

**MAPEAMENTO DA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM ALTAMIRA/PA****MAPPING OF INITIAL TRAINING OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS IN ALTAMIRA/PA**

Laíne Rocha Moreira<sup>1</sup>, Enderson Uchoa Duarte<sup>2</sup>, Gustavo dos Santos Nascimento<sup>2</sup> e Larici Keli Rocha Moreira<sup>3</sup>

**RESUMO**

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, documental, exploratório-descritiva e de abordagem quanti-qualitativa que objetiva caracterizar a formação profissional em Educação Física (EF) em Altamira-PA. Foi realizado um mapeamento das IES que ofertam o curso de graduação em licenciatura e/ou bacharelado em EF em Altamira, nas modalidades de oferta presencial, semipresencial e à distância por meio de buscas no banco de dados do sistema E-MEC, no período de fevereiro a setembro de 2019. A pesquisa apresenta discussões acerca do Parecer CNE/CES N<sup>o</sup>: 584/2018 que institui um novo processo de reformulação curricular para os cursos de EF do país. As matrizes curriculares foram analisadas respeitando as particularidades da área de atuação, sendo elas bacharelado e licenciatura. Para uma melhor análise e compreensão da pesquisa, as disciplinas foram subdivididas em áreas de conhecimento sendo elas: ser humano-sociedade, biológica do corpo humano, produção do conhecimento científico e tecnológico, cultural do movimento humano, técnico-instrumental e didático-pedagógica, como propõem Pizani e Barbosa-Rinaldi (2014). Os resultados demonstraram perceptíveis contradições na formação em EF, pois tecnicamente não se percebe uma diferença considerável nos currículos dos cursos estudados (licenciatura e bacharelado), deixando nítida a falta de identidade própria de cada curso. Por isso, a pesquisa sugere-se pensar em uma proposta que tende para a formação ampliada com características que contemplem a ampla atuação profissional.

**Palavras-chave:** Educação Física. IES. Formação de Professores. Bacharelado. Licenciatura.

**ABSTRACT**

This is a bibliographical, documentary, exploratory-descriptive and quantitative-qualitative research that aims to characterize the professional education in Physical Education in Altamira-PA. A mapping of Higher Education Institutions (HEIs) offering the undergraduate degree and / or bachelor degree in Physical Education in Altamira was conducted, in the modalities of presential, semi-presential and distance offering through searches in the system database. E-MEC, from February to September 2019. The research presents discussions about the approved Opinion CNE / CES No.: 584/2018, which institutes a new curriculum reformulation process for Physical Education courses in the country. The curriculum matrices were analyzed respecting the particularities of the practice area, being they bachelor and degree. For a better analysis and understanding of the research, the disciplines were subdivided into areas of knowledge: human-society, biological of the human body, production of scientific and technological knowledge, cultural of the human movement, technical-instrumental and didactic-pedagogical, as proposed by Pizani and Barbosa-Rinaldi (2014). The results showed noticeable contradictions in Physical Education, because technically there is no considerable difference in the curricula of the studied courses (undergraduate and bachelor), leaving clear the lack of proper identity of each course. Therefore, the research suggests to think of a proposal that tends to the extended formation with characteristics that contemplate the wide professional performance.

**Keywords:** Physical Education. HEIs. Teacher training. Bachelor Degree. Graduation.

Data de recebimento: 07/02/2020.

Aceito para publicação: 13/03/2020.

**1 INTRODUÇÃO**

Nas últimas duas décadas foram publicados documentos legais que instituem diretrizes curriculares para os cursos de graduação em Educação Física (EF) como as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) do Conselho Nacional de Educação (CNE) que regulamentam a organização curricular dos cursos de graduação, e as estruturas para a

<sup>1</sup> Universidade do Estado do Pará (UEPA), [laine.educacaofisica@hotmail.com](mailto:laine.educacaofisica@hotmail.com)

<sup>2</sup> Universidade do Estado do Pará (UEPA)

<sup>3</sup> Instituto Federal do Pará (IFPA)

avaliação dos cursos a serem ofertados pelas instituições de ensino superior, tanto para as instituições do setor público quanto privado, sendo respectivamente as Resoluções CNE/CP nº 1/2002, CNE/CES nº 7/2004 e o Parecer CNE/CES Nº: 584/2018, aprovado em 03 de outubro de 2018, em vigor (BRASIL, 2018).

De acordo com Mendes e Prudente (2012) após as publicações de 2002 e 2004, importantes mudanças aconteceram nos currículos dos cursos de EF. Depois da Resolução CNE/CP nº 1/2002 e a Resolução CNE/CES nº 7/2004, o curso de EF não poderia mais ofertar as duas formações em uma grade curricular comum, como vinha acontecendo desde a Resolução 03/87, em grande parte das instituições de ensino. Além disso, as diretrizes curriculares de ambas as formações do curso de EF teriam que ser contempladas no Projeto Pedagógico de Curso (PPC) com intuito de complementação de cargas horárias.

Já o Parecer Nº: 584/2018 do CNE/CES objetiva instituir Diretrizes Curriculares de modo a favorecer aos alunos do curso de graduação em EF uma sólida formação teórico-prática, interdisciplinar e humanista, de maneira a garantir a formação de profissionais da área com autonomia, ética, discernimento e criticidade, que se assegure a integralidade da atenção em saúde e em educação, e a qualidade e humanização do atendimento prestado aos indivíduos, famílias e comunidades (BRASIL, 2018).

Desta forma, o mesmo documento em seu assegura que a formação em EF deve se dá por meio de duas etapas de formação, sendo uma entrada comum desenvolvido em etapa única desenvolvida em 1.600 (mil e seiscentas) horas referenciais, comum a ambas as formações e outra etapa Específica desenvolvida também em 1.600 (mil e seiscentas) horas referenciais, na qual os graduandos terão acesso a conhecimentos específicos das opções em bacharelado ou licenciatura (BRASIL, 2018). Para Pizani e Barbosa-Rinaldi (2014) o licenciado em EF deverá ser preparado para atuar como professor da Educação Básica. Já o bacharel será formado para atuar no campo não escolar, em lugares como clubes, academias, Núcleo de Apoio a Saúde da Família (NASF) e outras áreas de atuação que promovam práticas de atividades físicas, lazer, saúde e esportivas.

Por isso, assuntos referentes a formação de profissionais e a não divisão do curso em áreas de atuação também tornaram-se foco de pesquisa de muitos autores que saem em defesa da formação plena. Sobre essa temática, Santos Júnior (2013) afirma que no campo da EF a formação em Licenciatura Plena é, a soma dos cursos de licenciatura e bacharel, de modo a proporcionar ao egresso conhecimentos relativos à atuação em campos de trabalhos escolares ou não escolares, saberes vastos capazes de abranger a compreensão das múltiplas áreas nos campos de atuação.

No entanto, Taffarel (2012) defende a concepção de formação ampliada que permite a atuação em diferentes âmbitos de trabalho, currículos sem delimitação de um objeto de estudo, bases interdisciplinares, formação omnilateral, profissional multidisciplinar e ações transformadoras na realidade, ou seja, uma formação que permita o domínio de capacidades e habilidades para o trabalho pedagógico, para o conhecimento científico, competências para a gestão e administração pública e privada no âmbito da educação e saúde.

Assim, com base nas discussões levantadas anteriormente surgiu o interesse em pesquisar os aspectos da formação de profissionais de EF em Altamira-PA, motivadas por meio das reflexões realizadas por pesquisadores e professores do curso de graduação em EF na Universidade do Estado do Pará, Campus IX Altamira, acerca do campo de atuação dos futuros profissionais e as recentes mudanças na legislação do referido curso, a qual põe em evidência a divisão do currículo em bacharelado e licenciatura.

Desta forma, o presente estudo tem o intuito de problematizar a formação inicial de professores de EF em Altamira/PA baseado no mapeamento das matrizes curriculares das universidades do município devidamente cadastradas no sistema E-MEC - Base de Dados Nacional dos Cursos e Instituições de Educação Superior (IES).

