspectos gerais para o desenvolvimento de atividades específicas do Curso, como a construção do Laboratório de Pesquisas e Práticas Pedagógicas, do Laboratório de desenvolvimento motor, visando o estudo da aprendizagem, do desenvolvimento e do controle motor ligado ao esporte e ao exercício físico.

Sendo que todos esses espaços devem ser organizados de acordo com as necessidades do Curso e também com a demanda das atividades, assegurando condições de qualidade em relação à acústica, iluminação, limpeza, mobiliário e aparelhagem específica (adequada e suficiente); ventilação adequada às necessidades climáticas locais ou com equipamentos; vestiário; almoxarifado e depósito de materiais; atualidade, conservação da qualidade e quantidade dos equipamentos; especificação dos objetivos dos laboratórios; apresentação dos horários de funcionamento dos laboratórios; manutenção de pessoal de apoio e técnico e serviços especializados de manutenção e segurança dos mesmos.

EMENTAS DAS DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS

BIOLOGIA APLICADA À EDUCAÇÃO FÍSICA

Estudo dos processos biológicos adaptados à situação do movimento corpóreo: biologia, desenvolvimento histórico e relação com a educação física. Células – aspectos gerais e considerações evolutivas. Sistema de membrana. Ontogênese e filogênese. Compreensão das dimensões biológica e cultural na constituição humana. Nutrição, crescimento e atividade física. Aspectos gerais da genética. Análise do processo da biologização das relações sociais, especialmente na produção de estereótipos educacionais.

Referências Básicas:

JUNQUEIRA, Luiz Carlos; CARNEIRO, José. **Biologia celular e molecular** (7ª ed.). São Paulo: Guanabara Koogan, 2000.

DE ROBERTIS, de Robertis. **Bases da biologia celular e molecular**. São Paulo: Guanabara Koogan, 1993.

FUTUYMA, Douglas. **Biologia evolutiva** (2ª ed.). Funpec: 2002.

BRANCO, Samuel Murgel. **Meio ambiente e biologia** (2ª ed.). São Paulo: SENAC, 2006.

MATURANA, Humberto, VARELA, Francisco. **A árvore do conhecimento: as bases biológicas do conhecimento humano**. São Paulo: Ed. Psy II, 1995.

ANATOMIA SISTÊMICA E FUNCIONAL

Estudo anátomo-funcional do Aparelho Locomotor, Sistema Nervoso e Sistema Sensorial, dando ênfase aos diferentes aspectos da dinâmica muscular e da anatomia aplicada nas complexas formas do movimento humano. Estudo anátomo-funcional dos Sistemas Circulatório e Respiratório, dando ênfase aos diferentes aspectos funcionais da anatomia aplicada à Educação Física.

Referências Básicas:

BEHNKE, Robert S. **Anatomia do movimento**. Artmed, 2003.

DÂNGELO, J. G.; FATTINI, C. A. **Anatomia humana sistêmica e segmentar**. São Paulo: Atheneu, 2007.

FIELD, Derek; PALASTANGA, Nigel; SOAMES, Roger W. **Anatomia e movimento humano: estrutura e função**. São Paulo: Manole, 2001.

HEIDEGGER, G. Wolf. **Atlas de anatomia humana** (6ª ed.). São Paulo: Guanabara Koogan, 2006. 2V.

SOBOTTA, J. **Atlas de anatomia humana**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1995.

WEINECK, Jurgen. **Anatomia aplicada ao esporte** (3ª ed.). São Paulo: Manole, 1990.

FISIOLOGIA APLICADA À EDUCAÇÃO FÍSICA

Estudo funcional básico do organismo humano: biofísica celular, sistemas muscular, nervoso, cardiovascular, respiratório, digestivo. Assim como a regulação da temperatura, equilíbrio hidro-eletrolítico e metabolismo durante a

atividade física. Efeitos do treinamento sobre os vários órgãos durante o exercício.

Referências Básicas:

GOLDBERG, S. **Descomplicando a fisiologia**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GUYTON, Arthur C. **Fisiologia humana** (6ª ed.). São Paulo. Guanabara Koogan, 1988.

HAFF, Hershel; STRANG, Kevin T.; WIDMAIER, Eric. **Fisiologia humana** (9ª ed.). São Paulo: Guanabara Koogan, 2006.

KATCH, Frank I.; KATCH, Victor L.; MCARDLE, William D. **Fundamentos de fisiologia do exercício** (2ª ed.). São Paulo: Guanabara Koogan, 2002.

LANCHA JR., Antonio Herbert. **Nutrição e metabolismo aplicados à atividade**. Atheneu, 2002.

WILMORE, Jack H.; COSTILL, David L. **Fisiologia do esporte e do exercício** (2ª ed.). São Paulo: Manole, 2001.

CINESIOLOGIA

Estudo anátomo-fisiológico das diferentes fases do desenvolvimento humano, através da análise da ação muscular na perspectiva de compreensão do movimento humano.

Referências Básicas:

BANKOFF, Antonia Dalla Pria. **Morfologia e cinesiologia aplicada ao movimento**. São Paulo: Guanabara Koogan, 2007.

LIMA, Claudia Silveira; PINTO, Ronei Silveira. **Cinesiologia e musculação**. Artmed, 2006.

MIRANDA, Edalton. **Bases de anatomia e cinesiologia** (6ª ed.). Sprint, 2006.

NEUMANN, Donald A. **Cinesiologia do aparelho muscoesquelético**. São Paulo: Guanabara Koogan, 2006.

THOMPSON, Clem W.; FLOYD, R. T. **Manual de cinesiologia estrutural** (14ª ed.). Manole, 2003.

MEDIDAS E AVALIAÇÃO

Estudo de testes, de métodos, de medidas e avaliação em atividade física. Validade e reprodutibilidade dos testes. Escalas de medidas. Áreas de avaliação e aplicação estatística na Educação Física: cineantropométrica, neuromotora e metabólica. Construção e uso de baterias de testes.

Referências Básicas:

AMERICAN COLLEGE OF SPORTS MEDICINE. **Manual do ACSM para avaliação da aptidão física relacionada à saúde**. São Paulo: Guanabara Koogan, 2006.

CARNAVAL, Paulo Eduardo. **Medidas e avaliação em ciências do esporte**. Sprint, 1995.

FARINATTI, P. & MONTEIRO, W. D. **Fisiologia e avaliação funcional**. RS: Sprint, 1992.

FERNANDES FILHO, José. **A prática da avaliação física** (2ª ed.). Shape, 2003.

MATSUDO, V.K.R. **Testes em ciências do esporte**. São Paulo: Gráficos Burti, 1996.

NORTON, Kevian; OLDS, Tim. **Antropométrica**. Artmed, 2005.

QUEIROGA, Marcos Roberto. **Testes e medidas para avaliação da aptidão física**: relacionada a saúde em adultos. São Paulo: Guanabara Koogan, 2005.

EDUCAÇÃO FÍSICA E SAÚDE COLETIVA

Estudo da inserção do professor de Educação Física em equipes multidisciplinares no campo dos saberes e de práticas referentes à saúde como campo de política social de interesse público. Estado de saúde da população do ponto de vista epidemiológico, demográfico, sócio-econômico e cultural. Concepções e práticas populares de saúde, influenciadas pelas tradições, crenças e cultura de modo geral.

Referências Básicas:

CARVALHO, Guido Ivan de. **Sistema único de saúde**: comentários a lei orgânica da saúde (3ª ed.). Unicamp, 2001.

COHN, Amelia; ELIAS, Paulo. **Saúde no Brasil**: políticas e organização de serviços (4ª ed.). Cortez, 2001.

GONÇALVES, Aguinaldo. **Saúde coletiva e urgência em educação física**. Papyrus, 1997.

_____, **Conhecendo e discutindo saúde coletiva e atividade física**. São Paulo: Guanabara Koogan, 2004.

LUZ, Madel T. **Novos saberes e práticas em saúde coletiva** (2ª ed.). Hucitec, 2005.

PAIM, J.S.; ALMEIDA FILHO, N. **A crise da saúde pública e a utopia da saúde coletiva**. Salvador: Casa da Qualidade, 2000.

