



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

MÁRCIA DE PAULA SOUSA

**O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA DOCENCIA UNIVERSITÁRIA E SUA
TRAJETÓRIA FORMATIVA PARA A PESQUISA**

FORTALEZA - CEARÁ
2016

MÁRCIA DE PAULA SOUSA

O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA DOCENCIA UNIVERSITÁRIA E SUA
TRAJETÓRIA FORMATIVA PARA A PESQUISA

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação, da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação. Área de Concentração: Formação de professores

Orientadora: Prof^a. Dr^a.: Sílvia Maria Nóbrega- Therrien

FORTALEZA – CEARÁ

2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

Universidade Estadual do Ceará

Sistema de Bibliotecas

Sousa, Márcia de Paula .

O professor de educação física na docência universitária e sua trajetória formativa para a pesquisa [recurso eletrônico] / Márcia de Paula Sousa. - 2016.

1 CD-ROM: il.; 4 ⅜ pol.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico com 129 folhas, acondicionado em caixa de DVD Slim (19 x 14 cm x 7 mm).

Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2016.

Área de concentração: Formação de professores.

Orientação: Prof.^a Dra. Silvia Maria Nóbrega-Therrien.

1. Professor de Educação Física. 2. Docência no Ensino Superior. 3. Trajetória Formativa para pesquisa. I. Título.



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Aos dezoito dias do mês de março de dois mil e dezesseis, **MARCIA DE PAULA SOUSA** aluna regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UECE) Curso de Mestrado Acadêmico (CMAE), na área de concentração em Formação de Professores, defendeu a dissertação intitulada **O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA E SUA TRAJETÓRIA FORMATIVA PARA A PESQUISA**. A Banca de Defesa foi composta pelos professores: Dra. Silvia Maria Nóbrega-Therrien (Presidente – PPGE/UECE), Dr. Heraldo Simões Ferreira (PPGE/UECE) e Dr. José Airton de Freitas Pontes Junior (UFC). A defesa ocorreu das 15:15 às 17:00, tendo sido a aluna submetida à arguição, dispondo cada membro da banca de tempo hábil para tal. Em seguida, a banca reuniu-se em separado e concluiu por considerar aprovada a mestranda **Márcia de Paula Sousa**, por sua dissertação e sua defesa pública terem recebido conceito satisfatório e nota 9,5. Eu, Silvia Maria Nóbrega-Therrien, que presidi a Banca de Defesa de Dissertação, assino a presente ata, juntamente com os demais membros, e dou fé.

Prof. Dra. Silvia Maria Nóbrega-Therrien (Presidente – PPGE/UECE)

Prof. Dr. Heraldo Simões Ferreira (PPGE/UECE)

Prof. Dr. José Airton de Freitas Pontes Junior (UFC)

Para quem, bem além, me quer bem!!!

Dedico este trabalho aos meus pais **Gilberto e Paula**, pelo amor, carinho e apoio incondicional. Sem eles eu não teria chegado até aqui. A minha filha **Maria Eduarda**, “meu tudo”, pelo amor dedicado, nos meus momentos de ausência. E aos meus irmãos **Marla e Italo**, pelo amor e companheirismo de sempre...

AGRADECIMENTOS

Sinto-me feliz, por fechar mais um ciclo na minha vida. Confesso que esse período foi tão desejado, inesperado, desafiador e revelador em minha vida que hoje só tenho que sorrir e agradecer. Aos que estiveram juntos e me apoiaram ao longo dessa caminhada, não poderia deixar de lembrar as presenças que merecem os meus mais sinceros agradecimentos. Como é bom ter a quem agradecer, pois este trabalho foi construído por todos aqueles que me querem bem e estiveram ao meu lado torcendo pelo meu sucesso.

Agradeço de todo coração aos meus pais **Gilberto e Paula**, eles que em nenhum momento me deixaram sozinha, sempre me ajudando e me apoiando, tanto afetivamente, como financeiramente. Sem eles eu não conseguiria realizar esse sonho. Vocês são incríveis, tenho muito orgulho de ser filha de um casal tão guerreiro.

A minha linda filha **Maria Eduarda**, pela alegria de sempre se fazer presente quando eu mais precisava de amor e carinho. Ela é o meu céu, a minha estrela, ela é a minha vida. Meu orgulho e a minha alegria diária, que amo acima de tudo e a quem tenciono dedicar calmamente o meu futuro próximo, já que o passado foi tão rápido.

Aos meus irmãos **Marla e Italo**, só eles sabem o quanto nossos pais sofreram para nos educar. Só eles sabem o que passei “longe de casa”...agradeço pelo apoio, amor e companheirismo de sempre. Amo vocês!

À vocês o meu mais sincero agradecimento pela compreensão e pelas incompreensões, peço-lhes desculpas pelas ausências em momentos importantes, vocês são grande parte da razão da minha vida.

Com destaque agradeço ao meu companheiro **Heitor Sampaio**, pela enorme paciência, pelos empurrões, carinho, amor, atenção, dedicação e incentivo constante para a conclusão desse escrito. Obrigada, por ter aparado as lágrimas que surgiram no decorrer dessa caminhada e fincado sorrisos nos períodos mais perturbadores. Agradeço pelo colo, carinho e cafuné. Você foi “meu chá de camomila em meio ao caos”, obrigada meu bem! Estendo o agradecimento à toda sua família que me acolheu tão bem, sempre me dando força para não desistir e concluir logo o trabalho.

A toda **minha família**, tanto materna como paterna, pelas vivências e experiências no decorrer da minha trajetória pessoal.

As superpoderosas da Educação Física do PPGE **Samara, Mabelle e Aline**, presenças marcantes e inesquecíveis. Obrigada pelo companheirismo, amizade, amor e força nos momentos de angústia. Deixo o carinho da minha amizade...você foram fundamentais em todos os momentos. Devo muito a todas, agradeço de todo coração pela disponibilidade de sempre.

A **Samara** em especial, por se minha companhia inseparável nesse processo conflituoso. Pela amorosidade dedicada nos momentos em que mais precisei. Agradeço por ser essa “irmã de vida” que o destino me deu e ainda trouxe outro “vida” (Glauber Abreu) seu esposo, sempre presente nas nossas armações. Que a nossa afetividade e amizade só se fortaleça.

As amigas **Amanda e Enilce**, por terem sido luz em meus caminhos desde sempre. As duas também são minhas “irmãs de vida” e são responsáveis por me fazerem não desistir desse processo.

A **Alessandra, Richardson e Gina**, representando todos os amigos que deixei no Cariri. Agradeço a todos que conviveram comigo, quero que saibam que foi lá que vivi os melhores anos da minha vida!

A minha querida orientadora professora **Dr^a. Silvia Maria Nóbrega- Therrien**, pela acolhida e estímulo constante. Agradeço por dividir comigo a sua sabedoria, pois suas provocações, sua orientação segura, sua confiança em mim e sua paciência diante das minhas dificuldades foram fundamentais no desenvolvimento desse trabalho. Obrigada de coração por me ensinar a arte da resiliência, por incentivar-me a crescer, confiar em mim, pela partilha de conhecimento e amizade. À você todo meu carinho e admiração.

Ao **Grupo de pesquisa Educação, História e Saúde Coletiva**, pelos momentos de aprendizagem, pelas trocas de conhecimentos e pela amizade que se sedimentou ao longo dessa trajetória no mestrado. Fica o **meu agradecimento extensivo as “Silvetes”** (denominado pelo professor Germano Magalhães), Thaidys Monte, Luiza Simões, Sun – Eiby, Roberlândia, Nahir, Elane, Sarlene, Marisa e Sandy Reis, o meu muito obrigado!

Ao professor **Dr. Ricardo Catunda**, que desde a graduação me foi exemplo de mestre. Agradeço pelo carinho da sua amizade e pelos ensinamentos de vida! Agradeço por cada palavra de incentivo, por sempre acreditar na minha capacidade

acadêmica e por sempre me aconselhar nos momentos de angústia. Pelo apoio e força dada para a conclusão dessa dissertação. Hoje se estou onde estou, devo muito a você que com paciência e generosidade me ajudou desde o projeto inicial até a conclusão do trabalho final. Anos passarão, mas nossa amizade não passará. Ter seu apoio para apostar nos meus projetos e seguir o meu caminho é muito importante para mim. Grata por tudo!

Ao professor **Dr. Heraldo Simões**, pela acolhida e preocupação desde o início do mestrado. Agradeço também pelo incentivo e credibilidade demonstrada em relação à dissertação e aos demais trabalhos desenvolvidos neste período pelo Grupo de Estudo em Educação Física Escolar – GEEFE. Obrigada por me proporcionar uma vasta aprendizagem de forma tão objetiva, essas vivências com certeza foram essenciais para o meu amadurecimento pessoal e profissional.

Agradeço também aos meus companheiros do **Grupo de Estudo em Educação Física Escolar – GEEFE**, pela troca constante de conhecimentos e experiências significativas para manter o foco profissional. Felipe Brasileiro, Milena Karine, Kessiane Fernandes, Niágara, Raphaell Martins, o meu muito obrigado pela partilha de experiências e conhecimentos.

Ao professor **Drº. José Ailton de Freitas Pontes Júnior**, muito obrigada por aceitar compartilhar seus conhecimentos, afim de auxiliar no meu crescimento profissional e na qualidade desta dissertação.

A todos os **professores do Programa de Pós-Graduação em Educação –PPGE - UECE**, pelos ensinamentos no decorrer desses dois anos. Em especial, as professoras Rachel Azevedo, Ana Lório, Socorro Lucena, e ao professor Germano Magalhães.

Aos meus alunos e colegas de trabalho da Universidade Vale do Acaraú (UVA-Crato/Juazeiro), Universidade Regional do Cariri (URCA) – Crato e Iguatu, da Faculdade Leão Sampaio, e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) – Campus Cedro e Campus Limoeiro do Norte, agradeço por toda a aprendizagem e alegria que me proporcionaram no decorrer da minha vida pessoal e profissional.

Aos amigos do mestrado, em especial a **George Amaral, César Sadala, Luciana Rodrigues, Andréa, Ana Maura, Mirtiel, Rafaella, Natália Luz, Ridson, Geovânio Rodrigues, Elisiane Castro, Geovane, Sônia, Amanda, Dário, Débora, Camila, Days, Lidiane, Danielle, enfim**, todos os outros que fizeram parte dessa etapa da

minha vida de maneira tão especial. Sempre compartilhando das minhas alegrias e tristezas me encorajando a concluir essa fase da vida.

A **turma da graduação** que me acompanha e na qual eu tive que me afastar por conta das demandas acadêmicas, o meu agradecimento pelo amor, carinho e amizade de sempre. Andeile Airam, Luciana Félix, Marisângela, Welleuda, Milena, Daniele Jorge e a agregada do grupo Eveline, o meu muito obrigado a todas!

Aos funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE - UECE, sem exceção, mas em particular a **Jonelma Marinho**, pela paciência, dedicação, cuidado, competência e simplicidade. Deixo a você o meu agradecimento por todas as vezes que me recebeu e me acolheu com carinho, compreensão e respeito.

Aos amigos **presentes e ausentes**, que nunca deixaram de habitar o meu pensamento e coração. Lembro-me de todos que estiveram do meu lado. **Agradeço aqueles** que durante toda a minha vida sempre estiveram presente nos momentos alegres e tristes dessa minha história tão cheia de percalços. Quero que saibam que vocês foram minha fortaleza e minha fonte de inspiração para estar hoje aqui.

À **Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico - FUNCAP**, pelo suporte financeiro indispensável para a realização dessa investigação.

O meu agradecimento extensivo, **as Universidades Públicas Estaduais do Ceará, aos coordenadores do curso de Educação Física e aos professores sujeitos participantes da pesquisa**, pelo acolhimento, atenção e solidariedade. Sem a disponibilidade de vocês não teria conseguido concluir esse estudo.

Aos **meus “novos colegas de trabalho”**, Rafaelle Saraiva, Ana Mello, Íris e Nicolas, pelo acolhimento e apoio nesse momento final desse escrito. À todos os funcionários da APRECE (Associação dos municípios do Estado do Ceará) pela recepção e carinho dedicado desde a minha chegada. Ao presidente dessa casa, **Expedido José do Nascimento**, pela confiança depositada em mim ao me convidar a assumir esse novo desafio de prestar assessoria técnica nas pastas de Esporte e Desenvolvimento Social.

Eu sei que tenho grandes desafios pela frente, sei que as minhas escolhas não são fáceis. Mas acredito em mim, confio na vida, e mais uma vez agradeço o apoio de todos vocês.

“Você não sabe o quanto eu caminhei pra chegar até aqui Percorri milhas e milhas antes de dormir. Eu nem cochilei. Os mais belos montes escalei Nas noites escuras de frio chorei A vida ensina e o tempo traz o tom pra nascer uma canção Com a fé do dia a dia encontro a solução, encontro a solução”.

(A Estrada, Cidade Negra)

“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar”

(Paulo Freire)

RESUMO

Esta pesquisa intitulada “O Professor de Educação Física na Docência Universitária e sua Trajetória Formativa para a Pesquisa” está vinculada a linha de pesquisa Formação e Desenvolvimento Profissional em Educação, núcleo 2 - Formação, Profissão e Práticas Educativas em Saúde, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Ceará – UECE. O objetivo geral foi analisar como se constituiu a trajetória formativa para a pesquisa e quais as experiências e condições dos docentes de Educação Física que atuam nas Universidades Públicas Estaduais do Ceará. A pesquisa foi do tipo exploratória, descritiva com abordagem qualitativa. Do ponto de vista empírico, optamos pelo estudo de caso, entretanto como a proposta de estudo não se limita a um único caso, teve-se um estudo multicaso. Como lócus da nossa investigação tivemos as Universidades Públicas Estaduais Cearenses que possuem, o Curso de Licenciatura em Educação Física. O universo da pesquisa foi composto por docentes de ambos os sexos, do Curso de Licenciatura em Educação Física das três Universidades Públicas Estaduais do Ceará (UECE, UVA e URCA). A amostra foi composta por 16 professores efetivos formados em Educação Física e funcionalmente ativos. Utilizamos como técnicas para coleta de dados a análise documental e o questionário. Para a análise do conteúdo dos questionários foram seguidos os passos preconizados por Minayo (2013), pré-análise, exploração do material e tratamento e interpretação dos materiais obtidos. Em seguida, construíram-se categorias de análise que permitiram identificar: a formação acadêmica, a formação para a pesquisa; as experiências profissionais com a pesquisa, as condições para realização de pesquisa e a produção em pesquisa. Foi feito ainda, um perfil descritivo das três Universidades com o intuito de caracterizar o perfil geral do quadro de professores. A análise dos dados revelou que dos 16 professores investigados, com relação à formação para a pesquisa, 13 professores apresentaram - se em conexão com a pesquisa, pois houve um grande número de professores que realizam pesquisa na instituição onde trabalham. O estudo revela ainda, que há condições físicas e materiais nas instituições, mas nem todas possuem projetos de pesquisa financiados. Treze professores do grupo pesquisado participam de forma ativa em grupos de pesquisa como pesquisador e apenas 3 professores como líder de grupo. Todos os 16 professores publicaram pelo menos

nos últimos três anos, artigos, livros, capítulos de livros, em anais de congresso e ainda materiais didáticos. Consideramos que a trajetória formativa para a pesquisa desse grupo, evidencia que as experiências de vida e formação (inicial e contínua), foram fatores primordiais para que os mesmos, pudessem se qualificar e assumir a docência no ensino superior com responsabilidade, no entanto não se avaliou o qualis da produção. Entendemos que os cursos de Licenciatura em Educação Física das Universidades Públicas Estaduais do Ceará, apresentaram um perfil de professores voltados para a pesquisa, mais ainda não consolidado nessa área.

Palavras-chave: Professor de Educação Física. Docência no Ensino Superior. Trajetória Formativa para a Pesquisa.

ABSTRACT

This research entitled "The Physical Education teacher and his training course for research: experiences and conditions of teachers from State Public Universities of Ceará" is linked to the line of research Training and Professional Development in Education, Core 2 - Education, Profession and Educational Practice in Health, from the Program of Graduate Studies in Education (PPGE) of the State University of Ceará - UECE. The general objective was to analyze how the training course for research was constituted and which are the experiences and conditions of Physical Education teachers who work in the State Public University of Ceará. The research was exploratory, descriptive with qualitative approach. From an empirical point of view, we opted for the case study, however as the proposed study, it is not limited to a single case, but a multi-case study. Our place of investigation were State Public Universities of Ceara that have the Degree in Physical Education. The research universe consisted of teachers of both sexes, from the Physical Education Degree of the three State Public Universities of Ceará (UECE, UVA and URCA). The sample consisted of 16 permanent teachers trained in Physical Education and functionally active. We used the following instruments as techniques to collect data: document analysis and questionnaire. For the content analysis of the questionnaires the steps recommended by Minayo (2013), pre-analysis, exploration of material and treatment and interpretation of obtained materials were followed. Then, analysis categories that allow to identify the academic training, training for research; professional experiences to the survey, the conditions for conducting research and production research were built. Yet, it has been made, a descriptive profile of the three universities in order to characterize the general profile of the teaching staff. Data analysis revealed that the 16 teachers surveyed, regarding the training for research, most of them performed in connection with the research because there was a large number of teachers who conduct research at the institution where they work. The study also reveals there are physical and material conditions in the institutions, but not all have funded research projects. Much of the research group participates actively in study groups as researchers and a minority as group leader. All teachers are concerned about publications because all of them published in the last three years, articles, books, book chapters, conference proceedings and materials. We believe the training course for this research group shows that the life experiences and training (initial and

continuing), were the main factors for they could qualify and take teaching in higher education with responsibility, even with all the adversities. We understand that the degree courses in Physical Education of State Public University of Ceará showed a profile of the teachers - researchers, committed to the growth of scientific area of Physical Education of the State of Ceará.

Keywords: Physical Education teacher. Teaching in Higher Education. Formative Trajectory for Research.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Distribuição do número de docentes efetivos dos Cursos de Licenciatura em Educação Física das Universidades Estaduais Cearenses	54
Figura 2 - Ilustra de forma resumida o percurso teórico-metodológico da pesquisa	57
Figura 3 - Distribuição dos professores participantes do estudo por universidade pesquisada	72
Figura 4 - Apresenta a codificação dos sujeitos da investigação	73
Figura 5 - Ilustra a formação acadêmica em nível de graduação e pós – graduação dos professores pesquisados	75
Figura 6 - Traz a ilustração resumida dos achados no questionário em relação à formação para a pesquisa.....	76
Figura 7 - Traz a ilustração resumida dos achados no questionário em relação a formação para a pesquisa.....	80
Figura 8 - Traz a ilustração resumida dos achados no questionário com relação ao professor pesquisador.....	82
Figura 9 - Apresenta um resumo geral sobre as atividades relacionadas ao ensino, pesquisa e extensão universitária	85
Figura 10 - Apresenta um resumo geral sobre as atividades relacionadas ao ensino, pesquisa e extensão universitária	86
Figura 11 - Expõe o número geral de projeto financiado nos três cursos	87
Figura 12 - Expõe o número geral os espaços físicos destinados às atividades de pesquisa no âmbito das três universidades.....	88
Figura 13 - Expõe o número geral de projeto financiado nos três cursos de Licenciatura em Educação Física	89
Figura 14 - Resumo dos professores que participam de grupos de pesquisa	90
Figura 15 - Expõe o número geral de projeto financiado nos três cursos	91

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Programa do primeiro curso de Educação Física	35
Quadro 2 -	Proposta de currículo para formação profissional de Educação Física de 1939	36
Quadro 3 -	Proposta de currículo para formação profissional de Educação Física de 1945	36
Quadro 4 -	Proposta de currículo para formação profissional de Educação Física de 1969	37
Quadro 5 -	Proposta de currículo para formação profissional de Educação Física de 1987	38
Quadro 6 -	Cursos de Educação Física – Grau Acadêmico/Modalidade – Brasil.....	41
Quadro 7 -	Síntese com informações relativas à formação e intervenção do licenciado em Educação Física.....	41
Quadro 8 -	Estruturação de conhecimentos necessários para a Intervenção profissional do licenciado em Educação Física	42
Quadro 9 -	Apresenta os achados do Currículo Lattes dos professores do Curso de Licenciatura em Educação Física da UECE	59
Quadro 10 -	Apresenta a atuação em pesquisa dos professores do Curso de Educação Física da UECE.....	60
Quadro 11 -	Apresenta os achados do Currículo Lattes dos professores do Curso de Licenciatura em Educação Física da URCA.....	61
Quadro 12 -	Apresenta a atuação em pesquisa dos professores do Curso de Educação Física da URCA.....	62
Quadro 13 -	Apresenta os achados do Currículo Lattes dos professores do Curso de Licenciatura da UEVA	62
Quadro 14 -	Apresenta a atuação em pesquisa dos professores do Curso de Educação Física da UEVA	63

LISTAS DE ABREVIATURAS

CNE	Conselho Nacional de Educação
FALS	Faculdade Leão Sampaio
FIC	Faculdade Integrada do Ceará
IES	Instituições de Ensino Superior
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
UECE	Universidade Estadual do Ceará
URCA	Universidade Regional do Cariri
UEVA	Universidade Estadual Vale do Acaraú
CL	Currículo Lattes
PL	Plataforma Lattes
PP	Projeto Pedagógico
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

SUMÁRIO

1	OS FIOS QUE TECEM O OBJETO DO ESTUDO: NAS TRILHAS DA MINHA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL	19
2	OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO	27
3	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DA PESQUISA	28
3.1	SER PROFESSOR NO CONTEXTO ATUAL.....	28
3.2	FORMAÇÃO DE PROFESSORES, PESQUISA E PRÁTICA REFLEXIVA	33
3.2.1	Formação e prática pedagógica do professor de educação física	34
3.2.2	Formação do professor – pesquisador na educação física.....	43
3.2.3	A importância da pesquisa na prática docente do professor de educação física	47
4	O PERCURSO TEÓRICO - METODOLÓGICO DA PESQUISA: DESVELANDO A PRODUÇÃO DOS DADOS	50
4.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	50
5	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS ACHADOS: O DESVELAR DAS TRAJETÓRIAS FORMATIVAS NO PERCURSO DA PESQUISA.....	58
5.1	ANÁLISE DOS CURRÍCULOS LATTES DOS PROFESSORES DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESTADUAIS DO CEARÁ	58
5.2	ANÁLISE DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESTADUAIS DO CEARÁ PESQUISADAS.....	64
5.2.1	Projeto pedagógico do curso de licenciatura educação física da Universidade Estadual do Ceará – UECE.....	65
5.2.2	Projeto político pedagógico do curso de licenciatura educação física da Universidade Regional do Cariri – URCA	68
5.2.3	Projeto pedagógico do curso de licenciatura educação física da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UEVA.....	69
5.3	ANÁLISE DOS DADOS DO QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESTADUAIS DO CEARÁ.....	71

6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
	REFERÊNCIAS	104
	APÊNDICES	110
	APÊNDICE A – MODELO DE CARTA DE ANUÊNCIA	111
	APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO	112
	APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES ...	113
	ANEXOS.....	118
	ANEXO A – ESTRUTURAÇÃO DE CONHECIMENTOS NECESSÁRIOS PARA A INTERVENÇÃO PROFISSIONAL DO LICENCIADO	119

1 OS FIOS QUE TECEM O OBJETO DO ESTUDO: NAS TRILHAS DA MINHA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL¹

“Meu enleio vem de que um tapete é feito de tantos fios que não posso me resignar a seguir um fio só: meu enredamento vem de que uma história é feita de muitas histórias. E nem todas posso contar”

(Clarice Lispector)²

A minha história entendo que foi sendo construída assim como a minha identidade, em meio as relações com pessoas próximas, a maior parte queridas, que foram mesclando ao longo desses anos (2001 – 2016)³ a minha vida. Nessa constituição e relação cada um deixa um pouco de si e leva um pouco de mim. Considero-me uma pessoa historicamente construída, uma história datada e naturalmente cheia de contextos. Meu caminho é marcado pela heterogeneidade de experiências proveniente de lugares diferentes⁴, e que me fez conviver com as diferenças sociais que existem na sociedade.

De forma concisa, destacarei em minha trajetória docente (2005 - 2011), as representações sobre o ser professor, as experiências profissionais com a docência universitária, as dificuldades do início da carreira, bem como, os conflitos internos e externos que foram enfrentados no decorrer do meu trajeto formativo para a pesquisa e que me fizeram no decorrer do meu caminho, despertar para a temática do estudo, a partir da minha própria experiência de vida e formação.

No relato a seguir, essa aproximação e relação vai sendo desvelada quando no ano de 2014, fui admitida na seleção do mestrado, para a linha de pesquisa Formação e Desenvolvimento Profissional em Educação, no núcleo 2 - Formação, Profissão e Práticas Educativas em Saúde do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará-PPGE – UECE.

Mas antes de chegar a 2014 a linha do tempo retrocede, em busca da relação desta história com o meu objeto de investigação (Formação e Pesquisa). Sempre adorei frequentar a escola, isso foi constante durante toda minha vida

¹ É válido esclarecer que optamos por escrever esse primeiro capítulo com ênfase na primeira pessoa do singular e plural entrecruzada, a partir da relação da pessoa que fala. Entendemos que a narrativa descritiva nesse escrito trata exclusivamente da história pessoal e profissional do autor.

² LISPECTOR, Clarice. Os desastres de Sofia. In. **A legião estrangeira**. São Paulo, Ática, 1977, p. 11-25.

³ Utilizo essa temporalidade por ser 2001 o ano que ingressei na faculdade e 2016 o ano no qual me encontro mergulhada no âmbito do mestrado acadêmico em educação.

⁴ Sou natural de Limoeiro do Norte, morei por alguns anos nos municípios de Morada Nova, Paraipaba, Quixadá e no Crato, cidades localizadas no interior do Estado do Ceará. Hoje resido em Fortaleza, capital do Ceará.

escolar. A pessoa do professor me trazia encantamento, admiração e considero que foi isso um dos pontos de partida que me incitaram a escolher a docência como profissão. Entendo, em convergência com Pimenta e Anastasiou (2008), que a identidade profissional é construída pelo sentido que cada professor, como ator e autor atribuem à atividade docente em seu dia-a-dia, com base em seus valores, no modo em que se situa no mundo, na sua história de vida, suas representações, saberes, angústias, anseios e no sentido que tem em sua vida de professor.

Ao decidir ser professora, no ano de 1999 quando conclui o ensino médio, tinha em mente que queria atuar na área de Educação Física, pois o esporte sempre foi algo que me deslumbrou. Cresci com essa ideia, mesmo ouvindo meus pais, familiares e amigos falando que poderia escolher outro curso, pois a carreira docente não era fácil, que professor no Brasil não era valorizado e que estava tendo a oportunidade de escolher qualquer outro curso que me garantisse *status* e dinheiro. Mas, mesmo diante desse conflito, resolvi seguir com o que dizia meu coração, que ritmicamente acelerado pulsava para Educação Física como profissão.

Sabemos que a escolha da profissão de professor, se relaciona com uma diversidade de relações de pluralidades que acabam marcando o percurso da vida de um modo particular. Até o momento, a escolha se baseava no gosto pelas práticas esportivas e pelos professores que tive na escola. Ao adentrar no Curso de Licenciatura Plena em Educação Física da Faculdade Integrada do Ceará (FIC)⁵ em 2001, pude perceber o universo de possibilidades que a profissão traria, rompendo a ideia de que as aulas de Educação Física eram só voltadas para a prática de esportes sem nenhum tipo de reflexividade crítica⁶ e/ou racionalidade pedagógica⁷. Desse modo, a minha trajetória formativa e profissional pode ser destacada como um momento de vivências, experiências, problematizações que contribuíram nas evidências que ancora esse objeto de estudo cujas características serão desveladas.

Durante todo o período da graduação (2001-2004), a minha “formação para a pesquisa” foi restrita apenas às disciplinas de Metodologia do Trabalho Científico, Projeto de Monografia I e Monografia II. Posso dizer que as disciplinas pouco contribuíram para a aprendizagem na realização de uma pesquisa, pois

⁵ Hoje a Faculdade Integrada do Ceará (FIC) é a Faculdade Estácio FIC, pois foi comprada pelo grupo da Estácio de Sá.

⁶ Ancorada em Schon (2002)

⁷ Ancorado em Therrien (2002)

traziam uma visão reducionista de formação, cujos conteúdos operavam em uma abordagem tecnicista. Não havia a referida integração entre ensino, pesquisa e extensão. Havia o “velho” [e atual] ensino da pedagogia tradicional, proposto e justificado no saber pelo saber, envolto do distanciamento entre ensino, pesquisa e extensão. E principalmente na aprendizagem da pesquisa pela pesquisa. Aprender fazendo.

Reconhecemos que a atuação profissional dos professores de Educação Física é conhecida historicamente pela valorização da dimensão técnica. A abordagem tecnicista⁸, ancorada no modelo da racionalidade técnica, coloca o professor como sujeito passivo, pois o mesmo não reflete numa perspectiva crítica o seu fazer pedagógico, isso por conta que às habilidades e o conhecimento técnico sobre a metodologia de ensino, imprescindíveis na prática pedagógica, são produzidos por outros. Nessa perspectiva, Zeichner, (2008, p. 22) afirma que “[...] de acordo com o modelo da racionalidade técnica, o professor é visto como um técnico, um especialista que rigorosamente põe em prática as regras científicas e/ou pedagógicas”. Dessa forma o professor é preparado para receber conteúdos científicos e pedagógicos que servirão de base para sua futura prática. E ao ensinar quase sempre está imbuído dessa limitação que relacionada ao ensino da e na pesquisa não fornece elementos que ajudem de fato o aluno a aprender a pesquisar.

No decorrer do curso de Educação Física, apesar de poder atuar tanto na licenciatura como no bacharelado (currículo generalista)⁹, tinha como opção atuar na escola, em academias de ginásticas ou em outras áreas não formais. Dentre essas opções a escola era a que mais me atraía no início da graduação. Gostava muito das disciplinas pedagógicas e das que tinham relação direta com a especificidade da Educação Física no ambiente escolar.