A partir de tais análises, surgiu a problemática que norteou o desenvolvimento da pesquisa em tela, a qual questiona-se: Como se configura a formação inicial em EF em Altamira/PA? Desta forma, o objetivo geral da pesquisa é caracterizar a formação profissional em EF em Altamira-PA a partir do mapeamento das matrizes curriculares das IES do município, visto que quando investigado no banco de dados da própria Universidade do Estado do Pará, campus IX – Altamira, não encontrou trabalhos que se propuseram investigar a temática, tornando relevante a realização deste estudo.

A análise crítica do assunto oferece elementos que poderão contribuir para a compreensão da realidade na qual atuarão os profissionais do campo da EF, além disso, apresenta-se como um assunto abrangente e complexo para tal discussão, já que suas orientações implicam em tecer reflexões acerca da reestruturação curricular dos currículos dos cursos.

## **2 FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

A formação em EF vem se transformando ao longo das décadas, com isso o currículo da disciplina está deixando de obter um caráter mais prático. Desta forma, o estudo de Freire (2009 apud SANTOS et. al, 2019 p. 11) mostra dados relevantes ao ressaltar “que a EF durante muito tempo tem deixado de ter um caráter exclusivamente prático, de modo que ela vem proporcionando debates e reflexões sobre as práticas esportivas”. O autor ainda afirma que a EF “também vem dialogando com um olhar mais humano dentro da área de formação”.

Dudeck, Moreira e Melo (2017, p.235) também trazem informações acerca do processo de formação de professores em EF e afirmam que tal formação “passou por uma série de transformações ao longo dos anos, tanto no que diz respeito às bases teóricas quanto à compreensão do que é a sua prática dentro da escola, até porque, uma concepção influencia a outra”.

Desta forma, “a formação inicial pode ser definida como o período de aquisição dos conhecimentos/capacidades essenciais para iniciar o exercício de uma profissão”, ou seja, é o período de preparação e desenvolvimento do futuro profissional, devendo ser constituída por um período de tempo que possibilitem aos acadêmicos a obtenção de conhecimentos acerca da profissão (METZNER, 2016, p. 646).

Com base nisso, os cursos de formação em EF devem possuir grades curriculares que compõem em suas disciplinas aspectos para tornar o graduando em um professor que entenda os objetivos de ser um profissional da área. Diante disso:

Os cursos de formação inicial devem fornecer, além dos conteúdos das disciplinas que compõem a grade curricular, espaços propícios para a troca de conhecimentos, vivências práticas, reflexões teóricas e práticas, autorreflexões, desenvolvimento da autonomia, etc., contribuindo para que o professor possa enfrentar com desenvoltura as situações novas e diferentes que surgem no universo escolar (METZNER, 2016, p. 654).

A formação de professores em EF não deve ser restringir apenas aos conteúdos didáticos e técnicos-instrumentalizados, devem contribuir também com a formação crítica do sujeito, pois o professor além de obter os conteúdos específicos para o ensino da disciplina deve se tornar sujeitos reflexivos (MAFFEI; VERARDI; PESSOA FILHO, 2016).

Em relação aos cursos de licenciatura, a formação inicial tem como foco principal a formação de profissionais qualificados para o exercício do trabalho pedagógico nas diversas esferas educacionais. Assim, os cursos de Licenciatura em EF buscam focar na formação profissional com base no trabalho pedagógico, isso por estabelecer na sua grade curricular conteúdos mais pedagógicos, no intuito de formar profissionais para atuar na

educação básica. Aponta-se na Base Nacional Comum Curricular- BNCC que a EF aparece na educação básica desde a primeira infância, sendo estes Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio (BRASIL, 2017).

Já a formação de professores no curso de Bacharelado em EF visa formar um profissional diante de uma prática mais tecnicista que foge dos padrões escolares, assim Metzner (2016) afirma em seu estudo que o “[...] bacharelado é apto a preparar o profissional para o outro mercado de trabalho”. Esse outro mercado de trabalho que o autor se refere inclui os espaços não formais de atuação profissional do bacharel em EF, tais como: clubes, academias, hotéis, cruzeiros, clínicas de reabilitação, centros de treinamentos, promoção e organização de eventos esportivos/recreativos, etc (METZNER, 2016, p. 651).

Para além da divisão do curso em bacharelado e licenciatura, alguns autores do campo saem em defesa da formação ampliada como Taffarel (2012). Acerca da formação ampliada, Ribeiro et al. (2015, p.54) destacam que ela pode ser compreendida “[...] de modo mais consistente a partir do entendimento de que em qualquer campo de atuação, a ação pedagógica é a base da formação acadêmica e do trabalho”. Assim, a formação ampliada em EF constitui-se com uma formação formulada por conteúdos pedagógicos que diante das afirmações dos autores é a base na formação acadêmica.

Os autores supracitados ainda conceituam a formação ampliada, como uma formação que vai além dos conhecimentos fracionados adquiridos nas formações de licenciatura e bacharelado, desta forma os autores afirmam que:

Diante das concepções apresentadas, considera-se que a formação de professores de EF deve compreender conteúdos que venham subsidiar a prática pedagógica do futuro profissional da área, visto que compreende-se que em qualquer campo que o professor esteja atuando, o mesmo está desenvolvendo uma ação educativa, independente se ser na área formal ou não formal. Desta maneira, a formação deve-se pautar em conteúdos que enfatizam o objetivo da EF com foco no movimento humano, pois toda e qualquer IES deve estar apta para preparar o professor ao ensino, não apenas a base de conteúdos teóricos, mas prepara-los na prática para serem os futuros docentes, atendendo todas as atribuições de um profissional qualificado, independente da sua área de atuação.

### **3 O CONFLITO ENTRE A FORMAÇÃO EM BACHARELADO E LICENCIATURA NA EDUCAÇÃO FÍSICA**

Dentro da EF existe um conflito quanto as áreas de atuação, mesclado entre a licenciatura e o bacharel. As formações dessas duas áreas são semelhantes, porém tem campos de atuação diferentes. As principais características que diferenciam a licenciatura e o bacharelado é que: o licenciado atua como professor, somente na área da educação formal, já o bacharel atua na área da saúde, incluso no NASF, clubes, academias, ou seja, área não formal (CRUZ, 2011).

Segundo Cruz (2011) o bacharel e o licenciado se dividem em duas categorias na qual um complementa o outro, caracterizado na área formal (licenciado) e não formal (bacharel). O autor retrata que as duas atuações polarizam uma grande discussão e ressalta que podem haver muito interesse capitalista, de modo a prejudicar o profissional deixando-o limitado as suas capacidades.

Entretanto, para Mendes e Prudente (2012), independentemente da nomenclatura do curso, não está nítido do que seria a formação em graduação/ bacharelado e em graduação/licenciatura e quais seus aspectos singulares, não somente diferenciando as duas concepções nos seus possíveis campos de atuação.

Discussões como estas para os cursos de bacharelado e licenciatura em EF, sob forte influência do conselho da classe, provoca a divisão do curso e a fragmentação do

currículo em duas áreas de atuação distintas, mas com muita semelhança no objeto de estudo de cada área, com a suposta afirmação de que a formação dos professores é uma necessidade de mercado. Mercado este que, atualmente tem apresentado condições de trabalho cada vez mais desvalorizadas e instáveis aos profissionais da área, (PAULA et al., 2018).

“A divisão da EF restringe o campo de atuação, mantém os professores reféns de competências aplicadas ao mercado de trabalho e promove a realização do registro no conselho da categoria” (LORA; SOUZA; PRIETTO, 2017, p. 468). Os autores retratam o pensamento dos egressos a respeito da divisão das modalidades (licenciatura e bacharelado), numa visão quanto ao mercado de trabalho, tendo em vista que as restrições afetam o campo de atuação, além da obrigatoriedade do registro no conselho da categoria.