FUNDAMENTOS HISTÓRICOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA & ESPORTE

Análise e abordagens históricas da educação física & esporte. Reflexão crítica desses fenômenos históricos a partir das concepções, características e influências socioeconômicas, políticas e educacionais do contexto global/local.

Referências Básicas:

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil**: a história que não se conta (4ª ed.). Campinas: Papiros, 1994.

MELO, Victor Andrade de. **História da educação física e do esporte no Brasil** (3ª ed.). IBRASA, 2006.

NETO, Amarílio Ferreira. **A pedagogia no exército e na escola a educação física brasileira (1880-1950)**. FACHA.

NETO, Amarílio Ferreira. **Pesquisa histórica na educação física**. FACHA. 5V.

SOARES, Carmem Lúcia. **Educação física**: raízes européias e Brasil (3ª ed.). Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Estudo das principais correntes filosóficas e suas respectivas concepções de homem. Elementos éticos e políticos na realidade da educação física e do esporte na sociedade brasileira: ideologia, ética, relações de poder.

Referências Básicas:

ARANHA, M. L. de A.; MARTINS, M. H. P. **Filosofando**: introdução à filosofia. São Paulo: Moderna, 2003.

BARBOSA, Cláudio L. de Alvarenga. **Educação física e filosofia**. Vozes, 2005.

CHAUI, Marilena. **Convite a filosofia**. São Paulo: Ática, 1996.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação**. Campinas, SP: Papirus, 1994.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Martin Claret, 2004.

VAZQUEZ, A. S. **Ética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

FUNDAMENTOS ANTROPOLÓGICOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Introdução ao pensamento antropológico e suas principais correntes teóricas. Análise da cultura como geradora de percepções e concepções de corpo e práticas corporais. Estudo da corporeidade como fenômeno social gerador de expectativas e respostas sociais. Diversidade, identidade e etnicidade.

Referências Básicas:

CREHAN, Kate A. F. **Gramsci, cultura e antropologia**. Campo da comunicação, 2004.

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

_____. **Da cultura do corpo**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

DE MARCO, Ademir. **Educação física: cultura e sociedade**. Campinas, SP: Papirus, 2006.

ESTEBAN, Mari Luz. **Antropologia del cuerpo: genero, itinerarios corporales, identidad y cambio**. Bellaterra, 2004.

ULLMANN, Reinholdo A. **Antropologia: o homem e a cultura**. Vozes, 1991.

FUNDAMENTOS SOCIOLÓGICOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Estudo das concepções sociológicas das práticas corporais. Análise da sociedade como geradora de percepções e concepções de corpo. Aprendizagem social na Educação Física & Esportes: papéis sociais, representações, atitudes e interesses.

Referências Básicas:

BRACHT, Valter. **Sociologia crítica dos esportes**. UNIJUI, 2003.

LOWY, Michael. **Ideologia e ciência social: elementos para uma análise marxista**. 4ª ed. São Paulo. Cortez, 1985.

MEDINA, João Paulo Subirá. **O brasileiro e seu corpo** (6ª ed.). Papirus, 1998.

PARLEBAS, Pierre. **Sociologia da ação e sociologia do esporte**.

TORRES, Carlos Alberto. **Teoria crítica e sociologia política da educação**. Cortez, 2003.

FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA

A emergência da Psicologia numa abordagem histórica. A questão da unidade e da diversidade da psicologia e suas implicações no campo da Educação Física. As diferentes concepções psicológicas sobre mente-corpo e suas implicações na prática do professor de Educação Física. Corpo e identidade. As especificidades psicológicas dos diferentes períodos do desenvolvimento humano.

Referências Básicas:

CAMPOS, Dinah M. de S. **Psicologia da aprendizagem**. Vozes, 2003.
ELKONIN, Daniel B. **Psicologia do jogo**. Martins Fontes, 1998.
FLAVELL, John H.; MILLER, Patricia H. **Desenvolvimento cognitivo**. Artmed.
PIAJET, Jean. **A construção do real na criança**. Ática, 1996.
VYGOTSKY, I. S. **A formação Social da Mente**. S. P. Martins Fontes. 1984.

FUNDAMENTOS E MÉTODOS DO JOGO

Estuda as teorias antropológicas, históricas, filosóficas, psicológicas e pedagógicas sobre o jogo, numa relação com a sua aplicabilidade metodológica nos distintos ambientes educacionais. Estudo das principais distinções entre o jogo e o esporte. Possibilita uma práxis pedagógica crítico-reflexiva e investigativa tomando o jogo como referência. Organização de eventos lúdico-esportivos.

Referências Básicas:

ABERSATURY, A. **A criança e seus jogos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
BREGOLATO, Roseli Aparecida. **Cultura corporal do jogo**. Ícone, 2005.
BROUGERE, Gilles. **Jogo e educação**. Artmed, 1997.
KISHIMOTO, T.M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 1997.
TAFFAREL, C.N.Z. **Criatividade nas aulas de educação física**. Rio de Janeiro: Ao Livro técnico, 1985.
VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

FUNDAMENTOS E MÉTODOS DA DANÇA

Estudo sociocultural da dança. Discussão das teorias, conceitos e classificações. Conhecimento dos fundamentos, métodos e técnicas. Significados e possibilidades da dança para a formação humana de crianças, jovens e adultos. Processo criativo e estético em dança. Possibilita a práxis pedagógica crítico-reflexiva e investigativa tomando a dança como referência. Organização de eventos lúdico-esportivos.

Referências Básicas:

BARRETO, D. **Dança... ensino, sentidos e possibilidades na escola**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

BREGOLATO, Roseli Aparecida. **Cultura corporal da dança**. Ícone, 2000.

CAMINADA, E. **História da dança: evolução cultural**. Rio de Janeiro: Sprint, 1999.

FAHLBUSCH, Hannelore. **Dança moderna e contemporânea**. RJ: Sprint, 1990

LABAN, R. **Dança educativa moderna**. São Paulo: Ícone, 1990.

MORATO, M.E.P. **Ginástica jazz: a dança na Educação Física**. São Paulo: Manole, 1993.

VERDERI, É.B.L.P. **Dança na escola**. Rio de Janeiro: Sprint, 2000.

FUNDAMENTOS E MÉTODOS DA GINÁSTICA

Estudo histórico e evolução da Ginástica em suas várias manifestações dentro das diferentes escolas e dos grandes movimentos. Fundamentos básicos e sistematização de exercícios ginásticos. Aspectos didático-metodológicos do processo ensino-aprendizagem da ginástica em distintos ambientes educacionais. Possibilita a práxis pedagógica crítico-reflexiva e investigativa tomando a ginástica como referência. Organização de eventos lúdico-esportivos.

Referências Básicas:

AYOUB, Eliana. **Ginástica geral e educação física escolar**. UNICAMP, 2003.

BREGOLATO, Roseli Aparecida. **Cultura corporal da ginástica: livro do professor e do aluno (2ª ed.)**. Ícone, 2006.

DANTAS, E.H.M. **Flexibilidade: alongamento e flexionamento**. Rio de Janeiro: Shape, 1995.

GALLARDO, Jorge Sergio Perez; AZEVEDO, Lucio Henrique. **Fundamentos básicos da ginástica acrobática competitiva**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SANTOS, J.C.E. **Ginástica geral**. São Paulo: Fontoura, 2001.

FUNDAMENTOS E MÉTODOS DO ESPORTE

Evolução histórica e cultural do esporte. As diferentes manifestações do esporte. Relações entre esporte, indústria cultural e mídia. O esporte como possibilidade de desenvolvimento global. Transformação do esporte como ética, estética, arte, política cultural e suas possibilidades para a formação e emancipação humana. Possibilita a práxis pedagógica crítico-reflexiva e investigativa tomando o esporte como referência. Organização de eventos lúdico-esportivos.

Referências Básicas:

ASSIS, Sávio. **Reinventando o esporte: possibilidades da prática pedagógica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

BETTI, Mauro. **A janela de vidro: esporte, televisão e educação física**. Papirus, 1998.

BRACHT, Valter. **Sociologia crítica dos esportes**. UNIJUI, 2003.