O tempo foi passando e, no decorrer da graduação (2001 – 20014), tive a oportunidade de experienciar à monitoria na disciplina de natação. A vivência na monitoria me despertou para a possibilidade de ministrar aula no Ensino Superior, uma vez que, as práticas vividas nesse período me encantaram pela possibilidade de vir a formar futuros professores. Ser monitora ultrapassou o caráter de obtenção

⁸ A abordagem tecnicista propõe uma pedagogia embasada na racionalidade técnica, eficiência e eficácia da produtividade. O foco principal não é o sujeito e sim o objeto, provocando a fragmentação do conhecimento entre corpo e mente.

⁹ De acordo com o Parecer nº: CNE/CES 0138/2002 aprovado em 03 de abril de 2002. “O campo de atuação do profissional de Educação Física é pleno nos serviços à sociedade na área da Educação Física, nas suas diversas formas de manifestações no âmbito da cultura e do movimento humano intencional [...]”

de um estágio, também no aspecto pessoal, intelectual. O que me encantava era a relação de compartilhamento de conhecimentos, durante todas as atividades do programa, entre o 'eu monitora', o meu professor/orientador e os alunos que recebiam o meu auxílio.

Foi a minha primeira possibilidade de vivenciar o trabalho docente, como monitora, as primeiras alegrias e também os dissabores da futura profissão de professor. O fato de estar em contato com alunos na condição, também de acadêmica, me proporcionou situações inusitadas, que foram desde o encantamento de contribuir pedagogicamente como o aprendizado de alguns até as pequenas decepções, em situações em que a conduta de alguns professores formadores não foram sólidas, e, sobretudo, desestimuladora, no entanto, todos esses momentos foram significativos para a descoberta da docência, que não se encontra apartada da realidade.

Meu desejo ao final da licenciatura (2004) era ser professora universitária. Na minha lógica iria demorar bastante alcançar esse objetivo, pois ao término da faculdade eu também estaria assumindo um novo desafio, ser mãe. Mas não demorou muito e em outubro de 2005 apareceu uma proposta para que eu ministrasse a disciplina de voleibol na Universidade Vale do Acaraú (UVA-Itapipoca). Visualizava aquele momento como uma boa oportunidade de adquirir experiência no campo em que eu gostaria de atuar, então encarei a oferta. Abracei um novo lugar de formação e desenvolvimento profissional e aproveitei a experiência que seria vivida nos meses de outubro e novembro de 2005, pois o curso era modular. Ao mesmo tempo, me deparei com o choque da nova realidade. Pude perceber o tamanho da responsabilidade em assumir uma turma de universitários, apenas com os saberes adquiridos até o momento na graduação cujo contexto exposto por Benedito (1995) expressa a realidade sentida:

[...] aprende a sê-lo mediante um processo de socialização em parte intuitiva, autodidata ou [...] seguindo a rotina dos "outros". Isso se explica, sem dúvida, devido à inexistência de uma formação específica como professor universitário. Nesse processo, joga um papel mais ou menos importante sua própria experiência como aluno, o modelo de ensino que predomina no sistema universitário e as reações de seus alunos, embora não há que se descartar a capacidade autodidata do professorado. Mas ela é insuficiente (BENEDITO citado por PIMENTA, 2005, p. 36 – grifo do autor).

Com o passar do tempo fui aprendendo e me definindo professora com as experiências que pude vivenciar no decorrer do meu percurso de vida e formação. Cabe dizer que ser professor atualmente (2016), não é uma tarefa fácil, pois a trajetória da profissão docente tem relações estreitas com a história da educação e logo com os impasses e desafios enfrentados por ela (NÓVOA, 1992). Mesmo sabendo dos novos desafios, tinha em mim a esperança de realmente experienciar a docência universitária.

Após essa experiência inicial, na Universidade Vale do Acaraú (UVA-Itapipoca), resolvi habitar na Região Metropolitana do Cariri¹⁰. Posso afirmar que foi lá que tive a oportunidade de vivenciar bons momentos, de aprendizagens significativas para a docência universitária, a começar pelo concurso para professora substituta do Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Regional do Cariri (URCA) no ano de 2006¹¹, uma verdadeira oportunidade de iniciar a carreira acadêmica ao lado de professores experientes e engajados. Ao assumir o concurso da URCA, me convidaram para ministrar aula no *Campus* Descentralizado de Iguatu inserido na mesma universidade. No ano seguinte (2007), passei na seleção da Faculdade Leão Sampaio (FALS), que fica localizada na cidade de Juazeiro do Norte, também para ministrar aula no Curso de Licenciatura em Educação Física. Fiquei trabalhando concomitante nos três¹² cursos no período de 2006 à 2008, após esse período fiquei apenas na URCA – *Campus* Iguatu e na Faculdade Leão Sampaio em Juazeiro do Norte.

Ao começar a trabalhar nessas Instituições de Ensino Superior (IES), o cenário acadêmico me trazia inúmeros desafios ao meu dia-a-dia, lembro-me bem de como me senti insegura ao ser convidada a orientar a primeira monografia. Insegura pelo desafio a ser enfrentado. Aceitei o desafio e busquei estudar e orientar da melhor forma possível. A priori foi complicado, mas logo com o passar dos meses foi se tornando algo mais fácil de fazer, a partir do momento em que outros convites surgiram para orientar e participar de bancas. Nesse período, assumi a disciplina de estágio supervisionado e também precisava orientar a elaboração de relatórios. Essa experiência prática foi o que me deu suporte para estudar e procurar aprender

¹⁰ A região metropolitana do Cariri surgiu a partir da conturbação entre os municípios de Juazeiro do Norte, Crato e Barbalha, chamada triângulo carirense.

¹¹ 3º Lugar no Concurso para professor substituto da Universidade Regional do Cariri - URCA - Crato regido pelo Edital nº-003/2006 – GR, de 25 de janeiro de 2006 e Provimento nº004/2006 – GR de 25 de janeiro de 2006. O concurso teve validade de dois anos (2006 – 2008).

¹² Vale lembrar que trabalhava na URCA – Crato, na Unidade Descentralizada de Iguatu (URCA – Iguatu) e na Faculdade Leão Sampaio em Juazeiro do Norte.

mais para ensinar com mais segurança. Mas sempre me dedicando, estudando e buscando leituras que me ajudasse no suporte teórico, continuava a perceber minha dificuldade no tocante a integração entre ensino e ensinar a pesquisa. Em alguns momentos desse percurso, comecei a observar outros colegas de profissão, e identifiquei em alguns a mesma dificuldade e limitação proveniente de nossa formação.

Foi possível constatar que os saberes adquiridos na minha graduação não garantiram uma formação adequada para a pesquisa. Desde então, isso começou a me incomodar e me despertou um olhar crítico em relação às limitações da formação de professores dos cursos de licenciatura em Educação Física. Entendo a ‘formação para a pesquisa’ como algo significativo na construção do conhecimento e, portanto, na formação integral do docente. Diante da minha realidade evidenciada enquanto docente, na região do Cariri, comecei a perceber que precisava me qualificar e buscar novos conhecimentos para que eu pudesse me desenvolver profissionalmente, buscar me qualificar. Foi quando decidi retornar para cidade de Fortaleza e começar uma nova vida em busca de reparar essa falha na formação inicial e melhorara mais ainda a minha formação. O interesse em estudar “o professor de Educação Física e sua trajetória formativa para pesquisa”, é um objeto de investigação escolhido, uma vez que foi suscitado da minha própria trajetória como docente na universidade. Ao enveredar por essa investigação ela me fez lembrar de alguns momentos da minha trilha acadêmica e me fez refletir sobre as representações de ser hoje uma professora pesquisadora iniciante¹³.

No ano de 2014, o ingresso como discente no Programa de Pós – Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual do Ceará (UECE) no curso de Mestrado Acadêmico confirmou-se a lacuna na minha formação quando se fazia referência à ‘formação para pesquisa’. Dessa forma, o encontro com os estudos da linha de pesquisa – *Formação e Desenvolvimento Profissional em Educação* na qual me encontro inserida trouxeram o despertar para o entrelaçamento desse objeto de estudo escolhido, fundado a partir do resgate da minha trajetória formativa como professora-pesquisadora (iniciante), ancorado, portanto, na minha realidade, em especial na especificidade da Educação Física.

¹³ Partindo da subjetividade me considero uma professora pesquisadora iniciante diante das contribuições que um Programa de Pós-Graduação representa nesse processo de formação.

Portanto, o objeto de estudo proposto traz o convite ao pensamento sobre a trajetória formativa docente no contexto da formação para a pesquisa na docência universitária com vistas à compreensão da constituição desse locus formativo, emergindo nele a questão geradora desse objeto que é: como se constituiu a trajetória formativa para a pesquisa dos docentes de Educação Física, bem como suas experiências e condições em pesquisa nas Universidades Públicas Estaduais do Ceará?

A partir da questão norteadora é feito o desdobramento para outras reflexões: Esses professores apresentam uma formação para a pesquisa? Que experiências contribuíram para sua formação enquanto professor pesquisador? Quais as condições para a realização de pesquisa por estes professores? Os docentes apresentam produção em pesquisa?

A intencionalidade do estudo é ressaltar as trajetórias da ‘formação para a pesquisa dos professores de Educação Física do Ensino Superior’, focalizado na pessoa do professor. Embora exista uma formação específica exigida para exercer a docência universitária mediante a titulação obtida em mestrado e doutorado¹⁴ evidenciei que na Educação Física o tornar-se professor pesquisador é uma questão que ainda enfrenta desafios, no que se refere à formação contínua em programas de pós-graduação não existentes, por exemplo, na cidade de Fortaleza. Infelizmente no Nordeste enfrentamos uma insuficiência de programas de pós-graduação em Educação Física, contendo mestrado específico na área apenas em quatro Universidades. O pioneiro criado no ano de 2008 é uma parceria da Universidade Federal da Paraíba – UFPB com a Universidade de Pernambuco – UPE, o segundo criado no ano de 2010 pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, o terceiro da Universidade Federal de Sergipe – UFS, criado no ano de 2012 e o mais novo da Universidade Federal Vale do São Francisco – UNIVASF, tendo a primeira turma iniciando no ano passado (2015).

Nesta perspectiva, entendemos que a formação para pesquisa para os professores de Educação Física que buscam qualificação profissional, se torna difícil considerando essa dificuldade de acesso a programas de pós-graduação, na região Nordeste, em função das distâncias para quem reside no Ceará. Essa falta de incentivos e de outras adversidades enfrentadas pelos professores o levam a buscar

¹⁴ De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) em seu Título VI – que trata dos profissionais da educação, em seu Art. 66 diz que: “A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”.

programas de mestrado e doutorado em outras áreas afins a Educação Física. Entendemos que a formação para a pesquisa, as experiências e condições dos profissionais atuantes nas Universidades Públicas Estaduais do Ceará, podem ser desveladas pelas trajetórias formativas destes como forma de compreensão dessa realidade e que serve de estímulo aos demais profissionais da área, na busca de uma formação acadêmica também mais crítica.

2 OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO

O **objetivo geral** dessa investigação - analisar como se constituiu a trajetória formativa para a pesquisa dos docentes de Educação Física que atuam nas Universidades Públicas Estaduais do Ceará.

Nesse sentido, tivemos como **objetivos específicos**:

- a) Conhecer a trajetória formativa para a pesquisa de professores de Educação Física que atuam em instituições públicas universitárias do Ceará;
- b) Identificar na trajetória formativa desse grupo pesquisado quais as experiências de pesquisa que contribuíram para sua formação enquanto professor pesquisador;
- c) Verificar as condições para a realização de pesquisa por estes professores, nas instituições universitárias onde lecionam; e
- d) Verificar a produção em pesquisa dos docentes pesquisados.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DA PESQUISA

Este estudo dissertativo se encontra fundamentado teoricamente em dois capítulos, um dos quais se subdivide em três subcapítulos. O primeiro que trata do ‘ser professor na contemporaneidade’ e o segundo que aborda a ‘formação de professores, pesquisa e prática reflexiva’ que se subdivide em três escritos para abordar de forma específica a “formação e prática pedagógica do professor de educação física”; seguida da ‘formação do professor–pesquisador na educação física’ e finalmente a ‘importância da pesquisa na prática docente do professor de educação física’. Esperamos com ancora nessa base teórica compor o campo de argumentos que contribuirá para fundamentar as análises dos achados.

3.1 SER PROFESSOR NO CONTEXTO ATUAL

“Esta profissão precisa de se dizer e de se contar: é uma maneira de compreender em toda a sua complexidade humana e científica. É que ser professor obriga a opções constantes, que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser” (NÓVOA, 1995 b, p. 10)

Para começar esse escrito é fundamental alçar uma reflexão sobre o “porque ser professor” nos dias atuais e quais as implicações que a profissão professor tem encontrado na sociedade contemporânea. Neste capítulo ousamos falar sobre ser professor no contexto do século XXI, englobando algumas dificuldades na escolha da profissão docente e os desafios dos caminhos para se tornar professor, realçando a compreensão da pesquisa como modo essencial à formação e prática docente. Falaremos inicialmente da identidade docente, por consideramos ela essencial quando se fala de formação contínua na docência do ensino superior. Acreditamos que há uma relação existente entre a formação continuada e o processo de construção da identidade docente, visto que entendemos essa formação como um processo de desenvolvimento profissional e como tal utiliza de estratégias de formação e investigação que propiciam a compreensão dos processos de aprendizagem da docência.

A educação do século XXI vem passando por diversas e significativas transformações, fazendo com que o professor viva um grande dilema em relação a sua profissão na contemporaneidade. De acordo com Libâneo (2001, p.65) para que

se garanta a profissionalidade docente, o professor deve trazer o ensino como atividade específica, buscar melhores condições de trabalho, uma melhor formação e recuperar o significado social do 'ser professor' de forma simultânea. Corroboramos com o autor ao anunciar que:

se o professor perde o significado do trabalho tanto para si próprio como para a sociedade ele perde a identidade com a sua profissão. O mal-estar docente, a frustração, a baixa auto estima, são algumas consequências que podem resultar dessa perda de identidade profissional (LIBÂNEO, 2001, p.65)

Ainda segundo Libâneo (2001) a constituição e o fortalecimento da identidade profissional docente deve fazer parte da formação continuada, já que é no contexto do trabalho que se consolida a identidade do professor¹⁵. Acredito que a identidade docente precisa ser entendida como a combinação de fatores que são próprios de cada pessoa: vontade, dedicação, desejo, assim como, fatores externos que acabam por otimizar o anseio de ser professor: formação e condições de trabalho adequadas. Nessa lógica de entendimento para Pimenta (2000, p.19),

uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem as inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias.

A autora trata a questão da identidade como algo constante à formação do professor, sendo a formação aqui entendida como processo dinâmico no qual o professor deve estar consciente da sua atividade docente e possa ser capaz de problematizar a sua prática em um processo contínuo de construção da sua identidade. Pimenta (2000) reforça que a identidade docente reflete o momento histórico e o contexto atual, replicando, dessa forma, as novas demandas da sociedade contemporânea.

¹⁵ Consideramos relevante falar da identidade docente por entender que ela consolida as práticas docentes no ensino superior na busca da formação contínua. "A identidade não é um dado adquirido, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor" (NÓVOA, 1992, p. 16)

Entendemos que ‘ser professor’ é um processo que se desenvolve com o tempo e começa bem antes de iniciar o processo de formação e que se prolonga ao longo da vida, onde se atravessa por diversos dilemas e múltiplos contextos aonde vão se construindo em vários domínios o conhecimento. Os significados sobre a profissão docente e sobre o ‘ser professor’ são construídos muito antes de entrar no ambiente da sala de aula, pois já trazemos uma representação do que seria um professor, tendo por base os saberes construídos ao longo das nossas histórias de vida, onde nossas experiências refletem condutas, valores, posturas pessoais e profissionais, onde se firmam os nossos primeiros saberes construídos sobre o que é ‘ser professor’. Ainda para Pimenta (2008, p. 20), esses saberes são componentes da nossa trajetória, pois

quando os alunos chegam ao curso de formação inicial, já tem saberes sobre o que é ser professor. Os saberes de sua experiência de alunos que foram de diferentes professores em toda a sua vida escolar. Experiências que possibilita dizer quais foram os bons professores, quais eram os bons professores, quais eram os bons em conteúdos mas não em didática, isto é, não sabiam ensinar. Quais professores foram significativos em suas vidas, isto é, contribuíram para a sua formação humana. Também sabem sobre o ser professor sobre o meio da experiência socialmente acumulada, as mudanças históricas da profissão, o exercício profissional em diferentes escolas, a não valorização social e financeira dos professores, as dificuldades de estar diante de turmas de crianças e jovens turbulentos, em escolas precárias; sabem um pouco sobre as representações e os estereótipos que a sociedade tem dos professores, através dos meios de comunicação. Outros alunos já tem atividade docente. Alguns, porque fizeram magistério no ensino médio; outros, a maioria, porque são professores a título precário.

Corroboramos com Pimenta (2008), quando a mesma coloca que um dos desafios dos cursos de formação inicial ¹⁶ “é o de colaborar no processo de passagem dos alunos de se ver o professor como aluno ao seu ver-se como professor”(PIMENTA, 2008,p.20).

O que percebemos é que se deve construir sua identidade de professor, valorizando os saberes da experiência, mas entendendo que só eles não são suficientes. O exercício da docência é visto como um desafio que exige conhecimentos e competências, além de, uma preparação específica para sua atuação. Nesse sentido a formação inicial faz referência a sua profissionalização, não se resumindo a ela, pois a mesma faz outros caminhos que não são garantidos

¹⁶ Entendemos como formação inicial do professor, a trajetória que ele percorre desde o momento em que inicia a sua escolaridade (na educação infantil) até sua conclusão do Ensino Superior.

apenas pelo processo de formação. Desse modo, na formação inicial esse eixo encontra-se nos saberes vivenciados pelos futuros professores e nos saberes dos currículos; já no que se refere a formação contínua temos como eixo central a reflexão crítica que aparece no exercício profissional e a partir dos saberes advindos dessa experiência.

Assim sendo, os cursos para formação de professores torna-se responsável por fornecer as bases para que se construam os saberes docentes, logo, entende-se que estes devem propor uma formação inicial e continuada que possa desencadear a construção dos saberes indispensáveis ao exercício profissional docente no ensino superior. Os saberes da docência (a experiência, o conhecimento e os saberes pedagógicos), são colaboradores na construção da identidade docente. Esse processo de construção é complexo graças ao qual cada um se apropria do sentido da sua história de vida pessoal e profissional.

De tal modo, ser ou tornar-se professor é percorrer por caminhos de incertezas, ambíguos e desconhecidos aonde cada ser em si vai desenhando a sua maneira de ser e estar na profissão. Por isso torna-se tão relevante compreender as experiências de vida pessoais e profissionais, buscando perceber as influências dos caminhos percorridos pelos docentes no ensino superior na constituição das suas identidades como professores, pois

[...] ser professor requer saberes e conhecimentos científicos, pedagógicos, educacionais, sensibilidade, indagação teórica e criatividade para encarar as situações ambíguas, incertas, conflituosas e, por vezes, violentas, presentes nos contextos escolares e não escolares, É da natureza da atividade docente proceder à mediação reflexiva e crítica entre as transformações sociais concretas e a formação humana dos alunos, questionando os modos de pensar, sentir, agir e de produzir e distribuir conhecimentos (PIMENTA; ANASTASIOU, 2005, p. 14)

Portanto, o 'ser professor' se encontra relacionado diretamente com as nossas experiências e de como as organizamos, pois nesse processo de idas e voltas é que nos construímos como sujeitos. Segundo Nóvoa (1999) a atividade docente, desse modo, é revertida de um processo considerado evolutivo mais nada linear. Ao contrário, a construção da identidade docente é carregada de conflitos, recuos e hesitações.

Muito se vem discutindo sobre as possibilidades e sobre algumas necessidades encontradas no que se refere à formação do professor – pesquisador. O alinhamento desse capítulo com o objeto maior do estudo parte da hipótese que se para

se tornar professor – pesquisador não basta apenas ter conhecimentos científicos e específicos de cada área. Para Nóvoa (1995b, p. 17) “é impossível separar o eu pessoal do eu profissional” (NÓVOA, 1995b, p.17). É necessário que o docente detenha conhecimentos pedagógicos, didáticos, políticos, éticos entre outros, necessários, assim como os específicos e científicos, para uma maior integração da prática docente de qualidade no processo educacional (PACHANE, 2006; CUNHA, 2000), notadamente na atualidade.

É nesse processo de construção/desconstrução/reconstrução, que a identidade docente assenta em um processo contínuo e subjetivo, atribuindo assim, sentido ao trabalho e centrando-se na autoimagem social da profissão que se tem. Libâneo (2001, p. 68) conceitua identidade profissional como:

o conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que definem e orientam a especificidade do trabalho do professor. Sabemos que a profissão de professor vai assumindo determinadas características - isto é - determinada identidade - conforme necessidades educacionais colocadas em cada momento da história e em cada contexto social (Pimenta citado por Libâneo).

Diante do exposto, a profissão docente vai sendo desenhada ao longo das trajetórias vividas pelos professores que vão em busca de um perfil que responda a contemporaneidade. Assim sendo, a identidade docente é excêntrica e acaba por se relacionar com os assuntos pessoais e profissionais que são colocadas com a escola, com os alunos e com a família. Essas situações formativas são resultados da forma em que o indivíduo se relaciona com o outro e com o conhecimento de mundo. Para Freire (1996) o conhecimento profissional do professor é a junção dos saberes teóricos e experienciais, que são expressados, na forma de um saber agir diante as situações e em conformidade com o contexto do indivíduo. É o que ressalta Tardif (2002) ao dizer:

[...] o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares, etc (p.11).

Portanto, a docência no século XXI se entende, se efetiva em uma rede de relações na qual colocamos em questão, os valores, atitudes, saberes, conflitos, frustrações, reconhecimento, desvalorização, emoções, e dessa maneira, é que se

vai construindo os modos de ser professor nesse contexto. É o que afirma Moita (1995b), quando se refere à questão da singularidade de cada um, que ao mesmo tempo vai se construindo o coletivo, sem deixar de ser individual, uma vez que

ninguém se forma no vazio. Formar-se supõe troca, experiência, interações sociais, aprendizagens, um sem fim de relações. Ter acesso ao modo como cada pessoa se forma é ter em conta a singularidade da sua história e, sobretudo o modo singular como age, reage e interage com os seus contextos. Um percurso da vida é assim um percurso de formação, no sentido em que é um processo de formação (MOITA, 1995b, p. 115)

No entanto, ressaltamos também que as identidades dos docentes, são historicamente construídas, na sua formação escolar e não escolar, que é onde são edificadas as suas crenças, e isso influenciará na definição das concepções que apresentarão sobre a sociedade, a profissão e o mundo em que vivem e convivem como sujeitos históricos. Como afirma Tardif (2007, p. 107) “[...] é impossível compreender a questão da identidade dos professores sem inseri-la imediatamente na história dos próprios atores, de suas ações, projetos e desenvolvimento profissional” e acrescentamos no que esse contexto está a exigir.

Neste sentido, pensamos que a formação dos professores é constituída em sua trajetória formativa aliado ao seu desenvolvimento profissional e atenuada com a realidade onde se insere. Logo cada professor de modo particular se entende ou se pretende evidenciar nessa investigação compreende e realiza suas pesquisas considerando sua constituição histórica e social e o clamor e exigências da contemporaneidade identificada, sobretudo como as instituições universitárias.

No caso do professor de Educação Física, os condicionantes históricos da profissão, a maneira como a formação de professores se desenvolveu ajuda a nos situar sobre os desafios da área, em estabelecer uma relação crítica e reflexiva entre formação e pesquisa na docência universitária cuja discussão será desenvolvida no capítulo posterior.

3.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES, PESQUISA E PRÁTICA REFLEXIVA

Sabemos que o processo histórico da Educação Física tem indícios que ela se fixa exclusivamente na técnica, no aprender a ensinar, o que tem também seu lado positivo, no entanto, este não deve estar ou existir em detrimento do refletir sobre o próprio pensamento, a racionalidade dialógica e não só instrumental. Dessa

forma, entendemos que a formação dos professores de Educação Física deve ser repensada. Para compreensão do objeto maior do estudo entendemos ser necessário apresentar, ainda que de forma sucinta, alguns aspectos históricos que permeiam a formação e prática pedagógica do professor de Educação Física, assim como, sua formação enquanto professor - pesquisador e a importância da pesquisa na formação pedagógica deste professor.

3.2.1 Formação e prática pedagógica do professor de educação física

A Educação Física, de forma sistematizada, iniciou-se no Brasil com a chegada da família real em 1808 (MARINHO, 1958). Nesse período, a Educação Física, oferecida no currículo das escolas, era apenas de cunho prático, através dos métodos ginásticos. Desprovida de qualquer reflexão, a Educação Física seguia preocupada exclusivamente com aspectos físicos e motores (BRACHT, 1992).

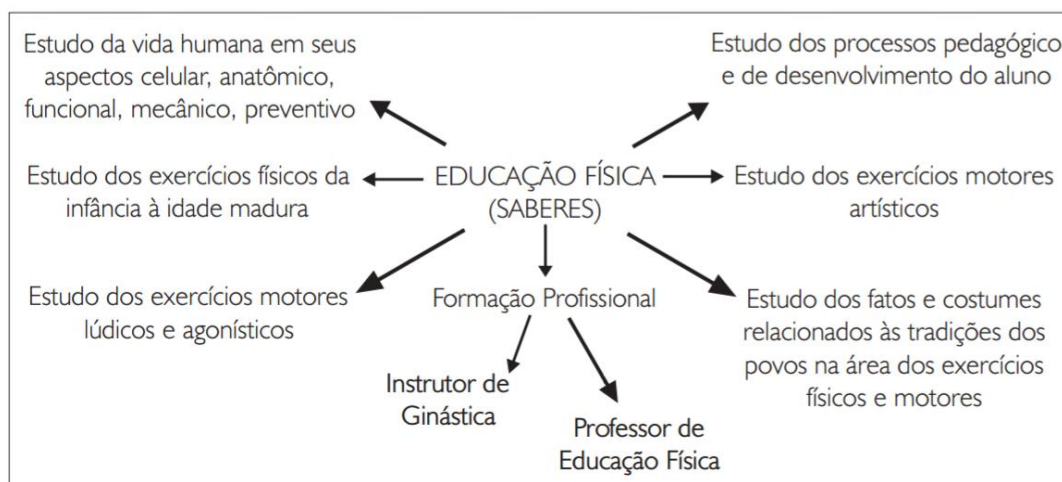
Os primeiros professores foram militares, em virtude do perfil e da experiência prática relacionada aos métodos ginásticos (CASTELLANI FILHO, 2006). Os médicos também tiveram sua parcela de contribuição na consolidação da Educação Física enquanto disciplina, estes produziram estudos teóricos acerca das atividades físicas e suas contribuições médico-higienistas (OLIVEIRA, 1999). Assim, os militares e médicos emprestaram à Educação Física um caráter utilitário, higienista e eugenista (SOUZA NETO, 2004).

Até então não havia cursos de formação de professores da área. Em 1922 foi criado o Centro Militar de Educação Física, primeiro curso perspectivando a formação de instrutores na área. No ano de 1933, através do Decreto nº 23.232, foi criada a Escola de Educação Física do Exército (ESEFEX), no Rio de Janeiro, que formou além de oficiais e sargentos, alguns civis como monitores de Educação Física. Em 1936, por meio do Decreto nº 7.688 foi regulamentado a Escola de Educação Física da Força Pública de São Paulo. Sendo assim, pode-se afirmar que a história da Educação Física no Brasil se confunde com a própria história dos militares (CASTELLANI FILHO, 2006). Uma história de formação marcada pela técnica, hierarquia e meritocracia. Em 1931 foi criado o primeiro programa civil de

um curso de Educação Física do Estado de São Paulo, que só começou a funcionar em 1934¹⁷, apresentando o programa a seguir:

Quadro 1 - Programa do primeiro curso de Educação Física

O PROGRAMA DE 1934



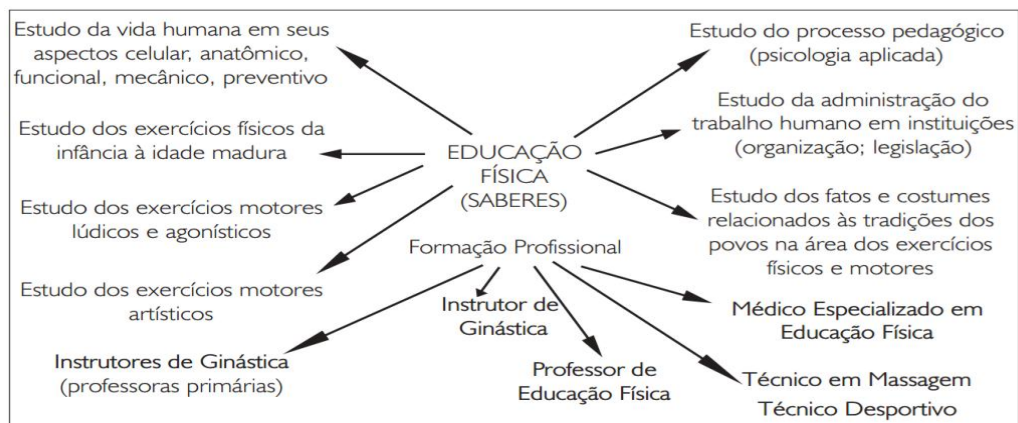
Fonte: Rev. Bras. Ciênc. Esporte, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, jan. 2004.

A Educação Física passou a ser obrigatória nas escolas, por meio da Constituição de 1937. Este fato acarretou uma série de reivindicações quanto a profissão e o estabelecimento de um currículo para a graduação (SOUZA NETO, 2004). Assim, por meio do Decreto-Lei nº 1.212, de 17 de abril de 1939, criou-se a Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD) na Universidade do Brasil e estabeleceu-se o currículo para formação profissional. Ferreira Neto (1996) apresenta que a exigência para ingressar no referido curso era apenas a conclusão do ensino fundamental, dando pistas sobre uma possível despreocupação com a formação intelectual desses profissionais. O quadro 2 a seguir traz uma explanação dos saberes pedagógicos que eram, naquela época exigidos na formação do Educador Físico. Analisando estas saberes se pode ter já uma ideia do entendimento e conteúdos que eram necessários para formação de um profissional que deveria ensinar educação física.