Assim, após uma pesquisa nas faculdades da Bahia, Silva (2011, p. 81) relatou as diferenças e semelhanças nos cursos de licenciatura e bacharelado.

Percebeu-se uma grade curricular muito próxima entre as duas habilitações, com a maioria das disciplinas sendo a mesma em ambas as formações, o que poderia levar a crer em mesmos perfis de professores, mesmos conhecimentos e mesmas práticas (SILVA, 2011, p. 81).

Embora existam várias discussões que norteiam a identidade dos profissionais, as DCNs definem os campos de atuação e os deveres de cada profissional. Baseado no o Parecer CNE/CES N°: 584/2018, o bacharel pode atuar “[...] em todos os campos de intervenção profissional da EF, exceto a docência na Educação Básica”, e o licenciado atua “[...] na docência do componente curricular EF, tendo como referência a Legislação própria do Conselho Nacional de Educação, especificamente, a Resolução CNE/CP 02/2015” (BRASIL, 2018, p.3).

Na Resolução CNE/CP 02/2015 o Art. 2º, no § 2º referente a atuação do professor licenciado, deixa claro quanto a competência docente, explicitando que o professor deve ter uma metodologia para trabalhar na educação básica, buscando atender a ação do profissional do magistério na educação básica (BRASIL, 2015, p.3).

O destino do curso de EF está definido pelo Parecer CNE/CES N°: 584/2018, onde determina a carga horária e o contexto para a formação do profissional. No Art. 2º determina que o curso de EF deve ter 3.200(três mil e duzentas) horas para desenvolvimento de todas as atividades acadêmicas, onde o curso será dividido em duas etapas sendo elas formação inicial (etapa comum) e a formação continuada (etapa específica). O Parecer destaca duas etapas de formação, definidas da seguinte forma: “I – Etapa Comum – Núcleo de estudos da formação geral, identificador da área de EF, comum a ambas as formações” e “II – Etapa Específica – Formação específica, na qual os graduandos terão acesso a conhecimentos específicos das opções em bacharelado ou licenciatura” (BRASIL, 2018, p. 7).

A partir dessa formulação o curso não se torna uma dupla atuação, porém as IES darão aos alunos uma opção para que eles decidam qual modalidade se adequa ao perfil de cada um. No início do 4º (quarto) semestre as IES devem realizar uma consulta com cada aluno afim de registrar qual sua escolha quanto a formação continuada, ao final do 4º (quarto) será feito um registro formal para definir sua modalidade de atuação, seja ela bacharelado ou licenciado. Para cumprimento de todas as determinações, as novas DCNs do Curso de Graduação em EF devem ser implantadas no prazo de no máximo 2º (dois) anos a partir da publicação desta resolução do CNE/CES N°: 584/2018. Desta forma, as IES devem se adaptar aos novos parâmetros para a oferta do curso (BRASIL, 2018, p. 8).

“Nessa conjuntura, a formação em EF também ficou confusa e aberta aos imediatismos de mercado enquanto ente abstrato manipulado pelos interesses e ações humanas, geralmente, com interesses mercantis” (PAES NETO; COSTA; PAIXÃO, 2019, p. 12). Os autores descrevem destacam que pode existir interesses econômicos por traz da

reformulação do curso quanto a determinação da atuação profissional, e quem sofre são os graduandos, que buscam sempre uma dupla atuação no intuito de encontrar portas abertas para seu futuro campo de atuação.

#### **4 ASPECTOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

As IES ofertam cursos de formação de professores por meio de três modalidades, sendo: Educação a Distância (EaD), presencial ou semipresencial. Para que uma IES ofereça qualquer curso, a mesma deve seguir e respeitar as particularidades do tipo de oferta do curso, seguindo as leis e diretrizes da regulamentação do curso (BRASIL, 2016).

A modalidade EaD tem como principal característica o uso da tecnologia em suas aulas, tem como vantagem a disponibilidade de horários para estudos flexíveis. “Até pouquíssimo tempo atrás os alunos precisavam frequentar fisicamente as escolas e bibliotecas para terem acesso ao conhecimento, quer fosse através dos livros ou dos terminais públicos de acesso à internet” (FERREIRA JUNIOR, 2015, p. 7). Hoje em dia as aulas são virtuais, os alunos podem assistir as vídeo-aulas em qualquer lugar, facilitando a vida acadêmica do estudante. Em alguns casos a aula pode ser no espaço físico das IES com encontros específicos, porém esses encontros são previamente determinados.

As IES que ofertam os cursos EaD e semipresencial utilizam-se dos espaços chamados de Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), que de acordo com Nunes et al. (2012) esses ambientes são constituídos por tecnologias para atender à “realidade educacional”, no sentido de que são ferramentas que tendem a somar ao processo de ensino-aprendizagem juntamente com outras ferramentas tecnológicas voltadas ao ensino.

O Ministério da Educação determina que para Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior deve seguir a Resolução N° 1, de 11 de Marco de 2016, na qual preconiza em seu inciso 1° que o curso de modalidade a distância:

[...] deve compor a política institucional das IES, constando do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), do Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC), ofertados nessa modalidade, respeitando, para esse fim, o atendimento às políticas educacionais vigentes, às Diretrizes Curriculares Nacionais, ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e aos padrões e referenciais de qualidade, estabelecidos pelo Ministério da Educação (MEC), em articulação com os comitês de especialistas e com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) (BRASIL, 2016 p. 1).

Além de seguir todas as resoluções e diretrizes, os cursos EaD devem ser devidamente reconhecidos pelo Ministério da Educação (MEC) e devidamente cadastradas no sistema E-MEC.

Já a modalidade semipresencial é basicamente uma junção das modalidades presencial e EaD, pois combina características de ambas as modalidades. O MEC, por meio da Portaria N° 4.059 de 10 de dezembro de 2004 no inciso 2° destaca que a modalidade semipresencial, não pode ter mais de 20% de carga horária à distância, desta forma as avaliações das disciplinas devem ser realizadas na própria instituição, as aulas podem ser em tempo integral ou parcialmente, todavia, precisa estar enquadrada dentro da carga horária estabelecida (BRASIL 2016).

De acordo com Rodrigues Junior e Fernandes (2014) o modelo de ensino semipresencial não deixa cair a qualidade do ensino, tendo em vista que o professor vai fazer um papel de mediador e os alunos terão mais acesso as tecnologias de informação e comunicação. O autor diz ainda que essa modalidade é uma inovação que o Brasil está incluindo no seu processo de ensino aprendizagem para melhoria e facilidade do acesso à

educação superior.

Os cursos presenciais se caracterizam pelo fato de que os alunos mantem um contato mais próximo e frequente com a instituição e seus colegas. Moran (2005, p. 97) diz, “[...] há uma revalorização do contato, do estarmos juntos, dos momentos presenciais significativos, porque isso contribui para diminuir o índice tradicional de evasão. Quanto mais interação, atenção ao aluno, menor é a desistência”. O autor retrata que os cursos presenciais aproximam os alunos tanto com os professores quanto com a instituição, desta forma provoca até uma diminuição na evasão ou desistência do curso.

Embora os cursos presenciais sejam mais tradicionais, Pimentel (2013) destaca que cada vez mais essa modalidade vem inovando quanto ao processo de ensino aprendizagem com novos métodos, tendo em vista, que é possível perceber um aumento no uso da tecnologia na sala de aula, deixando os alunos mais interessados e as IES usufruindo da melhor forma a tecnologia voltada para a educação.

Todas as modalidades têm suas características e particularidades, porém com um mesmo objetivo, formar profissionais competentes e prontos para atuar no mercado de trabalho e no que tange a formação em EF, seja ela na modalidade EaD, presencial ou semipresencial, Piccoli e Menezes (2006) ressaltam que a cada ano que passa o MEC vem investigando nas IES para identificar a qualidade da formação dos cursos de EF, no intuito de melhorar a oferta do curso para atender as exigências estabelecidas pelas inovações presentes.