BREGOLATO, Roseli Aparecida. **Cultura corporal do esporte**. Ícone, 2007.
KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Editora Unijuí, 1994.
STIGGER, Marco Paulo. **Educação física, esporte e diversidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

FUNDAMENTOS E MÉTODOS DAS LUTAS

Ênfase às lutas mais expressivas na cultura brasileira, raízes históricas, evolução e a análise crítica do processo de esportivização. Conhecimento dos fundamentos técnicos e análise das regras básicas das lutas. Possibilita a práxis pedagógica crítico-reflexiva e investigativa tomando as lutas como referência. Organização de eventos lúdico-esportivos.

Referências Básicas:

ABIB, Pedro. **Capoeira angola: cultura popular e o jogo dos saberes na roda**. Salvador: EDUFBA, 2005.
BAPTISTA, Carlos Eduardo dos Santos. **Judô: da escola a competição**. Sprint, 1999.
BRANCO, J.C. et al. **Judô da iniciação à competição**. Coimbra, 1983.
DUNCAN, O. **Karatê sem mestre: adiantado**. Rio de Janeiro: Tecnoprint, 1979.
TEGNER, Bruce. **Guia completo de karate** (13ª ed.). Record, 1972.
VIEIRA, Luiz Renato. **O jogo de capoeira: corpo e cultura popular no Brasil** (2ª ed.). Sprint, 1998.

LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Análise crítica das políticas educacionais, da organização escolar e da legislação do ensino referentes à Educação Básica, com foco especial para a Educação Física. Valores e objetivos da educação, aspectos históricos, planejamento e financiamento da educação. Gestão dos sistemas de ensino, unidade escolar, gestão e projeto pedagógico. A regulamentação do sistema educativo Paraense. O debate sobre a regulamentação da profissão de Educação Física.

Referências Básicas:

ALMEIDA, R. (Org.). **Os bastidores da regulamentação do profissional de educação física**. Vitória: CEFD/UFES, 2002.
BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988.
BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: Plano, 2000.
COLÉGIO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE. (Org.). **Educação Física escolar frente à LDB e aos PCNs: profissionais analisam renovações, modismos e interesses**. 1 ed. Ijuí: Sedigraf, 1997
CRUZ, C. R. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei nº 9.394/96. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
NOZAKI, Hajime Takeuchi. **Educação física e reordenamento no mundo do trabalho: mediações da regulamentação da profissão**. 2004. 383 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2004.

SHIROMA, E.O. et al. **Política Educacional** (2 ed.). Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

ESTUDOS DO LAZER

Teorias sobre o lazer. Enfoques sócio-históricos e tendências na produção do conhecimento no campo do lazer. O lazer como campo transdisciplinar de formação humana, intervenção profissional e direito social. Investigação, análise e proposição de atividades e projetos de lazer na relação global/local.

Referências Básicas:

MARCELLINO, Nelson Carvalho. **Estudos do lazer**. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

_____. **Lazer: formação e atuação profissional** (6ª ed.). Papirus, 2003.

MASI, Domenico de. **O ócio criativo**. GMT, 2000

MELO, Victor Andrade de. **Lazer e minorias sociais**. Ibrasa, 2004.

PINTO, L. S. de M.; MARCELLINO, N. C.; ZINGONI, P. **Como fazer projetos de lazer: elaboração, execução e avaliação**. Papirus, 2007.

SILVINO, S. **Educação Física: da alegria do lúdico à opressão do rendimento**. Porto Alegre: Edições EST/ESEF, 1994.

POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA & ESPORTE E LAZER NO BRASIL

Estudo das concepções de políticas públicas, tipologia e modelos, tipos de avaliação nos diferentes ciclos da política: formulação, implementação e resultado. Enfoque na análise de programas e projetos de políticas públicas de Educação Física, Esporte e Lazer no âmbito federal, estadual e municipal.

Referências Básicas:

BELLONI, Isaura. **Metodologia de avaliação em políticas públicas**. Cortez, 2000.

CALVET, Otavio. **Direito ao lazer nas relações de trabalho**. LTR, 2006.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Política educacional e educação física**. Campinas, SP: Autores Associados, 1998.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. **Currículos e políticas públicas**. Autentica, 2003.

MARCELLINO, N. C. **Políticas públicas setoriais de lazer**. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

OLIVEIRA, Jose Aldemir de. **Amazônia: políticas públicas e diversidade cultural**. Garamond, 2006.

VIEITEZ, Candido Giraldez; BARONE, Rosa Elisa Mirra. **Educação e políticas públicas**. Junqueira & Marin, 2007.

EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA

Estudo histórico-cultural da Educação Física Adaptada. Aborda as características da pessoa com deficiências auditiva, física, visual, mental e com síndromes, assim como, as necessidades e possibilidades de inclusão nas práticas corporais da Educação Física. Proporciona subsídios para a

articulação entre ensino, pesquisa e extensão, a partir de metodologias que auxiliem o trabalho pedagógico com a Educação Física Adaptada.

Referências Básicas:

- ARAUJO, Paulo Ferreira de; GORLA, Jose Irineu. **Avaliação motora em educação física adaptada: teste ktk para deficientes mentais**. Phorte, 2007.
- BEVILÁQUA, M. C. **A criança deficiente auditiva e a escola**. São Paulo, Editora CLR Balieiro, 1987.
- KERBEJ, Francisco Carlos. **Natação: algo mais que 4 nados**. Manole, 2002.
- RODRIGUES, David. **Atividade motora adaptada: a alegria do corpo**. Artes Médicas, 2006.

GINÁSTICA CONTEMPORÂNEA

Estudo teórico-metodológico das manifestações contemporâneas do ensino da ginástica. Análise da Ginástica Contemporânea na relação com a cultura globalizada e o modismo. A Ginástica Contemporânea e corpolatria. Considerações sobre o trabalho com objetivos estéticos, força, flexibilidade e resistência aeróbica.

Referências Básicas:

- FIGUEIREDO, Fabiana; ALVAO, Claudia Mont. **Ginástica laboral e ergonomia**. Sprint, 2005.
- GOURLAOUEN, Christiane; ROUXEL, Jean-Louis. **Aquagym: a ginástica na água**. Summus, 1996.
- KRASEVEC, Joseph A.; GRIMES, Diane C. **Hidroginástica**. Hemus, 1995.
- MIRANDA, Sérgio Amaral; ABRANTES, Fernanda. **Ginástica para gestante**. Sprint.
- VOIGT, Lu. **Ginástica localizada: métodos e sistemas**. Sprint, 2006.

TREINAMENTO ESPORTIVO

Analisa as manifestações das Ciências do Esporte e Educação Física centradas no foco da motricidade a partir dos diferentes campos de investigação que permitem o estudo do treinamento esportivo e do fenômeno do desempenho: pedagogia, psicologia, fisiologia, biomecânica, entre outras.

Referências Básicas:

- BARBANTI, Valdir J. **Teoria e prática do treinamento esportivo**. Edgard Blucher, 1997.
- BOMPA, Tudor O. **A periodização no treinamento esportivo**. Manole, 2001.
- PLATONOV, V. N. **Teoria geral do treinamento desportivo olímpico**. Artmed, 2004.
- TUBINO, Manoel J. G. **As teorias da educação física e do esporte: uma abordagem epistemológica**. Manole, 2001.
- TUBINO, Manoel J. G.; MOREIRA, Sérgio B. **Metodologia científica do treinamento desportivo**. Shape, 2003.

DIDÁTICA APLICADA À EDUCAÇÃO FÍSICA

Relaciona Pedagogia, Didática e a prática educativa. Discute a Didática e a democratização do ensino. Analisa o processo de ensino na escola. Aborda aspectos sobre o projeto pedagógico da escola e os planejamentos de ensino, os objetivos e conteúdos do ensino, os métodos de ensino da Educação/Educação Física e o trabalho escolar como forma de organização do ensino, a avaliação do processo ensino-aprendizagem e as relações professor-aluno na sala de aula.

Referências Básicas:

DUARTE, Newton. **Vygotsky e o aprender a aprender** (2ª ed.). Autores Associados, 2000.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática** (5ª ed.). Alternativa, 2004.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 1995.

SOARES, Carmen Lúcia et al. **Metodologia do ensino da educação física – coletivo de autores**. São Paulo: Cortez, 1992.

VEIGA, Ilma Passos A. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível** (17ª ed.). Campinas, SP: Papirus, 2004.

PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA I

A formação do intelectual crítico e reflexivo. O desenvolvimento do pensamento científico. As bases iniciais para a produção de textos. Interpretação da realidade da prática pedagógica do professor de Educação Física no âmbito das práticas corporais, esportivas e do lazer a partir da instrumentalização inicial de estudos. Produção e apresentação de relatório das atividades desenvolvidas.

Referências Básicas:

ANDERSON, Perry. **Passagens da antiguidade ao feudalismo**. Brasiliense, 2001.

ARNOLDI, Marlene A. G. C.; ROSA, Maria V. de F. P. do C. **A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para avaliação de resultados**. Autentica, 2006.

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

CONDURÚ, Marise T.; MOREIRA, Maria da C. R. **Produção científica na universidade: normas para apresentação**. Belém: EDUEPA, 2005.

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

PIMENTA, S. G. (Org.) ; GHEDIN, E. (Org.) . **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002

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.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA II

Epistemologia da Educação Física: o objeto de estudo, a formação do campo acadêmico-científico. Mapeamento da produção científica no campo da Educação Física. Formas de trabalhos científicos e catalogação de trabalhos. Estudo das Abordagens teórico-metodológicas da Educação Física e a relação com as propostas de intervenção nos distintos ambientes educacionais.

Referências Básicas:

- BELLO, Ângela. **Fenomenologia e ciências humanas**. EDUSC, 2004.
- BRACHT, Valter; CRISORIO, Ricardo. **A educação física no Brasil e na Argentina: identidade, desafios e perspectivas**. Autores Associados, 2003.
- CHEPTULIN, Alexandre. **A dialética materialista: categorias e leis da dialética**. São Paulo: Alfa-Omega, 2004.
- FREITAS, Francisco Mauri de Carvalho. **A miséria da educação física**. Campinas, SP: Papyrus, 1991.
- GADOTTI, Moacir. **História das idéias pedagógicas**. Ática, 1997.
- GAMBOA, Silvio Sanchez. **Epistemologia da pesquisa em educação**. Campinas: Práxis, 1998.
- MOREIRA, W. W. (Org.). **Educação física e esportes: perspectivas para o século XXI**. Campinas, SP: Papyrus, 1992.
- SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez, 1992.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. Cortez, 2002.
- VEIGA, Ilma Passos A. **A prática pedagógica do professor de didática**. Papyrus, 2002.

PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA III

Planejamento, desenvolvimento e avaliação de projetos de ensino e de pesquisa nos diferentes âmbitos de intervenção sócio-pedagógica do professor de Educação Física.

Referências Básicas:

- DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção do conhecimento**. Tempo brasileiro, 2002.
- EVANGELISTA, João E. **Crise do marxismo e irracionalismo pós-moderno**. Cortez.
- KOPNIN, Pavel. V. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- MINAYO, Maria C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. Hucitec, 2007.
- MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Sulina, 2005.
- MORROW, Raymond Allen; TORRES, Carlos Alberto. **Teoria social e educação: uma crítica das teorias da reprodução social e cultural**. Afrontamento, 1997.
- PISTRAK, M. M. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2000.

SANTOS, Jair F. dos. **O que é pós-moderno**. Brasiliense, 1997.

PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA IV

Estudo interdisciplinar destinado a estabelecer articulação entre os distintos tópicos especiais da produção do conhecimento. Desenvolvimento do trabalho de conclusão de curso. Espaço de socialização e crítica das fases de construção dos artigos científicos

Referências Básicas:

BREVIDELLI, Maria M.; DOMENICO, Edvane B. L. de. **Trabalho de conclusão de curso: guia prático para docentes e alunos da área de saúde**. Itria, 2006.
CONDURÚ, Marise T.; MOREIRA, Maria da C. R. **Produção científica na universidade: normas para apresentação**. Belém: EDUEPA, 2005.
PICCOLI, José C. J. **Normatização para trabalhos de conclusão de curso em educação física**. Ulbra, 2006.
SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. Cortez, 2002.

TÓPICOS ESPECIAIS NA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO I

Estudo aprofundado de temáticas pertinente a Educação Física, Esporte e Lazer. Orientação e acompanhamento na produção e elaboração do trabalho de conclusão de curso.

Referências Básicas:

MOLINA NETO, V. (Org.) ; TRIVIÑOS, A. N. da S. (Org.) . **A Pesquisa Qualitativa em Educação Física** Porto alegre: Editora da Universidade e Editora Sulina, 1999.
SILVA, R. V. S. (Org.) ; ALVES, M. B. M. (Org.) ; PRINGOLATO, E. M. P. (Org.) . **Produção Científica Em Educação Física e Esportes: Dissertações e Teses -1979-1994 (Volume 1)**. UBERLÂNDIA: EDUFU, 1996. 495 p.
SILVA, R. V. S. (Org.) ; LIMA, L. F. (Org.) ; SANTOS, C. S. (Org.) ; SOUSA, E. R. (Org.) . **Produção Científica Em Educação Física e Esportes: Dissertações e Teses (Volume 2)**. UBERLÂNDIA: EDUFU, 1998. 430 p.
SILVA, R. V. S. (Org.) ; SOUSA, E. R. (Org.) ; SANTOS, C. S. (Org.) . **Produção Científica Em Educação Física e Esportes: Dissertações e Teses (Volume 3)**. UBERLÂNDIA: EDUFU, 1998. 662 p.

TÓPICOS ESPECIAIS NA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO II

Estudo aprofundado de temáticas pertinente a Educação Física, Esporte e Lazer. Orientação na terminalidade (finalização/construção do relatório de pesquisa) do trabalho de conclusão de curso.

Referências Básicas:

OLIVEIRA, J. L. **Texto Acadêmico: técnicas de redação e pesquisa científica**. Petrópolis: Vozes, 2005

TEIXEIRA, E.. **As Três Metodologias**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2006.

ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO I

Estágio supervisionado na Educação Básica da rede pública de ensino, nas modalidades de educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental. Estudo investigativo de problemáticas significativas da organização geral da escola e da educação física, em especial, planejamento, gestão, projeto político-pedagógico e currículo. Acompanhamento, elaboração e desenvolvimento de planos de ensino em turmas de Educação Física. Participação em atividades escolares de caráter geral, acompanhamento, avaliação. Elaboração de documento e socialização da experiência de estágio.

Referências Básicas:

BARREIRO, Iraide M. de F.; GEBRAN, Raimunda A. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. Avercamp, 2006.

NEIRA, M. G. ; NUNES, M. L. F. . **Pedagogia da cultura corporal**: crítica e alternativas. 1. ed. São Paulo: Phorte Editora

PIMENTA, S. G. . **O Estágio na Formação de Professores**: Unidade Teoria e Prática?. 7ª. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

SILVA, J. B. F. ; SCAGLIA, A. J. . **Educação como prática corporal**. 1. ed. São Paulo: Editora Scipione

TAFFAREL, C. N. Z. (Org.) ; HILDEBRANDT-STRAMANN, R. (Org.) . **CURRÍCULO E EDUCAÇÃO FÍSICA**: Formação de professores e prática pedagógica nas escolas. Ijuí: UNIJUI, 2007.

ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO II

Estágio supervisionado em ambientes educacionais na Educação Básica da rede pública de ensino, nas modalidades das séries finais do ensino fundamental e no ensino médio. Estudo investigativo de problemáticas significativas da organização geral da escola e da educação física, em especial, planejamento, gestão, projeto político-pedagógico e currículo. Acompanhamento, elaboração e desenvolvimento de planos de ensino em turmas de Educação Física. Participação em atividades escolares de caráter geral. Acompanhamento, avaliação e pontos de encontro de estagiários. Elaboração de documento e socialização da experiência de estágio.

Referências Básicas:

Colegio Brasileiro de Ciências do Esporte. (Org.). **Educação Física escolar frente à LDB e aos PCNs**: profissionais analisam renovações, modismos e interesses. 1 ed. Ijuí: Sedigraf, 1997.

DARIDO, S. C. ; RANGEL, I. C. A. . **Educação Física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

SOUZA JÚNIOR, M. B. M. (Org.). **Educação Física escolar**: Teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica . 1. ed. Recife: EDUPE, 2005.