¹⁷ Instalada em 1 de agosto de 1934, a Escola Superior de Educação Física do Estado de São Paulo já formou duas turmas de Instrutores de Gymnastica e uma de professores de Educação Physica.

Quadro 2 - Proposta de currículo para formação profissional de Educação Física de 1939

OS SABERES DA PROPOSTA DE 1939

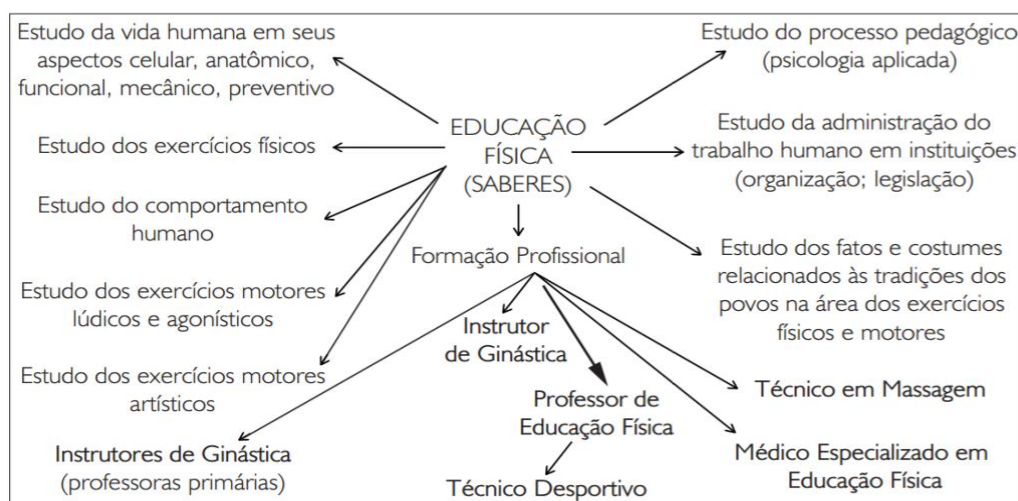


Fonte: Rev. Bras. Ciênc. Esporte, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, jan. 2004.

Entre os anos de 1945 a 1968, a formação do professor ganhou uma atenção especial, o que se pode observar de maneira nítida na Lei de Diretrizes e Bases - LDB - n. 4.024/ 61 (BRASIL, 1961). Desde então, a formação do professor passou a exigir um currículo mínimo e um núcleo de matérias que procurasse garantir formação cultural e profissional adequadas. O que pode ser visualizado no quadro 3 a seguir.

Quadro 3 - Proposta de currículo para formação profissional de Educação Física de 1945

OS SABERES DA PROPOSTA DE 1945



Fonte: Rev. Bras. Ciênc. Esporte, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, jan. 2004.

Somente em 1954, como destaca Sousa Sobrinho, é que “[...] os Cursos de Educação Física passam a ter três anos de duração, já o exame vestibular passa a ser obrigatório no ano de 1950, como resultado de intensa pressão do movimento estudantil da época” (2005, p. 58). Com a LDB nº 4.024/61 passou-se a exigir um currículo mínimo e um núcleo de matérias que pudesse garantir a formação adequada, incluindo nesse rol as pedagógicas (SOUZA NETO, 2004).

Houve nesse momento uma preocupação com a formação educacional com o aumento das disciplinas da área, o que aparece de novidade são as disciplinas obrigatórias, que foram subdivididas em básicas e profissionais, nos cursos de todo país, sendo este modelo chamado de *currículo mínimo* (TOJAL, 2005b). As disciplinas básicas eram compostas por: Biologia, Anatomia, Fisiologia, Cinesiologia, Biometria e Higiene. Já as profissionais eram: Socorros Urgentes, Ginástica, Rítmica, Natação, Atletismo, Recreação e as matérias pedagógicas de acordo com o parecer nº 672/69 (Psicologia da educação, Didática, Prática de Ensino através de Estágios Supervisionados e Estrutura de Ensino de 1º e 2º graus). (TOJAL, 2005b). No ano de 1968 ocorre a Reforma Universitária propondo um novo currículo. Assim, como coloca Souza Neto (2004, p.119)

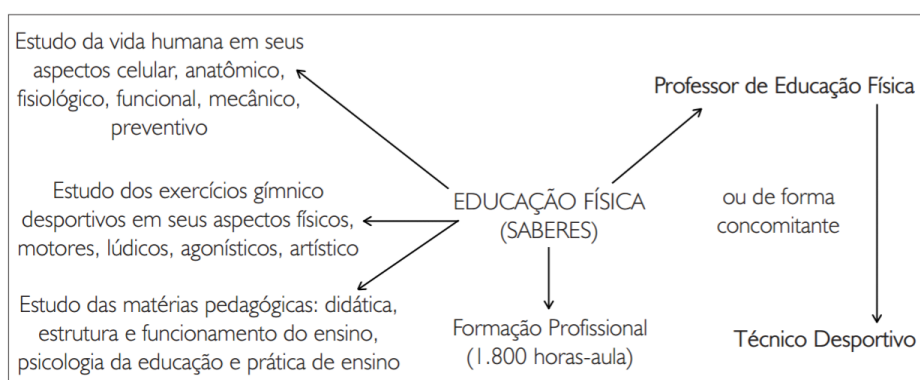
com o parecer CFE n. 894/69 e a resolução CFE n. 69/69, os cursos de formação de professores passam a se restringir apenas aos cursos de educação física e técnico de desportos previsto para três anos de duração, com uma carga horária mínima de 1.800 horas-aula e redução das matérias básicas de fundamentação científica

O que pode ser percebido no quadro 4 a seguir.

Quadro 4 - Proposta de currículo para formação profissional de Educação

Física de 1969

OS SABERES DA PROPOSTA DE 1969



Fonte: Rev. Bras. Ciênc. Esporte, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, jan. 2004.

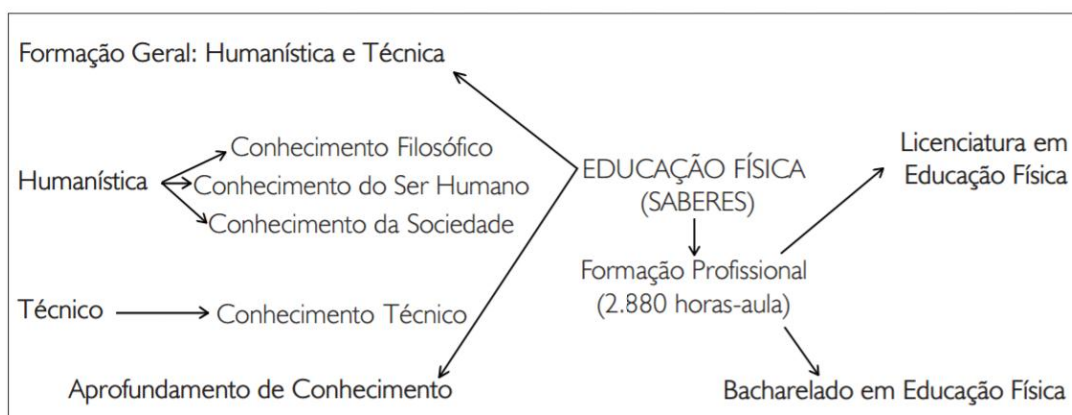
Nesse contexto, os saberes esportivos passam a ter maior destaque no currículo. Porém, as mudanças não param por aí, em 1987, com a promulgação do parecer CFE nº 215/87 e da resolução CFE nº 03/87, foi estabelecida a criação do bacharelado em Educação Física. Surge uma nova proposta ampliando a carga horária para 2.800 horas-aula e estabelecendo uma nova estrutura curricular onde

[...] os saberes anteriormente divididos entre as matérias básicas e profissionalizantes – localizadas dentro dos núcleos de fundamentação biológica, gímico-desportivo e pedagógica – assumem uma nova configuração, tendo como fundamento da distribuição dos saberes na estrutura curricular duas grandes áreas: Formação Geral – humanística e técnica – e Aprofundamento de Conhecimentos (SOUZA NETO, 2004, p.120).

O que também pode ser visualizado no quadro 5 a seguir.

Quadro 5 - Proposta de currículo para formação profissional de Educação Física de 1987

OS SABERES DA PROPOSTA DE 1987



Fonte: Rev. Bras. Ciênc. Esporte, Campinas, v. 25, n. 2, p. 113-128, jan. 2004.

O surgimento do bacharelado, em meio às exigências do mercado neoliberal, trouxe à tona outra discussão: o dilema “especialista” versus “generalista”. A Educação Física, pretendia garantir seu caráter “científico” no interior da universidade por meio do bacharelado. Para tanto, foi proposto um novo modelo curricular denominado “[...] de “técnico-científico”, como proposta de superação de um currículo centrado mais nos conteúdos gímico-desportivos. Com isso se

pretendeu dar um “corpo de conhecimento teórico” para a Educação Física” (SOUZA NETO, 1994, p. 124).

É possível afirmar, mediante o exposto, que desde criação do primeiro programa de curso de Educação Física que a ênfase tem recaído sob os aspectos técnicos pautados numa formação cartesiana podendo ter contribuído para com o desprestígio que a pesquisa tem nas atividades de formação e atuação dos profissionais da área.

No entanto um currículo pautado nestas questões não atende às necessidades do contexto educacional atual (2016). Nesse sentido, Sacristán citado por Brito afirma que (2006, p. 43) a competência docente não é uma mera

técnica composta por série de destrezas baseadas em conhecimentos concretos ou na experiência, nem uma simples descoberta pessoal. O professor não é técnico nem improvisador, mas sim um profissional que pode utilizar o seu conhecimento e a sua experiência para desenvolver em contextos práticos preexistentes.

Fensterseifer (2001) acredita que este tipo de formação baseada apenas nos aspectos técnico-instrumentais afasta o profissional de Educação Física de discussões mais amplas travadas no seio da sociedade e da escola. Isto se explica através dos currículos das instituições de Ensino Superior que supervalorizam o saber técnico e as capacidades físicas em detrimento do saber reflexivo e político. Bernardi, nesse sentido coloca que

estas características postas na formação profissional em Educação Física, assim como na Educação Física Escolar, vieram a refletir a construção do campo educacional embasado na instrumentalização técnica dos professores e em dualidades, teoria/prática, corpo/mente, sala de aula/pátio, pois a Educação Física é uma área reconhecidamente prática que deve trabalhar o físico no pátio da escola, fora disto não é Educação Física (BERNARDI, 2008, p. 23).

Esse quadro muda embasado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN - nº 9.394/96 a Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, quando no seu art. 3, que trata dos princípios norteadores para o exercício profissional. Dentre eles, a legislação estabelece em seu inciso III – “a pesquisa, com foco no processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que ensinar requer tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a

ação, como compreender o processo de construção do conhecimento”. Mesmo que a legislação apresente uma concepção de formação pautada na necessidade do professor desenvolver pesquisa, esta é uma atividade que ainda se limita muito ao contexto da academia, não atingindo da mesma forma o âmbito da educação básica, mas podemos dizer que já é um começo exigido oficialmente.

Enfocando o currículo Entendemos que ele faz referência a uma realidade histórica, cultural e socialmente determinada, que se refere aos procedimentos didáticos, administrativos que condicionam sua teorização e prática. Conforme Moreira e Silva (1997, p. 28), “o currículo é um terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria-prima de criação e recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão”. A elaboração de um currículo é marcada por um processo social, que convive lado a lado aos fatores epistemológicos, intelectuais, lógicos e determinantes sociais de poder, interesses, conflitos culturais e simbólicos, conforme elucidam Neira e Nunes:

o currículo envolve a construção de significados e valores culturais e, por isso, não está simplesmente envolvido com a transmissão de conhecimentos objetivos. O ensino produz e cria significados sociais não situados no nível de consciência pessoal e individual, tendo em vista sua estreita ligação com as relações sociais de poder (2009, p.119).

Desta forma, percebemos o currículo como uma prática complexa, onde o mesmo contém abordagens diversas e níveis distintos de aprofundamento cujas concepções estão diretamente ligadas a posicionamentos de valor. Nesse sentido, consideramos o trabalho pedagógico inserido nessa conjuntura, uma vez que percebemos em seu construto pressupostos de natureza filosófica, sendo que a escola e o professor tornam evidentes suas visões de mundo, assumindo posturas mais libertadoras ou tradicionais no desenvolvimento do currículo em ação (MOREIRA E SILVA, 1997).

Como elemento central do projeto pedagógico, o currículo, torna-se viabilizador do processo ensino-aprendizagem. De acordo com Sacristán (1999, p. 61) “o currículo é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições”. Contudo, o que se sabe é que o currículo não é um elemento neutro de transmissão de conhecimento social. Ele se encontra imbricado

em relações de poder, tornando-se a expressão do equilíbrio de interesses atuante no sistema educativo em determinado momento, onde os conteúdos e as formas são opções historicamente configuradas da relação com o meio social, político, cultural e econômico.

Nesse sentido, a educação, é considerada como agente de transformação social que promove mudanças. Essa visão social de currículo em ação e da educação física consiste em levar os indivíduos à prática da reflexividade sobre si e sobre o contexto sociocultural em que está inserido.

Temos como dados gerais da formação superior em Educação Física no Brasil, nos graus de licenciatura e de bacharelado, na modalidade presencial e na Educação a distância – EAD, um total de 2.153 cursos conforme o quadro abaixo.

Quadro 6 - Cursos de Educação Física – Grau Acadêmico/Modalidade – Brasil

Grau	Presencial	EAD – Cursos/Polos	Total
Licenciatura	738	840	1.578
Bacharelado	543	32	575
Total	1.281	872	2.153
Fonte: e- MEC Período: 1999 a 19/4/2015			

Fonte: CONFEF/CREFs

Levando em consideração apenas os cursos de licenciatura em Educação Física, temos um total de 1.578 cursos na modalidade presencial no ano de 2015. O quadro 07 apresenta uma síntese com informações relativas à formação e intervenção do licenciado em Educação Física.

Quadro 7 - Síntese com informações relativas à formação e intervenção do licenciado em Educação Física

Base legal de Formação	Resolução CNE/CE nº 7/2004 conjugadas com a Resolução CNE/CP nº 2/2015 e com as normas complementares do exercício profissional.
Identificação	Professor de Educação Física Profissional de Educação Física
Duração do curso Superior	4 anos (mínimo) e 3.200 horas.
Campos de intervenção Profissional	Instituições de Ensino de Educação Básica.
Foco na Profissão	Docência da componente curricular Educação Física na Educação Básica. Docência de conteúdo de formação profissional na Educação Superior. Pesquisa na área e em área correlatas.
Categoria e distribuição de emprego	Público e Privado, em todo o Brasil.
Registro no Sistema CONFEF/ CREFs	Licenciado em Educação Física.

Fonte: CONFEF/CREFs

Legalmente a formação de professores de Educação Física se encontra amparada pelas Resoluções nº 02/2015 e nº 07/2004, ambas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), o que conferem diploma de licenciado e/ou bacharelado. O recorte¹⁸ do quadro 08 apresenta a nova estruturação de conhecimentos necessários para a Intervenção profissional do licenciado em Educação Física.

Quadro 8 - Estruturação de conhecimentos necessários para a Intervenção profissional do licenciado em Educação Física

Dimensões do Conhecimento	Áreas do Conhecimento	Conhecimentos para a Intervenção Profissional
Produção do Conhecimento Científico e Tecnológico Educação Física como área científica, de pesquisa e de formação profissional.	Teoria e Metodologia Científica Estudo dos tipos de conhecimento; atitude científica; bases metodológicas do trabalho científico.	Metodologia da Pesquisa em Educação Física Metodologia científica; tipos de pesquisa, problemas, objetivos e hipóteses; Pesquisa: universo a amostra, instrumentos e procedimentos; coleta e análise dos dados; redação técnico-científica ; elaboração de um projeto para Educação Física escolar; adequação às exigências éticas; elaboração e apresentação de trabalho científico.
		Trabalho de Conclusão de Curso – TCC Elaboração e apresentação de trabalho de monografia, elaboração de acordo com normas técnicas.
		Introdução aos Estudos Acadêmicos Ciência e formação superior; leitura e produção de textos ; cultura digital: novas práticas de leitura, de escrita e de construção do conhecimento; acesso à informação. Organização de trabalhos acadêmicos.

Fonte: CONFEF/CREFs

Observa-se no quadro que O fenômeno científico assume lugar de inovação como processo formativo, assentando-se no desafio do “aprender a aprender”. Isso significa o encontro da qualidade formal e política que tornará a vida

¹⁸ O quadro completo com a estruturação de conhecimentos necessários para a Intervenção profissional do licenciado em Educação Física encontra-se no anexo 01.

acadêmica ao mesmo tempo educativa e científica. Nesse contexto a universidade deve ter em particular o educar pela pesquisa. De maneiras extrínsecas o ambiente acadêmico se entende pode ser alimentado, como atividades culturais, ações sociais, organização política estudantil, mas deve, principalmente, sustentar-se de sua especificidade intrínseca, que é a pesquisa. Na Docência do Ensino Superior a pesquisa necessita ser abarcada como uma necessidade emergente nos cursos de licenciatura em Educação Física e como um dos maiores e mais relevantes desafios para se ter uma educação de qualidade. Essa questão deve ainda promover cidadania e fazer parte de um processo emancipatório de cada indivíduo.

Entendemos que refletir sobre a teoria que o docente carrega e a prática que efetiva, na construção da própria concepção e aplicação da pesquisa, é ao mesmo tempo, fazer uma reflexão sobre o ser professor e recriá-lo para que, ao assumir a postura de pesquisador e compreender a importância da formação para pesquisa para a Educação Física como um todo, possa deixar de ser um mero “repassador/repetidor” de movimentos e conteúdos, para torna-se um professor qualificado e capacitado profissionalmente, em harmonia com a responsabilidade que transporta e com a importância de sua profissão para a sociedade.

Para Galiuzzi e Moraes, 2002 nas licenciaturas quando se faz uso da pesquisa como princípio formativo, pode-se haver uma melhora na qualidade da formação, trazendo benefícios, principalmente em um exercício de aproximação entre teoria e prática. Isso devido ao educar pela pesquisa, por ser essencialmente um processo de questionamento e argumentação, que representa um exercício constante de reflexão sobre a prática docente no ensino superior.

3.2.2 Formação do professor – pesquisador na educação física

Há tempos, vem se refletindo nas publicações na área da educação física, sobretudo, sobre a possibilidade e necessidade de uma formação de professores pesquisadores. De acordo com Nóbrega-Therrien; Feitosa (2009, p.87), “desenhar a formação de formadores situando a pesquisa como um dos princípios orientadores é de enorme importância para que se consiga a almejada articulação entre ensino e pesquisa”. Nesse estudo entendemos a pesquisa com algo que produz meios para

alcançar a educação emancipatória, com o objetivo de estabelecer o questionamento sistemático e crítico, de que tanto nos fala Pedro Demo (2006).

A pesquisa, de acordo com Gatti (2002 p.9), encontrar-se presente no cotidiano da sociedade sempre que se busca “alguma informação ou nos debruçamos na solução de algum problema, colhendo para isso os elementos que consideramos importantes para esclarecer nossas dúvidas, aumentar nosso conhecimento, ou fazer uma escolha”. Num processo científico ela sai da alçada do senso comum para a academia, mais os questionamentos seguem nela inseridos.

Nesse sentido corroboramos com Freiburger; Berbel (2012), ao assinalar que uma educação pela pesquisa proporciona os indivíduos a serem questionadores dos conhecimentos ou das práticas existentes, fazendo com que elaborem novas propostas que substituam aqueles elementos questionados. Dessa maneira há um despertar para a capacidade de construir argumentos críticos e coerentes, defendidos com rigor e fundamentação. Mas o pesquisador precisa de formação para pesquisar. Para Demo (1990, p. 53) o professor-pesquisador

deve possuir domínio teórico, para ser capaz de discutir alternativas explicativas da realidade, e de colaboração teórica própria; deve possuir habilidade de manuseio de dados empíricos, para dispor desse expediente de contraste com a realidade; deve possuir versatilidade metodológica, como instrumentação essencial para discutir ciência, preferir e construir versão própria; [...] estabelecer diálogo com a realidade, alimentando processos emancipatórios na sociedade através do questionamento produtivo na teoria e na prática, atingindo a pesquisa como princípio educativo também; precisa ser construtor de conhecimento novo e agente de mudança na sociedade.

Dessa forma entendemos que se faz necessário saber principalmente sobre quais são as características da pesquisa para entendermos a necessidade de formação para adquirir conhecimento e habilidades para pesquisar. Para André (2006, p. 221) uma das características da pesquisa é que ela “pode propiciar o desenvolvimento de sujeitos autônomos, livres e emancipados” o que complementa e reforça o que já foi há pouco apontando. E nesse sentido, o ensino para pesquisa e na pesquisa precisa de um espaço que na visão de Paiva e Taffarel (2001) é na universidade principalmente que ele acontece, no país. Para as autoras a Universidade é o lugar de elevada produção e intervenção da sistematização do saber, do debate e da crítica, contribuindo para o exercício da reflexão e sem deixar de lado o seu papel junto à sociedade. Nessa lógica de argumentação Os cursos de

graduação em nível superior, com base neste princípio, precisam colaborar no desenvolvimento de seus alunos para o exercício da profissão em um campo determinado de atuação, ensejando o ensino da pesquisa. Ao tratar de formação, esta não apenas vinculada ao futuro mundo do trabalho, mas há algo que se soma a vida, ao crescimento como cidadão onde se é capaz de intervir na realidade na qual se vive.

Entendemos que de certa forma e já bastante exitosa a Universidade vem cumprindo essa função que lhe é destinada que vai além de tão-somente formar profissionais das mais variadas áreas, mas fazendo com que os profissionais conheçam e atuem de forma crítica na realidade em que estão inseridos. As áreas profissionais nesse caminho é que de fato se distinguem, umas mais desenvolvidas e envolvidas com a pesquisa e outras ainda no processo de sua implementação como é o caso da Educação Física, até pelo histórico aqui registrado. Como refere a Lei de Diretrizes e Bases – LDB (1996), no seu artigo 43, a educação superior deve incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica buscando ampliar a ciência, a tecnologia, criação e difusão da cultura. A Educação Física, entendemos está intentando seguir nessa linha.

Não se pode esquecer que os novos papéis para o exercício profissional docente estão cada vez mais complexos, daí o desafio para os profissionais de Educação Física.

Nesse sentido podemos perceber que a universidade se torna a sua entrada e saída na aprendizagem e disseminação do conhecimento científico. Este por sua vez ao ser apreendido deve se articular a escola.

Tardif (2010, p. 259) alerta que “a legitimidade da contribuição das ciências da educação para a compreensão do ensino não poderá ser garantida enquanto os pesquisadores construírem discursos longe dos atores e dos fenômenos de campo que eles afirmam representar ou compreender”. Para tanto, defende-se a necessidade de aproximar os pesquisadores universitários das escolas para que estes realizem suas investigações em colaboração com os professores, onde estes últimos possam ser entendidos como co-pesquisadores. Pois,

[...] um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado de mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimento e um saber-fazer

provenientes de sua própria atividade e a partir das quais ele a estrutura e orienta (TARDIF, 2010, p. 230).

Vale ressaltar que esta atitude de refletir a prática docente deve acontecer antes, durante e após a realização da ação com o intuito de identificar os elementos que contribuem com a sua melhoria. Assim, a pesquisa “[...] integra, em um mesmo processo, produção de teoria e prática docente. Constituindo-se por intermédio da prática, possui como objetivo a ela retornar, melhorando-a” (ELLIOTT citado por LISITA; ROSA; LIPOVETSKY, 2010). Nesse sentido, é importante destacar que a pesquisa não deve ser resumida a uma ferramenta para resolver os problemas da prática docente, mas deve ser encarada como um meio de produzir autonomia do professor. De acordo com LÜDKE et al (2001a, p. 28), o movimento prático reflexivo do professor pesquisador surge em aversão aos pontos de vista dominantes de ‘racionalidade técnica’, em que as práticas profissionais se produzem num contexto de divisão social do trabalho entre concepção e execução, ou seja, entre teoria e prática.

É indispensável formar a prática dos professores, pois cuidar [da práxis] dos professores novos será fundamental para o sistema educativo [para a sociedade], não pode dar receitas, sobretudo em um coletivo donde as categorias profissionais realizam tarefas iguais e muito similares, é o que nos afirma Imbernón (1994, p. 46). Logo, posicionar-se enquanto professor pesquisador é tornar a prática pedagógica um ato político que possibilita a autonomia dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Freire acerca do professor-pesquisador entende que

[...] o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que acrescenta à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador (1996, p.32).

A abordagem tecnicista, até bem pouco tempo, era o que predominava nas políticas de formação. Assim sendo, a racionalidade técnica tinha como perspectiva a formação de professores voltada para a instrumentalização do ensino, fazendo com que apenas os saberes produzidos pela Universidade, onde estão os especialistas, fossem válidos. Dessa forma, os saberes de alunos e professores eram destituídos em favor de um saber técnico, científico da universidade. A

formação era restrita ao repasse dos saberes produzido pelos pesquisadores e os professores, quando muito, reproduziam o modelo em sua prática docente.

a pesquisa adequadamente aplicável à Educação é a que desenvolve teoria que pode ser comprovada pelos professores. É nesse contexto que se faz necessário o *professor como pesquisador*, movido por indagação sistemática, tornando a sua prática da mesma forma hipotética e experimental (*apud* DICKEL, 2011, p. 50-51).

Diante destas colocações, compreende-se a importância do professor enquanto pesquisador de sua própria prática no sentido de transformá-la a partir da reflexão crítica constante. Para Zeichner (1993, p. 21), “(re)pensar a [...] prática reflexiva é imprescindível [para] encará-la como a vida à superfície das teorias práticas do professor, para análise crítica e discussão”. Repensar a prática docente é entender que para exercer essa função são necessárias competências e saberes para se atuar em sala de aula. Normalmente os saberes estão ligados aos conteúdos das disciplinas escolares, entre elas a Educação Física.

Portanto, consideramos de grande importância à necessidade de se permitir uma formação que no entender de Silva (2005) esteja inclusa em uma perspectiva crítica e reflexiva, na qual propicie aos docentes os meios de conseguir um pensamento autônomo que prime pela (auto)formação participativa na docência do ensino superior.

3.2.3 A importância¹⁹ da pesquisa na prática docente do professor de educação física

As atividades de pesquisa apresentam-se como um caminho valioso para a produção do conhecimento sobre a perspectiva da atividade profissional do professor de educação física ou, como um caminho para minimizar a dicotomia teoria e prática existente historicamente, seja na formação ou na prática docente do futuro professor.

Segundo André (2006) a pesquisa é um elemento fundamental para formação e atuação docente, pois a mesma se encontra presente na literatura e em

¹⁹ “A questão da importância da pesquisa na prática docente vem há muito tempo sendo discutida em associações, com os conceitos de reflexão e crítica, sob a perspectiva de uma prática reflexiva, do professor reflexivo ou pesquisador” (LÜDKE et al., 2001a, p. 36).

textos oficiais. Fávero (1994) entende que a pesquisa não pode ser tratada e nem dependente como um “subproduto” da Universidade. Faz-se necessário repensar os cursos de Licenciatura, assim como, os programas para que suas ações possam ser fundamentadas em concepções teórico sociais de produção científica.

Para Ventorim (2001, p. 99) a pesquisa na formação de professores aparece como uma possibilidade de rompimento com o ensino de repetição, aquele tradicional e meramente repassador de conhecimento. O autor acredita ainda em uma formação em “cadeia”, onde é possível entender que a formação do professor pela pesquisa pode indicar que em sua prática docente o mesmo se encaminhará para a pesquisa. Em sua prática docente o professor pesquisador da sua própria prática deve também formar alunos pesquisadores. Assim,

[...] educar realmente na vida e para à vida, para essa vida diferente, e para superar desigualdades sociais, a instituição educativa deve superar definitivamente os enfoques tecnológicos, funcionalistas, burocratizantes, aproximando-se, ao contrário, de seu caráter mais relacional, mais dialógico, mais cultural-contextual e comunitário. (IMBERNÓN, 2000, p. 7)

A importância da pesquisa na formação e na prática docente do professor tem sido bastante enfatizada pela necessidade de se formar professores questionadores, investigadores, reflexivos e críticos. Com isso, os docentes poderão problematizar criticamente a realidade em que são atuantes, adotar uma postura ativa no dia a dia, e poderão se tornar um profissional competitivo, que possa desenvolver no exercício da sua prática um trabalho comprometido (SANTOS, 2001).

A valorização da pesquisa na formação do professor, de acordo com André (2001) é datada do final dos anos 80 e início dos anos 90. A autora traz como referência: Lüdke (1993), que traz seu argumento em favor da combinação de pesquisa e prática no trabalho e na formação de professores; André (1994), que trata o papel didático que pode ter a pesquisa na articulação entre saber e prática docente; Demo (1994), que defende a pesquisa como princípio científico e educativo e Giraldi, Fractini e Pereira (1998), que enfatizam a importância da pesquisa como instrumento de reflexão coletiva sobre sua prática.

É importante também, como explicita Lüdke (1997), os futuros professores apresentarem, em seu processo de formação, a chance de desenvolver

pesquisas, para que não se tornem apenas repetidores de um saber já consagrado, mas participantes de um saber elaborado e reelaborado.

Para Silva (2005), essa formação deve possibilitar uma perspectiva de crítica e reflexão, que propicie aos professores os meios de alcançar um pensamento autônomo que priorize a (auto)formação participativa. Dessa maneira o autor entende que urge (re)encontrar espaços em que haja interação entre as dimensões pessoais e profissionais, de forma que os professores, ao apropriar-se dos seus processos de formação, possam lhes dar um sentido no quadro das suas trajetórias formativas para a pesquisa.