## **5 MATERIAIS E MÉTODOS**

Trata-se de uma pesquisa do tipo bibliográfica e documental, que segundo Gil (2008) a pesquisa bibliográfica é produzida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Dessa forma, a pesquisa documental é muito semelhante à pesquisa bibliográfica, todavia, a única diferença entre ambas está na natureza das fontes, a pesquisa documental auxilia-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.

O levantamento bibliográfico foi realizado em Sites de periódicos especializados na área, a partir dos descritores “Formação profissional em EF”; “Formação de professores de EF” e “Licenciatura/Bacharelado em EF”. Desta forma, foram encontrados 23 trabalhos que versam sobre a temática, a partir da leitura dos títulos, resumos e palavras-chaves dos mesmos, os quais contribuíram para tecer reflexões e discussões entre dados empíricos e teóricos. As fontes documentais foram as matrizes curriculares das universidades de Altamira que ofertam cursos de EF.

A pesquisa é de natureza exploratório-descritiva, pois de acordo com Gil (2008) a pesquisa exploratória têm como principal objetivo desenvolver, explicar e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. A pesquisa descritiva para Gil (2008) parte da premissa de descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis, a sua característica mais expressiva está no emprego de técnicas padronizadas de coleta de dados.

Assumi abordagem quanti-qualitativa, que de acordo com Fonseca (2002) a abordagem quantitativa se utiliza de procedimentos estruturados e sistematizados e constitui uma análise dos dados numéricos através de procedimentos estatísticos, destacando a objetividade, na coleta e análise dos dados. Entretanto, a pesquisa qualitativa não se atenta com resultados estatísticos, mas, com a abrangência e importância do contexto do objeto a ser pesquisado.

Foi realizado um mapeamento das IES que ofertam o curso de licenciatura e/ou

bacharelado em EF em Altamira, nas modalidades de oferta presencial, semipresencial e à distância por meio de buscas no banco de dados do sistema E-MEC, no período de fevereiro a setembro de 2019. Tal sistema disponibiliza informações acerca das IES reconhecidas pelo Ministério de Educação de todo o Brasil. A partir do levantamento foram encontradas 9 (nove) IES que ofertam o curso de formação inicial em EF no período pesquisado, todavia, no decorrer da pesquisa, 1 (uma) IES finalizou seu atendimento na cidade por tempo indeterminado, sendo, portanto, excluída da pesquisa.

Assim, utilizou-se como critério de inclusão as que oferecem os cursos de licenciatura e/ou bacharelado em EF no município, devidamente cadastradas no sistema E-MEC. Após selecionar as IES de acordo com os critérios de inclusão estabelecidos, foram feitas buscas das matrizes curriculares e dos projetos pedagógicos dos cursos de EF das IES, tanto em forma digital, por meio dos sites das próprias instituições, como por meio do contato direto com as universidades. Assim, foram encontrados documentos de apenas 5 instituições, dessas 5, 4 ofertam tanto licenciatura quanto bacharelado e apenas 1 oferta licenciatura plena, as demais não disponibilizam em seus bancos de dados tais documentos, tanto físicos como virtuais. Todas as matrizes curriculares dos cursos pesquisados foram incluídas na análise, mesmo àquelas que tinham semelhanças de disciplinas ofertadas.

As IES não reconhecidas pelo Ministério da Educação, não disponibilizadas pelo sistema E-MEC não fizeram parte da pesquisa, mesmo que efetivamente estivesse ofertando o curso no município. As instituições serão codificadas pelas siglas: Instituição de Ensino Particular Licenciatura (IEPL); Instituição de Ensino Pública Licenciatura Plena (IEPLP) e Instituição de Ensino Particular Bacharelado (IEPB), como intuito de preservar o anonimato das instituições.

As matrizes foram estudadas respeitando as particularidades da área de atuação, sendo elas bacharelado e licenciatura. Baseado nisso foi feito um mapeamento das matrizes de forma estruturada e gradual das disciplinas no aplicativo Excel da Microsoft, versão 2010 para calcular e organizar de forma mais prática as disciplinas que constituem os currículos das IES, sendo elas subdivididas em áreas de conhecimento, como: ser humano-sociedade, biológica do corpo humano, produção do conhecimento científico e tecnológico, cultural do movimento humano, técnico-instrumental e didático-pedagógica, como propôs Pizani e Barbosa-Rinaldi (2014).

Para Pizani e Barbosa-Rinaldi (2014) as áreas de conhecimentos são divididas em: Relação ser humano-sociedade - que são consideradas disciplinas como a filosofia, sociologia, políticas públicas; Biológica do corpo humano - engloba disciplinas como: biologia, anatomia, fisiologia, primeiros socorros; A Produção do conhecimento científico - são disciplinas que tem como objetivo a Pesquisa, metodologia científica, produção do conhecimento; Culturais do movimento humano - disciplinas que trabalham campos como: Lazer, esportes, jogos, desenvolvimento motor. Técnico-instrumental - são consideradas as disciplinas que trabalham campos como: medidas e avaliação, saúde coletiva, academias; Didático-pedagógico – são disciplinas voltadas a educação básica como LIBRAS, estágio supervisionado, didática, EF adaptada. Essas últimas são vinculadas à formação específica.

A análise ancorada na metodologia proposta por Pizani e Barbosa-Rinaldi (2014), foi considerável, visto que, ela contribui para padronizar os blocos das disciplinas de ambas as áreas de atuações, o que facilita a tabulação dos dados, comparando e inter-relacionado as matrizes dos cursos das IES.

Os dados estatísticos foram analisados por meio do Excel, versão 2010 e estão apresentados por meio de tabela e gráficos.



## 6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Foi realizado um levantamento das disciplinas encontradas na matriz curricular de cada IES participante da pesquisa, as quais foram distribuídas por áreas de conhecimentos, já detalhadas na metodologia deste trabalho. A partir do mapeamento das matrizes curriculares foram realizadas a soma da carga horária de cada área de conhecimento dos cursos investigados. Assim, foram analisadas as matrizes de 05 IES que ofertam o curso de EF, constando que todas as 05 ofertam o curso de licenciatura, sendo que 01 dessas dispõe do curso de licenciatura plena e 04 tem o curso de bacharelado.

A tabela 1 aponta a análise da média percentual da carga horária de cada área de conhecimento das IES investigadas, tanto as que ofertam o curso de licenciatura, como de licenciatura plena.

Os resultados indicaram que a IEPL3 não possui a carga horária de acordo com o que preconiza o recente Parecer do CNE/CES N<sup>o</sup>: 584/2018, que exige o mínimo de 3.200 horas para os cursos de EF. Essa disparidade pode ocorrer devido a mesma não possuir disciplinas de produção do conhecimento científico e optativas. Diferentemente, merece destaque a IEPLP, que no seu curso de licenciatura plena tem uma carga horária significativa para a produção do conhecimento Científico, onde é nítido a disparidade de cargas horárias, pois enquanto a IEPLP possui 760h a IEPL3 não possui nenhuma carga horária nesta área de conhecimento. Já a IEPL4 contempla apenas 40h, a IEPL1 possui 56h e a IEPL2 conta com 140h, todavia o percentual de carga horária desta última ainda continua irrelevante quando comparada com a IEPLP. Entretanto, é imprescindível que os profissionais de EF tenham competências e habilidades que lhes instigam o interesse para a produção do conhecimento científico, pois segundo Soares Júnior e Borges (2012) é além de possibilitar a produção do conhecimento científico, a pesquisa ocupa um importante lugar na Formação Inicial de professores, pois possibilita a integração entre o estudante universitário, Formação Inicial e a realidade escolar.