TAFFAREL, C. N. Z.; GAMBOA, S. A. S.; CHAVES, M. F (Orgs.). **Prática de Ensino**: formação profissional e emancipação. Maceió: Editora da UFAL, 2003.

ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO III

Estágio supervisionado em ambientes educacionais ligados a instituições e/ou programas de atividades físicas relacionadas à educação para promoção da saúde. Estudo investigativo das problemáticas significativas da organização do trabalho pedagógico do professor de Educação física. Acompanhamento, elaboração e desenvolvimento de planejamentos. Participação em atividades de caráter geral em equipes multidisciplinares. Acompanhamento, avaliação e pontos de encontro de estagiários. Elaboração de documento e socialização da experiência de estágio.

Referências Básicas:

Bagrichevsky, M. (Org.); PALMA, A. (Org.) ; Estevão, A. (Org.) . A **Saúde em Debate na Educação Física**. 1ª ed. Blumenau: Edibes, 2003.

Bagrichevsky, M.; PALMA, A. ; Estevão, A. . **A saúde em debate na Educação Física**, volume 2. Blumenau: Nova Letra, 2006

CAMPOS, G.W.S. (Org.); MINAYO, M.C.S. (Org.); AKERMMAN, M. (Org.); DRUMOND, M. (Org.) ; CARVALHO, Y. M. (Org.) . **Tratado de Saúde Coletiva**. 2. ed. São Paulo-Rio de Janeiro: Hucitec-Fiocruz, 2007. .

CARVALHO, Y. M. **O "mito" da atividade física e saúde**. 3ª ed. São Paulo: HUCITEC, 2001.

FRAGA, A. B. (Org.) ; WACHS, Felipe (Org.) . **Educação Física e Saúde Coletiva**: Políticas de formação e Perspectivas de intervenção (no prelo). Porto Alegre: UFRGS/Ministério do Esporte, 2007.

QUINT, F.O. ; MATIELLO JUNIOR, E. ; MARTINEZ, J. F. N. ; BACHELADESNSKI, M. S. . Reflexões sobre a inserção da Educação Física no Programa Saúde da Família. **Motrivência**, Florianópolis, SC, v. XVII, n. jun/2005, p. 81-95, 2005.

ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO IV

Estágio supervisionado em ambientes educacionais ligados a instituições e/ou projetos de lazer e esporte educacional Estudo investigativo das problemáticas significativas da organização do trabalho pedagógico do professor de Educação física nesse campo. Acompanhamento, elaboração e desenvolvimento de planejamentos. Participação em atividades de caráter geral em equipes multidisciplinares, Acompanhamento, avaliação e pontos de encontro de estagiários. Elaboração de documento e socialização da experiência de estágio.

Referências Básicas

Castellani Filho. L. (Org.). **Gestão pública e política de lazer**: formação de agentes sociais. 1 ed. Campinas: Autores Associados, 2007

Chaves. M. (Org.). **LAZER E RECREAÇÃO NO CURRÍCULO DE EDUCAÇÃO FÍSICA**. Maceió - Alagoas: EDUFAL, 2003.

FERREIRA, M. de A. P. (Org.) ; MARCELLINO, N. C. (Org.) . **Brincar, Jogar, Viver**: Programa Esporte e Lazer na Cidade. 1. ed. Brasília: Ministério do Esporte, 2007.

FERREIRA, M. de A. P. (Org.) ; MARCELLINO, N. C. (Org.) . **Brincar, Jogar, Viver**: Programa Esporte e Lazer na Cidade. 1. ed. Brasília: Ministério do Esporte, 2007. v. 2. 364 p.

SILVA, J. A. A. **Política de Esporte e Lazer como Educação Emancipatória da Juventude**: contradições e possibilidades das políticas democráticas e populares. Tese (Doutorado em educação), UFBA, 2005.

LIBRAS

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.

Referências Básicas

FERNANDES, E. **Linguagem e Surdez**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

GÓES, 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 Médicas, 1996.

QUADROS, R. M.; KARNOPP, L. **Língua de Sinais Brasileira**: estudos lingüísticos. Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

EMENTAS DAS DISCIPLINAS OPTATIVAS

FUTSAL

Aspectos históricos e evolução do futsal: origem, desenvolvimento, institucionalização, mercantilização e análise das regras. Introdução aos movimentos técnicos do futsal. Fundamentos táticos do futsal: sistemas de defesa e de ataque. Fundamentos e aplicações didático-pedagógicas do futsal: planejamento, metodologias de ensino e avaliação. Estudo da dimensão social do futsal. Reflexão sobre pesquisas e práticas de ensino do futsal.

Referências Básicas:

ANDRADE JR. José Roulien de. **Futsal**: aquisição, iniciação e especialização. Juruá, 2007.

APOLO, Alexandre. **Futsal**: metodologia e didática na aprendizagem. Phorte, 2003.

BRACHT, Valter. **Educação Física e Aprendizagem Social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

COSTA, Claiton Frazzon; SAAD, Michel. **Futsal**: movimentos ofensivos e defensivos (2ª ed.). Visual Books, 2005.

FIGUEIREDO, Vicente. **A história do futebol de salão: origem, evolução e estatísticas.** Fortaleza: IOCE, 1996.

VOSE, Rogério da Cunha. **Futsal: princípios técnicos e táticos.** ULBRA, 2003.

ATLETISMO

Aspectos históricos e evolução do atletismo: origem, desenvolvimento e institucionalização e análise das regras. Introdução aos movimentos técnicos do atletismo: correr, marchar, saltar, arremessar, lançar. Fundamentos e aplicações didático-pedagógicas do futsal: planejamento, metodologias de ensino e avaliação. Estudo da dimensão social do atletismo. Reflexão sobre pesquisas e práticas de ensino do atletismo.

Referências Básicas:

FERNANDES, José Luis. **Atletismo: os saltos** (2ª ed.). EPU, 2003.

_____. **Atletismo: lançamento e arremessos** (2ª ed.). EPU, 2003.

_____. **Atletismo: corridas** (3ª ed.). EPU, 2003.

FREITAS, Armando; VIERIA, Silva. **O que é atletismo: história, regras e curiosidades.** Casa das palavras, 2007.

FROMETA, Edgardo Romero; TAKAHASHI, Kiyoshi. **Guia metodológico de exercícios em atletismo: formação, técnica e treinamento.** Artmed, 2003.

MATTHIESEN, Sara Quenzer. **Atletismo se aprende na escola.** Fontoura, 2005.

_____. **Atletismo: teoria e prática.** São Paulo: Guanabara Koogan, 2007.

NATAÇÃO

Aspectos históricos e evolução da natação: origem, desenvolvimento e institucionalização e análise das regras. Noções de flutuabilidade, propulsão, respiração, mergulhos e salvamento. Estudo dos nados: crawl, costa, peito e borboleta. Fundamentos e aplicações didático-pedagógicas da natação: planejamento, metodologias de ensino e avaliação. Estudo da dimensão social da natação. Reflexão sobre pesquisas e práticas de ensino da natação.

Referências Básicas:

_____. **Natação 4 nados: aprendizado e aprimoramento.** Sprint, 2000.

FREITAS, Armando; VIERIA, Silva. **O que é natação.** Casa das palavras, 2006.

MACHADO, David C. **Natação: iniciação ao treinamento.** EPU, 2006.

MASSAUD, Marcelo Garcia; CORREA, Célia R. Fernandes. **Natação na pré-escola.** Sprint, 2004.

MASSAUD, Marcelo Garcia; CORREA, Célia R. Fernandes. **Natação para adultos.** Sprint, 2000.

PALMER, M. L. **A ciência do ensino da natação.** São Paulo: Manole, 1990.

SANTOS, C. A. **Natação: ensino e aprendizagem.** Rio de Janeiro: Sprint, 1996.

FUTEBOL DE CAMPO

Aspectos históricos e evolução do futebol: origem, desenvolvimento, institucionalização, mercantilização e análise das regras. Introdução aos movimentos técnicos do futebol. Fundamentos táticos do futebol: sistemas de defesa e de ataque. Fundamentos e aplicações didático-pedagógicas do futebol: planejamento, metodologias de ensino e avaliação. Estudo da dimensão social do futebol. Reflexão sobre pesquisas e práticas de ensino do futebol.

