



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS IV
COLEGIADO DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

KÁTIA DOS SANTOS BISPO

**A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO NA
FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA DO DEPARTAMENTO DE
CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS IV – JACOBINA**

Jacobina
2013

KÁTIA DOS SANTOS BISPO

**A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO NA
FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA DO DEPARTAMENTO DE
CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS IV – JACOBINA**

Projeto de pesquisa monográfico apresentado a Universidade do Estado da Bahia, Campus IV – Jacobina, como requisito para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Educação Física.
Orientador: profº Me. Angelo Mauricio Amorim.

Jacobina
2013

KÁTIA DOS SANTOS BISPO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Ciências Humanas – DCH – Campus IV da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, como requisito parcial à obtenção do título de graduação em Licenciatura em Educação Física.

A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO NA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA DO DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS IV – JACOBINA

Aprovado em, 23/07/2013, com a propositura da obtenção do título de Licenciado em Educação Física.

Banca Examinadora

Profº. Elmo Maturino

Prof. Me. Ricardo Francli de Freitas Mussi

Profº. Me. Angelo Maurício de Amorim
(orientador)

Dedico este trabalho a meus pais (Litinha) Maria Dos Santos Bispo e Amado Bispo Dos Santos, aos meus irmãos, Didó, Kaká, Nego, Célia, Cláudia e Ailton e meu namorado Marcone (Té) por todo amor e dedicação para comigo, serem peças fundamentais na minha vida, por me ajudarem a ser quem sou. A minha família e amigos pelo carinho e apoio dispensados em todos os momentos que precisei.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS pela vida, por todos os momentos vividos, pela força e coragem depositadas em mim, pela determinação de segui em meio as dificuldades, pelos anjos e guias enviados a me proteger e amparar a todo momento. A nossa SENHORA APARECIDA por sua intercessão, por estender suas mãos sobre mim e pelo amor de mãe que me transmite por meio de uma forma que não sei descrever.

A meu grande amor, minha mãe LITINHA em especial que é meu principal alicerce para continuar enfrentado os “dragões”, pois é quem mais sabe de tudo que passei, pelo mais puro e verdadeiro amor que já recebi nessa vida, pois sei que dela vem o abraço que nunca irá me trair, pela compreensão, paciência e insistência junto a mim na continuidade dessa jornada, pela ajuda mesmo que incapaz, pelo respeito e por ter me ensinado a ter caráter, a ser humilde, acolhedora e jamais me desvirtuar do caminhos “corretos”, por ser a melhor e maior mãe do mundo, brincalhona, resenheira, guerreira, trabalhadora, sofredora mas que “nunca” baixa a cabeça.

A meu pai Amado Bispo, por todo amor, carinho, brigas e pelos ensinamento que um pai bom pode transmitir para um filho.

Aos meus irmãos Kaká, Nego, Célia, Cláudia e Ailton, pelo apoio, aconchego, amor e compressão, em especial a DIDÓ amo muito, que conheceu minha difícil luta inicial e sempre que pode me ajudou, pelo grande amor e dengo que ele me da, por todos os momentos maravilhosos que passamos juntos, em festas, em casa, nas viagens, enfim, pelo irmaozão que ele é.

A meu namorado (amor) Marcone (TÉ) que é um anjo na minha vida, pelo amor, carinho, proteção, cuidado, dengo, apoio, compreensão, força dadas a todo o momento principalmente nos difíceis, por está sempre a meu lado, mesmo distante na maioria dos dias, mas que busca estar sempre presente.

A minha amiga Irmã CUMADE (Lú) que amo de mais, pelo amor, dedicação, compressão, AJUDA, carinho e cuidado, dados nesses 6 anos de amizade. Agradeço a Deus por ter implantado ela em minha, não sei se sem ela ainda estaria aqui. Por todos os momentos que passamos juntas, principalmente pelos proporcionado por ela, pois vivi e conheci muitas coisas pela primeira vez através dela, enfim, por ser um anjo mandado por Deus.

A meu grande amigo THOMBIS, que também amo muito e é de fundamental importância na minha vida, pela amizade, apoio, CUIDADO, enfim por tudo que fez por mim, nunca esquecerei.

A minha prima Mocozinha (Dinea), pelo apoio, por está fazendo as coisas em casa nesse dias de produção da monografia.

A Rani (Mêirmão), que já concluiu o curso e retornou a sua Cidade, mas que deixou muitas saudade e uma bela e verdadeira amizade entre nós.

A Maria Cristina que foi a primeira pessoa a me trazer para Jacobina e influenciou bastante para que eu estudasse, pelo apoio e carinho.

Ao meu orientador Professor Me. Angelo Mauricio de Amorim, pela compreensão, paciência, orientações e apoio na construção desse trabalho, na verdade sem ele não tinha como dar seguimento a essa produção, pelas palavras de conforto, quando achava que não iria dar tempo, ele disse: “um mês é muito tempo”, a partir de então, levantei a cabeça e comecei a destrinchar o corrente trabalho. Agradecer por ter me ajudado e guiado de certa forma no decorrer da minha formação acadêmica.

Aos amigos e colegas de curso, lasmin, Carol, Emille, Samara, Luzia, Assis, Cleber, Clívia, Weverton, Neto, Yoyo, Deró, Bulacha (Juliana Lima), Porquinho (ê moreno), Haialla, Dyego, Vitão, Luciano Bispo, Juliano, Renato, a professora Emanuela que gosto muito, Ricardo Mussi, Elmo e Salomão, a todos do Campus IV que contribuiu para minha formação.

A todos pela lembrança e momentos proporcionados nesta instituição.

MEU MUITO OBRIGADO!!!



*“É a verdade o que assombra
O descaso que condena,
A estupidez, o que destrói
Eu vejo tudo que se foi
E o que não existe mais
Tenho os sentidos já dormentes,
O corpo quer, a alma entende.
Esta é a terra-de-ninguém
Sei que devo resistir
Eu quero a espada em minhas mãos.
Eu sou metal, raio, relâmpago e trovão
Eu sou metal, eu sou o ouro em seu brasão
Eu sou metal, me sabe o sopro do dragão.
Não me entrego sem lutar
Tenho, ainda, coração
Não aprendi a me render
Que caia o inimigo então.
Tudo passa, tudo passará...
E nossa história não estará pelo avesso
Assim, sem final feliz.
Teremos coisas bonitas pra contar.
E até lá, vamos viver
Temos muito ainda por fazer
Não olhe pra trás
Apenas começamos.
O mundo começa agora
Apenas começamos”.*

Renato Russo

BISPO, Kátia Dos Santos. **A produção do conhecimento em educação na formação em educação física do departamento de ciências humanas – campus IV – jacobina.** 2013. Monografia (Graduação) Licenciatura em Educação Física – UNEB Universidade do Estado da Bahia, Jacobina, 2013.

RESUMO

Este trabalho é fruto de uma pesquisa documental de natureza quantitativa de caráter descritivo que aborda a Produção do Conhecimento em Educação Física no Curso de Educação Física da UNEB – Campus IV, Jacobina, Bahia. Tendo como objetivos apresentar considerações sobre o percurso histórico das concepções de currículo e formação profissional em Educação Física; Identificar as áreas temáticas e tipos de pesquisa dos Trabalhos de Conclusão de Curso dos egressos em Educação Física, UNEB, Campus IV, Jacobina-Ba. Para esclarecer tais objetivos foi feita a análise de 40 monografias produzidas no curso de educação física, e para tratar as informações colhidas foram utilizados gráficos e análise de conteúdo. Neste sentido, ficou evidente que se faz necessárias construções de debates a cerca das necessidades, dificuldades e métodos utilizados nas abordagens relacionadas à formação dos acadêmicos.

Palavras-chave: Educação Física. Formação Profissional. Produção do conhecimento.