Portanto, as experiências cotidianas nos contextos culturais só poderão contribuir para (re)pensar e (re)construir o pensamento teórico, com a presença do professor-pesquisador-reflexivo. Ressalte-se que

[...] A própria vida cotidiana passa a exigir conhecimentos desenvolvidos entre outras esferas de objetivações, o que reafirma a importância da apropriação dos conteúdos escolares para a formação do indivíduo. Da mesma forma, os conteúdos escolares tornam-se exigência para a continuada elaboração das objetivações para si. Os conceitos escolares, além de promoverem a apropriação dos conceitos científicos, promovem também o desenvolvimento da sensibilidade artística, da postura filosófica, da análise política, de comportamentos morais etc. (BACHELARD, 1985, p. 16)

Ou seja, para onde quer que se investigue nas publicações sobre essa temática, todas evidenciam a importância da pesquisa na e para a formação do professor. Nessa lógica reflexiva a pesquisa é componente essencial da vida do professor, seja na sua formação, seja na sua prática profissional. Ela é algo imprescindível na resolução dos problemas do dia a dia, que podem surgir no campo profissional. Mas para que ela possa ser utilizada como recurso na escola, o professor deve ter domínio de alguns conhecimentos que permitirão realizá-la em sua prática, de forma satisfatória. E então, voltamos ao início da discussão, que é a Universidade, como o berço do exercício da atividade de pesquisa, ou seja, onde o professor poderá se tornar também pesquisador.

4 O PERCURSO TEÓRICO - METODOLÓGICO DA PESQUISA: DESVELANDO A PRODUÇÃO DOS DADOS

De acordo com os objetivos propostos, que nos remetem para analisamos como se constituiu a trajetória formativa para a pesquisa e quais as experiências e condições dos docentes de Educação Física que atuam nas Universidades Públicas Estaduais do Ceará – nossa pretensão se ancorou nos seguintes questionamentos: Esse professor que atua nas universidades públicas estaduais apresenta uma formação para a pesquisa? Que experiências contribuíram para sua formação enquanto professor pesquisador? Quais as condições para a realização de pesquisa por estes professores? Os docentes apresentam produção em pesquisa?

Com o fim de explanar com mais clareza as intenções do estudo, tornou-se indispensável evidenciar os caminhos que foram trilhados para que os objetivos fossem alcançados.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Em virtude das características dessa investigação identificamos esta pesquisa como do tipo exploratória, descritiva com abordagem qualitativa. Para Gil (2010, p. 27), “as pesquisas exploratórias têm como propósito proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”. É descritiva por tratar de descrever as características de um determinado fenômeno ou população (Gil, 2010).

Caracteriza-se ainda por possuir uma abordagem qualitativa, levando em consideração a relação estabelecida com o objeto de pesquisa e a descrição e interpretação dos elementos que serão observados em situações reais. Dessa maneira, “o que esse tipo de pesquisa visa é a descoberta de novos conceitos, novas relações, novas formas de entendimento da realidade” (ANDRÉ, 1995, p. 30). Além disso, segundo a mesma autora, o estudo qualitativo é aquele que se desenvolve em uma situação natural, onde há riqueza de dados descritivos, tendo um plano aberto e flexível, focalizando a realidade de forma complexa e contextualizada.

Para analisar os fatos do ponto de vista empírico, optamos pelo estudo de caso. Para Yin (1994) o objetivo do estudo de caso é explorar, descrever ou explicar. Enfatiza ainda que:

O estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo (o “caso”) em profundidade e em seu contexto de mundo real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto puderem não ser claramente evidentes. (YIN, 2015, p. 17).

Ainda com base em Yin (2015, p. 19), “a pesquisa do estudo de caso inclui tanto estudos de caso único quanto de casos múltiplos”. Entretanto como a proposta de estudo não se limita a um único caso, tivemos um estudo multicaso.

Para o desenvolvimento da pesquisa selecionamos como **lócus** da nossa investigação, as Universidades Públicas Estaduais Cearenses que possuem, no caso, o Curso de Licenciatura em Educação Física. São no total, três instituições: a Universidade Estadual do Ceará (UECE); a Universidade Estadual Vale do Acaraú (UEVA) e a Universidade Regional do Cariri (URCA). As três instituições são mantidas pela Fundação Universidade Estadual do Ceará (FUNECE) e todas possuem enquanto universidades a exigência de desenvolvimento de atuação no tripé em ensino, pesquisa e extensão.

A Universidade Estadual do Ceará (UECE) tem sede na Av. Dr. Silas Munguba, 1700, Campus do Itaperi (principal campi) na cidade de Fortaleza. A Universidade conta ainda com campi no Bairro de Fátima, em Fortaleza, e nas cidades de Limoeiro do Norte, Itapipoca, Tauá, Quixadá e Iguatu. De acordo com o Ranking Universitário da Folha de São Paulo (RUF) de 2014, a UECE, é considerada a oitava melhor universidade estadual do Brasil, sendo a melhor universidade estadual das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Foi recomendada para a pesquisa pelo seu acúmulo de experiência e pelo seu perfil curricular transformador, sempre em busca da elevação da qualidade de vida da sociedade cearense. O Curso de Licenciatura em Educação Física da UECE foi implantado em 2001 e teve seu reconhecimento pelas Resoluções: 2269 - CEPE 12/09/00 e 293/00 - CONSU 20/12/00, sua matriz curricular possui 194 créditos, contabilizando 2.910 horas/aulas, com prazo mínimo para conclusão de quatro anos e prazo máximo de sete anos.

A Universidade Estadual Vale do Acaraú (UEVA) é sediada na Av. da Universidade, 850, Campus da Betânia na cidade de Sobral – Ceará. O município de

Sobral localiza-se na Região Noroeste do Estado do Ceará a 230 km de Fortaleza, tendo como principal via de acesso a BR-222. A UEVA foi proposta por que tem como objetivo promover o desenvolvimento do ensino superior na região norte do estado, onde age como centro para difusão de conhecimentos, ocupando assim a colocação de segunda maior universidade estadual do Ceará. O Curso de Licenciatura em Educação Física, iniciou suas atividades no ano de 1986 e foi autorizado pelo Decreto nº 9.3249/85, fundamentado no Parecer nº 1.372/85, do Conselho de Educação do Estado do Ceará. Sua matriz curricular possui uma carga horária total de 3.060 horas/aulas.

A Universidade Regional do Cariri (URCA) tem sua sede na Rua Cel. Antônio Luis, 1161, Campus do Pimenta na cidade do Crato – Ceará, contendo outros campi nas cidades de Juazeiro do Norte, Iguatu, Barbalha, Campos Sales e Missão Velha. O curso de Educação Física da URCA funciona na cidade do Crato, município distante 565 Km da capital (Fortaleza), localizada ao sopé da Chapada do Araripe, onde compõe o triângulo CRAJUBAR (Crato – Juazeiro do Norte – Barbalha). A URCA foi escolhida por intervir para transformação do quadro educacional, pois tem como objetivo primordial promover a transformação da realidade regional através de atividades de ensino, pesquisa e extensão. A área de atuação da URCA no Estado do Ceará abrange todos os municípios da Região Sul e Centro-Sul do Estado. Em 2003 o curso de Licenciatura em Educação Física da URCA foi implantado e é regido pela Resolução nº 005/2003 – CEPE, de 09 de abril de 2003. Sua matriz curricular possui 196 créditos, contabilizando uma carga horária total de 3.620 horas/aulas.

Optamos pelas três Universidades Públicas Estaduais do Ceará, por entender a importância dessas instituições na disseminação dos conhecimentos relacionados à formação de modo geral e nela para a pesquisa nos Cursos de Licenciatura em Educação Física. Entendemos que conhecendo a trajetória em pesquisa dos professores de EF que lá lecionam, bem como essa prática concretizada em termos de produções científicas, e ainda as condições que estas instituições promovem para que isso aconteça, teríamos a oportunidade de visualizar um cenário que nos permitiria conhecer como se encontra os professores de EF enquanto formadores, enquanto pesquisadores, enquanto disseminadores do conhecimento.

O universo da pesquisa foi composto por docentes de ambos os sexos, do Curso de Licenciatura em Educação Física das três Universidades Públicas Estaduais do Ceará (UECE, UVA e URCA). Nestas instituições identificamos um total de 41 professores efetivos das três Universidades Estaduais, sendo que, apenas 32 professores têm formação específica na área de Educação Física (Figura 01).

Conforme foi assinalado anteriormente, os sujeitos da pesquisa foram os professores dos cursos de Licenciatura das três instituições acima citadas. Para a participação na pesquisa os docentes deveriam atender aos seguintes critérios de inclusão:

- a) Se dispuser a participar da pesquisa de forma voluntária, concedendo através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE A), o direito de publicar as informações colhidas após explicações sobre as intencionalidades do estudo;
- b) Ter formação específica na área da Educação Física. Este critério está pautado nos objetivos propostos nesse estudo, que seria analisar a trajetória formativa para pesquisa desses profissionais;
- c) Ser professor efetivo e estar funcionalmente ativo. O critério é justificado, por entendermos que sendo efetivo, este professor tem uma estabilidade funcional que sugere uma disponibilidade de tempo e consequentemente, uma maior dedicação às suas atividades profissionais dentro da universidade.

Nesse sentido, do total de 41 professores (universo do estudo) propomos que fossem seguidos os critérios de inclusão para compor a amostra, que esta fosse constituída de docentes proveniente das três universidades selecionadas. Deve também possuir uma representação semelhante quantitativamente destas três instituições. O intuito é que os objetivos propostos nesse estudo sejam atingidos.

Figura 1 - Distribuição do número de docentes efetivos dos Cursos de Licenciatura em Educação Física das Universidades Estaduais Cearenses



Fonte: Elaboração própria, com suporte em informações recolhidas nas instituições de ensino pesquisadas.

Para que a investigação acontecesse de forma exitosa, organizamos a coleta dos dados junto aos sujeitos e instituições, bem como seu preparo para análises posteriores em três momentos: Primeiramente abordarmos presencialmente as instituições selecionadas com o propósito de solicitar aos coordenadores dos cursos, uma autorização para a realização da pesquisa com a assinatura do Termo de Anuência, depois foi solicitado o Projeto Político Pedagógico do curso e a lista com os nomes dos professores que fazem parte do quadro de efetivo, para seleção dos participantes e a transmissão das informações sobre os objetivos do estudo, para que caso aceitassem participar voluntariamente, os mesmos seriam direcionados, para assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). É válido salientar que foi garantindo aos professores que a sua participação no estudo seria voluntária e, mesmo após seu consentimento, poderiam retirar-se do estudo a qualquer momento.

Os aspectos éticos da pesquisa foram seguidos conforme os descritos na Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde, ao qual disserta acerca da pesquisa envolvendo seres humanos. Neste sentido, ao se desenvolver um estudo, alguns pontos devem ser considerados, entre eles, o total respeito à dignidade dos sujeitos da pesquisa, a ponderação de riscos e benefícios

para os participantes durante o andamento do estudo e a garantia da não ocorrência de danos aos mesmos.

Durante a pesquisa buscou-se explicar aos sujeitos do estudo, pontos inerentes ao mesmo, tais como, os objetivos, a metodologia e o sigilo das informações fornecidas e de sua identidade de maneira a incitar o processo empático, o qual é fundamental para a participação ativa e efetiva do participante pesquisado.

No segundo momento, utilizamos como técnicas para coleta de dados os seguintes instrumentos: análise documental e o questionário. Para Lüdke e André (1986, p.38) a análise documental “busca identificar informações factuais nos documento a partir de questões de interesse”. Ainda, segundo as autoras, “constituem uma fonte estável e rica; de baixo custo; e complementa as informações e indica problemas” (p. 39).

Foi feita a análise documental do currículo lattes dos professores, com objetivo de mapear alguns dados referentes a trajetória formativa para a pesquisa. Depois de realizada a análise curricular, partimos para a apreciação do projeto político pedagógico no que diz respeito aos princípios norteadores de formação docente e seus objetivos. Por fim, aplicamos um questionário misto de perguntas abertas e fechadas aos professores selecionados, com o objetivo de analisar como se constituiu a trajetória formativa para a pesquisa dos docentes de Educação Física que atuam nas Universidades Públicas Estaduais do Ceará. Para Cervo e Bervian (2002), as perguntas abertas serão aquelas que permitirão ao informante empregar uma linguagem própria ao emitir opiniões, e as perguntas fechadas destinam-se a obter respostas mais precisas. São padronizadas, de fácil aplicação, fáceis de codificar e analisar.

Triviños (1987, p.137), afirma que “sem dúvida alguma, o questionário (...), de emprego usual no trabalho positivista, também o podemos utilizar na pesquisa qualitativa”. De acordo com Cervo e Bervian (1996), o questionário representa a forma mais empregada para coletar dados, possibilitando uma busca mais objetiva do que realmente se deseja atingir.

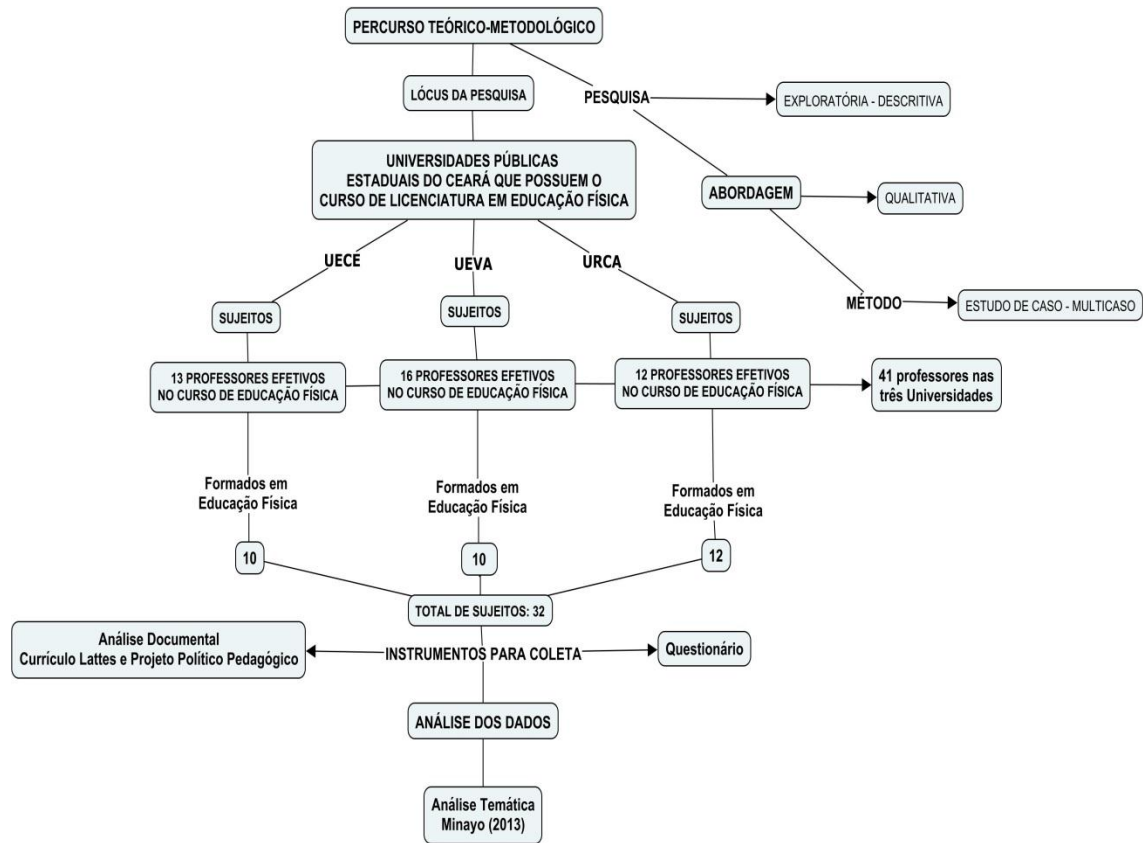
O questionário foi dividido em oito blocos, onde a primeira parte trata dos dados pessoais, seguido de informações a respeito da formação inicial, continuada e vida profissional dos sujeitos. Em seguida vêm outros blocos de questionamentos relacionados à formação para a pesquisa, as experiências profissionais com a

pesquisa, as condições para realização da pesquisa, produção em pesquisa e por fim, o que contribuiu para a trajetória formativa para a pesquisa na visão desses professores. De acordo com Lüdke e André (1986, p. 34), o questionário como uma técnica ou instrumento de pesquisa extremamente útil que pode permitir o aprofundamento de pontos levantados pelo investigador.

Para a análise do conteúdo dos questionários foram seguidos os passos preconizados por Minayo (2013), pré-análise, exploração do material e tratamento e interpretação dos materiais obtidos. Em seguida, construíram-se categorias de análise que permitiram identificar: a formação acadêmica, a formação para a pesquisa; as experiências profissionais com a pesquisa, as condições para realização de pesquisa e a produção em pesquisa. Foi feito ainda, um perfil descritivo das três Universidades com o intuito de caracterizar o perfil geral do quadro de professores.

Somos sabedores que todo estudo tem limitações. No decorrer deste, identificamos algumas limitações, a começar pelo tempo de aplicação dos questionários. Os questionários foram entregues aos professores ocorrendo excessiva demora na devolução, havendo perda de dados de professores que não devolveram. Por o estudo ter sido descentralizado, o deslocamento e o custo também foram altos pelas várias viagens para recolhimento dos questionários. A análise também foi algo limitado, visto que nem todos responderam o questionário completo. Diante do exposto, o estudo em si teve algumas particularidades que dificultaram na análise dos dados. Trazemos uma apreciação do percurso teórico – metodológico na figura 02:

Figura 2 - Ilustra de forma resumida o percurso teórico-metodológico da pesquisa



Fonte: Elaboração própria com base no percurso teórico - metodológico apresentado.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS ACHADOS: O DESVELAR DAS TRAJETÓRIAS FORMATIVAS NO PERCURSO DA PESQUISA

Este capítulo apresenta-se dividido em três partes: primeiro versa sobre a análise documental inicial do trabalho, onde previamente os Currículos Lattes dos 41 professores dos três cursos de Licenciatura em Educação Física foram analisados. Esta análise teve como objetivo mapear alguns dados referentes a trajetória formativa para a pesquisa, onde buscamos levantar dados relacionados sobretudo a produção científica dos professores, sua participação em projetos de pesquisa. Nos meses de setembro a novembro, quando foi iniciada a pesquisa de campo nas três Universidades Públicas Estaduais do Ceará que tem o Curso de Licenciatura em Educação Física, já possuíamos uma cartografia dos professores e de algumas atividades relacionadas a pesquisa registrada por eles em seus currículos Lattes, o que facilitou e complementou os dados que se pretendia coletar na aplicação do instrumento.

Paralelo ao levantamento das informações no Lattes dos professores, também fizemos a análise documental em cada Projeto Pedagógico dos curso das três universidades que além de expor os princípios norteadores de formação docente os objetivos a serem alcançados, nos evidenciavam o foco em pesquisa que cada projeto possuía.

Por último, depois da aplicação do questionário e organização dos achados, passamos a análise temática com vistas à formação para a pesquisa. As experiências profissionais com a pesquisa, as condições para realização da pesquisa, produção em pesquisa (que já tínhamos alguns dados coletados no Lattes) e por último chegar a conhecer, o que contribuiu para a trajetória formativa para à pesquisa dos professores na visão deles.

5.1 ANÁLISE DOS CURRÍCULOS LATTES DOS PROFESSORES DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESTADUAIS DO CEARÁ

O Currículo Lattes (CL) corresponde ao sistema de informações curriculares de pesquisadores contidos na Plataforma Lattes (PL), desenvolvida no

âmbito do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e tecnológico – (CNPQ). A Plataforma Lattes de modo geral representa a experiência do CNPQ na integração de bases de dados de Currículos, de Grupos de pesquisa e de Instituições em um único Sistema de Informações. O Currículo Lattes, é adotado pela maioria das instituições de fomento, universidades e institutos de pesquisa do país, pois se tornou um padrão nacional no registro de vida pregressa e atual de estudantes e pesquisadores.

Resolvemos analisar como primeiro passo o Lattes de cada professor pela riqueza de informações que esse banco podia nos trazer, afinal há uma crescente confiabilidade e abrangência de informação, se tornando elemento indispensável e compulsório à análise de mérito e competência dos pleitos de financiamentos na área de ciência e tecnologia.

A análise foi realizada previamente com todos os lattes dos professores do curso de Licenciatura das três universidades, a fim de mapear dados referentes à trajetória formativa para a pesquisa, no que se refere à titulação, projeto de pesquisa, projeto de extensão e produção acadêmica. Como a análise é com todos os professores (total 41 a priori) resolvemos então codificá-los com letras e dividi-los por universidade, para posterior seleção primeira da amostra do estudo.

No curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual do Ceará – UECE, encontramos treze professores efetivos, sendo dez professores formados em Educação Física e três professores formados em outras áreas do conhecimento, como podemos visualizar no quadro 09.

Quadro 9 - Apresenta os achados do Currículo Lattes dos professores do Curso de Licenciatura em Educação Física da UECE

Professor	Formação Acadêmica	Titulação	Projeto de pesquisa	Produção
Professor A	Educação Física	Doutor	Sim	Sim
Professor B	Educação Física	Doutor	Não	Sim
Professor C	Educação Física	Doutor	Sim	Sim
Professor D	Outra área	Doutor	Sim	Sim
Professor E	Educação Física	Especialista	Não	Não
Professor F	Outra área	Mestre	Não	Não
Professor G	Educação Física	Doutor	Sim	Sim
Professor H	Educação Física	Mestre	Sim	Sim
Professor I	Educação Física	Doutor	Sim	Sim
Professor J	Outra área	Doutor	Sim	Sim
Professor K	Educação Física	Doutor	Sim	Sim
Professor L	Educação Física	Mestre	Não	Sim
Professor M	Educação Física	Mestre	Não	Sim

Fonte: Elaboração própria com base na Plataforma Lattes no ano de 2015.

O colegiado do curso é em sua maioria formado por professores mestre (três) e doutores (oito). No que se refere a participação em projeto de pesquisa, projeto de extensão e produção acadêmica, fica evidente que o curso apresenta um perfil adequado, já que se espera dos professores universitários a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão. Podemos constatar que os oito professores que possuem título de doutores somente um deles não se encontra em grupo de pesquisa, embora todos pesquisem ou registrem produções científicas. Os mestres, em número de três encontram-se mais desvinculados da pesquisa em termos de participação em grupos. Seria interessante uma análise mais pontual do grupo relacionada ao tipo de produção, Qualis e sua sistematização, o que no entanto, não se considera objetivo desse trabalho, mas que traria um perfil mais detalhado sobre pesquisa desse grupo.

Podemos perceber que dos treze professores relacionados no quadro, 8 participam de projetos de pesquisa, quatro de projetos de extensão e onze deles têm publicações. A ideia aqui é analisar de forma geral o perfil dos professores atuante no curso, enquanto grupo. No quadro 10, observamos também a atuação em pesquisa desse grupo que foi vista no Lattes nos itens que estavam relacionados à participação em bancas e orientação de monografias e em grupos de pesquisa.

Quadro 10 - Apresenta a atuação em pesquisa dos professores do Curso de Educação Física da UECE

Professor	Participação em bancas	Orientação de monografia	Grupo de pesquisa
Professor A	Sim	Sim	Sim
Professor B	Sim	Sim	Sim
Professor C	Sim	Sim	Não
Professor D	Sim	Sim	Sim
Professor E	Não	Não	Não
Professor F	Não	Não	Não
Professor G	Sim	Sim	Sim
Professor H	Sim	Sim	Sim
Professor I	Sim	Sim	Não
Professor J	Sim	Sim	Sim
Professor K	Sim	Sim	Sim
Professor L	Não	Não	Não
Professor M	Sim	Sim	Não

Fonte: Elaboração própria com base na Plataforma Lattes no ano de 2015.

Percebe-se que são três os professores que não participam dessas atividades, sendo dois deles mestres, o que nos chama a atenção. Dos treze professores, apenas três não estão atuando como deviam, embora uma tenha

somente a titulação de especialista. Essas atuações são importantes não apenas para alimentar o currículo dos professores, mas também para o crescimento científico do profissional e do curso.

No que se refere ao curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Regional do Cariri – URCA foi encontrado um total de doze professores efetivos e todos formados em Educação Física, como podem visualizar no quadro 11.

Quadro 11 - Apresenta os achados do Currículo Lattes dos professores do Curso de Licenciatura em Educação Física da URCA

Professor	Formação Acadêmica	Titulação	Projeto de pesquisa	Projeto de extensão	Produção
Professor A	Educação Física	Mestre	Teve em 2012	Não	Sim
Professor B	Educação Física	Mestre	Teve em 2011	Não	Sim
Professor C	Educação Física	Doutor	Sim	Não	Sim
Professor D	Educação Física	Especialista	Não	Sim	Sim
Professor E	Educação Física	Mestre	Teve em 2010	Não	Sim
Professor F	Educação Física	Doutor	Não	Sim	Sim
Professor G	Educação Física	Especialista	Não	Teve em 2010	Sim
Professor H	Educação Física	Doutor	Teve em 2013	Sim	Sim
Professor I	Educação Física	Doutor	Não	Teve em 1995	Sim
Professor J	Educação Física	-	-	-	-
Professor K	Educação Física	Mestre	Sim	Sim	Sim
Professor I	Educação Física	Doutor	Sim	Não	Sim

Fonte: Elaboração própria com base na Plataforma Lattes no ano de 2015.

O colegiado da URCA do curso de Educação Física é composto por dois especialistas, quatro mestres e cinco doutores, sendo que um dos professores não possui o currículo lattes. Fazendo uma análise geral podemos visualizar que alguns professores tiveram projetos de pesquisa e extensão nos anos de 1995, 2010, 2011, 2012 e 2013, Quanto aos dados da produção, onze apresentam publicações. A atuação em pesquisa dos professores da URCA tendo como base as informações do Lattes nos parece um grupo participativo em atividades outras relacionadas a pesquisa, como as que elencamos a seguir no quadro.

Quadro 12 - Apresenta a atuação em pesquisa dos professores do Curso de Educação Física da URCA

Professor	Participação em bancas	Orientação de monografia	Grupo de pesquisa
Professor A	Sim	Sim	Sim
Professor B	Sim	Sim	Sim
Professor C	Sim	Sim	Sim
Professor D	Sim	Sim	Não
Professor E	Sim	Sim	Sim
Professor F	Sim	Sim	Sim
Professor G	Não	Não	Não
Professor H	Sim	Sim	Não
Professor I	Sim	Sim	Sim
Professor J	-	-	-
Professor K	Sim	Sim	Sim
Professor I	Sim	Sim	Sim

Fonte: Elaboração própria com base na Plataforma Lattes no ano de 2015.

Podemos constatar que grande parte do colegiado é atuante em participações em bancas e orientações de monografias, assim como, mais da metade (oito) dos docentes são participantes de grupos de pesquisa.

No curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual Vale do Acaraú - UEVA encontramos dezesseis professores efetivos²⁰, sendo dois professores formados em outras áreas do conhecimento, como podemos visualizar no quadro 13.

Quadro 13 - Apresenta os achados do Currículo Lattes dos professores do Curso de Licenciatura da UEVA

(continua)

Nome	Formação acadêmica	Titulação	Projeto de pesquisa	Projeto de extensão	Produção
Professor A	Educação Física	Doutorado em andamento – 2008	Teve em 2011	Não	Sim
Professor B	Outra área	Mestre	Não	Sim	Sim
Professor C	Educação Física	Mestre	Sim	Sim	Sim
Professor D	Educação Física	Mestrado em andamento em 2009	Não	Sim	Sim
Professor E	Outra área	Mestre	-	Teve em 2014	Sim
Professor F	Educação Física	Doutor	Teve em 2012	Não	Sim
Professor G	Educação Física	-	-	-	-
Professor H	Educação Física	Mestre	-	Não	Sim

²⁰ Lembrando que esses 16 professores da UEVA são divididos para ministrarem aulas nos Cursos de Licenciatura e de Bacharelado em Educação Física.

Quadro 13 - Apresenta os achados do Currículo Lattes dos professores do**Curso de Licenciatura da UEVA**

(continua)

Professor I	-	-	-	-	-
Professor J	-	-	-	-	-
Professor K	-	-	-	-	-
Professor L	Educação Física	Mestre	Não	Não	Sim
Professor M	Educação Física	Doutor	Sim	Sim	Sim
Professor N	-	-	-	-	-
Professor O	Educação Física	Mestre	Sim	Sim	Sim
Professor P	-	-	-	-	-

Fonte: Elaboração própria com base na Plataforma Lattes no ano de 2015.

O corpo docente é formado por especialista, mestres e doutores. A análise curricular desse grupo foi difícil, por falta de informações atualizadas na plataforma lattes. Os professores I, J, K e P não foram encontrados na busca feita na plataforma. Essa informação é um dado negativo uma vez que demonstra claramente a não preocupação destes professores de ensino superior com a pesquisa, sua produção e a socialização de sua atuação enquanto docente. Para a academia em nível nacional eles não existem. No entanto, No quadro 08 podemos ver a atuação em pesquisa dos professores da UEVA em outros espaços acadêmicos.

Quadro 14 - Apresenta a atuação em pesquisa dos professores do Curso de Educação Física da UEVA

Nome	Participação em bancas	Orientação de monografia	Grupo de pesquisa
Professor A	Sim	Sim	Não
Professor B	Sim	Sim	Não
Professor C	Sim	Sim	Sim
Professor D	Sim	Sim	Não
Professor E	Sim	Sim	Sim
Professor F	Sim	Sim	Não
Professor G	-	-	-
Professor H	Sim	Não	Sim
Professor I	-	-	-
Professor J	-	-	-
Professor K	-	-	-
Professor L	Sim	Sim	Não
Professor M	Sim	Sim	Não
Professor N	-	-	-
Professor O	Sim	Sim	Sim
Professor P	-	-	-

Fonte: Elaboração própria com base na Plataforma Lattes no ano de 2015.