Referências Básicas:

BEBETO, Valdano; COELHO, Paulo Vinicius. **Futebol passo a passo: técnica, tática e estratégia**. Lance, 2006.

FOER, Franklin. **Como o futebol explica o mundo**. Jorge Zahar, 2005.

FREITAS, Armando; VIERIA, Silva. **O que é futebol**. Casa das palavras, 2006.

KUNZ, Elenor. **Didática da educação física v.3**. Ijuí: Unijuí, 2004.

MAXIMO, João; KAZ, Leonel. **Brasil: um século de futebol**. Aprazível, 2006.

VENLIOLES, Fabio Motta. **Escola de futebol**. Sprint, 2000.

WEINECK, Jurgen. **Futebol total: o treinamento físico no futebol**. Phorte, 2000.

HANDEBOL

Aspectos históricos e evolução do handebol: origem, desenvolvimento, institucionalização e análise das regras. Introdução aos movimentos técnicos do handebol. Fundamentos táticos do handebol: sistemas de defesa e de ataque. Fundamentos e aplicações didático-pedagógicas do handebol: planejamento, metodologias de ensino e avaliação. Estudo da dimensão social do handebol. Reflexão sobre pesquisas e práticas de ensino do handebol.

Referências Básicas:

CALDAS, Ibere. **Handebol como conteúdo para as aulas de educação física**. EDUPE, 2003.

EHRET, A. et al. **Manual de handebol: treinamento de base para crianças e adolescentes**. São Paulo: Phorte, 2002.

FREITAS, Armando; VIERIA, Silva. **O que é handebol: história, regras e curiosidades**. Casa das palavras, 2007.

SANTOS, Rogério dos. **Handebol: 1000 exercícios (4ª ed.)**. Sprint, 2004.

SIMOES, Antonio Carlos. **Handebol defensivo: conceitos técnicos e táticos**. Phorte, 2002.

TENROLLER, Carlos. **Handebol: teoria e prática**. Sprint, 2004.

BASQUETEBOL

Aspectos históricos e evolução do basquetebol: origem, desenvolvimento, institucionalização, mercantilização e análise das regras. Introdução aos movimentos técnicos do basquetebol. Fundamentos táticos do basquetebol: sistemas de defesa e de ataque. Fundamentos e aplicações didático-pedagógicas do basquetebol: planejamento, metodologias de ensino e avaliação. Estudo da dimensão social do basquetebol. Reflexão sobre pesquisas e práticas de ensino do basquetebol.

Referências Básicas:

CARVALHO NETO, Walter. **Basquetebol sistema de ataque e defesa**. Sprint, 2000.

COUTINHO, Nilton Ferreira. **Basquetebol na escola: da iniciação ao treinamento**. Sprint, 2001.

DAIUTO, Moacyr. **Basquetebol origem e evolução**. Iglu, 1991.

FERREIRA, Aluisio Elias Xavier. **Basquetebol técnicas e táticas**. EPU, 2003.

TRICOLI, Valmor (Org.); DE ROSE JR, Dante (Org.). **Basquetebol: uma visão integrada entre ciência e prática**. Manole, 2004.

VOLEIBOL

Aspectos históricos e evolução do voleibol: origem, desenvolvimento, institucionalização, mercantilização e análise das regras. Introdução aos movimentos técnicos do voleibol. Fundamentos táticos do voleibol: sistemas de defesa e de ataque. Fundamentos e aplicações didático-pedagógicas do voleibol: planejamento, metodologias de ensino e avaliação. Estudo da dimensão social do voleibol. Reflexão sobre pesquisas e práticas de ensino do voleibol.

Referências Básicas:

BAIANO, Adilson. **Voleibol: sistemas e táticas**. Sprint, 2005.

BULMAN, George. **Guia prático do voleibol**. Presença, 1991.

CAMPOS, Luiz Antonio Lima. **Voleibol da escola**. Fontoura, 2006.

KUNZ, Elenor. **Didática da educação física v.2**. Ijuí: Unijuí, 2001.

MACHADO, Afonso Antonio. **Voleibol: do aprender ao especializar**. São Paulo: Guanabara Koogan, 2006.

TÊNIS DE QUADRA

Aspectos históricos e evolução do tênis de quadra: origem, desenvolvimento, institucionalização, mercantilização e análise das regras. Introdução aos movimentos técnicos do tênis de quadra. Fundamentos e aplicações didático-pedagógicas do tênis de quadra: planejamento, metodologias de ensino e avaliação. Estudo da dimensão social do tênis de quadra. Reflexão sobre pesquisas e práticas de ensino do tênis de quadra.

Referências Básicas:

BROWN, Jim. **Tênis: etapas para o sucesso**. Manole, 2000.

BRUSTOLIN, Milton. **Tênis do Brasil: história, ensino e idéias**. Rio de Janeiro: SPRINT, 1995.

CARTA, Gianni; MARCHER, Roberto. **O tênis no brasil: de maria esther bueno e gustavo kuerten**. Conex, 2004.

GALLIETT, Rosângela. **Tênis: metodologia do ensino**. Rio de Janeiro: SPRINT, 1996.

ISHIZAKI, Marcio T. **Tênis: aprendizagem e treinamento**. Phorte, 2005.

TREUHERZ, Rolf Mario. **Tênis: técnicas e táticas de jogo**. Alaude, 2005.

GINÁSTICA OLÍMPICA

Aspectos históricos e evolução da ginástica olímpica. Elementos técnicos e teórico-metodológicos da ginástica olímpica. Planejamento e organização de tempo e espaço pedagógicos da ginástica olímpica. Elaboração e implementação de projetos sociais de ginástica olímpica nos distintos ambientes educacionais.

Referências Básicas:

BROCHADO, Fernando Augusto; BROCHADO, Mônica M. V. **Fundamentos da ginástica artística e de trampolins**. São Paulo: Guanabara Koogan, 2005.

BUSTO, Rosangela Marques. **Festival recreativo de ginástica olímpica: proposta de ensino em ginástica olímpica**. Eduel, 2001.

CARRASCO, R. **Tentativa de sistematização da aprendizagem: ginástica olímpica**. São Paulo: Manole, 1982.

HOSTAL, P. **Pedagogia da ginástica olímpica**. São Paulo: Manole, 1982.

PUBLIO, Nestor Soares. **Evolução histórica da ginástica olímpica**. Phorte, 2002.

SANTOS, J. E. & ARRUDA, J. de A. **Manual de Ginástica Olímpica**. Rio de Janeiro: Sprint, 1989.

GINÁSTICA RÍTMICA

Estudo de formas de expressão rítmica e das diferentes estratégias pedagógicas do ensino-aprendizagem da ginástica rítmica. Planejamento e organização de tempo e espaço pedagógicos da ginástica rítmica. Elaboração e implementação de projetos sociais de ginástica rítmica nos distintos ambientes educacionais.

Referências Básicas:

GAIO, R. **Ginástica rítmica desportiva popular: uma proposta educacional**. São Paulo: Robe, 1996.

MARTINS, Sissi. **Ginástica rítmica desportiva: aprendendo passo a passo**. Shape, 2000.

VIEIRA, Ester de Azevedo. **Ginástica rítmica desportiva**. Ibrasa, 1999.

PÓLO AQUÁTICO

Estudo dos fundamentos do pólo aquático com vistas ao posicionamento da equipe, combinações de ataque, sistemas de defesa, variações ataque-defesa com superioridade e inferioridade numérica com vistas a atuação nos distintos ambientes educativos.

Referências Básicas:

SALTOS ORNAMENTAIS

Contextualização histórica, metodológica e sistemática dos saltos ornamentais. Adequação ao planejamento em nível de vivência lúdica e de desempenho da motricidade.

Referências Básicas:

FREITAS, Armando; VIERIA, Silva. **O que é natação sincronizada e saltos ornamentais**. Casa das palavras, 2007.

PERES, L.V. C. A estética no salto ornamentais. Dissertação(Mestrado em Educação Física), UGF, 2003.

EDUCAÇÃO NUTRICIONAL

Estudo sobre soberania alimentar, acesso aos alimentos e os princípios básicos de nutrição, grupos de alimentos, higiene e dieta alternativa. Avaliação nutricional e necessidades nutricionais do ser humano. Análise crítica dos programas institucionais de alimentação e merenda escolar.