ABSTRACT

This work is the result of a research documentary quantitative descriptive character that addresses the Production of Knowledge in Physical Education in Physical Education Course of UNEB - Campus IV, Jacobina, Bahia. Having the objective to present considerations on the historical conceptions of curriculum and training in Physical Education; Identify the areas and types of research works of Course Completion of graduates in Physical Education, UNEB, Campus IV, Jacobina-Ba. To clarify these goals was made the analysis of 40 monographs produced in the course of physical education, and to treat the information collected was used graphics and content analysis. In this sense, it was evident that makes necessary constructs debates about the needs, problems and methods used in the approaches related to training students.

Keywords: Physical Education. Vocational Training. Production of knowledge.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	17
2.1 PERSPECTIVA DE FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA.....	17
2.2 PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO FÍSICA.....	24
3 METODOLOGIA.....	28
3.1 OS INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS UTILIZADOS PARA COLETA DOS DADOS.....	30
3.2 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	31
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
5 REFERÊNCIAS.....	44

1 INTRODUÇÃO

A educação de modo geral são construções sociais. A Educação Física (EF) enquanto integrante de um contexto complexo de várias dimensões que contempla a educação escolar, o esporte, o lazer e a saúde, também apresenta aspectos característicos de formação global, ou seja, formação universitária (superior), onde leva o indivíduo a tornar-se um ser de pensamentos, organizações e produções críticas da vida no geral (enquanto seres acadêmicos, sociais, enquanto apenas seres) sendo capazes de estabelecer conhecimentos através de si, do seu corpo como um todo, sua saúde, seu bem estar, sua vida social e, assim, levar e produzir conhecimentos aos demais.

Devido a essas demandas, faz-se necessário abordar as Concepções de Currículo em Educação Física, para melhor entendermos a operacionalização de toda organização que “compõe” a Educação Física. “O currículo é um texto muito pretencioso, e a pretensão existe nele porque busca reproduzir uma forma de compreender a realidade e os processos que constroem essa realidade” (PALMA et al. 2008, p. 3).

“Um currículo não se constitui sempre da mesma forma e por disciplinas isoladas, mas pela interação dos conteúdos desde o mais simples e geral até o mais complexo e particular” (PALMA, 2008, p. 9). Essa forma de concepção de currículo permite a generalização dos conteúdos, promove o interesse dos alunos e aumento o significado do que está sendo aprendido. Contudo, para Forgaça Júnior (2009, p. 149) “a origem do currículo é a cultura que procede de uma sociedade; sendo este de grande valor e legitimidade quando desfruta do aval social dos que podem determinar sua validade”.

A área do currículo e a educação como todo têm buscado orientar-se pela ideia do aperfeiçoamento, da melhoria. Isso é compreensível, dada a ideologia liberal que orienta a maior parte da atividade educacional e dadas as pressões e os interesses para que a área sirva às escolas, a seus programas e metas. A marcada absorção impostas pelas reformas que visam ao aperfeiçoamento tem, contudo, causado alguns efeitos bastante deletérios. Ela não só tem feito com que se ignorem questões e pesquisas que poderiam contribuir a longo prazo para nossa compreensão do processo de escolarização, mas também negligencia o papel crucial que a reflexão crítica deve desempenhar para que uma área permaneça vital. A reflexão crítica é importante por uma série de razões. Primeiro, os especialistas em currículo ajudam a estabelecer e manter instruções que afetam os alunos e outras pessoas de formas muitíssimo variadas. Por

causa desses efeitos, esses especialistas devem estar cientes das razões e das intenções que os orientam. Isso é especialmente verdadeiro no que diz respeito aos objetivos ideológicos e políticos, tanto manifestos quanto latentes (APPLE, 2006. p. 177).

De acordo a citação anterior, podemos analisar que a organização curricular vem lutando lado-a-lado com a educação para melhor atender as demandas educacionais, vislumbrando a derrubada dos efeitos insalubres que venha a interferir nas produções de questões e pesquisas que poderão servir beneficentemente para cogitação crítica, favorecendo áreas da educação no geral. Pois, “o currículo não é, apenas, mais uma área voltada para métodos e técnicas de ensino. Ele é guiado por questões sociais, políticas e epistemológicas, considerado um artefato social e cultural” (PALMA et al. 2008, P. 9).

Se o currículo é uma prática, afirma Grundy (1987, p. 68. *apud* SACRISTÁN, 2000. P. 165), isso significa que todos os que participam nela são sujeitos, não objetos, isto é, elementos ativos. O que nos leva a analisar a fenomenologia que produz a intervenção de processos subjetivos – o professor como indivíduo ou como coletividade profissional – e, ao mesmo tempo, colocar um problema que não se refere a essa intervenção subjetiva de ordem psicológica, nem a um problema técnico relacionado com procedimentos de intervenção, mas a dimensão estritamente política, questionando se se deve intervir ou não, onde e em que medida. Quer dizer, não se trata apenas de ver como os professores veem e transferem o currículo para a prática, mas se tem o direito e a obrigação de contribuir como seus próprios significados (GUNDY, 1987 *apud* SACRISTÁN, 2000, p. 195).

Assim, Palma (2008, P. 36) afirma o seguinte, “[...] entendemos que os conteúdos da Educação Física para o ensino exigem uma ampliação e uma redefinição do que foi sugerido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais”, ou seja, estabelecem as sugestões dos PCNs em “*núcleos de concentração*” e buscam melhorar os enfoques, oferecendo abrangência e permanecendo o “*movimento humano culturalmente construído*” como base nas escolhas dos conteúdos, e não focando somente em modalidades esportivas. Dessa forma, “estruturamos os conteúdos como: a) o movimento em construção e estruturação; b) o movimento nas manifestações lúdicas e esportivas; c) o movimento em expressão e ritmo e d) o movimento e a saúde” (PALMA, 2008 P. 36)

Devido a estas questões Connell (1995. *apud* PALMA et al. 2008. P. 9) afirma o seguinte;

Os conhecimentos pensados para organização dos currículos são moldados socialmente desde o início de seu processo de elaboração, quando se percebem as ideias sobre quais são os saberes necessários e valiosos, quais são as habilidades básicas, quais são as áreas centrais do conhecimento, como produtos de políticas educacionais preestabelecidas.

Desta maneira,

[...] devido às escolas, como instituições, estarem tão interligadas a outras instituições políticas e econômicas que dominam a coletividade e por, frequentemente, agirem sem questionar ao distribuir conhecimento e valores por meio do currículo aberto e do oculto – os quais em geral atuam para sustentar essas mesmas instituições -, é necessário que os educadores se envolvam em análises que contemplem as maneiras pelas quais eles próprios deixam que valores e compromissos atuem conscientemente por meio deles mesmos. Segundo, é importante argumentar que a própria atividade da investigação racional requer um estilo crítico. A área do currículo tem sido por demais aberta às formas de pensamento que não fazem justiça à complexidade da pesquisa e, assim, não tem mudado sua perspectiva básicas à décadas”(APPLE, 2006. P, 177).

Uma análise da realidade observável é destacada por Sacristán (2000, P. 172) quando ele diz que as concepções dos professores sobre a educação, o valor dos conteúdos e processo ou habilidades propostos pelo currículo, percepção de necessidades dos alunos, de suas condições de trabalho, etc. sem dúvida os levarão a interpretar pessoalmente o currículo.

Por isso, Bento (1991 *apud* MATTOS 2007) aponta um alinhamento de pensamento para melhor especificar e aprofundar a importância do componente curricular da Educação Física. Uma educação física que está ligada as concepções atuais deve estabelecer a educação da saúde como um dos seus focos principais. Desejado prestar serviços importantes e fundamentais à educação social dos alunos, se pretende contribuir para uma vida produtiva, criativa e bem-sucedida, a Educação Física através da educação da saúde encontra um meio de realizar suas pretensões, formulações e justificações.

Conforme Palma (2008, p. 44),

a proposta apresentada visou apenas demonstrar a riqueza de conhecimentos do componente curricular Educação Física e a necessidade de os docentes atentarem para a responsabilidade social que possuem na formação de nossas gerações futuras. Da mesma forma que outras áreas

do conhecimento, a Educação Física também poderá ter propostas diferenciadas, o que é plenamente aceitável.