No que se refere a participação em bancas todos participam (dez) e orientação de monografias (sete). Levando em conta os dados não encontrados no Lattes dos demais professores podemos inferir que a maior parte deles são atuantes. Considerando os cinco currículos lattes não encontrados o dado é preocupante, já que estamos analisando currículos de professores do ensino superior. Como estes cursos e universidades podem ser avaliadas se seus professores com referência a esse grupo não possuem o Lattes? Dos dezesseis professores, tirando os que não foram encontrados seus Lattes, apenas quatro apresentam em seus currículos participações em grupos de pesquisa, o que nos demonstra a falta de cultura para sua criação na vida acadêmica em alguns cursos de universidades.

Entendemos a Universidade como uma instituição educacional diferenciada da educação básica, devido apresentar a possibilidades de se desenvolver em conjunto o ensino a pesquisa e a extensão. De acordo com Demo (2005), a pesquisa deve ser entendida como um processo social que transcorre toda a vida acadêmica do professor, leve a produção do conhecimento e da autonomia de um futuro profissional.

Desse modo, no geral, a análise nos trouxe uma base fundamental para o estudo, visto que, ao analisarmos os dados de forma conjunta podemos perceber a real importância desse banco de informações para os docentes que atuam no ensino superior e para a comunidade acadêmica no geral, notadamente em relação à área da pesquisa. O desvelar das atividades de pesquisa desenvolvidas pelos três cursos de Licenciatura em Educação Física do estado do Ceará, nos faz refletir sobre como essas atividades estão propostas no Projeto pedagógico de cada curso, nos levando a também analisar os princípios norteadores de formação que dão incentivos mais fortes ou mais fracos ao ensino e o desenvolvimento da pesquisa em seus cursos.

5.2 ANÁLISE DOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESTADUAIS DO CEARÁ PESQUISADAS

Nessa parte do trabalho realizamos a análise documental do Projeto Pedagógico (PP) dos três cursos de Licenciatura em Educação Física, com um olhar atento aos princípios norteadores e os objetivos voltados para a formação para a

pesquisa. Entendemos que da necessidade de se querer gerenciar um projeto ou um processo, surge à necessidade do ato de planejar ou de idealizar uma ação futura. Conforme afirma Vasconcelos (2002, p.16 - 35).

Planejar é uma atividade que faz parte do ser humano [...]. Planejar é antecipar mentalmente uma ação a ser realizada e agir de acordo com o previsto; é fazer algo incrível, essencialmente humano: o real comandado pelo ideal [...]. Planejar ajuda concretizar o que se almeja (relação teoria-prática); aquele algo que planejamos é possível acontecer: podemos, em certa medida, interferir na realidade [...].

O que se entende é que toda e qualquer atividade humana, deve-se ter um organização antes para conduzir o indivíduo, a equipe ou a instituição. O Projeto Pedagógico - (PP) pode ser considerado um momento de mudança nos cursos superiores, principalmente ao que se refere aos cursos de Educação Física. Para Veiga (2000, p.183):

O projeto político pedagógico de um curso (qualquer que seja) terá de fazer opções, definir intencionalidades e perfis profissionais, decidir sobre os focos decisórios do currículo (objetivos, conteúdos, metodologia, recursos didáticos e avaliação), analisar as condições reais e objetivas de trabalho, otimizar recursos humanos, físicos e financeiros, estabelecer e administrar o tempo para o desenvolvimento das ações, enfim, coordenar os esforços em direção a objetivos e compromissos futuros.

Assim, o PP é elaborado dentro de um campo vasto de possibilidades históricas e culturais, que segundo Velho (1981) a sua continuidade e estabilidade dependem da capacidade de definir de maneira convincente e coerente a realidade garantindo a eficácia política e simbólica. Dessa maneira, entendemos a relevância do PP nos curso de formação de professores como ferramenta de orientação e suporte para uma prática pedagógica mais consistente e desafiadora. Propusemos analisar o PP dos três cursos pesquisados no que diz respeito aos princípios norteadores da formação docente e seus objetivos relacionados à pesquisa.

5.2.1 Projeto pedagógico do curso de licenciatura educação física da Universidade Estadual do Ceará – UECE

O projeto pedagógico do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual do Ceará – UECE, traz em sua apresentação o contexto de

uma Educação Física voltada para formação de profissionais “...com aprofundamento em um ou mais campos definidos de aplicação profissional, de modo a atender as diferentes manifestações da cultura do movimento presentes na sociedade...”(PPP, p.03). O projeto ainda explicita que:

Dentro desta concepção, o curso contribuirá para a solução de problemas educacionais e técnico-científicos do Estado do Ceará, na medida em que formará profissionais de Educação Física, e os lançará no mercado de trabalho em condições de participar da solução dos problemas e da promoção do desenvolvimento regional, mediante aplicação dos conhecimentos adquiridos na sua formação técnica, científica e cultural. (UECE/PPP, p.04)

O que fica evidente é que o PP do curso de Licenciatura em Educação Física da UECE propõe uma formação que visa a aquisição de competências metodológicas, não apenas para o ensinar, mas para se refletir sobre a prática, sabendo agir e assumindo o compromisso com a transformação, se revestindo dessa maneira, como algo relevante para os docentes. O PP do curso de Educação Física da UECE expõe como princípios norteadores da formação docente:

A busca da qualidade na formação do educador é o princípio da valorização do magistério através da recuperação do papel social e pedagógico do professor e a função social da escola;

Constituem, assim, bases filosóficas do curso:

Afirmção do papel da escola como agente da mudança, embora reconheçam as limitações que lhe são impostas pelo contexto sócio-econômico;

A recuperação da função pedagógica e social do professor através de novas estratégias de formação, melhoria das condições salariais e condições de trabalho;

A recuperação “pari passu”, da educação física e esportes, considerando a revisão contínua da prática pedagógica do profissional que se pretende formar;

Formação e compromisso com o fortalecimento integrado da cultura acadêmica;

Disposição permanente pela busca de novas informações;

Ser aberto às novas inovações pedagógicas e tecnológicas;

No processo educativo ter o ser humano como princípio e fim;

Ter sempre compromisso com a qualidade;

Total integração nas áreas estratégicas de Ensino, Pesquisa, Extensão e Informação. (UECE/PPP, p. 5 – 6)

Em seu último ponto, os princípios norteadores do curso da UECE, traz exatamente o que se pede no âmbito da universidade, a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão, sendo acrescido a Informação. Nada muito focado. O

que se entende é que sendo parte integrante do processo de formação acadêmica dos professores, a pesquisa, por consequência se refletirá no processo de ensino. Embora seja o que se espera a pesquisa poderia vir melhor contemplada e não só como princípio de uma instituição universitária já que esse é uma exigência de contemplação. Desse modo, consideramos que haverá efetivamente uma base propulsora para um ensino de qualidade, notadamente muito limitado no campo da pesquisa.

Quando partimos para a análise dos objetivos, nos deparamos com a formação voltada para a pesquisa mais evidenciada no texto o que remete a uma necessidade de criação de disciplinas e práticas que a contemplem.

São objetivos do Curso de Educação Física:

- 1) Graduar profissionais em Educação Física, preparando-os para um desempenho profissional competente, tanto do ponto de vista intelectual, quanto técnico, com consciência profissional e política;
- 2) Contribuir para o desenvolvimento da pesquisa relativa à formação do profissional de Educação Física, objetivando que a educação física possa alcançar uma melhoria qualitativa e quantitativa no exercício do ensino;
- 3) Desenvolver-lhe o espírito crítico para que possa atuar como agente transformador da sociedade, que busque mudanças que assegurem a melhoria da qualidade de vida;
- 4) Dotá-lo de atitudes éticas que consagrem o respeito à vida, em todas as suas formas e manifestações, no exercício de suas atividades;
- 5) Habilitá-lo a executar o trabalho de pesquisa científica, no campo e no laboratório;
- 6) Desenvolver projetos de pesquisa e extensão de Concentração Técnico-Científico, nos diversos campos da Educação Física. (UECE/PPP, p.5)

Diante dos objetivos do PP do curso da UECE, observa-se uma preocupação mais focada em seus objetivos constante com a formação voltada para o ser crítico, criativo e construtor do seu próprio conhecimento, quando se coloca como segundo objetivo o *desenvolvimento de pesquisa relativa à formação do profissional de Educação Física*, em busca de uma melhoria no ensino. No quinto objetivo, percebe-se novamente o incentivo as práticas de pesquisa, quando se fala do *habilitá – lo a executar o trabalho de pesquisa científica, no campo e no laboratório*. Ou seja, a necessidade de se ensinar a pesquisar. O que se concretiza é um PP trilhado dentro dos princípios do ensino superior, pois em seu ultimo objetivo deixa claro o *desenvolvimento de projetos* de pesquisa e extensão de concentração técnico-científico nas inúmeras áreas da Educação Física. Se dependermos dos objetivos do PP da UECE, a pesquisa na letra do texto encontra campo de ensino e

atuação. Teríamos que ir em busca do cronograma das disciplinas e acompanhar esse desenvolvimento no campo de professores e alunos envolvidos na pesquisa para obtermos concretamente evidências maiores e melhores de sua efetivação, o que não se constitui objetivo deste estudo.

5.2.2 Projeto político pedagógico do curso de licenciatura educação física da Universidade Regional do Cariri – URCA

O Projeto Pedagógico (PP) do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Regional do Cariri – URCA constitui-se num instrumento cuja função é possibilitar a definição, estruturação e a formulação de estratégias, visando à sistematização das práticas acadêmicas do referido curso. Assim sendo, o presente projeto destina-se à formação de profissionais com competências e habilidades específicas para atuar na educação básica. Tendo como proposta inicial:

atender aos fins e objetivos do ensino de graduação superior ao nível licenciatura e do desenvolvimento da educação, conforme determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional - LDBEN, as resoluções CNE/CP nº 01/2002, 02/2002 e os Pareceres CNE nº 27/2001, 28/2001 e 09/2001, que trata da formação de professores para a educação básica e resolução CN/CP nº 07/2004 e Parecer CNE/CP nº 158/2003, que normatiza a formação profissional específica da Educação Física (URCA/PPP, p. 7)

Temos convicção que na leitura inicial do PP da URCA a legislação se encontra embutida nos achados, como ponto real de partida em busca da concretização de uma formação de professores preparados para enfrentar os desafios da docência no século XXI. O PP se insere nas ações e no planejamento estratégico da Instituição, condicionando suas atividades de ensino, pesquisa e extensão nos seguintes fatores: nas particularidades socioeconômicas e culturais da região do Cariri Cearense, nas características da comunidade local e regional com relação ao sistema educacional, nas particularidades do mercado de trabalho frente às necessidades de mudanças do modelo de ensino do professor de Educação Física. No entanto é uma articulação muito deficitária uma vez que quando a pesquisa faz parte do texto ainda não é garantia de sua adequada inserção no PP, pior ainda quando essa é indicada como um dos princípios a serem respeitados no planejamento dos cursos. O PP ainda deixa claro que a pesquisa enquanto

indissociável do ensino e da extensão – seria necessário repetir isso em seu texto veja a seguir

Os objetivos do curso de Licenciatura em Educação Física da URCA se inserem nas ações e no planejamento estratégico da Instituição, condicionando suas atividades de ensino, pesquisa e extensão nos seguintes fatores: nas particularidades socioeconômicas e culturais da região do Cariri Cearense, nas características da comunidade local e regional com relação ao sistema educacional, nas particularidades do mercado de trabalho frente às necessidades de mudanças do modelo de ensino do professor de Educação Física. (URCA/PP, p. 7)

Em conformidade com o Coletivo de autores (1992, p.25) um PP *representa uma intenção, uma ação deliberada, uma estratégia. É político porque expressa uma intervenção em determinada direção e é pedagógico porque realiza uma reflexão sobre a ação dos homens na realidade explicando suas determinações.*

A época presente 2016 ordena um novo perfil de professor, que tenha a capacidade de transcender os princípios normativos – reducionistas, logo se acredita que essa nova formação exige demandas em relação às interações pedagógicas, assim como novos processos de ensino – aprendizagem. Nesta perspectiva surge de forma emergente a reflexão acerca da conexão entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão na universidade. Portanto, o que se visualiza no PPP da URCA é exatamente essa conexão, onde o projeto é totalmente articulado com a legislação e com as demandas da comunidade técnico-científica da região, apresentando um perfil de excelência quando se analisa o PPP como um todo, destacamos ainda a consistência teórica do escrito, muito bem elaborado. Com certeza, a Educação Física da região do Cariri está assistida de atividades de pesquisa na formação dos futuros docentes. O texto refere estas conotações importantes, a realidade é um pouco diferenciada.

5.2.3 Projeto pedagógico do curso de licenciatura educação física da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UEVA

É válido salientar que a Universidade Estadual Vale do Acaraú – UEVA possui dois cursos de Educação Física, portanto, existem dois Projetos Pedagógicos (PP). Considerando a nossa investigação ser na área de formação de professores optamos pelo PP do curso de Licenciatura. A formação profissional da proposta

baseia-se em princípios emanados dos respectivos Pareceres CNE/CES nº 138/2002 e nº 058/2004 e Resolução CNE/CES nº 07/2004, *via pedagogia interativa, de natureza democrática e pluralista, com um firme eixo metodológico que prioriza a aprendizagem baseada em problemas como metodologia de ensino-aprendizagem central*. O PP da UEVA contempla:

- 1) Currículo fundamentado no construtivismo e no humanismo;
- 2) Integração dos conteúdos básicos e profissionalizantes;
- 3) Articulação entre teoria e prática;
- 4) Diversificação dos cenários de aprendizagem;
- 5) Pesquisa integrada ao ensino, com a participação de profissionais em serviços na comunidade;
- 6) Educação orientada aos problemas mais relevantes das instituições de ensino;
- 7) Seleção de conteúdos relevantes com base na concepção crítico-superadora;
- 8) Currículo flexível;
- 9) Ensino centrado no aluno;
- 10) O professor como coordenador do espaço de aprendizagem;
- 11) Avaliação formativa do aluno baseada nas competências cognitivas, afetivas e psicomotoras.

Observamos que no quinto ponto abordado no texto aparece a *Pesquisa integrada ao ensino, com a participação de profissionais em serviços na comunidade*. Sendo assim, percebe-se que as ações extensionistas da prática de ensino podem ser desenvolvidas junto ao entorno social, bem característico das metodologias e concepções de aprendizagens baseadas em evidências. Como objetivo, o PP tende a:

Orientar a formação dos discentes do curso em pauta, habilitando-os para o trabalho docente na Educação Básica, em escolas públicas e privadas, ministrando conteúdos da sua área de formação, segundo às exigências legais e as previstas nas práticas docentes. (UEVA/PPP, p. 9)

Não apresenta nada que faça referência a pesquisa. O projeto visa uma proposta de formação profissional pautada na competência técnica e politicamente correta e comprometida com a construção de uma organização social justa e democrática. Visualizamos que o curso em pauta demonstra uma preocupação com o nível de formação do professor de Educação Física para a Educação Básica, voltada para o desenvolvimento de competências que abranjam todas as dimensões da atuação. E nesse sentido parece não entender a pesquisa como estratégia de melhoria desse ensino.

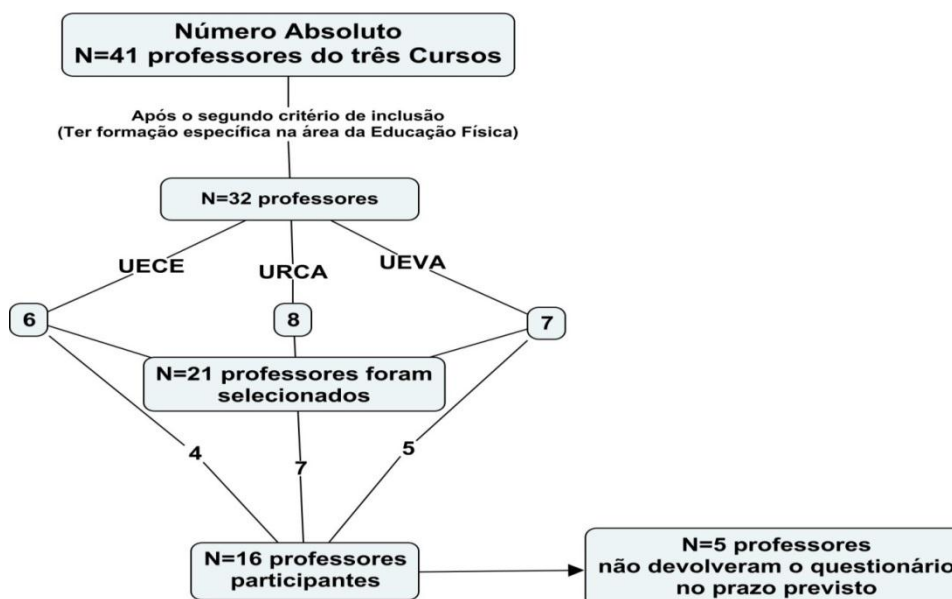
Encontramos assim a formação para a pesquisa não como objetivo, mas em um bloco que trata das estratégias de ensino, extensão e pesquisa, no sentido de ampliar a inserção docente nos futuros espaços de atuação. Isso acontecerá, segundo o PP através de Grupos de Estudos, Projetos de Extensão e da Pesquisa que busca dinamizar os conhecimentos acadêmicos: (e tendo como base para elaboração de Projetos de Extensão – junto à comunidade escolar – inserindo o aluno precocemente no seu futuro campo de atuação através dos IESCs – Interação Ensino-serviços e Comunidade, consolidando assim a Pesquisa.) Ou seja, a Pesquisa surge dos campos da extensão e são de cunho basicamente aplicativos. Outra concepção que deve demonstrar na existência de grupos de pesquisa e na produção dos professores neste curso inseridos os seus resultados.

Percebemos a apreensão desse colegiado quanto a necessidade de uma formação mais crítica e articulada com a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão. Só do colegiado. A UEVA, encontrava-se (no ano da pesquisa de campo (2015), em reuniões para a atualização desse PP, sendo reestruturado como prevê a Resolução CNE/CES 7/2004, o graduado em Educação Física -Licenciatura, formado pela UVA, ao receber o título de Professor, poderá exercer a docência do componente curricular de sua formação acadêmica em toda Educação Básica.

5.3 ANÁLISE DOS DADOS DO QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESTADUAIS DO CEARÁ

Com a finalidade de continuar a desvelar os objetivos propostos no estudo, resolvemos cotejar as respostas dos 32 professores pesquisados que responderam ao questionário a eles aplicado. O número absoluto dos três cursos (41 professores) foi diminuído a partir da utilização do critério de inclusão que exclui os professores que atuam no curso, mas não são formados na área específica. Com esse critério, o número absoluto de 41 professores efetivos dos três cursos de Educação Física, diminui ou decresce para 32 professores. Dos 32 professores, 21 foram orientados a responder o questionário. A figura 03 apresenta de forma simplificada esses números.

Figura 3 - Distribuição dos professores participantes do estudo por universidade pesquisada



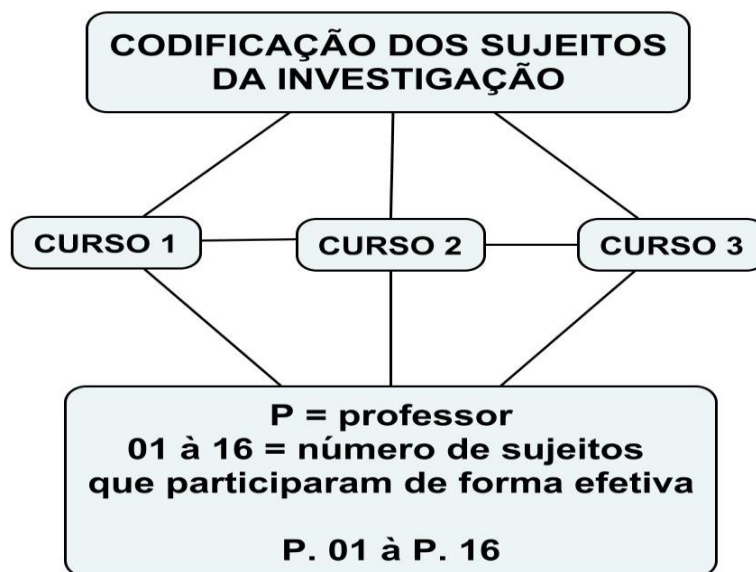
Fonte: Elaboração própria com base nos questionários.

Dos 21 professores, convidados para participarem da pesquisa, apenas dezesseis devolveram os questionários no prazo estipulado. Dos seis professores da UECE, apenas quatro responderam. Dos oito da URCA, sete contribuíram para o estudo. Dos sete da UEVA, cinco devolveram o questionário. Houve, portanto uma perda de cinco sujeitos.

Antes do início de cada aplicação de questionário, seguiu-se um padrão: foi apresentada a cada representante das instituições (coordenador de curso/vice-coordenador), a carta de anuência²¹, solicitando autorização para a realização da pesquisa. Depois de dada a autorização, foi dito a todos os selecionados, os motivos da pesquisa, a justificativa da escolha para contribuir com o preenchimento do questionário e a garantia do total anonimato dos participantes. Assim sendo, para garantir o anonimato dos participantes, utilizamos números de 1 à 16 para codificar os nomes dos professores selecionados para o estudo (figura 04). Aos participantes foi informado que os resultados da pesquisa seriam socializados através da defesa pública do trabalho dissertativo, da publicação de produção científica em revistas e anais.

²¹ Ver Apêndice A.

Figura 4 - Apresenta a codificação dos sujeitos da investigação



Fonte: Elaboração própria com base nos questionários.

Os questionários foram entregues aos professores já com um prazo de devolução pré-determinado de quinze dias no ato da entrega, de acordo com a ordem de aplicação.

A primeira universidade a ser aplicado o questionário foi a Universidade Estadual Vale do Acaraú – UEVA, localizada no município de Sobral, região Norte. No mês de setembro do ano de 2015, foi iniciada a pesquisa de campo. A UEVA tem em seu quadro efetivo dezesseis professores efetivos, que são divididos para dois cursos, visto que a UEVA é a única das três Universidades Públicas Estaduais do Ceará que possui o curso de Bacharelado em Educação Física. Dos dezesseis professores, sete são formados em Educação Física. Os sete foram convidados a participarem do estudo e apenas cinco devolveram o questionário. A segunda foi a Universidade Regional do Cariri – URCA, localizada no município do Crato, região do Cariri. A pesquisa de campo foi realizada no mês de outubro do ano de 2015. A URCA possui em seu quadro de professores efetivos doze formados em Educação Física. Após os critérios de inclusão, foram selecionados oito professores, onde, um docente se encontrava fora do país e não pode participar do estudo. Assim sendo, sete professores participaram do estudo.

A terceira foi a Universidade Estadual do Ceará – UECE, localizada na cidade de Fortaleza, capital do Ceará. A pesquisa de campo foi realizada no mês de novembro do ano de 2015. A UECE tem em seu quadro treze professores efetivos,

sendo nove com formação específica em Educação Física. Dos nove, dois estão afastados para o pós - doutorado, um para doutorado, tendo ficado apenas seis professores. Dos seis, apenas quatro devolveram o questionário.

Fazendo a junção dos três cursos, tivemos ao todo um total de 16(dezesseis) sujeitos participantes do estudo. Como foi relatado anteriormente na metodologia, para a análise dos dados optamos por utilizar a Análise Temática de Minayo (2013). Depois de realizada a pré-análise e exploração do material, dividimos as temáticas por categorias de análise que permitiram identificar:

- 1) formação acadêmica,
- 2) formação para a pesquisa;
- 3) experiências profissionais com a pesquisa,
- 4) condições para realização de pesquisa, e
- 5) produção em pesquisa.

Foi feito ainda, um perfil descritivo das três Universidades com o intuito de caracterizar o perfil geral do de cada curso e do quadro de professores. A seguir damos início ao tratamento e interpretação dos materiais obtidos com a aplicação dos questionários.

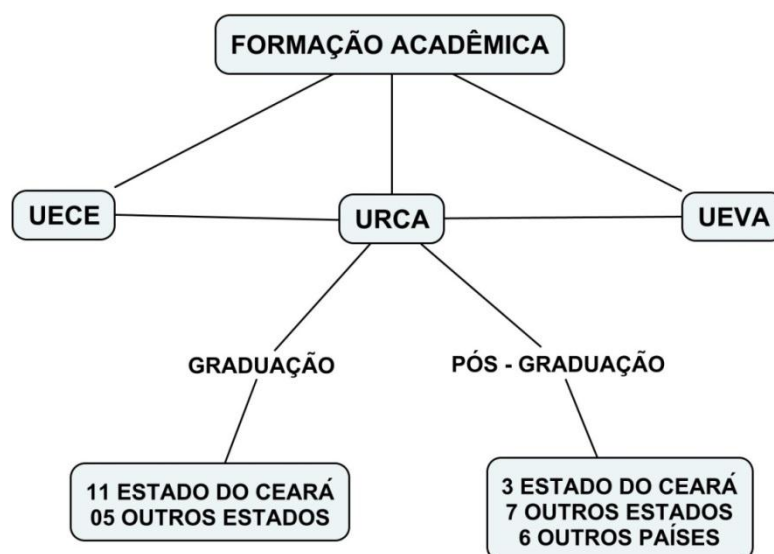
1) TEMA 1: FORMAÇÃO ACADÊMICA

Na primeira parte do questionário perguntamos sobre a formação acadêmica desses professores, com o intuito de desvelar o lócus de formação destes, principalmente na pós-graduação. A formação inicial e continuada são fatores indispensáveis para a prática docente, pois irão subsidiar os conhecimentos científicos e tecnológicos, já que a prática pedagógica dependerá do seu princípio formativo, e de suas atitudes frente há algumas adversidades que serão encontradas em sua trajetória docente.

O que visualizamos na figura 05 é que onze dos sujeitos da pesquisa, em se tratando da graduação em Educação Física, fizeram seu curso no estado do Ceará e apenas cinco concluíram fora do estado. O que se inverte quando analisamos a formação acadêmica em nível de pós-graduação *stricto sensu*, uma vez que apenas 3 professores dos 16 tiveram a oportunidade de formação no estado do Ceará, 7 apresentam o curso de pós-graduação fora do estado e 6 em outros países.

Fica claro que os professores pesquisados buscaram qualificação profissional o que nos remete a qualificação para pesquisa, visto que, há em nosso cenário, na região Nordeste apenas quatro cursos de Mestrado específicos na área de Educação Física existem. Falo dos cursos de Mestrado por entender que é a qualificação mínima exigida para a docência universitária pela legislação vigente.

Figura 5 - Ilustra a formação acadêmica em nível de graduação e pós – graduação dos professores pesquisados



Fonte: Elaboração própria com base nos questionários.

Diante do exposto, entendemos que a formação de professores é um processo linear entre o início e a continuidade acadêmica em busca de conhecimentos, pois se torna uma constância a necessidade de sua função/formação enquanto educador do ensino superior e transformador da sociedade. Corroboramos com Nóvoa (1992), quando este afirma que, a formação de professores deverá fornecer um pensamento autônomo, em sentido crítico – reflexivo, possibilitando o desenvolvimento pessoal, no qual a vida do professor será traçada pela viabilização da autoconfiança participada e pelo pensamento independente do professor, dessa forma, reafirmando que a formação do professor é um investimento pessoal, que de imediato contribui para a construção da sua identidade tanto pessoal como profissional.

2) TEMA 2: FORMAÇÃO PARA A PESQUISA

No questionário fizemos questionamentos referentes à formação para a pesquisa dos professores participantes. A fim de verificar como a pesquisa se fez presente na vida e formação desses profissionais, perguntamos se eles pesquisavam. Veremos agora por meio de suas respostas o que atestam na figura 06 a seguir.

Figura 6 - Traz a ilustração resumida dos achados no questionário em relação à formação para a pesquisa



Fonte: Elaboração própria com base nos questionários.

O que encontramos foi um resultado muito bom de respostas afirmativas de professores que pesquisam. Isso faz com que percebamos a importância da pesquisa na prática docente desses profissionais. Visualizamos que dos dezesseis professores participantes, quinze responderam que pesquisam e apenas um disse que não. Mas devemos pensar que alguns professores nem lattes possuíam, será que eles entendem que pesquisar leva a publicar? Mesmo com essa dúvida de acordo com Rodrigues (2006), a pesquisa científica está ganhando espaço nos cursos superiores em diversas universidades. O que constatamos, pelas respostas, que está acontecendo nos cursos de Licenciatura em Educação Física nas Universidades Públicas Estaduais do Ceará, embora com todas as limitações de titulação, grupo de pesquisa e deficiências na formação, uma busca de resgatar o tempo perdido e não dedicado a pesquisa. No campo da Educação Física, a ciência se faz presente, segundo Betti (2005):

tal área de atuação não se caracteriza, apenas, como uma ciência específica, mas como uma área acadêmica–profissional com necessidades e características próprias, que se vale das diversas ciências e da filosofia para construir seus objetos de reflexão e direcionar sua intervenção pedagógica.

Ainda em consonância com o autor, a Educação Física teve que recorrer à fundamentação e ao método científico para que pudesse legitimar suas práticas pedagógicas e torná-las bem sucedidas.

Pedimos aos professores pesquisados que se caso a resposta fosse positiva, que eles revelassem onde e como aprenderam a pesquisar?

O ato de pesquisar é algo complexo. Lemos muito a respeito, mas são poucas as pessoas que sabem o que realmente significa pesquisar. No exercício de sua profissão, o professor atua conduzindo o processo de ensino-aprendizagem, contribuindo de forma direta para a apreensão de conhecimento dos alunos. Em todos os níveis de ensino, o professor se depara constantemente com situações problemas, nas quais, de um modo geral, surgem em função da sua experiência profissional, mas que frequentemente, isso não o conduz a soluções satisfatórias. Dessa forma, a necessidade de se envolver em investigações para que os problemas de sua prática possam ser solucionados na ancora do rigor científico, traz a credibilidade e o êxito pretendido.