Referências Básicas:

ALVES, Leticia A.; BIESEK, Simone; GUERRA, Isabela. **Estratégias de nutrição e suplementação no esporte**. Manole, 2005.

CARDOSO, Marly Augusto. **Nutrição e metabolismo: nutrição humana**. São Paulo: Guanabara Koogan, 2006.

DOUGLAS, Carlos Roberto. **Fisiologia aplicada a nutrição**. São Paulo: Guanabara Koogan, 2006.

GUIMARÃES, Nana. **Guia de alimentação infantil**. Ground, 2003.

MASON, James; SINGER, Peter. **A ética da alimentação: como nossos hábitos alimentares influenciam o meio**. Campus, 2006.

MURA, Joana D'arc P.; SILVA, Sandra M. Chemin S. **Tratado de alimentação, nutrição e dietoterapia**. Roca, 2007.

PINTO, Ana M. DE S.; ABREU, Edeli S. DE; SPINELLI, Mônica G. N. **Gestão de atividades de alimentação e nutrição: um modo de fazer**. Metha, 2007.

BIOMECÂNICA

Estudo dos fundamentos da física e dos fatores estruturais e funcionais determinantes e fundamentais para a análise mecânica do movimento humano. Análise metodológica dos fatores mecânicos que determinam as características e os processos de aprendizagem do movimento e desenvolvimento do ser humano.

Referências Básicas:

CALHEIROS, Ruy; CHARRO, Mario; MARCHETTI, Paulo. **Biomecânica aplicada: uma abordagem para o treinamento de força**. Phorte, 2007.

HALL, Susan J. **Biomecânica básica**. São Paulo: Guanabara Koogan, 2005.

OKUNO, Emico; FRATIN, Luciano. **Desvendando a física do corpo humano: biomecânica**. Manole, 2003.

SANTOS, Ângela. **Biomecânica da coordenação motora**. Summus, 2002.

ZATSIORSKY, Vladimir M. **Biomecânica no esporte: performance do desempenho e prevenção da lesão**. São Paulo: Guanabara Koogan, 2004.

FISIOLOGIA DO EXERCÍCIO

Estudo aprofundado das fontes de energia humana e dos efeitos do treinamento sobre o organismo e suas necessidades nutricionais, numa

perspectiva de discussão ampliada das implicações do exercício físico sobre o desempenho humano.

Referências Básicas:

HOWLEY, Edward T.; POWERS, Scott K. **Fisiologia do exercício**. Manole, 2006.

KATCH, Victor L.; KATCH, Frank; MCARDLE, William D. **Fisiologia do exercício**. São Paulo: Guanabara Koogan, 2003.

KETHEYIAN, Steven J.; FOSS, Merle L. **Bases fisiológicas do exercício e do esporte**. São Paulo: Guanabara Koogan, 2000.

ROBERTS, Scott O.; ROBERGS, Robert A. **Princípios fundamentais de fisiologia do exercício**. Phorte, 2002.

TREINAMENTO DAS ATIVIDADES FÍSICAS

Aprofundamento do estudo das metodologias, do planejamento e procedimentos de avaliação, prescrição e controle do treinamento baseado na fisiologia do exercício, situando esta prática num contexto histórico – cultural através de uma análise crítica da realidade que permeia o treinamento desportivo e as atividades físicas em geral.

Referências Básicas:

BADILLO, Juan Jose Gonzalez; AYESTARAN, Esterban Gorostiaga. **Fundamentos do treinamento de força**: aplicação ao alto rendimento desportivo. Artmed, 2001.

BARBANTI, Valdir J. et al. **Esporte e atividade física**: interação entre rendimento e saúde. Manole, 2001.

FRANKLIN, Barry A.; GRAVES, James E. **Treinamento resistido na saúde e reabilitação**. Revinter, 2006.

LA ROSA, Armando Fortaleza de. **Treinamento desportivo**: carga, estrutura e planejamento. Phorte, 2006.

SIMÃO, Roberto. **Fundamentos fisiológicos para o treinamento de força e potencia**. Phorte, 2002.

TUFIK, Sergio; MELLO, Marco Túlio de. **Atividade física, exercício físico e aspectos psicobiológicos**. São Paulo: Guanabara Koogan, 2004.

BASES METODOLÓGICAS DA MUSCULAÇÃO

Estudo das metodologias, do planejamento e procedimentos de avaliação, prescrição e controle do treinamento com sobrecarga baseado na fisiologia do exercício, anatomia e cinesiologia, situando esta prática num contexto histórico – cultural através de uma análise crítica da realidade que permeia as práticas corporais.

Referências Básicas:

BACURAU, Reury Frank et al. **Manual de musculação** (4ª ed.). Phorte, 2006.

CAMPOS, Mauricio de Arruda. **Musculação**: diabéticos, osteoporóticos e idosos. Sprint, 2000.

CARNAVAL, Paulo E.; RODRIGUES, Carlos E. C. **Musculação**: teoria e prática (22ª ed.). Sprint, 1997.

DELAVIER, Frederic. **Guia dos movimentos de musculação**: abordagem anatômica (4ª ed.). Manole, 2006.
HERNANDES JR., Benito D. O. **Musculação**: montagem da academia. Sprint, 1998.

ADMINISTRAÇÃO E MARKETING DAS ATIVIDADES FÍSICAS

Estudo dos elementos da Administração Geral e do Marketing aplicados às atividades físicas, evidenciando as multi-dimensões do mundo do trabalho e as relações entre marketing e atividade física.

Referências Básicas:

ALMEIDA, Candido J. M. de; LEITÃO, Sergio Sá; SOUSA, Madalena M. de A. **Marketing esportivo ao vivo**. Imago, 2000.
CARDIA, Wesley. **Marketing e patrocínio esportivo**. Bookman Companhia, 2004.
CONTURSI, Ernani Bevilaqua. **Marketing Esportivo**. Rio de Janeiro: SPRINT, 1996.
MELO NETO, Francisco Paulo de. **Marketing esportivo e social**: elaboração e comercialização de projetos. Phorte, 1997.
MORAES, Ida Ribeiro. **Liderança e administração esportiva**. Ícone, 2000.
POIT, Davi Rodrigues. **Organização de eventos esportivos**. Phorte, 2003.

TEORIAS DO MOVIMENTO

Estudo das teorias do movimento humano que tratam o movimento nas dimensões social, humana e biomédica e sua relação com os contextos socio-educativos e de intervenção profissional. Teoria da Ação Motora, Psicocinética, Aprendizagem Motora e Motricidade Humana.

Referências Básicas:

ARAGÃO, Marta. **O movimento e as práticas escolares**. Belém: GTR, 2005.
DARIDO, Suraia. **Educação Física na escola**: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan SA, 2003.
KOLYNIK FILHO, Carol. **Motricidade**: um novo olhar sobre o movimento humano. São Paulo: EDUC, 2006.
KUNZ, E. TREBELS, A. **Educação Física crítico-emancipatória**. Ijuí: Unijuí, 2006
LATAILLE, Y. et alli. Piaget, Vygotsky, Wallon. **Teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.
SOUZA JÚNIOR, Marcílio (Org.). **Educação Física Escolar**: teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica. Recife: EDUPE, 2005.

ESTUDOS DO LAZER II

Estudo do lazer como fenômeno cultural que fomenta cientificamente a práxis docente do professor de Educação Física a partir dos fenômenos socioculturais nos distintos ambientes educacionais.

Referências Básicas:

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensino sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Bointempo, 1999.

DUMAZEDIER, Joffre. **Sociologia empírica do lazer** (2ª ed.). Perspectiva, 2004.

ISAYAMA, H. F.; LINHALES, M. A. **Sobre lazer e política**: maneiras de ver, maneiras de fazer. UFMG, 2006.

PADILHA, Valquiria. **Dialética do lazer**. Cortez, 2006.

STOPPA, Edmur Antonio; ISAYAMA, Helder Ferreira; WERNECK, Christianne. **Lazer e Mercado**. Papyrus, 2001.