O que esses autores querem nos dizer é que o componente curricular da Educação Física e seus profissionais, adquirem considerável bagagem de conhecimento desde a construção deste componente, e durante a formação dos profissionais, e que a não-utilização, a não-inserção dos meios que compõe a Educação Física, se não levado no patamar de seriedade, empobrecerá a formação profissional, a formação do educando, desvalorizará toda construção que a EF desenvolveu até então. Que a Educação física é de grande importância para a sociedade, pois ela carrega elementos de extrema necessidade para formação do cidadão, como: educação escolar; o esporte; o lazer e de certa forma a saúde.

O subsequente tema se deu a partir de uma observação aos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs) produzidos até 2012.2, pelos concluintes do curso de Educação Física (EF) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) – Campus-IV de Jacobina-Ba, que em seguida provocou-me uma inquietação contínua sobre os motivos que poderiam levar a uma construção significativa, na produção dos trabalhos de conclusão do curso “afugentados” da Educação Física Escolar uma vez que a formação do curso de EF do Campus-IV é em Licenciatura Plena. Considerando que todas essas dimensões são inseparáveis, resolvi analisar como anda a Produção do Conhecimento em Educação Física no curso de Educação Física da UNEB – Campus IV, pois essa vertente gerou-me certas preocupações; Quais os rumos dos trabalhos de conclusão de curso do curso de Educação Física da UNEB- Campus IV? Se o curso de Educação Física é Licenciatura Plena, quantos são produzidos voltados para a área Escolar? Quantos são produzidos na área de Lazer? Quantos são produzidos na área do Esporte? Quantos são produzidos na área da Saúde? Dentre todos os questionamentos citados acima, a questão norteadora desse trabalho que através desta poderemos obter respostas para todas estas questões é a seguinte; **Quais as áreas temáticas e tipos de pesquisa dos Trabalhos de Conclusão de Curso dos egressos em Educação Física, UNEB, Campus IV, Jacobina-Ba ?**

Os objetivos dessa pesquisa consistem em apresentar considerações sobre o percurso histórico das concepções de currículo e formação profissional em Educação Física; Identificar as áreas temáticas e tipos de pesquisa dos Trabalhos

de Conclusão de Curso dos egressos em Educação Física, UNEB, Campus IV, Jacobina-Ba

A metodologia, onde apresento: O local da pesquisa; O instrumento utilizado; Os procedimentos para coleta; Os procedimentos para análise e as análises e discussões dos resultados. Assim, para melhor estabelecermos esses assuntos, esta pesquisa possui uma natureza quantitativa de caráter descritivo e explicativo, para coleta dos dados, utilizamos o método documental, analisando 40 monografias de 67 produzidas até então no curso de Educação Física da UNEB – Campus IV que equivale aproximadamente 60% dos trabalhos de conclusão de curso.

Portanto, tendo em vista uma análise crítica e contextualizada de pesquisa, este trabalho monográfico foi dividido em três capítulos. O primeiro capítulo é a “Introdução”, onde apresento meu trabalho e abordo as “Concepções de currículo em Educação Física”.

No segundo capítulo “Perspectivas de Formação Inicial em Educação Física”, discutindo a fase de formação inicial no meio acadêmico, como são adquiridos os conhecimentos, especificamente os científicos e os pedagógicos, quais as alterações das concepções prévias de formações de profissionais/professores de Educação Física.

No terceiro capítulo “Produção do conhecimento em Educação Física”, debatemos o que se entende sobre conhecimento como um todo e em Educação Física, como se procede esse elemento, qual o gral de aprendizagem durante sua vida acadêmica.

Contudo, pretendo levantar debates sobre essa problemática, que implicam diretamente na atuação/formação dos discentes, e “ressignificar” suas concepções sobre a educação como um todo. E, sobretudo induzir os demais discentes, especialmente os iniciantes no curso, a investigar suas motivações, para se atentarem ao que realmente querem como uma quebra de ilusão a ideia que construíram (tem) sobre sua formação e refletir sobre a prática com efeitos direto no exercício da ação docente. “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” FREIRE (1996. p, 39).

Ainda Freire (1996, p. 38),

A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de Inteligir, desafiar o educando com quem se comunica e a quem comunica, produzir sua compreensão do que vem

sendo comunicado. Não há inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade. O pensar certo por isso é dialógico e não polêmico.

No entanto, percebo a importância desse trabalho para o corpo acadêmico do curso pesquisado (professores/profissionais, alunos e funcionários), pois discute a produção do conhecimento em Educação Física, podendo trazer elementos que ajude na melhoria metodológica do curso, ou seja, tem-se a pretensão de que esse trabalho contribua para um novo olhar e quem sabe, reavaliação da formação que está sendo “implantada”, dos profissionais que “estão produzindo”, como anda essa produção de professores de Educação Física do curso da UNEB - Campus IV.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Perspectivas de Formação Inicial em Educação Física

Ao discorrer essa abordagem, torna-se interessante uma aproximação com o discurso de formação profissional em educação para que assim, possamos chegar a certa compreensão ao foco da formação inicial em Educação Física e desta forma nos tornaremos “conscientes” de que as teorias envolvidas nas discursões de formação dos profissionais (professores) estão diretamente ligadas às disciplinas e ou, cursos voltados à educação pedagógica que envolve todo corpo docente, de maneira a estabelecer as fundamentações e características formadoras de inquietações a desenvolver diversas discursões e transformações ao longo da nossa formação profissional, nos tornando seres críticos, capazes de interrogar os métodos aplicados, estabelecidos que devam ou deveriam ser seguidos na ação educativa, tanto acadêmica quanto escolar.

Segundo o artigo 61 estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB Nº 9.394/96) em seu *caput* os objetivos que devem nortear a formação dos profissionais em Educação no Brasil, são o atendimento adequado aos “diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando. “Seus dois incisos explicitam, os fundamentos dessa formação – ‘associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço’ e o aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades”.

Vemos como pontos principais nesses fundamentos a valorização das “experiências anteriores” dos docentes nas suas diversas atividades e as possibilidades de “capacitação em serviço”, ideias pouco valorizadas na legislação educacional anterior. Outro aspecto também significativo, a “associação entre teorias e práticas”, sem dúvida é uma condição *sine qua non* para a formação de profissionais em quaisquer áreas, em especial para a Educação, pois espera-se que essas atividades sejam indissociáveis (BRANDÃO, 2007, p. 135 e 136).

Nessa perspectiva de profissionalização das práticas, constata-se claramente que os princípios clássicos da formação contínua (catálogos de cursos nos quais os professores inscrevem-se se desejarem; formações pontuais sem vínculo com o projeto interno do estabelecimento escolar; concepção de curso em forma de *patchwork*¹, sem um referencial de competências claramente definido; formação contínua que não é nem um pouco valorizada por terceiros) têm um impacto muito limitado e, de maneira geral, não contribuem para pôr em sinergia as competências individuais e coletivas existentes (WOODS et al., 1997, *apud* PERRENOUD, 2002, p. 92 e 93).

Discorrendo nesse contexto, para Pereira e Leão (2008 p. 30) “outras temáticas haverão de se tornar centrais, e as repetidas temáticas perderão centralidade”. Para exemplificar os autores abordam que, sendo as “políticas para os diversos-desiguais” monótonas, se alimentarão do constante e periódico discurso sobre preparar capacitados docentes para acabar com a “repetência, a defasagem, o fracasso, a baixa qualidade e o desempenho comprovado em provinha e provões oficiais”. E que o mastigado e permanente discurso sobre educação, escola e a desigualdade diversa já não chama mais a atenção em sua fala política e pedagógica.