No que concerne a área de conhecimento Relação ser humano-sociedade constata-se que uma grande disparidade de carga horária entre as IES, visto que duas instituições apresentam carga horária abaixo de 500hs (IEPLP – 460h; IEPL2 – 340h), as demais pairam entre 600h a 800h (IEPL1 – 784h; IEPL3 – 616h; IEPL4 – 640h) estabelecendo uma média de 568h ou 16,92% da carga horária total nesta área de conhecimento. Tais os achados podem ser justificados por meio dos dados da pesquisa de Daolio (2010) o qual destaca que, os currículos dos cursos de graduação em EF somente há poucos anos vêm incluindo disciplinas próprias das ciências humanas, e isso parecem estar sendo útil para a ampliação da discussão cultural da área como a antropologia social, a sociologia, a história, a ciência política e outras.

**Tabela 1** – Distribuições das cargas horárias e percentuais dos cursos de licenciatura e licenciatura plena em EF de acordo com as áreas do conhecimento.

(continua)

Áreas de Conhecimento	Identificação das IES					Média Geral
	IEPL1	IEPL2	IEPL3	IEPL4	IEPLP	
Relação ser humano-sociedade	784h	340h	616h	640h	460h	568h
	22,68%	10,62	21,32%	18,18%	12,36%	16,92%
Biológica do corpo humano	336h	520h	440	520h	400h	443,2h
	9,72%	16,25	15,23%	14,77%	10,75%	13,2%
Produção do conhecimento científico	56h	140h	0	40h	760h	199,2h
	1,62%	4,37%		1,13%	20,43%	5,93%
Culturais do movimento humano	616h	820h	660h	840h	660h	719,2h
	17,82%	25,62%	22,85%	23,86%	17,74%	21,42%
Técnico-instrumental	560h	480h	88h	200h	200h	305,6h
	16,20%	15%	3,04%	5,68%	5,37%	9,1%

Didático-pedagógico	792h 22,91%	840h 26,25	884h 30,60%	1280h 36,36%	720h 19,35%	903,2h 26,9%
Optativas	112h 3,24%	0	0	0	320h 8,60%	86,4h 2,57%
Atividades acadêmicas complementares	200h 5,78%	60 1,87%	200h 6,92%	0	200h 5,37%	132h 3,93%
<b>TOTAL DA CH</b>	<b>3.456h</b>	<b>3.200h</b>	<b>2.888h</b>	<b>3.520h</b>	<b>3.720h</b>	<b>3.356,8h</b>

Legenda: Instituição Ensino Particular Licenciatura (IEPL) enumeradas de 1 à 4; Instituição de Ensino Licenciatura Plena (IEPLP).  
Fonte: Próprio Autor (2019).

Na área Biológica do corpo humano destacam-se as IES IEPL2 e IEPL4, as quais possuem maior concentração de carga horária com 520h comparando com a IEPL1 que possui apenas 336h. Tais achados podem ser comparados com uma pesquisa realizada por Nista-Piccolo, Simões e Oliveira (2015) onde constatou que nas matrizes curriculares de 176 cursos de Licenciatura em EF, das Instituições de Ensino Superior do estado de São Paulo, a organização do currículo nos cursos analisados revela que alguns têm uma grande preocupação com a Formação Específica, enquanto outros mostram, nitidamente, maior concentração de horas em disciplinas com viés biológico.

Acerca da área cultural do movimento humano tem destaques com a IEPL2 (820h) e IEPL4 (840h) que possuem o maior número de carga horária nesta área de conhecimento, somando juntas (IEPL1, IEPL2, IEPL3, IEPL4 e IEPLP) um percentual de 21,42% da carga horária total. De acordo com Sousa et al. (2016) as disciplinas voltadas para cultura do movimento humano exigem que os professores de EF das IES tenham uma boa formação para discutir essa temática, principalmente das IES com a modalidade EaD, levando em consideração o uso da tecnologia para a transmissão desse conhecimento tão importante para a formação dos profissionais.

A área de conhecimento didático-pedagógica expressa na tabela 1 é importante ser problematizada, pois é a área que mais define a atuação do licenciado em EF, a qual recebe a maior média na soma da carga horária total dos cursos investigados, com 26,9%, sendo que somente a IEPL4 possui 1280 horas nesta área, sendo esta a área fundamental na formação do licenciado em EF, pois nesta área contemplam disciplinas voltadas para a EF Escolar que compreendem conhecimentos da didática, da EF Adaptada e dos estágios na educação infantil e ensino fundamental e médio. Os dados podem ser comparados com a pesquisa de Lima et al. (2014, p. 80) na qual enfatizaram que no que se refere a formação acadêmica através das disciplinas didático-pedagógica, “[...] a profissão de professor de EF, o currículo do curso deveria conter um maior número de horas de disciplinas orientadas para o ensino” (LIMA et al., 2014, p. 80).

As disciplinas optativas não são existentes nas matrizes curriculares da EPL2, IEPL3 e IEPL4, já a IEPLP se destaca com 320h de disciplinas optativas com disciplinas voltadas para o ensino de Fisiopatologias, Bases Metodológicas da Musculação, Educação Nutricional entre outras. Pois de acordo com o Projeto Político Pedagógico do curso da IEPLP 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 (UEPA, 2007).

No que tange as atividades acadêmicas complementares os achados evidenciam quantidade de carga horária idênticas na IEPL1, IEPL3 e IEPLP, seguida da IEPL2 com apenas 60h. Entretanto, a IEPL4 não apresenta carga horária nesta área. Segundo o Projeto pedagógico de uma das IES as atividades complementares são consideradas como um conjunto de vivências educativas de caráter acadêmico, cultural e científico, com natureza obrigatória para os alunos regulares, que devem possibilitar novas experiências teóricas e práticas no campo da EF ou áreas afins. Sendo assim, a inserção dos acadêmicos em atividades complementares e extracurriculares estar integrada à qualidade

da identidade profissional de EF e ao comprometimento da IES com os estudantes e este com a sua formação.

Na área de conhecimento técnico-instrumental merece destaque a IEPL1 que soma carga horária com 560h nesta área. Tal formação garante ao acadêmico de EF uma atuação mais ampla, pois as disciplinas desta área tendem a proporcionar uma formação mais específica, com conhecimentos voltados para Saúde Coletiva, Medidas e Avaliação, Treinamento Esportivo, Prescrição e Orientação do Exercício Físicos e outras.

A tabela 2 adiante, demonstra os dados analisados de cada matriz curricular do curso de bacharelado, apresentando os resultados da média percentual da carga horária de cada área de conhecimento do curso.

Na tabela 2 nota-se um diferencial bem considerável entre as áreas do conhecimento relação ser humano-sociedade, pois a IEPB2 possui apenas 150h seguida da IEPB1 com 280h sendo os menores índices nesta área enquanto a IEPB4 possui a maior carga horária com 640h e a IEPB3 com 616h. Todavia quando se compara com os índices da tabela 1, percebeu que os cursos de licenciatura possuem média de 12,7% e os cursos de bacharelado com 16,92%. Os dados indicam que existe uma incoerência ao dividir a atuação do curso de EF, pois esta área de conhecimento é representada por disciplinas como Filosofia, Sociologia, Políticas Públicas para EF e Educação Básica, Homem Cultura e sociedade, sendo disciplinas que estão mais relacionadas à formação do professor de EF na área escolar, entretanto, o índice é maior nos cursos de bacharelado.

No que tange a área Biológica do corpo humano a menor carga horária na tabela 2 é da IEPB3 com apenas 440h, comparando os índices com os dados apontados na tabela 2, percebeu que os cursos de bacharelado possuem média de 16% da carga horária total nesta área de conhecimento comparando com 13,2% dos cursos de licenciatura.

**Tabela 2** – Distribuições das cargas horárias e percentuais dos cursos de bacharelado em EF de acordo com as áreas do conhecimento.