FOLCLORE

Leitura dos fenômenos e manifestações populares a partir das práticas corporais jogo, brinquedo e brincadeira. Análise das influências culturais, na relação local/global, com vista à produção científica a partir de uma proposta de projeto de ensino, pesquisa e extensão.

Referências Básicas:

BOSI, E. **Cultura de massa e cultura popular**: leituras de operárias. Petrópolis: Vozes, 1978.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é folclore**. São Paulo: Brasiliense, 1992.

CASCUDO, Luis da Câmara. **Antologia do folclore brasileiro** (5ª ed.). Global, v.1, 2001.

_____. **Antologia do folclore brasileiro**. Global, v.2, 2002.

FERNANDES, Florestan. **O folclore em questão** (2 ed.). Martins Fontes, 2003.

PINTO, Inami Custodio. **Folclore**: aspectos gerais. IBPEX, 2005.

ESPORTES ADAPTADOS

Estudo reflexivo das modalidades esportivas adaptadas (histórico e evolução). Avaliação crítica e funcional do esporte adaptado. Análise do Regulamento e pontuação nas várias modalidades, assim como, sobre a organização do Esporte Paraolímpico.

Referências Básicas:

ADAMS, C. R. et al. **Jogos, esportes e exercícios para o deficiente físico**. São Paulo: Editora Manole, 1987.

CARMO, A. **Deficiência**: a sociedade cria, recupera e discrimina. Uberlândia: Editora da UFU, 1986.

CORDE. **Elementos básicos para a eliminação de barreiras arquitetônicas e ambientais**. São Paulo, CEPPD-CORDE-Fundo Social de Solidariedade, 1989. JOHNSON, et al. **Educação de excepcionais** - Volumes 1, 2 e 3. Rio de Janeiro: Editora Globo, 1982.

OLIMPÍADAS ESPECIAIS. **Atividades motoras** - Programa de Treinamento. SEDES/PR, **Departamento dos desportos das pessoas portadoras de deficiências**, 1990.

SOUZA, P. A. **O esporte na paraplegia e na tetraplegia**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1994.

REFERÊNCIAS

ARAGÃO, M. A Produção do Conhecimento em Ed. Física/Ciências do Esporte na Amazônia Paraense. In: I CONCENO, 2006, Macapá. I CONCENO **Anais**, 2006. p. 40-49.

ARAÚJO, P. Corporeidade: reflexões sobre a prática educativa de uma escola ribeirinha na Amazônia. In Silva, E. & OLIVEIRA, I. **Educação, história e movimento**: a motricidade humana no município de Belém. Belém: GTR gráfica e editora, 2006.

BRACHT, V. **Pesquisa pedagógica em educação física**: o estado da arte. XII CONBRACE – Outubro/2001. Disponível em [www. Gtte.org3.net](http://www.gtte.org3.net) capturado em 22/05/2002.

BRACHT, V.; CRISÓRIO, R.. (Org.). **A educação física no Brasil e na Argentina**: identidade, desafios e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 2003.

CARVALHO, N. Criança ribeirinha: sua ludicidade e seu imaginário. In: III FORPEEXP/UEPA, 2006, Belém. III FORPEEXP **Anais do Evento**. Belém : EDUEPA, 2006.

CHAUÍ, M. Sociedade, Universidade e Estado: autonomia, dependência e compromisso social. In: Seminário: Universidade: Por que e como reformar? MEC/SESu. 6 e 7 de agosto 2003. Disponível em: <<http://www.iq.unesp.br/daws/anfotero/universidade.htm>>. Acesso em: 29 julho 2007.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DELIZOICOV, D. ANGOTTI, J. A. PERNAMBUCO, M. M. **Ensino de Ciências**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

DUARTE, N. As pedagogias do Aprender a Aprender e Algumas Ilusões da Assim Chamada Sociedade do Conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v. 18, p. 22-34, 2001.

ESCOBAR, M. O. **Transformação da Didática**: construção da teoria pedagógica como categorias da prática pedagógica, Tese (Doutorado em Educação). UNICAMP. 1997.

FARO, C. Faces da ginástica rítmica desportiva: a narrativa da memória de corpos em sua motricidade. In Silva, E. & OLIVEIRA, I. **Educação, história e movimento**: a motricidade humana no município de Belém. Belém: GTR gráfica e editora, 2006.

FREITAS, L. C. **Crítica a organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas: Papirus, 1995.

IBGE. Perfil dos municípios brasileiros 2003 – Esporte. Disponível em: < <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/perfilmunic/esporte2003/default.shtm> >. Acesso em: 29 julho 2007.

LOUREIRO, J. J. P. Cultura amazônica: uma diversidade diversa. In LOPES, A. & CALABRE, L. (Org.). **Diversidade cultural brasileira**. Rio de Janeiro: Ed. Casa de Rui Barbosa, 2005.

MANESCHY, P. P. **Corporeidade e cultura amazônica**: re-flexões a partir do pássaro junino do Pará. Tese de doutorado. UNICAMP, 2001.

_____. **Educação e corporeidade**: o vivido e o pensado na ESEF-PA. Dissertação de mestrado. UNIMEP, 1996.

MATNI, N. & SANTOS, C. U. **A formação do docente de Educação Física e sua realidade local**. Belém, 1994.

MÉSZAROS, I. **A Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MEDINA, J. P. S. **A Educação cuida do corpo e "mente"**. Coleção Krisis, 1983.

NOZAKI, H. T. **Educação Física e reordenamento no mundo do trabalho**: mediações da regulamentação da profissão. Tese de doutorado (Doutorado em Educação), UFF, 2004.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A Reestruturação do Trabalho Docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set/dez. 2004.

PAIVA, F. S. L. A constituição do campo da educação física no Brasil: ponderações acerca de sua especificidade e autonomia. In: Bracht, V.; Crisório, R. (Org.). **Educação física no Brasil e na Argentina**: identidade, desafios e perspectivas Campinas e Rio de Janeiro: Autores Associados e PROSUL, 2003, v. 1, p. 63-80.

PICOLI, F. **O capital e a devastação da Amazônia**. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, S. G; GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor Reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-52.

PISTRAK, M. M. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. São Paulo: Expressão Popular. 2004.

SÁ, K. O. **Lazer, Trabalho e Educação**: pressupostos ontológicos dos estudos do lazer. Dissertação (Mestrado em Educação). UFBA, 2002.

SANTOS, M. A. Serrastas do Paracuri: corporeidade dos acrobatas sa serragem do Distrito de Icoaraci. Belém-PA. In Silva, E. & OLIVEIRA, I. **Educação, história e movimento: a motricidade humana no município de Belém**. Belém: GTR gráfica e editora, 2006.

SANTOS JÚNIOR, C. L. **A formação de professores em educação física: a mediação dos parâmetros teórico-metodológicos**.vTese (Doutorado em Educação), UFBA, 2005.

SOUSA JUNIOR, J. Politecnia e onilateralidade em Marx. **Trabalho e Educação**, Belo Horizonte, nº. 5, p. 98-114, 1999.

SOUZA, M. S. Esporte escolar: possibilidade superadora no plano da cultura corporal

TAFFAREL C. N. Z. ESCOBAR M. O. **Organização do tempo pedagógico para o trato com o conhecimento na área de educação física & esporte**. Salvado: FACED-UFBA, LEPEL, 2003.

TAFFAREL, C. N. Z.; LACKS, S. Diretrizes curriculares: Proposições superadoras para a formação humana. In: Figueiredo, Z. C. C.(Org.). **Formação profissional em educação física e mundo do trabalho**. Vitória: Gráfica da Faculdade Salesiana da Vitória, 2005, v. 01, p. 89-110.

TAFFAREL, C. N. Z. et al. Formação de Professores de Educação Física para a Cidade e o Campo. **Pensar a Prática** (UFG), v. 09, p. 153-179, 2006.

TAFFAREL, C. N. Z. ; ESCOBAR, Micheli Ortega ; CASAGRANDE, N. ; ALBUQUERQUE, J. O. . A prática pedagógica da educação física no MST: possibilidades de articulação entre teoria pedagógica, teoria do conhecimento e projeto histórico. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 28, p. 10-20, 2007.

TEIXEIRA, Elizabeth. **As três metodologias: acadêmica, da ciência e da pesquisa**. Belém: Cejup, 1999.