[...] as instituições de formação de professores precisam ser reconcebidas como esferas públicas. Tais instituições, na forma como atualmente existem, são prejudicialmente desprovidas de consciência social. Como resultado, é preciso desenvolver programas nos quais os futuros professores possam ser educados como intelectuais transformadores que sejam capazes de afirmar e praticar o discurso da liberdade e da democracia (GIROUX, 1997, p. 196).

Pereira e Leão (2008), acrescentar que quanto mais os programas de formação e diversidade avançarem diversos, o diálogo entre saberes e concepções se tornará mais fecundo. A relação será mais fluida entre concepções, racionalidades, compreensões que o docente-educador necessita em sua formação como diverso e para o trato da diversidade. O diálogo poderá converter-se em uma ponte para uma realidade tão próxima e tão ignorada, tão preconceituosamente enxergada e que esconde surpresas e carrega um potencial evocador e formador.

¹ Em português: Colcha de Retalhos.

Já Giroux (1997), traz uma crítica mais rigorosa, abordando que, uma das maiores falhas da educação norte-americana tem sido sua incapacidade de oferecer aos futuros professores os meios e necessidades éticas para construir uma abordagem e ligação de maneiras mais críticas em meio aos objetivos e princípios fundamentais da escolarização. Poucas vezes do discurso sobre formação de professores ocupou um espaço crítico inserido à cultura contemporânea, seja ele público ou político, no qual, o significado do social deveria ser resgatado de maneira os fatos culturais, as histórias narrativas pessoais e desejo coletivo de professores e alunos se unir em torno do desenvolvimento de um campo contrapúblico democrático.

O discurso de Pereira e Leão (2008) acerca dos elementos supracitados, traz uma abordagem inovadora, diga-se de passagem, atual. Se os coletivos que chegam à universidade têm o direito de ouvir e aprender as condições, conhecimentos, significados, da realidade acumulados ao ensino, na pesquisa, na reflexão teórica organizada, a universidade, por sua parte, tem o direito e o dever de ouvir, aprender as concepções, vivências, culturas, valores, conhecimentos, formas de entender-se e entender o real e a rica vivência da diversidade vindos desses coletivos. Sobretudo de sua história de segregação e silenciamento, que também é espaço de produção de conhecimento e de valores. Reconheçamos que esse diálogo necessário e possível ainda está distante. Por isso, o esforço dos cursos de formação e diversidade que caminham nessa direção merece todo o apoio (PEREIRA e LEÃO, 2008, p. 31 e 32).

Por isso, para estabelecer diretamente a discussão sobre as Perspectivas de Formação Inicial em Educação Física, senti a necessidade de abordar a origem da EF no contexto brasileiro, fazendo-se necessário um breve destaque nos elementos que influenciaram na sua caracterização.

No século passado, a Educação Física esteve estreitamente vinculada às instituições militares e à classe médica. Esses vínculos foram determinantes, tanto no que diz respeito à concepção da disciplina e suas finalidades quanto ao seu campo de atuação e à forma de ser ensinada (PCN, 1997. p. 19).

A Educação Física brasileira está em ebulição desde os anos 80, desde essa época que as rediscussões de temas que envolve o papel da Educação Física na

sociedade brasileira “até questões ligadas às mudanças necessárias ao nível da prática efetiva nas quadras, ginásios e campos” (GHIRALDELLI, 1997, p.15). A partir de então surgiram cinco tendências da Educação Física brasileira, sendo elas:

A Educação física Higienista (até 1930) que coloca em primeiro lugar a saúde e responsabiliza a Educação Física como fundamental na formação de homens e mulheres sadios, fortes dispostos à ação, criando um projeto de “assepsia social” com objetivo de “disciplinar os hábitos das pessoas no sentido de leva-las a se afastarem de práticas capazes de provocar a deterioração da saúde e da moral, o que “comprometeria a vida coletiva” (GHIRALDELLI, 1997, p. 17); na Educação Física Militarista GhiraldeLLi (1997) diz que o objetivo principal desta concepção é a obtenção de uma juventude capaz de suportar o combate, a luta, a guerra, exige que a Educação Física seja rígida para que assim a “Nação defenda e sirva a Pátria” Mais adiante o autor afirma ainda nesta concepção que “[...] as possibilidades de educação popular são limitadas. Assim a Educação física colabora no processo de seleção natural no que diz respeito a “depuração da raça”; a Educação Física Pedagogicista é, pois a concepção que vai abordar a Educação Física não só como promotora da saúde ou disciplinadora moral, mas também como uma prática eminentemente educativa valorizando o profissional de EF numa visão pedagógica que possa mostrar respeito as diversidades culturais, físico-morfológicas e psicológicas. (GHIRALDELLI, 1997); na Educação Física Competitivista, a EF torna-se ligada apenas ao “desporto de alto nível”. “A prática desportiva deve ser “massificada”, para daí poder brotar os expoentes capazes de brindar o país com medalhas olímpicas”. A partir dessa massificação da EF “desenvolve-se assim o Treinamento Desportivo baseados nos avançados estudos da Fisiologia do Esforço e da Biomecânica, capazes de melhorar a técnica desportiva” (GHIRALDELLI, 1997, p.20); e por último a Educação Física popular que surge da manifestações culturais, suas teorias são transmitidas de gerações-em-gerações (GHIRALDELLI, 1997).

Assim, a área de Educação Física hoje contempla múltiplos conhecimentos produzidos e usufruídos pela sociedade a respeito do corpo e do movimento. Entre eles, se consideram fundamentais as atividades culturais de movimento com finalidades de lazer, expressão de sentimento, afetos e emoções, e com possibilidades de promoção, recuperação e manutenção da saúde (PCN, 1997. p. 27).

A partir dessas concepções, das alterações e influências que a Educação Física sofreu, mas que apesar da Educação Física Higienista estar preocupada com a formação de homens e mulheres sadios, a EF Militarista também preocupada com a saúde, mas tendo como foco principal o desenvolvimento de homens fortes, prontos para os combates, as lutas, as guerras, a EF Pedagógica com sua problemática voltada para sala de aula, preocupada com a educação escolar, a EF Competitivista caracterizada para o esporte de alto nível e a Popular que se preocupa mais com o lúdico do trabalhador, notamos que o maquiavelismo da Educação Física continua elitizada, que prevalece o esporte de “alto rendimento”, pois através dele o Brasil ganha medalhas, fama, interesses econômicos, mais que os conflitos e dúvidas ainda existem, a busca por uma educação de qualidade, pela valorização da Educação Física e tudo o que são necessários à formação dos profissionais, tornando-os assim pesquisadores infinitos, em busca de atuais e capacitadas inovações que enriqueça seu conhecimento, favorecendo uma melhor atuação profissional.

Diante das discursões acima, vemos que as relações da Educação Física, passaram a serem discutidas sob a influência das teorias críticas da educação (PCN 1997). Por isso Nascimento (2012, p. 59) afirma que:

a doação de um conceito abrangente de formação profissional para a área de Educação Física revela não somente uma perspectiva globalizante dos conteúdos da formação, mas também o alargamento das instituições promotoras, do público alvo e das etapas distintas de formação.

Assim, Costa (1996, p.27) articula que,

A fase de formação inicial, é, o período durante o qual o futuro professor adquire os conhecimentos científicos e pedagógicos e as competências necessárias para enfrentar adequadamente a carreira docente. Se esta fase de formação não promover a alteração das concepções prévias incorretas sobre a escola, a Educação Física e o ensino que os estudantes transportam para o curso, essas idéias irão exercer uma influência permanente e decisiva nas suas crenças, perspectivas pedagógicas e comportamentos, quando forem professores de Educação Física.

“Este período de aprendizagem e interiorização das normas e valores profissionais mais visíveis e que irá influenciar de forma decisiva as fases seguintes

de formação do futuro professor, denominamos fase anterior à formação” (ZEINCHNER; GORE, 1986, *apud* COSTA, 1996, p. 26).