Ao analisar os questionários percebemos na escrita dos sujeitos uma vontade de buscar o conhecimento desde a sua graduação até a pós – graduação. O professor 05 nós fala da sua experiência ainda na iniciação científica durante a graduação. Ele expõe que aprendeu a pesquisar:

Com as primeiras experiências na iniciação científica durante a graduação. Após no mestrado e no cotidiano da atuação docente (P.05)

A universidade é considerada um espaço de pesquisa de grande relevância, conseqüentemente, torna-se geradora e produtora de conhecimentos que irá beneficiar a sociedade como um todo. Segundo Bazin (1983), “para criar o Programa de Iniciação Científica, as universidades brasileiras formam buscar inspiração nos países que já tinham uma atividade científica institucionalizada: Estados Unidos e França”.

É de conhecimento geral que a iniciação científica é um importante instrumento para introdução da pesquisa na graduação. Tanto ela traz benefícios

para os professores como para os alunos e para o curso como um todo na universidade. No caso do professor P.05, o ato de pesquisar foi significativo, pois essa experiência permitiu o engrandecimento e se tornar um diferencial para aqueles que seguem a carreira acadêmica. O professor 11 coloca que aprendeu a pesquisar por meio da interação com seus professores/pesquisadores, principalmente na pós – graduação:

Aprendi a pesquisar desde a formação inicial, mas fui aperfeiçoando com o tempo, principalmente quando passei a fazer parte do mestrado em sociologia pela UFC. Meu aprendizado foi possível por meio da interação com professores/pesquisadores mais experientes e participando de eventos científicos... (P.11)

O professor P.01, P.07, P10 e P04 também cita a pós – graduação como fonte maior de aprendizagem relacionada à pesquisa e que de fato é nesse campo que vai se consolidando essa aprendizagem, primeiramente no mestrado e posteriormente ela é coroada no doutorado:

A aprendizagem só vem por ocasião do mestrado, até então, mesmo já tendo especialização não tinha a consciência de pesquisador (P. 01)
 Aprendi a pesquisar no mestrado, na prática, lendo e estudando sozinha. As disciplinas do mestrado me ajudaram e o forte mesmo foi a orientação do professor orientador (P.07)
 No mestrado. Desenvolvendo a pesquisa do mestrado junto com as orientações das professoras do referido curso (P.10)
 Aprendi a pesquisar na graduação e mestrado (P.04)

Os professores P.06, P.8, P.13 também relatam a experiência do mestrado como ponto de partida para se tornarem em pesquisadores.

De acordo com Freire (2002, p. 25) “quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender”. Partindo dessa premissa entendemos que o professor 11 e o professor 01 aprenderam a pesquisar no compartilhar de conhecimentos com seus professores e no seu amadurecimento enquanto profissional formador, sendo o tempo o seu aliado em seu constante aprender.

Os professores P.14, P.02, P09 e P.12 constataram que aprenderam a pesquisar dentro da própria universidade, pelas necessidades de respostas e pelas exigências e desafios que surgem na carreira docente no ensino superior. Segundo eles aprenderam a pesquisar:

Na própria universidade e a aprendizagem adveio da necessidade de aquisição de conhecimentos voltados para formação, pós – graduação, mestrado e doutorado(em validação) através da realização de cursos específicos na área da pesquisa científica” (P.14)
 Orientando trabalho de conclusão de curso (P.02)
 Na instituição onde trabalho (P.09)
 Pesquisa na própria universidade, diante as necessidades de dar respostas as inquietações (P.12)

Em alguns casos, os professores colocam que foi através de um processo contínuo que foram aprendendo a pesquisar e relata a essa dificuldade:

É muito difícil dizer como aprendi, pois isso é um processo que foi construído na graduação, pós – graduação e outros momentos extra acadêmicos (P.03)

Acreditamos que pode ser um ato diário, dependendo do modo que é olhada ou concebida a pesquisa em si. Qualquer meio que se utiliza para se adquirir conhecimentos pode ser considerada pesquisa? Em concordância com Pedro Demo (2013, p. 21), “pesquisa é entendida tanto como procedimento de fabricação do conhecimento quanto como procedimento de aprendizagem (princípio científico e educativo), sendo parte integrante de todo processo reconstrutivo de conhecimento”. Indagamos dos professores que caso fosse negativa a sua resposta, nós dissessem o porquê de não pesquisar. O professor 15 relata que não pesquisa pela:

Ausência desta prática durante a graduação; dificuldades pessoais e institucionais de promover esta prática; fragilidade desta prática no cotidiano do “meu” curso (P.15)

Esse é um problema que ainda acontece nos cursos de graduação em Educação Física onde a racionalidade técnica é predominante. O curso traz um histórico onde a pesquisa e sua aprendizagem não faziam parte das necessidades eminentemente técnicas que para ele eram concebidas e nelas ele era planejado e programado. Muitos de nós fomos formados e somos resultados destes Projetos Pedagógicos que não identificavam a pesquisa como uma necessidade para se avançar no conhecimento e para tornar a profissão proveniente de um campo científico.

Ainda relacionado à formação para pesquisa, perguntamos aos professores se eles consideravam que tinham tido uma formação voltada para a pesquisa. A figura 07 evidencia suas respostas.

Figura 7 - Traz a ilustração resumida dos achados no questionário em relação a formação para a pesquisa



Fonte: Elaboração própria com base nos dados dos questionários.

Na figura acima, visualizamos que sete professores consideram que tiveram uma formação voltada para a pesquisa e nove professores acreditam que não tiveram essa formação. No caso da resposta ser positiva, que ensinamentos foram marcantes em seu processo formativo? Os professores relataram que as disciplinas referentes à pesquisa, o acesso à universidade como campo de trabalho, o próprio esforço em querer pesquisar, a iniciação científica e mais uma vez o curso de mestrado contaram como fatores relevantes para a sua formação de professor – pesquisador. Nos escritos, verificamos os ensinamentos que foram marcantes para esses professores. Eles expõem que:

disciplinas de metodologia da pesquisa e monografia na graduação. Ali percebi que gostava da área e continuei em busca de concretizar ações na área de pesquisa (P.03)
 embora minha formação seja voltada para licenciatura, pois antes lecionava em escolas públicas, o acesso à universidade e a necessidade de orientações na graduação e especialização me fizeram buscar e conhecer metodologias voltadas para a pesquisa científica (P.14)

O professor P.11 deixa claro que a vontade de pesquisar também faz o professor – pesquisador. Fica evidente quando ele expressa:

inicialmente queria registrar que aprendi a pesquisar pesquisando, tendo em vista a falta de uma formação sólida para esse fim. Em relação às minhas atitudes como pesquisador: paciência, persistência, perseverança, escuta, não indução das respostas dos investigados. Em relação aos conhecimentos: educação física escolar, sociologia do esporte,

interdisciplinariedade, etnografia, empoderamento, inclusão/exclusão social, história vista de baixo e diversidade ético-racial no campo do esporte (P.11)

Ele também explicita suas atitudes como pesquisador: *paciência, persistência, perseverança, escuta, não indução das respostas dos investigados* (P.11). Diante do exposto Fazenda (2008, p.10) complementa:

Aprender a pesquisar, fazendo pesquisa, é próprio de uma educação interdisciplinar, que, segundo nossos dados, deveria se iniciar desde a pré-escola. Uma das possibilidades de execução de um projeto interdisciplinar na universidade é a pesquisa coletiva, em que exista uma pesquisa nuclear que catalise as preocupações dos diferentes pesquisadores, e pesquisas-satélites em que cada um possa ter o seu pensar individual e solitário. Na pesquisa interdisciplinar, está a possibilidade de que cada pesquisador possa revelar a sua própria potencialidade, a sua própria competência.

Corroboramos com a autora quando ela aponta que a pesquisa deveria se iniciar desde a pré-escola. A autora ainda afirma que com a pesquisa interdisciplinar há a possibilidade do pesquisador se revelar por meio da sua própria potencialidade, adquirindo assim competência para o ato de pesquisar.

Outro relato interessante é a dos professores 05, 06 e 10, pois eles deixam evidente não só a relevância da iniciação científica, mas novamente a experiência que foi adquirida no mestrado.

Procedimentos aprendidos na iniciação científica, o próprio mestrado, postura reflexiva e disciplinada diante do pensar a realidade de atuação (P.05)

Metodologia da pesquisa científica, epidemiologia. O conteúdo abordado nas disciplinas cursadas no mestrado acadêmico (P.06)

No ensino médio algumas experiências. Na graduação algo mais sistematizado, mas ainda desconexo com a realidade. O que marcou mesmo foi no mestrado (orientações/leituras) (P.10)

Verifica-se que o Professor 05, enfatiza a iniciação científica e o mestrado como experiências formadoras. Dos dezesseis professores pesquisados, nove consideram que não receberam na graduação essa formação para a pesquisa. Principalmente na Educação Física, por ser um curso relativamente novo e entendem que ele precisa caminhar bastante na formação para e pela pesquisa. Podemos perceber que muitos dos professores questionados em seus escritos admite que as disciplinas relacionadas a pesquisa não eram tão importantes e assim assinala.

Apesar da oferta da disciplina de metodologia da pesquisa, na minha época não era importante a formação em pesquisa, a realização de pesquisa, de artigos, etc. (P.08)

Creemos que a formação docente se funda de uma ação dinâmica e com possibilidade de aprimoramento crescente, o que se entende que é um processo contínuo. Segundo Santos (1998, p. 124)

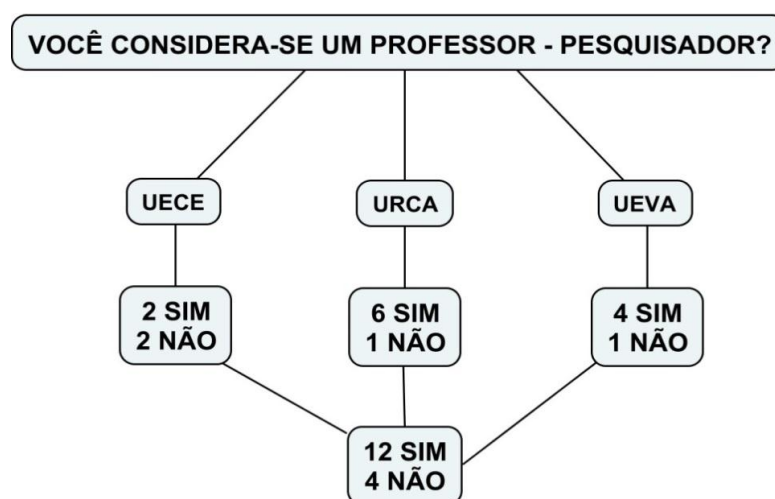
Formação continuada ou formação contínua, ou formação em serviço, em sentido restrito, todas as formas deliberadas e organizadas de aperfeiçoamento profissional do docente, seja através de palestras, seminários, cursos, oficinas ou outras propostas.

Portanto, a formação contínua, no caso, em pesquisa, tende a ter propostas que visem à qualificação e a capacitação do docente para o melhoramento de suas práticas, através do domínio de conhecimentos e de métodos do seu campo de atuação. Por meio de conhecimentos decorrentes de novos saberes das diferentes áreas, o professor segundo as suas respostas podem superar problemas ou lacunas na prática docente por decorrência dos conteúdos desenvolvidos através da formação contínua.

3) TEMA 3: EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS COM A PESQUISA

Neste ponto do questionário fizemos o seguinte questionamento aos professores participantes do estudo: você considera-se um professor – pesquisador?

Figura 8 - Traz a ilustração resumida dos achados no questionário com relação ao professor pesquisador



Fonte: Elaboração própria com base nos questionários.

O que encontramos ao analisar as respostas foi que dos dezesseis professores pesquisados das três universidades doze consideram-se professor pesquisador e quatro assim não se consideram. É válido informar que nem todos os professores preencheram com complemento das perguntas fechadas. O professor 01 considera-se um professor pesquisador por que diz:

coordeno grupo de estudo e investigações e publico resultados de pesquisa (P.01)

Já o professor 07, considera-se um professor pesquisador por afirmar que:

Trouxe o conhecimento da pesquisa pra sala de aula, participo de grupos de pesquisa em Ed. Física, tenho projetos aprovados em órgãos de fomento a pesquisa, bolsistas alunos que participam, estudam e aprendem todos os dias comigo (P.07)

O professor 16, afirma ser professor pesquisador por que:

Porque oriento alunos de especialização e graduação para isso. Além de apresentarmos trabalhos em congressos e etc (P.16)

O que percebemos é que ao afirmar que são professores pesquisadores esses professores assumem o compromisso real da formação para e pela pesquisa, pois propagam o ensino por meio de atividades voltadas para a pesquisa. Além de assinalarem atividades relacionadas à pesquisa. A produção e socialização é um fator que fica meio apagado nas respostas e o ponto mais forte ou resultado mais exitoso das atividades de um professor pesquisador. Para Severino (1996, p. 63) é,

Na Universidade, ensino, pesquisa e extensão efetivamente se articulam, mas a partir da pesquisa, ou seja, só se aprende, só se ensina, pesquisando; só se presta serviços à comunidade, se tais serviços nasceram da pesquisa. O professor precisa da prática da pesquisa, para ensinar eficazmente; o aluno precisa dela, para aprender eficaz e significativamente; a comunidade precisa da pesquisa, para poder dispor de produtos do conhecimento; e a Universidade precisa da pesquisa, para ser mediadora da educação.

Desse modo, entendemos a relevância da experiência profissional com a pesquisa para a efetivação dos processos formativos na universidade. Se o professor não incentiva a pesquisa, conseqüentemente não haverá pesquisa. Alguns

professores que não se consideraram professores pesquisadores justificam o porque assim o fazem. O professor 02 e o professor 15 relatam que:

Não vivo só de pesquisa. A minha maior carga/h é na extensão e no ensino (P. 02)

Pelas limitações do conhecimento e fragilidades na prática (P.15)

Podemos constatar que quando o professor é considerado pesquisador ele geralmente faz parte de um curso de pós-graduação e tem pelo regimento de sua universidade uma carga horária de 20 horas semanais que podem ser dedicadas as atividades de pesquisa. Poderíamos dizer que essa é uma identificação oficializada muito embora universidades sem cursos ainda de pós-graduação a área do professor doutor pode assim identifica-lo diante de atividades de coordenação de projetos, bolsistas e produção.

Ainda com relação ao tema 3 indagamos saber que experiências contribuíram para torná-lo um professor pesquisador. Visualizamos que em sua maioria os questionamentos que surgiram no decorrer da vida profissional, as inquietações cotidianas, a problemática geral do ser professor e os desafios constantes da carreira do magistério. O professor 01 relata que:

A identificação de problemas na docência e a disposição de apresentar alternativas resolutas. Efetivamente minha experiência prática é o objeto motivacional (P.01)

O professor 01 apresenta-se motivado pela sua prática cotidiana a pesquisar para dar respostas e apresentar alternativas para a comunidade acadêmica. Os professores 15, 03, 05, 14 e 07 apresentam que as experiências vivenciadas no âmbito do mestrado, foram altamente significativas.

O que tem despertado este “desejo” e algumas pesquisas já realizadas são as leituras e o meu processo de qualificação (P.15)

A principal experiência foi a realização do mestrado acadêmico (P.03)

Iniciação científica, mestrado, atuação no ensino superior (P.05)

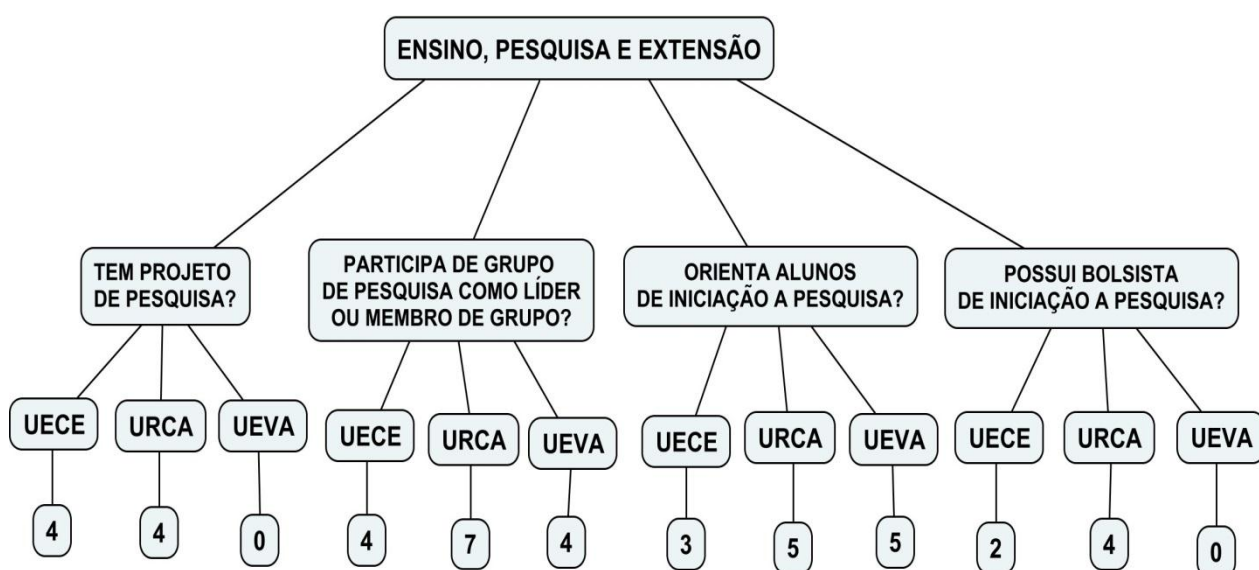
Os cursos de pós-graduação – mestrado e doutorado e a tutoria no Pet-saúde e a participação nos congressos de saúde coletiva (P.14)

A vontade de aprender e a disponibilidade em estudar dos meus professores do mestrado foram decisivas para que eu me espelhasse neles e buscasse trilhar o mesmo caminho (P.07)

Percebemos que esses professores têm uma preocupação em relação à formação contínua. Segundo Nóvoa (2003) a formação continuada se dar de maneira coletiva e dependem de experiência, reflexões como instrumentos de análise. Dessa maneira, entendemos o valor das relações interpessoais e das experiências formativas para que se desenvolva uma prática pedagógica voltada para a pesquisa, criando condições favoráveis para formação de cidadãos críticos, criativos e construtores do seu próprio conhecimento.

Das funções desenvolvidas na Universidade relacionadas ao ensino, pesquisa e extensão, buscamos ainda saber: que atividades eles desenvolviam relacionadas à pesquisa. Na figura 09 Podemos ver um resumo das atividades por curso e dessa forma analisar como funcionam essas atividades na prática do ensino superior, dentro da realidade dos cursos de Educação Física das Universidades Públicas Estaduais.

Figura 9 - Apresenta um resumo geral sobre as atividades relacionadas ao ensino, pesquisa e extensão universitária

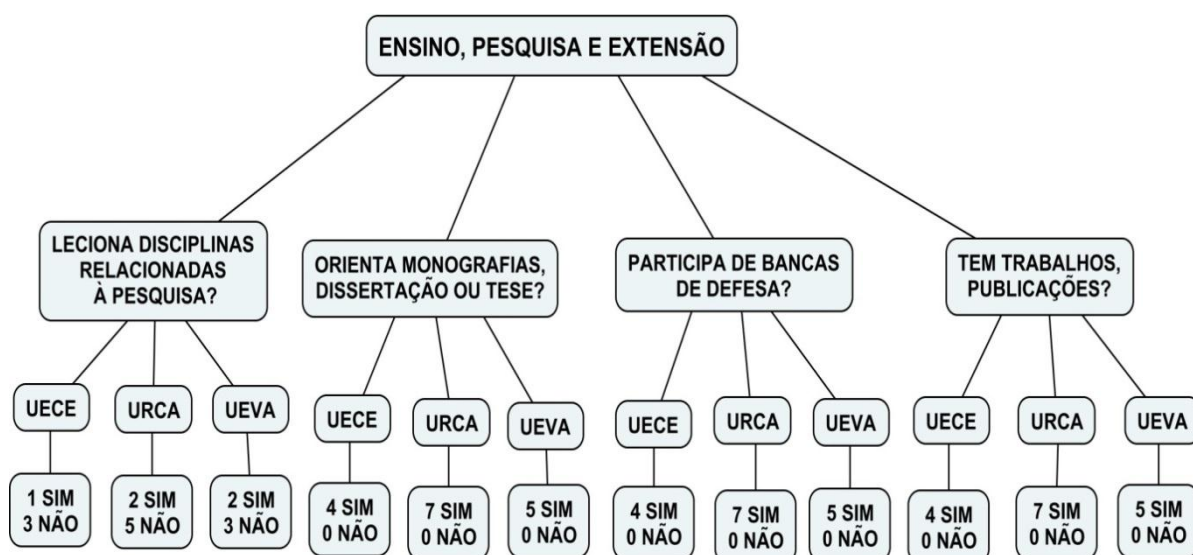


Fonte: Elaboração própria com base nos questionários.

Ao olharmos atentamente a figura 09 podemos observar que a UECE e a URCA são universidades que seus professores possuem projetos de pesquisa. Quanto a participação em grupos de pesquisa como líder ou membro, na UECE e na URCA todos os professores afirmam ser participantes, na UEVA, quatro professores dos cinco participam.

Nos achados referentes à orientação de alunos de iniciação a pesquisa dos quatro da UECE, três orientam. Dos sete da URCA, cinco orientam. Da UEVA todos os cinco participantes orientam. Apenas a UECE e a URCA possuem bolsista de iniciação a pesquisa isso refere projeto aprovado. Visualizamos que no âmbito dos três cursos de Educação Física existe a realização de atividades de ensino, pesquisa e extensão, num crescente da UEVA, URCA e UECE. Ainda de acordo com as funções relacionadas à pesquisa desenvolvidas na universidade perguntamos sobre as disciplinas relacionadas à pesquisa, orientação de monografia, participação em bancas de defesa e publicações. A figura 10 apresenta de forma resumida os achados.

Figura 10 - Apresenta um resumo geral sobre as atividades relacionadas ao ensino, pesquisa e extensão universitária



Fonte: Elaboração própria com base nos questionários.

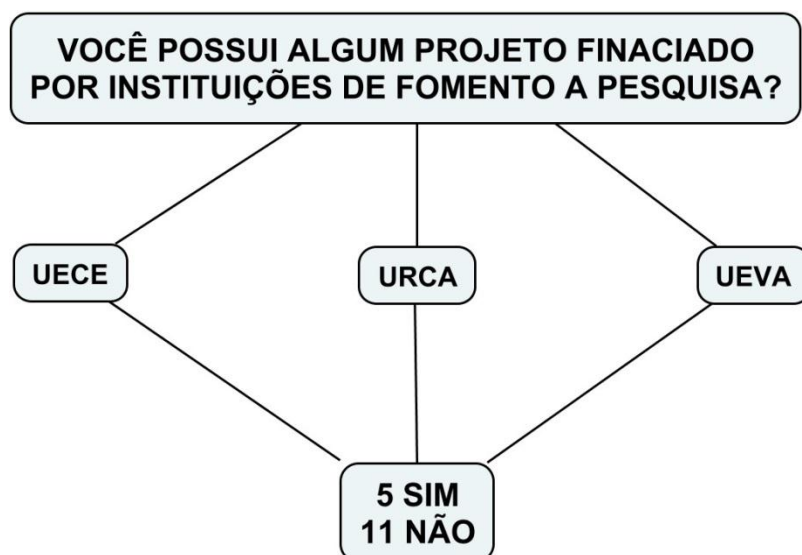
Ao visualizarmos as disciplinas que os professores lecionam que são relacionadas à pesquisa, podemos perceber que apenas um professor na UECE, dois da URCA e dois da UEVA trabalham com esse tipo de disciplina. No que se refere a orientação de monografia, participação de bancas e publicações, podemos considerar que todos os professores realizam esse tipos de atividades. Lembrando que apenas duas das três universidades contém grupo de pesquisa.

4) TEMA 4: CONDIÇÕES PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

A educação atual (século XXI), de acordo com Pimenta (2002) é retrato e reprodução da sociedade, ao mesmo tempo em que é no ensino superior que se projeta a sociedade que se deseja. Assim, entendemos que o ensino superior não acontece em um contexto descontextualizado, mas que o mesmo busca os anseios da sociedade, tendo em vista responder aos questionamentos mais pertinentes. Ainda de acordo com Pimenta (2002) é no ensino universitário que se constrói um processo de busca, de construção científica e também de crítica ao conhecimento produzido, o que demonstra sua relevância para a sociedade.

Portanto, para que o aprender e o ensinar caminhe lado a lado, mediante o conhecimento científico é necessário que professores e alunos sejam elementos primordiais e que possam ter suporte de estrutura em termos de recursos materiais humanos e financeiros para a produção do conhecimento na universidade. Tivemos como objetivo nesse tema (tema 4), identificar as condições que favorecem a realização de pesquisa como atividade profissional exercida e exigida na Universidade. Neste momento, buscamos saber se os professores possuíam algum projeto financiado por instituições de fomento a pesquisa.

Figura 11 - Expõe o número geral de projeto financiado nos três cursos



Fonte: Elaboração própria com base nos questionários.

Percebemos nos achados que há projetos financiados, mas que em número incipiente em se tratando de três cursos de Licenciatura. Diante do exposto na figura 11 podemos visualizar que apenas cinco professores dos dezesseis recebem fomento para a realização de pesquisa na universidade. Um número maior

de professores (onze) não recebe nenhum tipo de fomento para a realização de estudo. Não se sabe ao certo o que acontece na prática, pois se comparado ao tema anterior (tema 3), doze dos dezesseis professores consideram-se professores pesquisadores. Entendemos dessa forma que pesquisar nessas universidades parte muito da vontade dos professores, pois a maioria não recebe nada para produzir conhecimento científico.

Buscamos saber que condições físicas e materiais existiam nas instituições para apoiar e ajudar esses professores a desenvolver atividades de pesquisa. De um modo geral, todos os professores apontaram que tinham disponível, bibliotecas, laboratórios, materiais para as atividades de laboratório, recursos instrucionais (TV, vídeo, DVD, retroprojeto, multimídia, gravador, filmadora), salas para grupo de estudos, por fim, em alguma faltam salas próprias para as reuniões dos grupos de estudos e também o fomento para a realização das atividades. Verificamos ainda se existiam espaços físicos destinados às atividades de pesquisa nas instituições pesquisadas. A figura 12 mostra o que encontramos.

Figura 12 - Expõe o número geral os espaços físicos destinados às atividades de pesquisa no âmbito das três universidades



Fonte: Elaboração própria com base nos questionários.

Podemos perceber que treze professores afirmam que em suas universidades existem espaços físicos destinados às atividades de pesquisa. Entendemos que para se obter sucesso no desenvolvimento das atividades de

pesquisa, o espaço físico torna-se elemento indispensável e relevante no contexto do ensino superior.

Dentro ainda dessa perspectiva de condições para a realização de pesquisa, achamos interessante saber se a instituição destinava carga horária para o pesquisador no seu plano de atividade docente?

Figura 13 - Expõe o número geral de projeto financiado nos três cursos de Licenciatura em Educação Física



Fonte: Elaboração própria com base nos questionários.

O que encontramos foi um bom número de professores que são favorecidos a pesquisa pelo plano de atuação docente (PAD), para a realização de pesquisa na universidade. Mas cabe a reflexão, como são realizadas essas pesquisas? Se os próprios professores afirmam que não tiveram formação para pesquisa e que mesmo com a existência de alguns materiais ainda é dificultoso ter a pesquisa como atividade profissional regular? Sabemos que infelizmente nas universidades brasileiras, os professores, mesmo aqueles que se consideram pesquisadores, dificilmente conseguem desenvolver exclusivamente trabalhos de pesquisa. Corroborando com Ruzza (1990, p.8), "existem outros fatores que prejudicam a pesquisa científica, que estão relacionados com a não dedicação integral do pesquisador ao seu trabalho, pois a pesquisa é apenas um dos serviços que ele executa".

Diante do que encontramos nessa fase da investigação, podemos perceber que há condições mínimas para a realização da atividade profissional voltada para a pesquisa, mas percebemos também as várias atribuições do professor do ensino superior, quanto as suas demais funções, que fazem parte

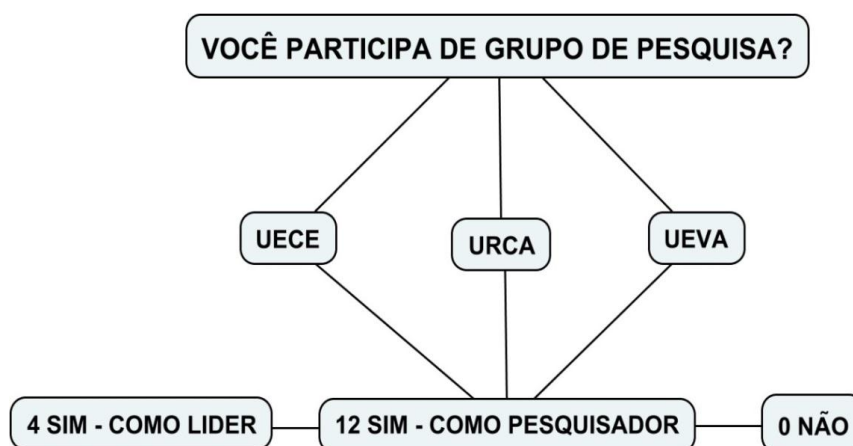
ainda: a atividade docente, que compreende as ações inerentes ao ensino, alguns que contém encargos administrativos, compromissos formais que a docência no ensino superior exigem, relatórios para aqueles que recebem fomento de instituições ligadas à pesquisa, funções gerenciais, bancas examinadoras, cursos e outras atividades exigidas pela carreira do magistério.

5) TEMA 5: PRODUÇÃO EM PESQUISA

Torna-se relevante nesse momento lembrar que vivemos em um período de questionamento marcado pela forma de produção do conhecimento e dos chamados paradigmas tradicionais que visam orientar as atividades de pesquisa. Compreendemos que o mundo tornou-se complexo e que a construção do conhecimento científico fica cada vez mais difícil de ser realizado por uma única pessoa, o que faz com que as instituições de fomento e as universidades busquem incentivar a criação de grupos de pesquisa.