Áreas de Conhecimento	Identificação das IES				Média Geral
	IEPB1	IEPB2	IEPB3	IEPB4	
Relação ser humano	280h (8,34%)	150h (4,62%)	616h (19,41%)	640h (18,18%)	421,5h (12,7%)
Biológica do corpo	616h (18,35%)	560h (17,28%)	440h (13,87%)	520h (14,77%)	534h (16%)
Produção do conhecimento	56h (1,66%)	130h (4%)	176h (5,54%)	40h (1,13%)	100,5h (3%)
Culturais do movimento humano	940h (28%)	900h (27,77%)	660h (20,80%)	840h (23,86%)	835h (25,16%)
Técnico-instrumental	984h (29,32%)	730h (22,53%)	88h (3,04%)	200h (5,68%)	500,5h (15%)
Didático-pedagógico	168h (5%)	660h (20,37%)	884h (27,86%)	1280h (36,36%)	748h (22,54%)
Optativas	112h (3,33%)	60h (1,85%)	0	0	43h (1,29%)
Atividades complementares	200h (5,95%)	140h (4,23%)	200h (6,3%)	0	135h (4,06%)
<b>TOTAL DA CH</b>	<b>3.356h</b>	<b>3.240h</b>	<b>3.172h</b>	<b>3.520h</b>	<b>3.317,5h</b>

Legenda: Carga Horária (CH).

Fonte Próprio Autor (2019).

A superioridade da carga horária nesta área de conhecimento pode ser devido o curso possuir um número maior de disciplinas que contemplam a formação voltada para academia, pois disciplinas que são optativas ou até ausentes do currículo na licenciatura, exemplo: Biomecânica; Fisiologia do Exercício; Nutrição e Exercício; Primeiros-socorros são obrigatórias no curso de bacharelado.

Na área da produção do conhecimento científico interpretados na tabela 2, mostra uma desavença muito intrigante, pois os cursos de bacharelado contêm pouca carga horária nesta área, com média de apenas 3% comparando com os cursos de licenciatura que somam 5,93% da carga horária. Essa discrepância de percentuais pode ser explicada devido os cursos de bacharelado darem pouca notoriedade para a questão da produção científica, sendo que a pesquisa contribui para aprofundar conhecimentos em qualquer área científica, necessariamente na área da saúde, onde muitas teorias, conceitos e especificações principalmente voltadas para o treinamento físico estão em constantes mudanças e inovações.

Os achados apontam que a área cultural do movimento humano possui percentuais com média de 25,16%, como expõe a tabela 2. Isto deve estar relacionada ao foco da formação do egresso, haja vista que o bacharel deve ter sua formação inicial focada no objetivo de estudo e de aplicação à cultura do movimento corporal, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, das lutas e da dança, visando atender às necessidades sociais no campo da saúde, do alto rendimento esportivo e do lazer, como destaca a Resolução CNE/CES n.6/2018 (BRASIL,2018). Entretanto, o egresso do curso de licenciatura deve ter sua formação direcionada para o campo de atuação escolar, entretanto, a mesma resolução define que o licenciado também deve possuir conhecimentos semelhantes ao do bacharel, percebendo que ambos trabalharão com a cultura do movimento humano.

Cruz (2009) ainda ressalta que embora exista uma “dualidade” entre os cursos de licenciatura e bacharelado é nítido a semelhança em sua atuação e metodologia de desenvolvimento, tendo em vista, que a EF, seja ela licenciatura ou bacharelado, está ligada ao trabalho de movimentos corporais (CRUZ, 2009). Já na área técnico-instrumental constata-se uma discrepância nos dados comparando a tabela 1 e 2, pois evidencia que os cursos de licenciatura possuem 9,1 % e os cursos de bacharelado com média de 15% da carga horária total nesta área de conhecimento. Isso significa dizer que os cursos de bacharelado possuem disciplinas mais técnicas relacionadas a preparação física e desportiva, que dão subsídio para o professor atuar em área não formais como em academias, clubes e outras áreas voltadas para o treinamento físico. Tais achados podem ser comparados com a pesquisa de Nista-piccolo, Simões e Oliveira (2015) a qual chama atenção para uma análise das disciplinas na dimensão Técnica Instrumental que não parecem ter relação com a escola como: Fundamentos Metodológicos do Treinamento Desportivo, Processo de Envelhecimento na EF, além de outras disciplinas específicas de Treinamento Desportivo (Musculação, Preparação Física, por exemplo) e Preparação do Desempenho em modalidades esportivas, abordando técnicas de alto rendimento. Portanto, além de aprender conteúdos voltados essa finalidade, presentes nos planos de ensino das disciplinas esportivas, o discente também estuda disciplinas específicas de cursos de outra habilitação profissional.

Diante disso, é importante destacar que a área de conhecimento didático-pedagógica na tabela 2 o maior índice está representado na IEPB4 com 1280h e a menor na IEPB1 com apenas 168h. comparando com os dados da tabela 1, constatou que IEPL4 também possui 1280 horas nesta área, tendo o mesmo enfoque como na área de conhecimento, pois trata-se de uma mesma instituição com cursos distintos o que problematiza que a formulação do currículo de uma mesma instituição foi produzido semelhantemente em outro curso, despertando a dúvida no sentido de que se foi levada em conta a atuação específica para a construção do currículo dos cursos.

As disciplinas optativas na IEPB3 e IEPB4 são ausentes em suas matrizes curriculares dos cursos, isso pode estar relacionado ao que Louzada (2017) constatou em sua pesquisa realizada em quatro instituições públicas do estado de São Paulo que se encontram entre os dez melhores cursos do país, onde destacou em seus resultados que

as IES por vezes perceberam que as disciplinas optativas eram de extrema necessidade para a formação dos acadêmicos, deste modo algumas IES tornaram as disciplinas mais relevantes de optativas para obrigatória em sua grade curricular.

Considerando e média evidentes nas tabelas 1 e 2, percebeu pequena disparidade de carga horária voltada para as atividades complementares, as quais evidenciam 4,06% nos cursos de bacharelado e 3,93% nos cursos de licenciatura. Sobre a participação em atividades complementares, Hirma et al. (2016) em um estudo de caso realizado no projeto de extensão Construindo pelo Esporte, do curso de EF, no Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), afirma que o regulamento das atividades complementares do curso de EF da UFRB prevê, para participação em projeto de extensão, o registro de no máximo 50 horas, o que representa cerca de um mês de atuação de um bolsista. Isto significa que, mesmo o graduando permanecendo no mesmo projeto durante, por exemplo, um ano, para fins de aproveitamento em atividade complementar não serão computadas, visto a necessidade dele participar de outros eventos extensionistas, como cursos ou congressos. Isso significa dizer que o acadêmico deve participar de outras vivências extras durante sua formação inicial, que contabilizem em atividades complementares, de forma a oportunizar o educando ter experiências em vários projetos, eventos e outras atividades que possam contribuir para ampliar seus conhecimentos na área profissional, com isso, nota-se a relevância da atividade complementar no o currículo do acadêmico de EF.

Deste modo, analisando os dados, pode-se apontar uma diferença pequenas porém não insignificante em todas as áreas de conhecimento, com contradições acerca da formação do egresso de ambos os cursos, tanto de licenciatura como de bacharelado, haja vista que um tem o campo de atuação diferente do outro, entretanto, é possível entender que considerando a semelhança do currículo, pode ser desnecessário haver uma divisão da atuação, pois de acordo com Taffarel (2012), essa problemática vem sendo apontada por muitos autores do campo, que defendem a unificação dos cursos de EF em licenciatura e bacharelado, onde há um pensamento consensual no que se refere este tema, tanto na formação inicial como na formação continuada.

Por isso, Santos Júnior (2013) sugere em sua pesquisa que a formação inicial precisa ser ampla, omnilateral, única capaz de fazer com que o homem compreenda as múltiplas determinações do real, só assim conseguirá fazer um desvio e chegar à “compreensão da coisa em si”, a essência do real e destruir a pseudoconcreticidade. O autor acrescenta que a formação em ensino superior precisa partir das necessidades humanas e das práticas sociais, caso contrário, ter o mercado de trabalho como balizador da formação é contribuir com as mazelas sociais, fruto do sistema capitalista da exploração da mais-valia, da exclusão dos bens materiais e da exploração do homem pelo homem.