“O objetivo é verificar como os professores evoluem na fase inicial da profissão, já que as decisões de planejamento constituem uma janela privilegiada para compreender o processo de ensino” (GRAÇA, 2001, *apud* NASCIMENTO, 2012, p. 25). Pouca importância se dá em analisar os procedimentos de formação inicial, sendo necessários, planejamentos e observações caracterizadas ao desenvolvimento do professor. Contudo, faz-se necessário essa analogia para que se adquira resultados positivos na formação desses professores, veiculado a sua atuação. Portanto,

É importante conhecer as teorias do desenvolvimento profissional do professor para melhor compreender a sua evolução. Todavia, pouca atenção tem sido dada a como se desenvolve os aspectos evolutivos do processo de aprender e ensinar (BERLINER, 2000, *apud* NASCIMENTO, 2012, p. 24)

Mais adiante, Oliveira (2006, *apud* NASCIMENTO) acredita que a formação baseada nas novas diretrizes pode possibilitar “uma maior satisfação aos anseios dos futuros participantes dos cursos, pois desde o início estarão mais próximos das estruturas de intervenção que escolheram” isso por que, de acordo com o mesmo autor,

Essa nova estrutura para a área da Educação Física reduz o foco de formação e o direciona para objetivos mais definidos com possibilidades de aprofundamentos, ou seja, não haverá aquela frustração do acadêmico que entra no curso pensando em *fitness* e de repente está ministrando aulas recreativas na Educação Infantil, da mesma forma que o aluno que entra pensando em escola e se vê ministrando aulas de *step* em academia (OLIVEIRA, 2006, *apud* NASCIMENTO, 2012, p. 273)

“Outro ponto vantajoso das novas diretrizes é a nova configuração do estágio, por ter que ser desenvolvido a partir do início da segunda metade do curso sob a supervisão de um profissional habilitado e qualificado. Também porque representa o momento da formação que o acadêmico vivenciará a prática profissional, podendo contribuir para que haja uma aproximação do universo acadêmico com a realidade da atuação profissional em diversos campos de intervenção, intensificando o entendimento da escolha por determinada formação por parte do discente” (NASCIMENTO, 2012, p. 273).

No entanto, Bento (1993), discorre que, como objetivo da formação acadêmica, cada vez mais a capacitação dos estudantes no sentido da formação da sua competência profissional. Esta competência é referenciada a uma profissão concreta (como toda e qualquer profissão), pelo que as suas componentes científicas, pedagógicas e didático-metodológicas apresentam um caráter de especificidade e particularidade e não de generalização. Deste modo, (BERNETT 1989, *apud*, BENTO, 1993), quando se trata da formação do professor de Educação Física deve-se deixar bastante claro os objetivos, as funções de sua profissão, e que devido as redescobertas existente ao longo do tempo, faz-se necessário a atualização desses entendimentos.

Destarte, é interessante ressaltar a afirmação desenvolvida por Costa (1996) que diz o seguinte, quando falo em formação de professores, estou refletindo sobre a articulação de conhecimentos, habilidades, tarefas e métodos com o objetivo de proporcionar o desenvolvimento de atitudes e competências que optarei por aprender a como ensinar. E quando ele fala de conteúdos de formação, está querendo dizer que essas devem ser adquiridas pelos formando de forma geral em seu programa de formação. Já quando cita estratégias, esses aspectos estão ligados a maneira que os “construtores” de professores utilizam para aplicar e alcançar os objetivos impregnados aos programas de formação.

Por fim, após discorrer sobre Perspectiva de Formação Inicial em EF, podemos notar os desafios que os docentes e discentes inseridos na formação profissional perpassam e que inúmeras provocações ainda estar por vir, durante o processo de formação e após conclusão dos cursos, pois não se limita à formação apenas no período de inserção universitária. Dessa forma, faz se necessárias análises e discursões sobre as motivações de todos envolvidos (Professores, alunos e coordenação), no processo de ensino/aprendizagem, para que assim se forme profissionais qualificados.

2.2 Produção do Conhecimento em Educação Física

O termo produção vem do latim *producere*, e tem uma semântica muito rica. Originalmente significa (*ducere*) conduzir (pro) para frente, isto é, fazer avançar. Entretanto, esse significado primeiro passou por sucessivas modificações. Suas variações de sentido acabam sendo esclarecidas no interior do contexto de cada época. Impossível, aqui, rever essa história. Na era industrial, produção passou a significar: realizar uma ação cuja validade está no resultado.

Esse sentido passou incorporar toda ação, inclusive a epistemológica. Assim, nós falamos em produzir conhecimentos. Tudo passa a ser avaliado pelo índice de produtividade. As instituições governamentais avaliam professores, alunos e cursos pela produção. Uma pesquisa terá financiamento se garantir um produto, como resultado final, que, de preferência, deve ser comerciável (SANTIN, 2004, p.227).

Ao se discutir o processo de produção do conhecimento, precisamos abordar o que se entende sobre conhecimento e a repercussão que esse fator provoca na construção social da vida. Como aborda Forgaça (2009, P. 20),

Quando nos dedicamos a investigar o processo de ensino e de aprendizagem, não podemos nos esquecer de tratar das questões relacionadas aos conteúdos, ou seja, conhecimentos produzidos pela sociedade e organizados pelo pensamento científico, em determinada área, que são entendidos como algo de valor e, por isso, importantes para a sociedade.

Estes saberes, que serão organizados e estudados na instituição de educação, têm o intuito de elucidar a realidade para o sujeito, (LUCKESI,1992 *apud*. FORGAÇA JUNIOR, 2009. P. 60), isto é entendê-la para que possa agir sobre ela de maneira adequada e ampliar a sua compreensão, em um movimento constante, dada vez mais complexo.

É necessária uma atenção extremada quanto ao modo como o conhecimento científico se apresenta ao senso comum no cotidiano das pessoas: a Ciência e os cientistas como entidades quase divinizadas, imersas em experimentos fantásticos (próximos do “impossível” ou do “demoníaco”) e realizados em laboratórios ocultos (CORTELLA, 2004. P. 102). Ainda Cortella (2004. P. 102), torna-se bastante difícil escapar dessa imagem; nos dias de hoje, a mídia (instrumento pedagógico

poderoso) oferece uma noção bastante triunfalista da Ciência e aqueles que têm limitado acesso ao pensamento crítico (a maioria) acabam por se deixar levar pela convicção de que tudo isso ocorre em um outro mundo, fora deles e da possibilidade de também serem capazes de nele estarem presentes.

É difícil aceitar atualmente que qualquer ramo do conhecimento possa chegar à compreensão de seus fenômenos partindo de ideias simplistas. Como dizia São João da Cruz, se queremos chegar a um lugar desconhecido, temos que trilhar um caminho desconhecido. Ora, da mesma forma, se queremos compreender um fenômeno complexo, temos que procurar soluções complexas. A motricidade, um fenômeno exponencial da vida humana, não poderia ser diferente (CRUZ *apud.* FORGAÇA JR, 2009. P. 63).

O ensino envolve, de acordo com Chaves (2008 *apud.* FORGAÇA JR, 2009. P. 22), três componentes básicos: alguém que ensina (professor), alguém que é ensinado (o aluno) e aquilo que se ensina (conteúdo). Outra característica de ensino é sua vinculação à intenção de ensinar, ou seja, nem sempre a aprendizagem mesmo quando houve o ensino, porém a ação de ensinar é intencional, organizada e principalmente responsável. Com relação à aprendizagem ela está intimamente ligada às intenções do sujeito. “[...] A intenção não é direta e imediatamente observável, para compreender a intenção de alguém é preciso analisar o contexto, levantar uma hipótese que poderá ter maior ou menor probabilidade de estar correta”.

[...] O conhecimento é exterior ao educando e depende que algo (planejamento, disciplinas) ou alguém (professor) ofereça este conhecimento. O ensino está fundamentado em relações verticais (autoritárias) entre professor e aluno. Ao aluno caberá repetir a experiência várias vezes como garantia da aprendizagem. (FORGAÇA JR, 2009. P. 19).