Entendemos por grupo de pesquisa um conjunto de professores e estudantes que se organizam de forma hierárquica, em torno de determinadas linhas de pesquisa, com o intuito de desenvolver pesquisa científica na universidade sobre determinada temática. Diante do exposto, nessa parte do questionário, procuramos saber da participação de forma ativa em relação às atividades de pesquisa dos professores pesquisados. Primeiramente indagamos sobre a participação dos professores em grupos de pesquisa. A figura 14 representa no geral o resumo dos professores que atuam em grupos de pesquisa como líder, como pesquisador ou se não participam.

Figura 14 - Resumo dos professores que participam de grupos de pesquisa



Fonte: Elaboração própria com base nos questionários.

Os achados nos mostram que dos dezesseis professores pesquisados, quatro deles atuam como líderes de grupo de pesquisa, doze professores participam como pesquisadores. Esse número torna-se bastante relevante em comparação aos achados do tema 2 que trata da formação para a pesquisa, pois alguns professores afirmam que não tiveram formação, mas hoje com a experiência adquirida no ensino superior participam como membros atuante na formação para a pesquisa.

Ainda na perspectiva da produção em pesquisa, perguntamos aos professores se eles possuíam projetos de pesquisa. Os achados se ilustram na figura 15 onde podemos observar que oito professores tem projetos e os outros oito afirmam não ter.

Figura 15 - Expõe o número geral de projeto financiado nos três cursos



Fonte: Elaboração própria com base nos questionários.

Os oito professores participantes afirmaram que mantêm projetos de pesquisa, mas nem todos recebem fomento. Pedimos para que aqueles que respondessem não colocassem o motivo de não ter projeto de pesquisa. O que visualizamos nos achados são os mais variados motivos, que vão desde a própria falta de empenho como afirma o professor 14, até a falta de incentivo da própria universidade como relata o professor 16.

Falta de maior empenho de minha parte (P.14)

Por falta de incentivo da universidade (P.16)

Alguns professores relatam o número de atribuições no trabalho, caso dos professor 09, 15, 11 e 10 para a não dedicação a pesquisa.

Porque esse ano terminei o doutorado e estou com atribuições no trabalho que não está dando tempo para a pesquisa e também porque quis dar um tempo (P.09)

Pelo fato de estar assumindo atividade administrativa e a dificuldade de articular com os demais colegas (P.15)

Além das atividades de ensino e orientações monográficas estou coordenador de gestão de processos educacionais do PIBID/URCA desde que voltei do doutorado há dois anos, sobrando muito pouco tempo para participar de projeto de pesquisa (P.11)

Outros projetos pessoais e também dedicação ao estudo para seleção doutorado e participação sindical (P.10)

Nos relatos percebemos que os projetos pessoais de se desenvolver profissionalmente também fazem com que eles professores não se comprometam com projetos de pesquisa, principalmente as atribuições cotidianas do professor universitário. Fizemos também um apanhado do que eles mais tinham publicado nos últimos três anos. A maioria relator e o que se viu no Lattes artigos em periódicos, alguns falaram livros e capítulos de livros, outros disseram que participavam com alunos publicando em anais de congresso e materiais didáticos voltados para a formação de professores da educação básica. Infelizmente não pudemos fazer uma apreciação mais pontual desse tipo de produção.

6) TEMA 06: TRAJETÓRIA FORMATIVA PARA A PESQUISA

Contar é muito dificultoso, não pelos anos que já passaram, mais pela astúcia que têm certas coisas passadas de fazer balancê, de se remexerem dos lugares. A lembrança de vida da gente se guarda em trechos diversos; uns com os outros acho, que nem se misturam (...) têm horas antigas que ficaram muito perto da gente do que outras de recentes datas.

(Guimarães Rosa)

Para nossa pesquisa o termo “trajetória” parte da ideia de Ortega y Gasset (1970) que define trajetória como percurso, ciclo de vida, onde há o envolvimento com a noção de tempo, duração e como tal de finitude. Nós professores transitamos em porções de tempo que vão ocorrendo ao longo da vida.

Assim, nossa vida acontece em fases, idades, etapas que advém de um ciclo e que principalmente se entrelaçam com outras vidas na mesma duração histórica.

Nessa fase da pesquisa procuramos saber mais sobre esse processo formativo dos professores e deixamos que eles colocassem o que além de cursos de pós-graduação realizados, das publicações de seus trabalhos, dos projetos desenvolvidos por eles, das orientações de alunos, da condução (participação em) de grupo de pesquisa, das disciplinas ministradas relacionadas à pesquisa, o que mais contribuiu para sua trajetória formativa relacionada à pesquisa. O interessante é que a grande maioria deixou essa questão sem resposta, acreditamos que os que assim o fizeram ou entenderiam que a pergunta estava contida nas respostas anteriores ou não tivessem refletido o bastante sobre a sua trajetória para que pudessem apontar o que mais contribuiu nesse processo. Acreditamos também que estes professores podem ainda se sentirem longe de atingir uma formação mais fundamentada sobre pesquisa. Nunca saberemos.

Nos escritos podemos perceber as mais variadas vivências com relação às proximidades com a pesquisa. Partido das motivações pessoais até as motivações profissionais que a docência no ensino superior exige.

Tivemos a oportunidade de visualizar como os interesses de cunho pessoal podem realmente interferir na escolha do campo de atuação do professor. Isso fica evidente com o relato do professor 11, quando fala sobre sua paixão pelo futebol. Em seu momento de reflexão ele narra:

Penso que, do ponto de vista mais pessoal e informal, minha relação com o esporte, sobretudo como atleta de futebol participando de torneios e campeonatos estudantis e universitários e aqueles organizados pela confederação de futebol do meu estado, essa trajetória ajudou-me a pesquisar no campo do esporte na interação com outras áreas do saber, visando um entendimento mais amplo e interdisciplinar do contexto social e cultural maior. (P.11)

Ou seja, foi à paixão pelo esporte que o fez buscar motivações para se tornar um professor – pesquisador nessa área de atuação e consequentemente o fez se apropriar do conhecimento visando um contexto sociocultural maior.

A experiência profissional também se torna relevante no decorrer dessas trajetórias. Muitos expõem que foram elas que serviram de base para subsidiar as inquietações. O professor 01 revela que:

A ministração de cursos e palestras na área de investigação. As experiências vividas e os debates nos apresentam desafios, inquietações e novos problemas a pesquisa. (P.01)

Em harmonia com o professor 01, o professor 09 traz sua experiência no ensino superior como algo significativo e marcante em sua trajetória formativa para a pesquisa.

Creio que o despertar para a pesquisa veio no ensino superior professora, as interrogações, dúvidas para determinados temas, veio a necessidade de estudar, aprofundar o conhecimento e com isso a pesquisa e o interesse na pós-graduação. Neste sentido a participação em grupos de estudo e pesquisa me fizeram ter uma aproximação para a pesquisa, pois como sou de uma formação técnica (década de 70) não tive experiências neste sentido.” (P.09)

Presenciamos nas respostas a seguir, a importância da atividade docente no ensino superior como inspiração de trajetória para o despertar da formação em pesquisa.

A carreira profissional ambos da carreira acadêmica possibilitou uma contextualização extremamente prodcente permitindo assim uma versatilidade significativa na leitura dos universos e cenários pesquisados (P.06)

A oportunidade de estar, como professora colaboradora, em contato com o colegiado do mestrado multiprofissional em saúde da família, participando das formações continuadas (P.15)

O *habitus* da universidade, vontade de formar as alunas dentro da pesquisa (P.10)

Percebemos que o professor 06, P.15 e P.10 concordam que a vivência na universidade faz com que eles se desenvolvam profissionalmente no âmbito da pesquisa acadêmica. Ou seja a trajetória no espaço acadêmico. O que se constata é que há também grande influencia no ambiente no qual se trabalha, pois nos relatos a seguir podemos visualizar essa troca de saberes sobre pesquisa e a vontade de se dedicar as atividades de pesquisa.

Vivência com colegas professores mais experientes que colaboraram subjetivamente nesse processo (P.03)

O fato de haver tempo para se dedicar e pesquisar na universidade (P.05)

O que se percebe nos escritos acima é que cada professor enquanto pessoa faz suas escolhas. De acordo com Nóvoa (1997) a formação profissional é revelada em um processo dinâmico e interativo, perpassando pelas dimensões

peçoal, social e profissional. No relato abaixo podemos entender que as experiências em outras áreas de conhecimento podem ser além de tudo inspirador para a área de atuação atual.

A formação em outra área (enfermeiro) com atuação direta em epidemiologia através da coordenação do núcleo hospitalar de epidemiologia de um hospital de alta complexidade e participação em congressos nacionais e internacionais o que favoreceu mais intercâmbio com outras áreas e instituições de ensino e muitos pesquisadores na área da educação e saúde (P.14)

A vontade de conhecer novas metodologias e técnicas de ensino (P.16)

Com grupos de estudos e fomento aos acadêmicos (P.12)

Os projetos de extensão que virou pesquisa (P.13)

Verificamos nos registros que os conhecimentos, as experiências e os saberes dos professores se edificaram no decorrer de suas trajetórias muitas delas levando e despertando o interesse para a pesquisa, para aprender a pesquisar e são traduzidas em ações formativas se constituindo em uma nova forma de se relacionar, pensar e agir no mundo e em seu campo de atuação profissional. Diante do exposto, a partir das respostas dos professores, podemos considerar que é no processo de socialização dos sujeitos que eles constroem e desconstróem suas ações, tomando posição de acordo com as atividades vivenciadas, sendo suas práticas incorporadas e percebidas ao longo da socialização. É válido ponderar que a formação para a pesquisa desses profissionais vem acontecendo ainda nos cursos de pós-graduação e está aludida também na capacidade de transformação de uma sociedade, não esquecendo que na docência do ensino superior o desenvolvimento de estratégias formativas e os esforços de cunho pessoais e institucionais são concretamente desenvolvidos e orientados para a construção de novos conhecimentos, saberes e fazeres próprios dos professores que atuam no ensino superior. Se exige uma formação pós-graduação desse professor.

Perguntamos ainda sobre se gostariam de acrescentar ou destacar algo. Mais uma vez poucos colaboraram. Nossa atenção se voltou para a reflexão feita pelo professor 11. Em seu escrito ele reflete

Do ponto de vista formal, entendo que as permanentes leituras e discussões surgidas, cotidianamente, nas disciplinas ministradas contribuíram/contribuem para aflorar de questões para a formação de pesquisas. Acredito que a grande contribuição reside, justamente, no fato de eu enxergar a relação dialética, existente e indispensável, entre ensino e pesquisa para a formação de sujeitos críticos e criativos ávidos a

perceberem sua realidade e transformá-la para o bem de todos, da coletividade.

Acredito, ainda que o verdadeiro sentido/significado da pesquisa em educação/ educação física escolar é a formação cidadã plena, através da relação do sujeito com o seu corpo e dele com o território do qual faz parte. Por fim, as pesquisas que venho desenvolvendo com bases interdisciplinares vêm me ajudando a compreender a corporeidade humana em seu sentido não apenas biológico, mas em sua multidimensionalidade em que o diálogo permanente com a filosofia, a história, a antropologia e a cultura torna-se extremamente necessária para redimensionarmos qualitativamente a pesquisa no campo da educação física no ensino superior (P.11)

As palavras bem pensadas e articuladas desse professor nos faz acreditar em uma Educação Física mais sistematizada, científica, confiando que se pode criar um perfil formativo do profissional na contemporaneidade, ancorado na formação docente por meio da integração ensino, pesquisa e extensão. Fazendo transcender o discurso para uma prática real, interdisciplinar e contextualizada, que vislumbre efetivamente o processo de ensino – aprendizagem como gerador de novos saberes e fazeres na prática pedagógica da Educação Física.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa objetivou analisar como se constituiu a trajetória formativa para a pesquisa, bem como as experiências e condições dos docentes de Educação Física que atuam nas Universidades Públicas Estaduais do Ceará. Em presença das particularidades de cada contexto de atuação pesquisado, o estudo nos possibilitou excursionar no mundo da formação para a pesquisa, em três universidades públicas estaduais, considerando as análises realizadas, especificamente no último capítulo deste trabalho.

Percebe-se que os docentes da pesquisa constituíram o seu saber profissional com base nos saberes da trajetória de vida (pessoal e profissional), sendo as ações pedagógicas permeadas por saberes advindos da experiência enquanto discentes e docentes do ensino superior. Verificamos o quanto é importante uma formação sólida e abrangente do professor de Educação Física na tentativa de superar desafios e dinamizar o ensino, objetivando assim uma Educação Física democrática, transformadora e concreta e, sobretudo, científica.

Entendemos que esse perfil formativo que se espera, pode ser conquistado por meio da integração ensino, pesquisa e extensão, transcendendo o discurso e usufruindo de uma prática real, contextualizada e interdisciplinar. Só assim vislumbram-se, efetivamente, processos de ensino – aprendizagem sendo gerados novos saberes e novos fazeres em Educação Física. O professor reflexivo e pesquisador ganham notoriedade, a partir do momento que passam a ser um saber docente, com o objetivo de fornecer aos discentes uma formação mais adequada às precisões educacionais na contemporaneidade.

Tomando por base os objetivos da pesquisa que nortearam a investigação, iremos sintetizar os achados a seguir. Tivemos como primeiro objetivo específico conhecer a trajetória formativa para a pesquisa de professores de Educação Física que atuam em instituições públicas universitárias do Ceará; identificar na trajetória formativa desse grupo pesquisado quais as experiências de pesquisa que contribuíram para sua formação enquanto professor pesquisador; verificar as condições para a realização de pesquisa por estes professores; e verificar a produção em pesquisa dos docentes pesquisados. Para que se pudesse ter uma visão geral dos achados da pesquisa, resolvemos traçar o perfil descritivo

geral do grupo de professores dos cursos de licenciatura em Educação Física das Universidades Públicas Estaduais do Ceará.

1) Perfil descritivo da Universidade Estadual do Ceará – UECE

O grupo de professores de Educação Física que representou a Universidade Estadual do Ceará – UECE na pesquisa de campo apresenta-se conexo com a formação para pesquisa. Os docentes participantes do estudo possuem formação acadêmica com mestrado e doutorado em áreas afins, não havendo formação em pós-graduação na área.

Todos os quatro professores pesquisados possuem dedicação exclusiva, a maioria com mais de nove anos de experiência na Instituição. Apenas uma professora apresenta-se com dois anos e seis meses de tempo de serviço.

Com relação à formação para a pesquisa, os professores mostraram evidências de estarem bem engajados, estando todos envolvidos com pesquisas, uns mais outros iniciando. Visualizamos a motivação de “aprender a aprender”, ao considerarmos os textos escritos no questionário. Apesar de uma grande parte admitir que não tivesse formação para a pesquisa, estes deixaram exposto que buscaram a qualificação profissional para preencher a lacuna da graduação, afirmando que a trajetória formativa para pesquisa veio despertar nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado).

Quanto às experiências profissionais com a pesquisa, esse grupo fica dividido quando se perguntou se eles se consideram professores pesquisadores. Metade afirma que sim, por realizar trabalhos de orientação de monografias, orientar alunos de iniciação científica e participar de grupos de pesquisa. A outra metade não se considera, por não se dedicar somente a pesquisa e sim a outras atividades do curso.

Os professores relataram que há condições físicas e materiais na sua instituição que incentivam a pesquisa, pois de acordo com o grupo pesquisado a UECE dispõe de bibliotecas, laboratórios, material necessário para as atividades, recursos instrucionais (tv, vídeo, dvd, retroprojeto, multimídia, gravador, filmadora), salas para grupo de estudo e algum tipo de fomento para bolsistas. O que falta são gabinetes de trabalho para os professores realizarem suas atividades de planejamento e trabalhos mais perto dos alunos.

O Curso de Licenciatura em Educação Física da UECE, não possui por parte dos professores pesquisados nenhum projeto financiado, no entanto, alguns professores relataram que a instituição apresenta espaços físicos destinados às atividades de pesquisa.

Dos dezesseis que participaram da pesquisa, quinze participam ativamente de grupos de pesquisa como pesquisador, e um como líder de grupo de estudo. Todos têm preocupação com as publicações e o que mais se tem publicado são artigos não deixando de ter no perfil do grupo professores que publicaram livros, capítulos de livros, anais de congresso e materiais didáticos. Muito embora não fosse possível analisar esse tipo de publicação mais detalhadamente.

Quanto à trajetória formativa para a pesquisa desse grupo, os dezesseis deixaram claro que as experiências de vida e formação continuada foram fatores primordiais para que esse percurso fosse feito com sucesso.

O curso de Licenciatura em Educação Física da UECE apresentou em seu perfil um quadro de professores comprometidos com a sua formação para pesquisa e conseqüentemente com a de seus alunos, embora se apresente entre as universidades pesquisadas a mais estruturada em termos de professores-pesquisadores em Educação Física, ainda se encontra na parte de implementação desse processo.

2) Perfil descritivo da Universidade Regional do Cariri – URCA

Os sete professores de Educação Física que representaram a Universidade Regional do Cariri - URCA na pesquisa de campo se mostra bem harmonizados com a formação para pesquisa, pois dos docentes participantes do estudo quatro possuem mestrado e três possuem doutorado, em áreas afins a sua profissão e também em área específica.

Há apenas um professor participante com regime de trabalho de 40 hs, os outros seis possuem dedicação exclusiva, sendo que quatro professores dos sete têm mais de 11 anos de experiência na Instituição. Apenas um grupo mais recente apresenta – se com tempo de serviço entre 3 e 4 anos.

Com relação à formação para a pesquisa, os professores apresentam – se familiarizados, pois todos possuem formação *stricto sensu*. O que se pode perceber é um interesse por parte dos professores em aprender fazendo pesquisa e, por conseguinte, disseminar esses conhecimentos para seus alunos, de acordo com

os textos escritos por eles no questionário. Apesar de três professores admitirem que não tiveram formação para a pesquisa, revelaram que disseminam a pesquisa para os alunos e que apesar das dificuldades enfrentadas desde o começo do curso, buscaram a qualificação profissional em nível de mestrado e doutorado. O que se percebe é que a trajetória formativa para a pesquisa vem sendo despertada também nos cursos de pós – graduação *stricto sensu* (mestrado).

Quanto às experiências profissionais com a pesquisa, quatro professores desse grupo afirmam que se consideram professores pesquisadores, pois trouxeram o conhecimento da pesquisa para a sala de aula, assim como, criaram grupos de pesquisa e discussão sobre a Educação Física, gerando produções relevantes para o cenário acadêmico em que se encontra a Educação Física.

Os professores relataram que há alguns tipos de condições físicas e materiais na sua instituição, mas mesmo assim, por serem espaços coletivos, ainda são incipientes devido à demanda de professores que buscam espaços físicos e materiais para realizar pesquisa e não encontram. De acordo com o grupo pesquisado a URCA dispõe de bibliotecas, laboratórios, material necessário para as atividades de laboratório, recursos instrucionais (tv, vídeo, dvd, retroprojeter, multimídia, gravador, filmadora), salas para grupo de pesquisa, algum tipo de fomento.

Os sete professores pesquisados do Curso de Licenciatura em Educação Física da URCA relataram que nos períodos que correspondem aos anos de 2010 a 2015, eles tiveram quatro projetos financiados, pela CAPES, FUNCAP, PIBIC – URCA.

Quatro professores do grupo pesquisado participa ativamente de grupos de pesquisa como pesquisador e dois outros como líder do grupo. Todos se preocupam com as publicações e o que mais se tem publicado são artigos, livros, capítulos de livros, anais de congressos. Mais uma vez assinalamos que este quesito não foi contabilizado e nem analisado para identificarmos o qualis destas publicações.

Quanto à trajetória formativa para a pesquisa, fica evidenciado que esse grupo tem uma perspectiva cada vez mais crescente para concretização das atividades de pesquisa. Sem esquecer que o grupo evidencia que suas práticas de ensino são preenchidas com atividades voltadas para a pesquisa.

O curso de Licenciatura em Educação Física da URCA teve uma representação marcante durante todo o processo de análise relacionada a pesquisa muito embora se apresente como um grupo ainda em crescimento e com muito caminho pela frente sobretudo relacionado a produção. A começar pela disposição dos professores em replicar os achados e a contribuição na entrega e nas respostas do questionário. O grupo também apresenta em seu perfil um quadro de professores comprometidos com a sua formação para pesquisa e consequentemente com a de seus alunos. É uma universidade que vem em segundo lugar, podemos assim assinalar se comparada as demais pesquisadas (UECE e UEVA). Também apresenta um grupo em formação e se iniciando na pesquisa. A intenção de participação não se pode confrontar com os resultados exitosos de projetos, fomentos, bolsistas, embora já aponte projetos aprovados por área de fomento, que acreditamos foram aprovados com bolsas de iniciação científica e não com recursos.

3) Perfil descritivo da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UEVA

Os cinco professores de Educação Física que representaram a Universidade Estadual Vale do Acaraú - UEVA na pesquisa de campo, apresentam-se coesos com a formação para pesquisa. Dos cinco docentes participantes do estudo quatro possuem formação acadêmica em nível de mestrado e um professor com doutorado, todos em áreas afins da área específica.

Todos os cinco professores possuem dedicação exclusiva e possuem uma média de seis a nove anos de experiência na Instituição.

Com relação à formação para a pesquisa, esses professores pareceram familiarizados. Visualizamos que mesmo com as dificuldades para realizarem pesquisa, os mesmo procuram aprender no dia a dia com a ajuda dos colegas de trabalho – isso considerando o que eles próprios colocaram nos questionários. Apesar e três professores não admitirem que não tiveram formação para a pesquisa, eles relataram que buscaram, fora do estado e até fora do país a qualificação profissional para preencher esse espaço na sua formação, pela falta de incentivo a pesquisa na graduação. E confirmaram como os demais grupos das outras universidades que a trajetória formativa para pesquisa veio ser despertada nos cursos de pós – graduação principalmente em nível de mestrado.

Quanto às experiências profissionais com a pesquisa, esse grupo fica dividido quando se perguntou se os mesmos se consideram professores

pesquisadores. Quatro afirmam que sim, por realizar trabalhos de orientação para alunos de graduação e especialização e por participarem e produzirem trabalhos científicos para apresentação em eventos científicos. Um professor afirma não se considerar, por ter limitações de conhecimentos e fragilidades na prática.

Os professores relataram que há condições físicas e materiais na sua instituição para realização ou incentivo a pesquisa, mas os espaços são divididos com outros cursos. De acordo com o grupo pesquisado a UEVA dispõe de bibliotecas, laboratórios, recursos instrucionais e salas para grupo de pesquisa.

O Curso de Licenciatura em Educação Física da UEVA, não possui nenhum projeto financiado, quatro professores relataram que a instituição apresenta espaços físicos destinados às atividades de pesquisa. Existe um projeto de pesquisa, mas sem fomento.

Três professores do grupo pesquisado participa ativamente de grupos de pesquisa como pesquisador e dois como líder de grupo, mesmo não se considerando professores pesquisadores. Todos têm preocupação com as publicações e o que mais se tem publicado são artigos em periódicos, alguns publicaram capítulos de livros e anais de congresso.

Quanto à trajetória formativa para a pesquisa desse grupo, quatro deixaram claro que as experiências de formação, a vontade própria de adquirir conhecimentos, a oportunidade de atuar como professor colaborador do mestrado, a participação em projetos de extensão e a graduação em outras áreas da saúde se tornaram fatores primordiais para esse grupo.

O curso de Licenciatura em Educação Física da UEVA teve uma boa representatividade, mesmo que as atividades de pesquisas ainda não sejam efetivadas como deveria. Os cinco participantes apresentaram um perfil de professores envolvidos com a sua função e prática docente no ensino superior, buscando sempre subsídios para o trato com a sua formação para pesquisa, embora ainda de forma bem rudimentar e limitada.

Esse trabalho nos mostra a possibilidade de mudança para a formação para a pesquisa nos curso de educação física, embora muito caminho ainda tenha que ser caminhado. Há uma fragilidade em pesquisa de professores que lecionam nos cursos de graduação e notadamente na educação física. Embora com as limitações ocorridas no desenvolvimento do estudo e do tempo se esvaindo para sua apresentação - espera-se que o estudo sirva de suporte para novas investigações

no campo da pesquisa que complemente os dados aqui coletados. Espera-se também que os futuros profissionais de Educação Física sejam conhecedores destes dados, uma vez que fornecem algumas questões relevantes no campo de sua atuação na docência e na pesquisa no ensino superior.

Mesmo sabendo que ainda existem resíduos de práticas ultrapassadas, o que se percebe são cursos de Licenciatura em Educação Física em transição, e se espera que os resultados aqui obtidos possam preencher, mesmo que de forma incipiente, parte das lacunas existente no âmbito dessa profissão. Assim, verificou-se nesta dissertação a importância de uma formação na e para pesquisa de maneira sólida e abrangente no campo da Educação Física, em busca de uma cientificação da profissão.

Esperamos que a pesquisa e as análises dos resultados obtidos possam contribuir para novas propostas de trabalhos e novos debates sobre a trajetória formativa dos professores do ensino superior das universidades do Estado do Ceará, com vistas a mudar esse panorama ainda tão limitado em relação à pesquisa.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza D.A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. O papel mediador da pesquisa no ensino de didática. In: ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso; OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales Oliveira (Org.). **Alternativas no ensino da didática**. 8.ed. Campinas, 1997.

BARDIN, Laurence. **Análise do conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BAZIN, M.J. O Que É Iniciação Científica. **Revista de Ensino de Física**, v.5, n.1, p. 81-88, 1983.

BERNARDI, Ana Paula. **A Formação Continuada na trajetória profissional de professores de Educação Física**. 2008. 125f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, RS, 2008.

BRACHT, Valter. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica**. Resolução CNE/CP n.1, de 18 de fevereiro de 2002.

CERVO, A.L.; BERVIAN, P.A. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2002

_____. Conselho Federal de Educação. **Resolução n. 3, de 16 de junho de 1987**. Diário Oficial n.172, Brasília, 1987.

_____. Congresso Nacional. **Lei n. 4024, de 20 de dezembro de 1961**.

_____. Conselho Federal de Educação. **Decreto-Lei n. 1212, de 7 de abril de 1939**.

_____. Congresso Nacional. **Lei n. 9394, de 17 de dezembro de 1996**.

_____. Conselho Federal de Educação. **Parecer nº 215, de 11 de março de 1987**.

_____. Conselho Federal de Educação. **Resolução n.7, de 05 de Abril de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Educação Física em nível superior de graduação plena. Diário oficial da União, Brasília, 2004.

CUNHA, Maria Isabel da. Ensino como mediação da formação do professor universitário. In: MOROSINI, Marília Costa. (Org.). **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. Brasília: INEP, 2000.

BRITO, Antonia Edna. Formar professores: discutindo o trabalho e os saberes docentes. In: MENDES SOBRINHO, José Augusto Carvalho. **Formação de**

professores e práticas docentes: olhares contemporâneos. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil:** a história que não se conta. 12. ed. São Paulo: Editora Papyrus, 2006.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** São Paulo, Cortez, 1991.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** São Paulo: Cortez, 2006.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. In: **Revista Brasileira de Educação**, v.17 n.51 set./dez. 2012.

DICKEL, Adriana. Que sentido há em se falar em professor-pesquisador no contexto atual? Contribuições para o debate. In: GERALDI, Corinta Maria Grisolia; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de (org.). **Cartografias do trabalho docente:** professor(a)-pesquisador(a). 2. ed. São Paulo: Mercado das Letras, 2011.

ELLIOT, John. Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio. In: GERALDI, Corinta Maria Grisolia; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de (org.). **Cartografias do trabalho docente:** professor(a)-pesquisador(a). 2. ed. São Paulo: Mercado das Letras, 2011.

FAZENDA, Ivani C. A. (org.) Didática e interdisciplinaridade. 13. ed. São Paulo: Papyrus, 2008.

FIORENTINI, D; MIORIM, M. A. Pesquisar & escrever também é preciso: a trajetória de um grupo de professores de matemática. In: FIORENTINI, D.; MIORIM, M. A. (Org.). **Por trás da porta, que matemática acontece?** Campinas: Graf. FE-Unicamp; Cempem, 2006.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. **A Educação Física na crise da modernidade.** Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2001.

FERREIRA NETO, Amarílio (org.). **Pesquisa histórica na Educação Física brasileira.** Vitória: Ed. da UFES, 1996.

FRANCO, Maria Amélia Santoro; LISITA, Verbana Moreira Soares de Sousa. Pesquisa-ação: limites e possibilidades na formação docente. In: PIMENTA, Selma Garrido; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pesquisa em Educação: possibilidades investigativas/formativas da pesquisa-ação.** São Paulo: Loyola, v.2, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 5. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 21. Edição- São Paulo. Editora Paz e Terra, 2002.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GALLIANO, A. Guilherme. **O método científico**: teoria e prática. São Paulo: Harbras, 1986.

GARCIA, Vera C. G. **Fundamentação teórica para as perguntas primárias**: O que é Matemática? Porque Ensinar? Como se ensina e como se aprende? Apostila, 2007.

GERALDI, Corinta Maria Grisolia; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de (org.). **Cartografias do trabalho docente**: professor(a)-pesquisador(a). 2. ed. São Paulo: Mercado das Letras, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

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

GIL, Antonio Carlos. . **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

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

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

JOVCHELOVITCH, S. & BAUER, M. W. **A entrevista narrativa**. Em: M. W. Bauer & G. Gaskell (Orgs.), **Pesquisa qualitativa, com texto, imagem e som**: um manual prático, p. 90-113. Petrópolis: Vozes, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. O professor e a construção da sua identidade profissional. In: _____. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

LISITA, Verbena; ROSA, Dalva; LIPOVETSKY, Noêmia. Formação de Professores e Pesquisa: uma relação possível? In: ANDRÉ, Marli. **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. 11.ed.São Paulo: Papirus, 2010.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LÜDKE, Menga. **O professor e a pesquisa**. São Paulo: Papirus, 2001.

MARINHO, Inezil Penna. **Sistemas e métodos de educação física**. São Paulo: Gráfica Mercúrio, 1958.