As disciplinas da área de produção do conhecimento científico nos cursos de bacharelado, como representados na tabela 2, são muito pequenas quando comparadas as disciplinas da IEPLP, entretanto a menor quantidade está presente nas IEPB1 e IEPB4, que não representam nem 100horas cada. Para Soares Júnior e Borges (2012), em suas pesquisas direcionadas a professores de EF de uma instituição do Estado de Goiás percebeu que de uma forma geral, todos os professores entrevistados reconheceram a pesquisa como importante elemento no Projeto Pedagógico da instituição formadora.

Todavia, quanto a área de conhecimento biológica do corpo humano, constatou que a IEPLP não possui em seu currículo a disciplina de primeiros socorros e urgências, já as demais IES, tanto as que ofertam o curso de licenciatura, quanto o bacharelado, contemplam a disciplina em suas matrizes curriculares. Desta forma, verifica-se a necessidade da disciplina em questão na formação do professor de EF, principalmente nos cursos de licenciatura, que formam professores para atuar em espaços escolares, pois de acordo Oliveira Junior, Silva Junior e Toledo; (2013), a escola é um lugar propicio a

acidentes para alunos de qualquer faixa etária e de ambos os sexos, principalmente em atividades práticas de EF, tornando a escola um lugar comum para ocorrências de acidentes.

A tabela 3 aponta o percentual de disciplinas semelhantes encontradas nos cursos investigados traçando comparações entre os cursos de licenciatura e bacharelado. Os critérios para a comparação foram baseados em: nomes de disciplinas semelhantes; área de conhecimento inserida; objetivo da disciplina no curso. O que resultou em um total de 168 disciplinas semelhantes nos cursos de licenciatura e 132 nos Bacharelados.

**Tabela 3** – Disciplinas semelhantes dos cursos de licenciatura e bacharelado em EF de acordo com as somas dos currículos das universidades em cada área de atuação.

Área de conhecimento	Disciplinas semelhantes licenciatura	Disciplinas semelhantes bacharel.
Relação ser humano-sociedade	30 (12,76%)	16 (7,65%)
Biológica do corpo humano	31 (13,19%)	30 (14,35%)
Produção do conhecimento científico	6 (2,55%)	7 (3,34%)
Culturais do movimento humano	49 (20,85%)	47 (22,48%)
Técnico-instrumental	13 (5,53%)	14 (6,69%)
Didático-pedagógico	39 (16,25%)	18 (8,61%)
Total geral de disciplinas	235 (100%)	209 (100%)
Quantidades de matriz de IES	05	04
<b>Total de disciplinas semelhantes</b>	<b>168 (71,13%)</b>	<b>132 (63,12%)</b>

Fonte: Próprio Autor (2019).

Nota-se na tabela 3 que as disciplinas culturais de movimento humano são as que possuem o maior índice de semelhança em ambos os currículos, sendo 49 no curso de licenciatura e 47 no bacharelado, respectivamente 20% e 22% no total de disciplinas semelhantes. Os achados afirmam o que Figueiredo (2018) apresenta em seu estudo, no qual ressalta que não existe mais espaços para práticas pedagógicas tradicionais, tecnicistas e pouco críticas, o professor de EF “dar a Bola” não contribui para a formação integral do aluno e suas relações com o corpo e o movimento, sendo que o objetivo do professor é mudar culturalmente a percepção da sociedade em que ele seja considerado um ser acrítico, antipedagógico e reproduzidor e movimento.

Considerando as disciplinas semelhantes na área de conhecimento biológica do corpo humano, foram encontradas 31 disciplinas nos cursos de licenciatura e 30 nos cursos de bacharelado, o que equivale a 13% e 14% no total das disciplinas semelhantes. Isso pode estar relacionado com o processo de mudanças que a EF sofreu, pois segundo Daolio (2010), nas décadas de 80 os profissionais de EF apresentavam noções intelectuais baseadas nas áreas biológicas, não havia na formação das mesmas discussões socioculturais sobre o corpo, este era apenas um conjunto de sistemas funcionais e não como cultura, o que provocou e ainda provoca alterações nos currículos do curso de EF.

As disparidades mais notáveis nas semelhanças de disciplinas apresentadas na tabela acima são das áreas de conhecimento relação ser humano sociedade com 30 disciplinas semelhantes nos cursos de licenciatura e 16 nos cursos de bacharelado, simultaneamente 12% e 7% e a área didático-pedagógica com 39 em licenciatura e 18 nos cursos de bacharelado, o que equivale 16% e 8%. Percebe-se que os cursos de licenciatura de todas as IES estão equilibrados em relação aos seus currículos, prevalecendo a formação específica de professor do ensino básico, haja vista que as disciplinas didáticas pedagógicas estão focadas nessas áreas.

De acordo com Figueiredo (2018), um aspecto importante dentro da prática pedagógica dos professores de EF, são as abordagens metodológicas de ensino da EF, que além de serem manifestações teóricas de uma proposta pedagógica, elas encaminham

o professor a uma prática específica, que tem suas habilidades competências e capacidades a serem adquiridas, sendo um aspecto da prática pedagógica que os professores devem ter conhecimento.

De acordo com a tabela 3, quando se analisa as disciplinas que são semelhantes no curso de licenciatura e bacharelado das 5 IES, observa-se que existe uma semelhança pequena nos dois currículos.

Na área do conhecimento científico a quantidade de disciplinas semelhantes dispostas na tabela 3 com a quantidade de 06 no curso de licenciatura e 07 no bacharelado, foram pequenas pelo fato de que algumas matrizes não possuíam disciplinas desta área em seu currículo, como já foi retratado nas tabelas anteriores. A mesma diferença de apenas uma disciplina também ocorre na área de atuação técnica instrumental, com 13 disciplinas semelhantes na licenciatura e 14 no bacharelado, o que comprova neste caso um equilíbrio nas matrizes.

Todavia na área de conhecimento didático-pedagógico, a desigualdade nos índices é significativa, onde as matrizes de licenciatura possuem maior quantitativo de disciplinas semelhantes com 39 disciplinas enquanto o bacharelado possui 18. Isso está ligado com atuação do licenciado e a formação de professores.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os resultados demonstraram perceptíveis contradições na formação em EF, pois tecnicamente não se percebe uma diferença considerável nos currículos dos cursos estudados (licenciatura e bacharelado), deixando nítida a falta de identidade própria de cada curso.

É possível perceber que mais adaptado para a ampla atuação é a instituição de ensino da rede pública, entretanto, seu currículo também deve ser reestruturado, quando se percebe que disciplinas importantes estão fora do eixo das disciplinas obrigatórias ou até mesmo inexistente no currículo, como a disciplina de primeiros socorros.

Tratar da formação de professores de EF não é tarefa fácil, é um assunto polêmico e merece ser debatido, estudado, atualizado, aperfeiçoado, pois remete problematizações que implicam na própria atuação do professor, ao delimitar seu trabalho pedagógico para a área escolar e não escolar.

Por isso, a pesquisa sugere-se pensar em uma proposta que tende para a formação ampliada com características que contemplem a ampla atuação profissional.

## **REFERÊNCIAS**

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno CNE/CP**, Brasil, 2015.

BRASIL. **Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Superior**. Resolução N<sup>o</sup> 1, de 11 de março de 2016.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 03/11/2019.

BRASIL. **Resolução nº 6, de 18 de Dezembro de 2018**. Portaria MEC nº 1.349. 6. ed. Brasília: Diário Oficial da União, 14 dez. 2018. n. 6, Seção 1. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=104241-rces006-18&category\\_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104241-rces006-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 29/09/2019.