Contrariamente, “a Corrente Teórica Apriorista depende que o desenvolvimento do conhecimento humano acontece graças a estruturação endógena da percepção ou do sistema conceitual e das relações que o sujeito estabelece”. A ascendência destas composições estaria no arraço do sistema nervoso ou em estruturas pré-formadas no organismo. Dessa forma, “a bagagem de potencialidades que possui (herança genética), desenvolver-se-ia naturalmente coma manutenção intelectual, afetiva e neurológica” (FORGAÇA JR, 2009. P. 19). Porém, “ao procurar garantir a atividade interna da organização contra as interferências do meio externo, acabou

por subtraí-lo ao nosso poder pessoal” (PIAGET, 1987, P. 355 *apud*. FORGAÇA JR, 2009. P. 20).

Para que positivamente haja educação, os professores deve não somente pensar na dimensão do domínio dos conteúdos, como também na compreensão, reflexão do mesmo. Portanto, “o fato de o sujeito dominar uma habilidade motora qualquer de nossa cultura corporal não significa que ele tenha compreendido esta ação” (FORGAÇA, 2009. P. 61). Mais adiante ele afirma:

[...] o professor de Educação Física deverá criar condições de ensino e de aprendizagem que promovam, junto aos educandos, a construção e a compreensão de sua motricidade. Isto poderá ser feito, elaborando situações que provoquem o conflito cognitivo e que possa promover a tomada de consciência dos mecanismos empregados na ação (análise, reflexão e abstração) (FORGAÇA, 2009. P. 61).

Porém, FREIRE (1996. p. 47) discorre que, saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Pensar certo – e saber que ensinar não é transferir conhecimento é fundamentalmente pensar certo – é uma postura exigente, difícil, às vezes penosa, que temos de assumir diante dos outros e com os outros, em face do mundo e dos fatos, ante nós mesmos. É difícil, não por que pensar certo seja forma própria de pensar de santos e anjos e a que nós arrogantemente aspirássemos. E difícil, entre outras coisas, pela vigilância constante que temos de exercer sobre nós próprios para evitar os simplismos, as facilidades, as incoerências grosseiras (FREIRE, 1996. P. 49). Neste sentido, ao valorizarmos ao extremo a educação permanente como marca intrínseca da sociedade aprendente, é mister desde logo não confundir esta expectativa com rotas neoliberais. Vemos este risco na postura americana frente aos direitos humanos, onde se confundem totalmente êxitos econômicos com qualidade de vida (DEMO, 2000. P. 157).

Diante disso (LUCKESI, 1991, *apud*, PALMA, 2008, p.30) “[...] a Educação Física, deve transmitir conhecimentos que se apresentem ao educando como alguma coisa significativa e existencial” e “[...] só poderá vir a ser um conhecimento significativo e existencial na vida dos cidadãos se ele chegar a ser incorporado pela compreensão, exercitação e utilização criativa”.

Na Educação Física, o desenvolvimento do indivíduo num meio ambiente humano – portanto, cultural e social – deve ser o objetivo principal,

independentemente de qualquer divisão que se tente fazer de seu conteúdo em áreas de conhecimento. É preciso valorizar a tarefa coletiva; para isso, em se tratando de educação física, possuímos diversos recursos, dentre eles o privilégio de poder contar com os jogos, vistos, neste trabalho, como simulações da vida social, como microuniversos de uma sociedade em crisálida (FREIRE, 2003, p. 31).

A produção do conhecimento em Educação Física passou, a partir dos anos 1980 predominantemente, a tecer uma crítica severa aos materiais e produções que tinham por objetivo a determinação de práticas padronizadas e direcionamento do fazer pedagógico. Tanto da indústria editorial como de instância governamentais em suas várias esferas, não faltaram às indicações de orientações, como foi o caso também dos Parâmetros Curriculares Nacionais. A título da orientação curricular, os textos continuaram de alguma forma, a conduzir a prática docente para o rumo da homogeneização de suas práticas pedagógicas, desrespeitando as pluralidades de culturas e de seus sujeitos, alunos e professores (MORAES, 2006).

“Embora se saiba que os estudantes aumentam o conhecimento através da sua formação acadêmica, pouca informação disponível existe a cerca da formação como se desenvolve este processo, incluindo o ‘como’, o ‘onde’ e o ‘porque’ de eles aprenderam determinado conteúdo. Da mesma forma o conhecimento da mudança ao longo do tempo das suas percepções e identidades [...], não foram ainda estudadas” (NASCIMENTO, 2012, P. 50 e 51).

3 METODOLOGIA

Este estudo tem como objetivo compreender a produção do conhecimento em Educação Física na graduação do mesmo, através da análise das monografias em seu processo de desenvolvimento, reconhecendo as escolhas temáticas, as bases de discussão, as opções metodológicas anunciadas que venha possibilitar-nos a compreender estes conhecimentos para antecipar uma realidade futura. A partir da análise das monografias produzidas no Curso de Licenciatura Plena em Educação Física na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) – Campus IV/Jacobina - Ba, no período de 2009 a 2012.

Devido a esta pesquisa analisar a Produção do Conhecimento em EF no curso de EF da UNEB – Campus IV, torna-se interessante, investigar o processo histórico pelo qual o curso de Educação Física foi introduzido no sistema educacional da UNEB – Campus IV. Segundo, descrito no Projeto de Implantação do Curso de Licenciatura em Educação Física (2006) que o município de Jacobina tem aproximadamente 80.000 (oitenta mil) habitantes e uma economia forte, resultante de atividades agropecuárias e comerciais. A região na qual está inserida é bastante próspera, formada por municípios de expressivo potencial. Num raio de 195,52 km, é possível reunir cerca de 16 municípios, com uma população total de 480.676 habitantes (senso 1991). Neste contexto, a procura pelo profissional de Educação Física tem sido cada vez maior, tanto nas escolas como em clubes, associações, academias, etc, dando-nos a certeza de que o curso terá uma demanda sólida, por assegurar aos seus egressos um mercado de trabalho amplo e diversificado. A partir de então, foram realizadas enquetes para votação que comprovou a demanda de profissionais da área de Educação Física e manifestações de apoio de diversas entidades e instituições pela implantação do referido curso perante a comunidade de Jacobinense e no âmbito regional.

Devido a essas questões, criou-se o Projeto de Implantação do Curso de Licenciatura em Educação Física, tendo como **Comissão de Elaboração do Projeto**: os Especialistas; Salomão Cleomenes Lima Costa (Campus IV); Normando Raimundo de Lima Júnior; Miriam Geonisse de Miranda Guerra e a Mestre; Ana Lúcia Gomes da Silva, **Assessor do Projeto**: Prof. Dr. Fernando Reis (UFBA) e a **Comissão de Redimensionamento do Curso de Educação Física**: Salomão

Cleômenes Lima Costa e Osaná Macedo Reis (Campus XII), que foi referenciado na proposta encaminhada à Prograd em 31 de agosto de 1998 pelo Campus IV, para fins de apreciação, a qual reflete uma demanda sólida e ampla detectada na comunidade local e regional, sendo aprovado pelo CONSU através da Resolução nº 171/2002 e 288/2004. O mesmo encerra um processo de reflexão sobre as necessidades atuais para a formação de professores no âmbito da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, ocorrido a partir da publicação da Portaria nº 1444/2003, que criou a comissão de reformulação dos currículos dos cursos de formação de professores na UNEB, passando pela organização de oficinas para debate do tema, culminando com a apresentação da presente proposta.