MARQUES, M. O. **Escrever é preciso**: o princípio da pesquisa. 4. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social**. 27 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

NÓBREGA-THERRIEN, Silvia Maria; THERRIEN, Jacques. **O estado da questão: aportes teóricos-metodológicos e relatos de sua produção em trabalhos científicos** In: FARIAS, Isabel Maria Sabino de; NUNES, João Batista Carvalho; NÓBREGA THERRIEN, Silvia Maria (Org.). **Pesquisa científica para iniciantes: caminhando no labirinto**. Fortaleza: EdUECE, 2010. (Coleção Métodos de Pesquisa).

NÓVOA, António; FINGER, Mathias. **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988.

NÓVOA, António. (org.). **Profissão Professor**. Porto: Editora Porto, 1999.

NÓVOA, A. (org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

NÓVOA, António (org.). **Vidas de Professores**. 2. ed. Portugal: Porto Editora, 2007.
NÓVOA, A. **Vidas de professores**. Porto: Porto, 1992.

NÓVOA, A. **Os professores e sua Formação**. 3.ed. Porto, Portugal: Porto Editora, 1997.

NÓBREGA-THERRIEN, Silvia Maria; THERRIEN, Jacques. **O estado da questão: aportes teóricos-metodológicos e relatos de sua produção em trabalhos científicos** In: FARIAS, Isabel Maria Sabino de; NUNES, João Batista Carvalho; NÓBREGA THERRIEN, Silvia Maria (Org.). **Pesquisa científica para iniciantes: caminhando no labirinto**. Fortaleza: EdUECE, 2010. (Coleção Métodos de Pesquisa).

OLIVEIRA, Vitor Marinho. **História da educação física e do esporte no Brasil: Panorama e perspectiva**. São Paulo: Ibrasa, 1999.

PACHANE, Graziela Giusti. Teoria e prática na formação de professores universitários: elementos para discussão. In: RISTOFF, Dilvo; SEVEG NANI, Palmira (Org.). **Docência na educação superior**. Brasília: INEP, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. Formação de Professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma. Garrido. (Org.) **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PERES, L. M. V. Os caminhos e os desassossegos no tornar-se professor(a). In: OLIVEIRA, V. F. (Org.). **Narrativas e saberes docentes**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. Professor com pesquisador: o enfoque da pesquisa-ação na prática docente. In: GERALDI, Corinta Maria Grisolia; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de (org.). **Cartografias do trabalho docente: professor(a)-pesquisador(a)**. 2ª ed. São Paulo: Mercado das Letras, 2011.

PIMENTA, Selma Garrido; FRANCO, Maria Amélia Santoro (org.). **Pesquisa em educação**: possibilidades investigativas/formativas da pesquisa-ação. São Paulo: Edições Loyola, QSR International. **Descubra o NVivo**, v. 2, 2008. Disponível em: <http://www.qsrinternational.com/other-languages_portuguese.aspx> Acesso em: 25 maio 2015.

RICHARDSON, Roberto. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SOUSA SOBRINHO, José Pereira de. **Uma análise crítica sobre a formação acadêmica/profissional**: o curso de Educação Física da Universidade Estadual do Ceará no centro do debate. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2005.

SOUZA NETO, Samuel de; et al. A formação do profissional de Educação Física no Brasil: uma história sobre a perspectiva da legislação federal do século XX. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**. Campinas, v. 25, n. 2, p.113-128, jan. 2004.

SCHÖN, Donald A. **Educando o Profissional Reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médica Sul, 2000.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Arte Médica Sul, 2000.

TAFFAREL, C. Z. et al. Uma proposição de diretriz curricular para a formação de professores de Educação Física. In: TAFFAREL, C. Z.; HILDEBRANDT-STRAMANN, R. (orgs.). **Currículo e Educação Física: formação de professores e práticas pedagógicas nas escolas**. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.

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

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 10. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

THERRIEN, J. O saber do trabalho docente e a formação do professor. In: A Shigunov Neto e L. S. B. Maciel (Org.), **Reflexões sobre a formação de professores**. Campinas: Papirus. 2002.

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

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa de ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 2010.

TOJAL, João Batista. **Formação de profissionais de educação física e esportes na América latina**. Movimento & Percepção, Espírito Santo de Pinhal, SP, v.5, n.7, jul./dez. 2005b.

VASCONCELOS, M. L. M. C. **A formação do professor de 3º Grau**. São Paulo: Pioneira, 1996.

VEIGA, I. P. A. Projeto Político Pedagógico: Continuidade ou Transgressão para Acertar? IN: **O que há de novo na educação superior**: Do projeto pedagógico à prática transformadora. CASTANHO, S., CASTANHO, M. E. L.M. (orgs). – Campinas, SP: Papirus, 2000. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Tradução de Daniel Grassi. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ZEICHNER, Kenneth M. Para além da divisão entre professor-pesquisador e pesquisador acadêmico. In: GERALDI, Corinta Maria Grisolia; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro de (org.). **Cartografias do trabalho docente**: professor(a)-pesquisador(a). 2. ed. São Paulo: Mercado das Letras, 2011.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Modelo de Carta de Anuência

CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA

Ilmo Sr. Profº. (Nome do Coordenador do curso de Educação Física)

Coordenador do Curso de Educação Física da Universidade (Nome da instituição)

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada “**O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA E SUA TRAJETÓRIA FORMATIVA PARA A PESQUISA**” em realização na **Universidade Estadual do Ceará - UECE**, pela aluna do Curso de Mestrado em Educação **Márcia de Paula Sousa**, sob a orientação da Profª. **Drª. Sílvia Maria Nóbrega-Therrien**.

A referida pesquisa tem como **objetivo maior** “analisar como se constituiu a trajetória formativa para a pesquisa dos docentes de Educação Física que atuam nas Universidades Públicas Estaduais do Ceará”. Para o alcance desse objetivo necessita-se, portanto, ter acesso ao Projeto Político Pedagógico do curso de Educação Física dessa instituição para coleta de dados referentes aos princípios norteadores de formação docente e seus objetivos, bem como, de aplicação de um questionário junto aos professores do referido curso.

Solicitamos ainda, autorização para que o nome desta instituição possa constar no relatório final da pesquisa, bem como em futuras publicações na forma de artigo científico. Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo e que tais dados serão utilizados tão somente para realização deste estudo.

Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho desta Coordenação, agradecemos antecipadamente a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessária.

Fortaleza, _____ de _____ de _____.

Márcia de Paula Sousa

Mestranda

Profª. Drª Sílvia Maria Nóbrega-Therrien

Orientadora

(☐) Concordamos com a solicitação

(☐) Não concordamos com a solicitação

Profº. (Nome do Coordenador do Curso de Educação Física)

Coordenador do Curso de Educação Física

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre Esclarecido



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ – UECE

PESQUISA: O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA E SUA TRAJETÓRIA FORMATIVA PARA A PESQUISA: EXPERIÊNCIAS E CONDIÇÕES DOS DOCENTES DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESTADUAIS DO CEARÁ

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Estamos desenvolvendo uma pesquisa intitulada “**O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA E SUA TRAJETÓRIA FORMATIVA PARA A PESQUISA**”, e que tem por objetivo maior “analisar como se constituiu a trajetória formativa para a pesquisa e quais as experiências e condições na e para pesquisa dos docentes de Educação Física que atuam nas Universidades Públicas Estaduais do Ceará”.

Para tanto, convido-lhe a participar deste estudo, com a ciência do direito de desistência em qualquer momento de seu desenvolvimento, do anonimato de suas informações coletadas, bem como, de sua identidade, e do manejo das informações somente para fins científicos. Este termo será elaborado em duas vias, uma destinada a você e a outra a minha pessoa para ser arquivado.

A sua participação é muito importante nesse estudo, para isso solicitamos a sua contribuição no sentido do preenchimento do questionário, uma vez que o referido instrumento de coleta de dados nos fornecerá os subsídios necessários à realização do trabalho investigativo.

Desde já agradecemos a sua colaboração e nos colocamos à disposição para qualquer esclarecimento.

Eu, _____ declaro que fui informado(a) acerca dos objetivos do estudo e concordo em participar, voluntariamente do mesmo, desde que eu tenha assegurado o direito, sem nenhum prejuízo a minha pessoa, de não continuar participando se assim o desejar. Estou ciente de que minha identidade será mantida em sigilo e as informações prestadas serão utilizadas cientificamente. Estou ciente, também, que NÃO receberei pagamento ou gratificação pela minha participação no estudo.

Fortaleza, _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador

APÊNDICE C – Questionário Aplicado aos Professores

QUESTIONÁRIO

Estamos desenvolvendo uma pesquisa intitulada “**O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA E SUA TRAJETÓRIA FORMATIVA PARA A PESQUISA**”, e que tem por objetivo maior “analisar como se constituiu a trajetória formativa para a pesquisa e quais as experiências e condições na e para pesquisa dos docentes de Educação Física que atuam nas Universidades Públicas Estaduais do Ceará”.

Sua participação é muito importante nesse estudo, para isso solicitamos a sua contribuição no sentido do preenchimento desse questionário, uma vez que o referido instrumento de coleta de dados nos fornecerá os subsídios necessários à realização do trabalho investigativo. O questionário caracteriza-se como misto, contendo questões fechadas e abertas nas quais solicitamos o seu pronunciamento sobre os aspectos abordados. O seu nome permanecerá em anonimato e as informações coletadas serão utilizadas apenas para fins de estudo.

Desde já agradecemos a sua colaboração e nos colocamos à disposição para qualquer esclarecimento.

Márcia de Paula Sousa (Mestranda)

Contato: (85) 99785.2422 - E-mail: marcinhaed.fisica@hotmail.com

Profª. Dra. Sílvia Maria Nóbrega-Therrien (Orientadora)

1. DADOS PESSOAIS

Nome completo: _____

Data de Nascimento: ____/____/____ Sexo: () Feminino () Masculino

Endereço: _____

Complemento: _____ CEP: _____ Telefone

Residencial: _____ Cel: _____

Email: _____

2. FORMAÇÃO ACADÊMICA**GRADUAÇÃO:**

Curso: _____

Instituição Formadora: _____

PÓS-GRADUAÇÃO:

Cite o de sua maior titulação

(☐) **Especialização** (☐) **Mestrado** (☐) **Doutorado** (☐) **Pós-Doutorado**

Curso: _____

Instituição Formadora: _____

3. VIDA PROFISSIONAL

Instituição na qual trabalha: (☐) **URCA** (☐) **UECE** (☐) **UEVA**

Jornada de trabalho: (☐) **20h** (☐) **40h** (☐) **DE**

Turno de trabalho: (☐) **Manhã** (☐) **Tarde** (☐) **Noite**

Tempo de serviço na instituição: _____

4. FORMAÇÃO PARA A PESQUISA

4.1. Você pesquisa?

(☐) **Sim** (☐) **Não**

Caso a resposta seja positiva, onde e como aprendeu a pesquisar?

Caso seja negativa, indicar o porquê de não pesquisar.

4.2. Você considera que teve formação para a pesquisa?

(☐) **Sim** (☐) **Não**

Caso a resposta seja positiva, que ensinamentos foram marcantes em seu processo formativo?

5. EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS COM A PESQUISA

5.1. Você considera-se um professor – pesquisador?

(☐) **Sim - Por que** (☐) **Não - Por que**

5.1.1. Que experiências contribuíram para torná-lo um professor-pesquisador?

5.2. Das funções desenvolvidas na Universidade relacionadas ao ENSINO, PESQUISA e EXTENSÃO gostaríamos de saber:

5.2.1. Que atividades você desenvolve relacionadas à pesquisa:

Tem projeto de pesquisa () **Sim** () **Não**

Participa de grupo de pesquisa como líder ou membro do grupo() **Sim** () **Não**

Orienta alunos de iniciação à pesquisa () **Sim** () **Não**

Possui bolsistas de iniciação à pesquisa () **Sim** () **Não**

Leciona disciplinas relacionadas à pesquisa () **Sim** () **Não**

Orienta monografias, dissertação ou tese () **Sim** () **Não**

Participa de bancas de defesa () **Sim** () **Não**

Tem trabalhos, publicações () **Sim** () **Não**

Outras (): _____

5.2.2. Que disciplinas relacionadas à pesquisa você leciona na universidade?

6. CONDIÇÕES PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA

6.1. Você possui algum projeto financiado por instituições de fomento a pesquisa?

() **Sim** () **Não**

Caso seja sim, quanto e em que ano e projeto?

6.2. Existem espaços físicos destinados às atividades de pesquisa em sua instituição?

() **Sim** () **Não**

6.3. A sua Instituição destina carga horária para o pesquisador no seu PAD?

() **Sim** () **Não**

Caso a resposta seja positiva, que carga horária você utiliza para pesquisa inserida no PAD?

6.4. Que condições físicas e materiais existem na sua instituição que apoiam e ajudam ao professor desenvolver atividades de pesquisa?

☐ **Bibliotecas**

☐ **Laboratórios**

☐ **Material necessário para as atividades de laboratório**

☐ **Recursos instrucionais (TV, vídeo, DVD, retroprojeto, multimídia, gravador, filmadora)**

☐ **Gabinetes de trabalho**

☐ **Salas para grupo de estudo**

☐ **Algum tipo de fomento**

☐ **Outros:** _____

6.5. Existe uma política institucional de formação para a pesquisa?

☐ **Sim - Em que sentido** ☐ **Não - Em que sentido**

7. PRODUÇÃO EM PESQUISA

Quanto a sua participação de forma ativa relacionada às atividades de pesquisa, gostaríamos de saber:

7.1. Você participa de grupo de pesquisa?

☐ **Sim - Como Líder do grupo** ☐ **Sim - Como pesquisador** ☐ **Não**

7.2. Tem projeto de pesquisa?

☐ **Sim - Título** ☐ **Não - Por qual motivo?**

7.3. Nestes três últimos anos, você tem publicado?

☐ **Artigos em periódicos**

☐ **Livros**

☐ **Capítulos de livros**

☐ **Anais de congresso ou correlatos**

☐ **Outras produções:** _____

8. TRAJETÓRIA FORMATIVA PARA A PESQUISA

8.1. Além de cursos de pós-graduação realizado, das publicações de seus trabalhos, dos projetos desenvolvidos por você, das orientações de alunos, da condução (participação em) de grupo de pesquisa, das disciplinas ministradas relacionadas à pesquisa, o que mais contribuiu para sua trajetória formativa para à pesquisa? E por quê?

8.2. Gostaria de acrescentar ou destacar algo mais?

Agradecemos pela colaboração!!!

ANEXOS

ANEXO A – Estruturação de conhecimentos necessários para a intervenção profissional do licenciado

Quadro – Estruturação de conhecimento necessários para a intervenção profissional do licenciado em Educação Física

Dimensões do Conhecimento	Áreas de Conhecimento	Conhecimento para Intervenção Profissional
Ser Humano e Sociedade Formação e desenvolvimento da sociedade; valores socioculturais.	Sociológica Estudo da Sociedade e suas relações com a Educação Física.	Bases Socioculturais da Educação Física O corpo como expressão cultural; qualidade de vida e suas interfaces com a alimentação, a atividade corporal e a indústria da beleza; pressupostos teóricos sobre a caracterização da Educação Física em relação às suas principais demandas sociais: educação, esporte, saúde, estética e lazer.
		Antropologia da Educação Física e dos Esportes Bases sociológicas e antropológicas da Educação Física e dos Esportes; antropologia do movimento humano; o fenômeno esportivo; educação, cultura e esporte; relações entre Educação Física, esporte, saúde e cultura.
		Sociologia da Educação Sociedade humana, educação e cultura; relações entre educação e a vida social; a sociologia da educação na primeira metade do século XX; estudos sobre educação após a Segunda Guerra Mundial; a “crítica radical” dos anos 70 – educação e reprodução.
	Histórico-Filosófica Estudo das relações entre filosofia, Educação Física e esportes; ética	História da Educação A educação no contexto histórico da sociedade ocidental marcos e contextos que caracterizam o processo histórico da educação no Brasil.
		Bases Históricas e Filosóficas da Educação Física e dos Esportes

	profissional.	Introdução à filosofia; atitude e reflexão filosófica; o movimento humano em diferentes períodos históricos; história da Educação Física; concepções, características e influências sofridas pela Educação Física ao longo da sua história.
		Ética Profissional Ética e moral; Código de Ética Profissional, deveres, direitos e responsabilidades do profissional de educação física; biométrica.
Biológica do Corpo Humano Respostas biológicas do ser humano aos movimentos voluntários.	Biológica Estudo dos aspectos e leis biológicas inerentes aos seres humanos.	Biologia Conceito e divisão da biologia; caracterização dos seres vivos; teorias sobre a origem da vida; métodos de estudo da célula e microscopia; mecanismos estruturais e moleculares do funcionamento celular e da herança biológica; mitose e meiose; diferenciação celular.
		Crescimento e desenvolvimento Conceitos básicos; fatores que influenciam o crescimento e o desenvolvimento; avaliação e análise do crescimento e desenvolvimento humano nas diferentes fases da maturação do indivíduo.
	Fisiológica Estudo da fisiologia dos sistemas orgânicos do ser humano.	Fisiologia geral Fisiologia dos sistemas: nervoso, muscular, cardiovascular, respiratório, digestivo, renal, endócrino e reprodutor.
	Mecânica do Corpo Humano Estudo dos sistemas corporais responsáveis pelo movimento humano.	Biomecânica Conceitos, princípios e componentes da biomecânica, princípios básicos da mecânica aplicados ao movimento humano; fundamentos do movimento humano; ângulo de inserção muscular; relações força-tempo, comprimento-tensão, força-velocidade; biomecânica da locomoção.

	Morfológica Estudo anatômico dos sistemas corporais.	Anatomia do Movimento Humano Planos e eixos do corpo humano; aspectos morfológicos dos sistemas orgânicos: tegumentar, esquelético, articular, muscular, digestivo, circulatório, respiratório, urinário, reprodutor, endócrino e nervoso. Anatomia funcional do aparelho locomotor e suas aplicações na ações esportivas e no exercício físico; anatomia funcional da coluna vertebral, cintura escapular, membros superiores, cintura pélvica e membros inferiores; aspectos morfológicos da marcha.
Produção do Conhecimento Científico e Tecnológico Educação Física como área científica, de pesquisa e de formação profissional.	Teoria e Metodologia Científica Estudo dos tipos de conhecimento; atitude científica; bases metodológicas do trabalho científico.	Metodologia da Pesquisa em Educação Física Metodologia científica; tipos de pesquisa, problemas, objetivos e hipóteses; Pesquisa: universo a amostra, instrumentos e procedimentos; coleta e análise dos dados; redação técnico-científica ; elaboração de um projeto para Educação Física escolar; adequação às exigências éticas; elaboração e apresentação de trabalho científico.
		Trabalho de Conclusão de Curso – TCC Elaboração e apresentação de trabalho de monografia, elaboração de acordo com normas técnicas.
		Introdução aos Estudos Acadêmicos Ciência e formação superior; leitura e produção de textos ; cultura digital: novas práticas de leitura, de escrita e de construção do conhecimento; acesso à informação. Organização de trabalhos acadêmicos.

		Estatística Medidas estatísticas, dados relativos e noções de probabilidade; população e amostra; distribuição de frequência, medidas de posição e de dispersão; correlação binomial, curva normal, “t” de Student e Qui-quadrado; teste de hipóteses; construção de faixas de referência. Noções básicas sobre inferência estatística.
Didático-Pedagógica Concepções pedagógicas e metodológicas do processo ensino-aprendizagem.	Psicopedagógica Estudo das motivações e aspectos do processo ensino-aprendizagem.	Psicopedagogia Processos de aprendizagem; desenvolvimento emocional e aprendizagem; problemas de aprendizagem em crianças, adolescentes e adultos; sucesso e insucesso escolar; estratégias e procedimentos para facilitação da aprendizagem.
		Psicologia do Desenvolvimento Desenvolvimento humano nas diferentes fases da vida; desenvolvimento cognitivo, social e da personalidade; socialização e suas implicações nas áreas cognitiva e psicossocial.
	Técnico – Pedagógica Estudos sobre o ensino da Educação Física na Educação Básica.	Pedagogia da Educação Física Concepções e propostas pedagógicas utilizadas na Educação Física; aspectos pedagógicos do ensino da Educação Física; conteúdos de ensino de Educação Física na Educação Básica.
		Didática Aplicada à Educação Física Didática e Educação Física; metodologia do ensino da Educação Física; prática pedagógica em Educação Física; métodos e técnicas de ensino aplicadas à Educação Física escolar; organização e condução de uma aula de Educação Física; relação professor-aluno.
		Avaliação Física Escolar Avaliação como processo de aprendizagem; princípios e métodos de avaliação escolar; propostas de avaliação em Educação Física; protocolo e testes para aplicação em crianças e jovens em idade escolar.
		Educação Física Escolar Educação Física como objetivo de conhecimento; a aula de Educação Física na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio: conteúdos, metodologia e inclusão.

		Prática como Componente Curricular – PCC Articulação teoria-prática entre diversas áreas de conhecimento por meio da aproximação entre o currículo de formação e a prática pedagógica.
		Estágio Supervisionado Análise, reflexão e discussão da relação teoria-prática a partir dos elementos observados e/ou vivenciados em diferentes momentos do curso; envolvimento com experiências de desenvolvimento curricular em espaços educativos; conhecimento da unidade escolar, seu projeto pedagógico e diferentes papéis assumidos na escola (direção, orientação, professor, funcionário, aluno); experiências docentes em escolas de educação básica; exercício da prática docente supervisionada.

Técnico-Instrumental Conhecimentos e procedimentos específicos que contribuem na caracterização da área e fornecem suporte para a intervenção profissional na educação básica.	Formação Gímica e Educação Motora Meios e métodos ginásticos e sua associação com a educação do ato motor.	Comportamento Motor Bases teóricas e conceitos; mudanças físicas e motoras no ciclo da vida; idades biológica e cronológica; padrões de desenvolvimento das habilidades motoras; características e fases da aprendizagem motora; esquema motor; fatores que influenciam a aquisição e controle de habilidades motoras; mecanismos de controle dos movimentos; recursos para avaliação desenvolvimento, aprendizagem e controle motor.
		Metodologia do Ensino da Ginástica Histórico e evolução; conceitos e classificação; valor educativo; principais escolas ou métodos ginásticos; estudo e análise de diferentes manifestações da ginástica na cultura brasileira. Aspectos didático-pedagógico do ensino da ginástica no ensino fundamental e médio.

	Política e Gestão Políticas em Educação e suas relações com a Educação Física.	Gestão Escolar Princípios e procedimentos da administração aplicados à administração escolar; modelos e diretrizes de planejamento; o projeto pedagógico da escola; papel do professor de Educação Física na administração escolar; currículos e programas em Educação Física.
		Políticas Públicas em Educação Formas de organização social e sua caracterização; organização dos sistemas de ensino considerando as peculiaridades nacionais e os contextos internacionais; Plano Nacional de Educação; programas e indicadores de avaliação da educação básica (IDEB, PISA, Taxas de alfabetização); políticas de acesso à educação (ENEM).
		Legislação e Sistematização da Educação Básica Visão histórica da Educação no Brasil; legislação da educação básica; impasses e perspectivas das políticas atuais em relação à educação e à Educação Física.
		Organização e Gestão de Eventos Escolares Organização de competições escolares; interação escola-] comunidade; planejamento, organização, execução e avaliação de eventos escolares e comunitários.

Técnico-Instrumental Conhecimentos e procedimentos específicos que contribuem na caracterização da área e fornecem	Promoção da Saúde Estudo da relação entre atividade física e saúde; promoção da saúde no âmbito escolar.	Saúde e Educação Física Escolar Educação em saúde; concepções de saúde: conceito, contextualização e determinantes; o estilo de vida e sua influência na saúde e prevenção de doenças.
		Prevenção de acidentes e Primeiros Socorros Acidentes frequentes na prática esportiva e nos exercícios físicos: primeiros socorros e prevenção; procedimentos primários em situações de emergência; manobras e técnicas de socorros.

suporte para a intervenção profissional na educação básica.		
	Formação Inclusiva Estudo da inclusão como fenômeno social; processos e meios para a inserção dos alunos com deficiência do processo educacional da Educação Física.	Língua Brasileira de Sinais Introdução aos aspectos lingüísticos na língua brasileira de sinais: fonologia, morfologia e sintaxe: noções básicas da escrita de sinais; processo de aquisição da língua de sinais.
	Esportiva Estudo do esporte; esporte com ferramenta de formação integral.	Educação Física para Pessoas com Deficiência Conceitos e objetivos; Políticas públicas de inclusão, legislação e funcionamento da educação física para pessoas com deficiência; tipos de deficiências e suas principais características; atuação do professor de Educação Física: atitudes, competências, recursos materiais e humanos, e processos metodológicos específicos.
		Esporte Educacional Evolução histórica do esporte e sua relação com a Educação Física Escolar; práticas esportivas escolares a partir de procedimentos metodológicos centrados no projeto educativo da escola; organização e desenvolvimento de projetos esportivos escolares orientados para a iniciação esportiva; interação e conhecimento sobre esportes relacionados à cultura local/regional.

		Metodologia do Ensino do Atletismo Fundamentos históricos, composição e evolução do atletismo; princípios pedagógicos do processo ensino- aprendizagem; habilidades motoras exigidas na modalidade; processos pedagógicos e jogos pré-desportivos relacionados ao correr, saltar, lançar e arremessar; iniciação e desenvolvimento dos fundamentos técnicos da modalidade; regras básicas.
		Metodologia do Ensino das Atividades Aquáticas As atividades no meio líquido como parte da formação integral. Processos de adaptação ao meio líquido. Procedimento pedagógicos para aprendizagem da natação em ambiente escolar; nados utilitários.

Técnico – Instrumental Conhecimentos e procedimentos específicos que contribuem na caracterização da área e fornecem suporte para a intervenção profissional na educação básica.	Esportiva Estudo do esporte; esporte como ferramenta de formação integral.	Metodologia do Ensino do Basquetebol Fundamentos históricos; princípios didático-pedagógicos do processo de ensino-aprendizagem; habilidades motoras exigidas na modalidade; jogos pré-desportivos; regras básicas; iniciação e desenvolvimento dos fundamentos técnicos básicos.
		Metodologia do Ensino do Futebol e Futsal Fundamentos históricos; princípios didático-pedagógicos do processo ensino-aprendizagem; habilidades motoras exigidas na modalidade; jogos pré-desportivos; regras básicas; iniciação e desenvolvimento dos fundamentos técnicos básicos.
		Metodologia do Ensino da Ginástica Artística Fundamentos históricos; princípios didático-pedagógicos para o processo ensino-aprendizagem; habilidades motoras exigidas na modalidade; processos pedagógicos e jogos pré-desportivos relacionados com os fundamentos da modalidade e suas regras básicas; iniciação e desenvolvimento dos fundamentos da modalidade; aparelhos e equipamentos da modalidade.
		Metodologia do Ensino do Handebol Fundamentos históricos; princípios didático-pedagógicos do processo ensino-aprendizagem; habilidades motoras exigidas na modalidade; jogos pré-desportivos; regras básicas; iniciação e desenvolvimento dos fundamentos técnicos básicos.

		Metodologia do Ensino do Voleibol Fundamentos históricos; princípios didático-pedagógicos do processo ensino-aprendizagem; habilidades motoras exigidas na modalidade; jogos pré-desportivos; regras básicas; iniciação e desenvolvimento dos fundamentos técnicos básicos.
		Metodologia do Ensino da Ginástica Rítmica Fundamentos históricos; princípios didático-pedagógicos do processo ensino-aprendizagem; habilidades motoras exigidas na modalidade; processos pedagógicos e jogos relacionados com a modalidade, implementos utilizados e regras básicas; iniciação e desenvolvimento dos fundamentos técnicos da modalidade.
		Metodologia do Ensino das Lutas Fundamentos históricos; relação com a Educação Física; princípios didático-pedagógicos do processo ensino-aprendizagem; habilidades motoras exigidas na prática da lutas; fundamentos básicos das lutas; iniciação e desenvolvimento dos fundamentos técnicos e regras básicas.
Cultural do Movimento Humano O movimento humano e os seus significados culturais.	Cultura e Movimento Teoria e metodologia do jogo e da recreação; manifestações culturais.	Recreação e Jogos Os jogos e brincadeiras na cultura brasileira; classificação dos jogos e procedimentos pedagógicos; significados, influências e importância dos jogos para a Educação Física. Significados do brincar e o universo infantil; colônia de férias, ruas de lazer; atividades artísticas recreativas.
		Expressão Corporal e Educação do Ritmo Ritmo: classificação, valores, composição; relação com a Educação Física: postura, posições, passagens, deslocamentos; exercícios rítmicos; noções de linguagem musical e sua manifestação na expressão do corpo.
		Metodologia do Ensino da Dança Origem e evolução da dança; relação dança e educação física; linguagem da dança como expressão cultural; aspectos metodológicos e didático-pedagógicos do ensino da dança; linhas coreográficas; fundamentos técnicos da dança; danças e demais manifestações folclóricas; organização de festivais de dança.

Aprofundamento de Conhecimento Conhecimentos que possibilitem ampliar a formação acadêmica.	Tópicos Especiais Temas de estudo variados e identificados segundo interesses, aptidões e demandas específicas.	Tópicos Especiais em Educação Física Escolar Educação Física escolar no projeto pedagógico da escola; Temas transversais à Educação Física escolar: violência, saúde escolar, obesidade, bem-estar e qualidade de vida, gênero, sexualidade; fatores intervenientes e influências negativas no desempenho esportivo: drogas lícitas e drogas ilícitas.
		Tecnologia da Informação e Comunicação Ambiente virtual, comunidade virtual e internet; evolução e tendências das tecnologias; criação de documentos, edição e formatação; ferramentas para pesquisa, seleção e organização das informações.
		Atividades Complementares Participação do estudante em atividades científicas e culturais: cursos, congressos, seminários, projetos de ensino, pesquisa e extensão no campo de intervenção do licenciado.

Fonte: CONFEF/CREFs