CRUZ, Amália Catharina Santos. O Embate de Projetos na Formação De Professores De EF: além da dualidade licenciatura – bacharelado. **UFSC**, Florianópolis, 2009.

CRUZ, Amália Santos. O Embate de Projetos na Formação de Professores de EF: além da dualidade licenciatura-bacharelado. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 36, 2011.

DAOLIO, Jocimar. **EF e o conceito de cultura**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2010.

DUDECK, Tamara Suellen; MOREIRA, Evando Carlos; MELO, José Pereira de. Reflexões sobre o lugar da escola na formação de professores de EF. **Motrivivência**, Santa Catarina, v. 29, n. 51, p.234-250, 20 jul. 2017.

FERREIRA JUNIOR, Airton. **Tendências da Utilização de Mobile Learning na Educação**. Diadema-SP, p.1-39, 2015.

FIGUEIREDO, Otonny Alves de. **Prática Pedagógica em EF: Para Além da Bola**. 2018. 57 f. Monografia (Especialização) - Curso de Especialização em EF Escolar, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2018. Disponível em: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/123456789/19224>. Acesso em: 18/10/2019.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HIRAMA, Leopoldo Katsuki et al Extensão universitária e formação do professor de educação física: contribuições a partir da permanência prolongada. **Revista Ciência Em Extensão**, v.12, n.1, p. 28-40, 2016.

LORA, Jacob Alfredo; SOUZA, Maristela da Silva; PRIETTO, Adelina Lorenzi. A Divisão Licenciatura/Bacharelado no Curso de EF: O Olhar Dos Egressos. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 2, p.461-474, abr./jun. 2017.

ITAQUI, Maria Helena. Práticas de Estudo de Alunos do Ensino Superior em Disciplinas a Distância: uma experiência no ambiente virtual de aprendizagem Moodle. **Universidade Federal do Rio Grande do Sul**, Porto Alegre, p.1-92, 2014.

LIMA, Ricardo et al. **Formação Inicial de Professores de EF: A perspectiva dos Estudantes Estagiários**. Porto: Editora FADEUP, p.77-92, 2014.

LOUZADA, Juliana Cavalcante de Andrade. **Inclusão Educacional: em foco a formação de professores de EF**. Universidade Estadual Paulista - Unesp, Marília - SP, p.1-128, Fev. 2017.

MAFFEI, Willer Soares; VERARDI, Carlos Eduardo Lopes; PESSÔA FILHO, Dalton Müller. Formação inicial do professor de EF: produções acadêmicas entre 2005 – 2014. **Motrivivência**, Bauru-SP, v. 28, n. 49, p.146-163, 28 nov. 2016.



- MENDES, Cláudio Lúcio; PRUDENTE, Paola Luzia Gomes. Licenciatura x Bacharelado: O Currículo da EF como uma Arena de Luta. **Impulso**, Piracicaba, v. 21, n. 51, p.97-108, 03 fev. 2012.
- METZNER, Andreia Cristina. EF, formação inicial de professores e o mercado de trabalho. **Educação (UFSM)**, Santa Maria, v. 41, n. 3, p.645-656, 15 dez. 2016.
- MORAN, José Manuel. **Inovações pedagógicas na educação superior presencial e a distância**. Texto adaptado de Novas tecnologias e mediação pedagógica. 21 ed. Campinas: Papirus. 2005.
- MORAN, José. **A integração das tecnologias na educação**. Campinas: Papirus, p. 89-90, 2013.
- NISTA-PICCOLO, Vilma Lení; SIMÕES, Regina Maria Rovigati; OLIVEIRA, Alessandra Andrea Monteiro de. Um estudo sobre a formação do professor de EF no estado de São Paulo. **Série-estudos**, Campo Grande, n. 40, p.271-286, jul. 2015.
- NUNES, Carolina Schmitt et al. **O ambiente virtual de aprendizagem Moodle: recursos para os processos de Aprendizagem Organizacional**. UFSC, Rio de Janeiro, 2012. 23º Simpósio Brasileiro de Informática na Educação.
- OLIVEIRA JÚNIOR, Miguel A. de; SILVA JÚNIOR, Carlos Jaime da; TOLEDO, Elizandra Maria de. O Conhecimento em Pronto-Socorrismo de Professores da Rede Municipal de Ensino do Ciclo I de Cruzeiro-SP. **Eccom**, Cruzeiro, v. 4, n. 7, 2013.
- PAES NETO, Gabriel Pereira; COSTA, Maria da Conceição dos Santos; PAIXÃO, Carlos Jorge. Aproximações sobre a realidade dos cursos de ensino superior em EF no Estado do Pará. **Revista Cocar**, Pará, v. 13, n. 26, p.1-18, 2019.
- PAULA, Alisson Slider do Nascimento de et al. Formação em EF e a regulamentação da profissão: sistema CONFEF/CREFS e a divisão curricular. **Debates em Educação**, [s.l.], v. 10, n. 21, p.279-293, 31 ago. 2018.
- PICCOLI, João Carlos Jaccottet; MENEZES, Francisco Carlos Lemes de. O perfil do egresso do curso de EF do Centro Universitário Feevale. **Efdeportes**, Buenos Aires, v. 11, n. 98, 2006.
- PIMENTEL, Nara Maria. A política nacional de educação a distância no Ensino Superior: elementos para um quadro de análises das relações com o ensino presencial. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 3, n. 1, 2013.
- PIZANI, Juliana; BARBOSA-RINALDI, Ieda Parra. Identidade dos cursos de licenciatura e bacharelado em EF no Paraná: uma análise das áreas do conhecimento. **Revista Brasileira de EF e Esporte**, [s.l.], v. 28, n. 4, 2014.
- RIBEIRO, Giselle dos Santos et al. Formação Inicial em EF e As Repercussões da Proposição de Licenciatura Ampliada no CEDF/UEPA. **Pensar A Prática**, Goias, v. 18, n. 1, p.51-65, 31 mar. 2015.
- RODRIGUES JUNIOR, Emílio; FERNANDES, Fabricio Juliano. Proposta de inclusão de

carga horária semipresencial em cursos superiores presenciais. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Sorocaba, v. 19, n. 1, 2014.

SABOIA, Juliana et al. Habilidades para Letramento Digital: Um Estudo Comparativo Entre Alunos de Curso Oferecido nas Modalidades à Distância e Presencial. In: Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE), Porto Alegre. **Workshop de Informática na Escola**. Porto Alegre: 2014. v. 20, p. 208 - 218.

SANTOS JÚNIOR, Osvaldo Galdino dos. **Formação em EF**: as concepções de professores e estudantes sobre a licenciatura e o bacharelado. 2013. 171 f. Tese (Doutorado). Universidade do Estado do Pará, Belém, 2013. Disponível em: <http://cev.org.br/arquivo/biblioteca/4024834.pdf>. Acesso em: 09/06/2019.

SANTOS, José Carlos dos et al. Formação De Professores De Ef Em Ação: Reflexos Da Formação Inicial. **Pensar A Prática**, Goiânia, v. 22, n. 51619, 2019.

SILVA, Osni Oliveira Noberto da. Licenciatura e Bacharelado em EF: diferenças e semelhanças. **Revista Espaço Acadêmico**, Bahia, v. 124, p.76-84, set. 2011.

SOARES JÚNIOR, Néri Emilio; BORGES, Livia Freitas Fonseca. A pesquisa na formação inicial dos professores de EF. **Movimento**, Porto Alegre, v. 18, n. 2, 2012.

SOUSA, Galdino Rodrigues et al. Mídia-educação nas universidades federais mineiras: mapeando a formação em EF. **Motrivivência**, Minas Gerais, v. 28, n. 47, p.96-108, 25 maio 2016.

TAFFAREL, Celi Zulke. Formação De Professores De EF: Diretrizes Para A Formação Unificada. **Kinesis**, Santa Maria, v. 30, n. 1, p.95-133, 29 jun. 2012.