Tendo como Justificativa norteadora apresentada no projeto de implantação do referido curso, porem não a única, a promoção da saúde. Vista sob um sentido mais amplo, a atividade física, segundo diversas pesquisas comprovadas, representa uma grande aliada no combate aos efeitos do sedentarismo, desde quando realizada a partir de uma orientação especializada. A sua prática ajuda a revitalizar as funções orgânicas, contribuindo de maneira decisiva na melhoria da qualidade de vida do ser humano e o atendimento ligado às necessidades do Lazer. “A esse respeito, Schiller (1987, s/p) escreveu que “o homem só é completo quando brinca”, ou seja, na brincadeira o homem constrói e se constrói através das relações com o meio físico e social e se liberta, por encontrar nessa troca, a oportunidade de criar e recriar individualmente ou com o seu semelhante. Nesse ponto, o professor de Educação Física significa uma figura fundamental no processo de ampliação e apropriação da cultura lúdica de forma diversificada por parte dos educandos, de acordo com as especificidades culturais e regionais. E o meio escolar representa assim, um espaço privilegiado de relações sociais através dessas vivências lúdicas coletivas, e de conscientização acerca do lazer, enquanto temática a ser difundida de forma crítica, e enquanto conteúdo a ser promovido pela Educação Física, com referência em uma Educação para o Lazer.

E com relação ao aspecto estrutural, embora o Campus de Jacobina não disponha de espaços apropriados para as atividades esportivas e de determinadas vivências práticas, o mesmo está situado em um local privilegiado, tendo como vizinhos o Ginásio de Esportes com Quadra polivalente e uma Quadra externa (convênio com a Prefeitura municipal) e o Estádio Municipal com campo gramado e pista de Atletismo (convênio com a Prefeitura), próximo ao clube da AABB

(conveniada com o mesmo, dispondo da piscina), salas de aula e pátio interno do Departamento e Uma sala destinada às práticas corporais, com alguns aparelhos, cujos locais estão disponibilizados para o curso de Educação Física, através de convênios firmados. Acrescentamos a este aspecto, o fato do curso possuir uma estrutura básica curricular, capaz de absorver alguns profissionais integrantes do quadro do nosso Departamento, assim como de outros Departamentos da UNEB.

Segundo o Projeto (1998) o curso de Educação Física instalado no Departamento de Ciências Humanas – Campus IV/Jacobina, tem como objetivo “a formação de um profissional capaz de contribuir, efetivamente, para a melhoria das condições em que se desenvolve a Educação e a Educação Física, e, conseqüentemente, comprometido com um projeto de transformação social”. Para isso, pretende-se oferecer aos alunos uma sólida formação teórica e prática que favoreça a reflexão contextualizada sobre os principais problemas da Educação Física e aponte possibilidades para a atuação de cada profissional em seu campo de trabalho.

Por fim, percebe-se o longo prazo que esse processo levou para ser efetivado, pois, o projeto foi encaminhado pela Prograd em 1998, mas foi devidamente aprovado em 2004, entretanto, foram-se 06 anos para que a implantação do curso de Educação Física na UNEB de Jacobina se tornasse implantado. Tendo sua aprovação em 2004, suas atividades acadêmicas foram iniciadas no segundo semestre de 2005.2, acontecendo o inícios das aulas da primeira turma efetivamente em 2006, por conta da defasagem do Calendário.

3.1 Os instrumentos e procedimentos utilizados para coleta dos dados

O corrente trabalho foi desenvolvido por meio de pesquisa documental, que segundo Cervo, Bervian e Da Silva (2007. p. 62.), “nesse tipo de pesquisa, são investigados documentos com o propósito de descrever e comparar usos e costumes, tendências, diferenças e outras características. As bases documentais permitem estudar tanto a realidade presente como o passado, com a pesquisa histórica”.

Os instrumentos utilizados no âmbito dessa pesquisa decorrente de um levantamento bibliográfico inicialmente, por meio do desenvolvimento de leituras, análises e interpretações de livros, periódicos, artigos, projeto, dentre outros. Dessa

forma, possibilitou-me a construir fichamentos e resumos dos materiais citados acima que gerou a produção da fundamentação teórica desse trabalho monográfico.

Para coleta de dados, serão utilizadas como principais fontes, 40 monografias mapeadas e analisadas, a partir, da construção de uma planilha, para identificarmos inicialmente as informações necessárias e cabíveis no âmbito dessa pesquisa, que iram contribuir nas informações precisas que resultará na fundamentação metodológica desse trabalho. Na planilha estacamos os semestre e que foram defendidos os TCCs, a área temática, o autor das monografias, o título, o orientador, o problema de pesquisa, o objetivo, a metodologia, o instrumento para coleta, o instrumento para análise, e a relevância. No entanto, destas questões analisamos o que necessariamente irá ser representadas em gráficos.

3.2 Análise e discussão dos resultados

Nesse tópico, são apresentados gráficos com o intuito de apresentar os resultados obtidos de forma clara e objetiva, a partir, das informações obtidas por meio das monografias analisadas e planejadas do Curso de Educação Física da UNEB – Campus IV. Além disto, as informações aqui descritas preservará a identidade dos autores dos trabalhos analisados, pois a intenção é colher informações que esclareça o andamento dos trabalhos de conclusão de curso em Educação Física.

De acordo aos dados conseguidos em uma cópia do documento original, obtido por meio do Colegiado de Educação Física que informa as datas de colação de grau dos alunos do referido curso. Através do mesmo, foi detectado entre o período de 2009.2 a 2012.2, a existência de 67 defesas no curso de EF. Desses 67 trabalhos monográficos produzidos foram analisadas 40, por conta da dificuldade de acesso as demais (27). Porém, para realizar o processo de pesquisa desses TCCs, foi encaminhado ao Colegiado do Curso de Educação Física no dia 05 de maio de 2013, para o Coordenador do Curso – Salomão Cleômenes Lima Costa, pela Comissão de Trabalhos de Conclusão de Curso do Colegiado de EF – Campus IV – Jacobina, especificamente o orientador Prof. Me. Angelo Maurício de Amorim, um ofício s/nº, que me autorizasse o acesso à versão final das monografias, sendo as mesmas arquivadas em CDs estando no Colegiado, as outras 27 “estava” na

biblioteca da Universidade. A partir da porcentagem de (100%) das 40 monografias, foram obtidos os resultados gerais de cada tipo de pesquisa descrito no (gráfico 1º abaixo).

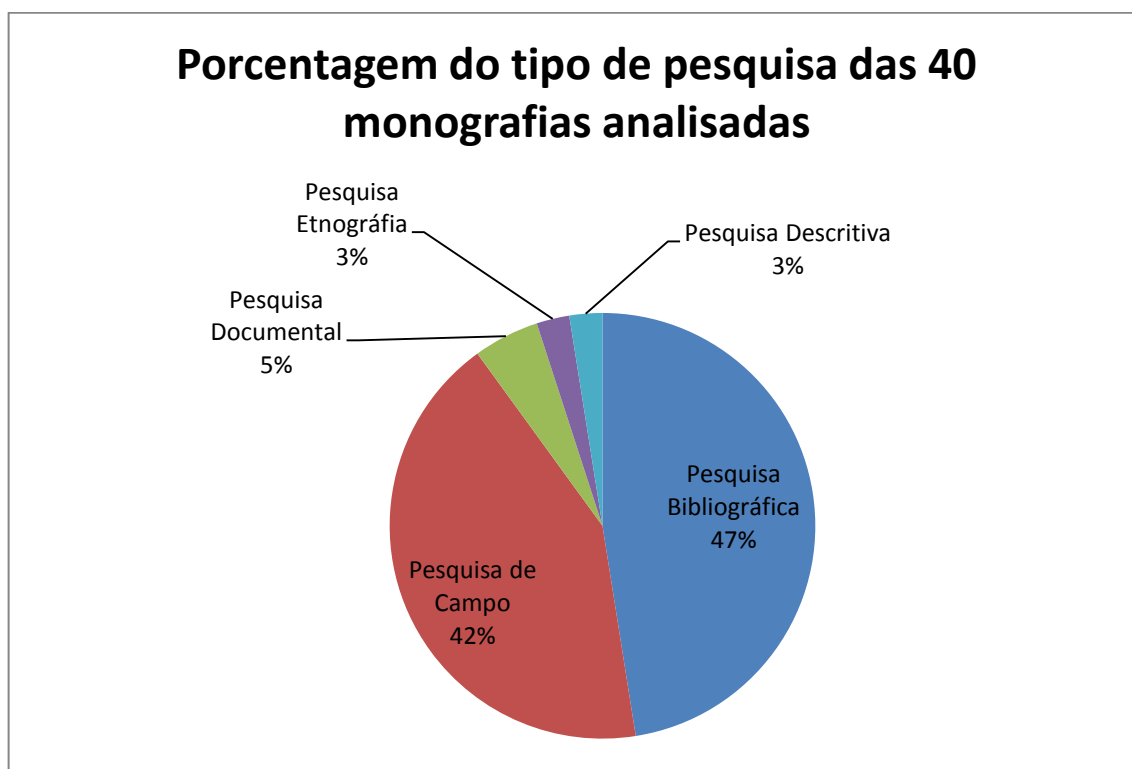


Gráfico 1º

Os indicadores do (gráfico 1º) apontam para uma grande quantidade de trabalhos produzidos com tipo de pesquisa bibliográfica equivale aproximadamente a 47% (19). Os subjetivos resultados nos revelam os seguintes relatos 4 TCCs analisadas:

TCC a) “Uma pesquisa bibliográfica se apresenta como etapa fundamental em qualquer trabalho”.

TCC b) “Este tipo de pesquisa abrange todas as formas de produção do conhecimento já publicado”.

TCC c) “Este tipo de pesquisa é a fase essencial em todo trabalho de pesquisa, pois é a base para todas as outras etapas”.

TCC d) “A principal vantagem da pesquisa bibliográfica consiste no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla que aquela que poderia pesquisar diretamente”.

Através da percepção dessas falas, podemos afirmar que a pesquisa bibliográfica favorece de todas as formas, os trabalhos científicos. Como aponta Cervo, (2007, p.

61) “a pesquisa bibliográfica é meio de formação por excelência e constitui o procedimento básico para os estudos monográficos, pelos quais se busca o domínio do *estado na arte* sobre determinado tema”.

A segunda maior porcentagem sendo 42% (17) dos trabalhos com área temática em pesquisa de campo. Não foram identificados a função do tipo de pesquisa descrita pelos autores desses trabalhos e nem a motivação, pelo qual fizeram com que escolhessem tal tipo de pesquisa.

Na representação de 5% (02) em pesquisa documental e na pesquisa descritiva com percentual de 3% (01), também não foram identificadas as informações que estabelece o motivo do tipo de pesquisa escolhido.

Já a pesquisa ligada a etnográfica que corresponde a 3% (02) foi analisada a descrição da (a)autor que corresponde como:

TCC e) “a etnografia do grego (*ethno*) nação e (*graphein*) escrever, é por excelência o método utilizado pela antropologia na coleta de dados, dando suporte, contribuindo para melhor análises dos processamento dos dados”.

Dessa forma, devido a ausência, e ou, dificuldade de esclarecer determinados informes necessários nos trabalhos de conclusão de curso, fica necessário em relação a esses procedimentos que deve ir além da simples “prática” de produções apresentadas nos exemplos acima e que os discentes e docentes precisam se aperfeiçoar, se comprometer, se atentar diretamente as questões de construção/produção de trabalhos, para melhor qualifica-los e tornar claras as formações e objetivos pretendidos nos trabalhos.

Assim, como analisa Kunz (2006), sem desmerecer obviamente os méritos de clareza e profundidade teóricas que os livros apresentam, sem desmerecer os trabalhos dos autores dessas monografias, que em termos de uma metodologia de ação para instrumentalizar o profissional, confronta-se mais uma vez com essa “nova intrasparência” metodológica para o ensino da Educação Física numa perspectiva crítica.

Vejam agora o (gráfico 2º) abaixo sobre as diversas áreas temáticas identificadas nos TCCs e seus respectivos percentuais.

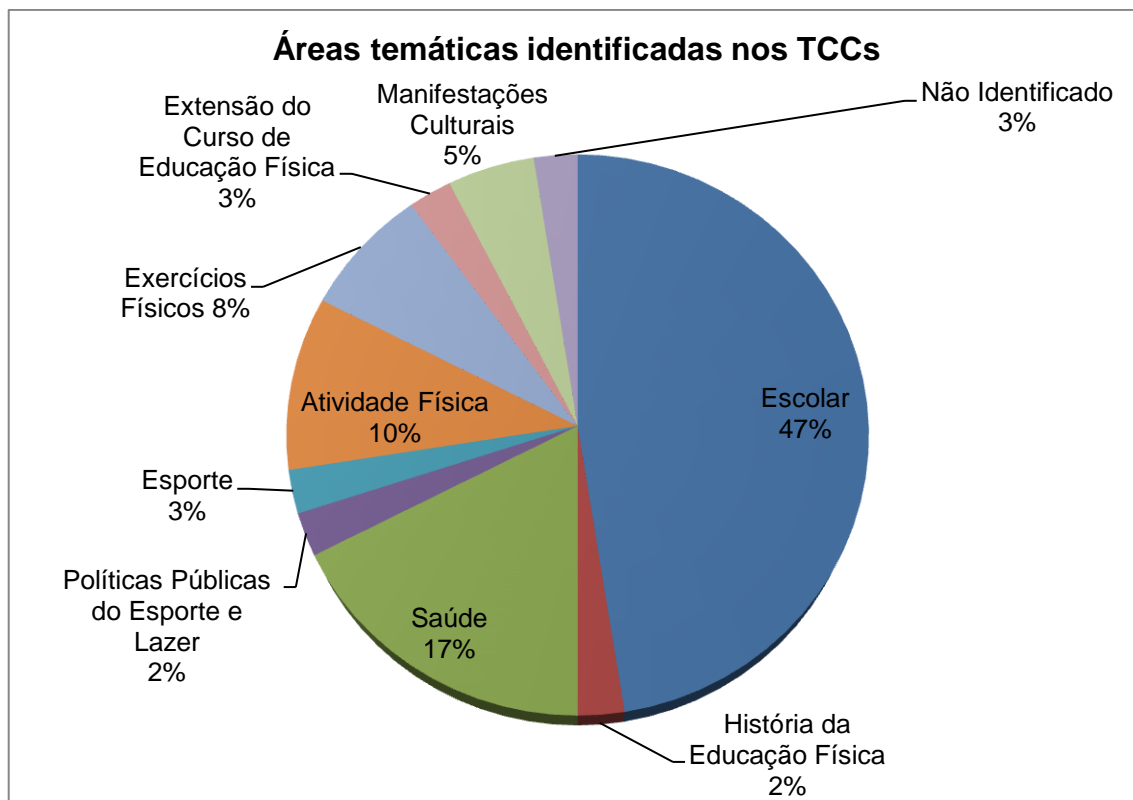


Gráfico 2º

Nesse processo, 47% (19) das informações dizem respeito às produções dos trabalhos na área escolar. Este resultado aparentemente (porque não analisei todas as 67, se todas tivessem sido analisadas talvez isso poderia mudar o quadro dos resultados) comprova que de certa forma, precipitadamente minhas conclusões sobre os trabalhos produzidos no curso de Educação Física da UNEB de Jacobina estavam erradas, pois acreditava que a maioria dos TCCs produzidos eram destinados a área da saúde, do esporte, do lazer, entre outros, menos na área escolar. Isso por ouvir entre os colegas de curso e nos corredores da universidade, na maioria das vezes, uma certa insatisfação por o curso de Educação Física ser Licenciatura plena, teoricamente é voltado para Educação Física escolar. E a maioria dos alunos que ingressam no curso, traz em seu discurso a ideia de que não pretendem trabalhar na área da Educação Física escolar. Isso porque, segundo Forgaça (2009, p.21),

A educação física no contexto escolar, na maioria das vezes, tem sido vista em meio a uma série de equívocos: sedo um deles, a compreensão da educação física como área de atividade e que sua função dentro do sistema escolarizado é desenvolver o corpo e as habilidades física com o propósito de melhorar a performance do educando.

De acordo com Gallardo (2000, p. 135), ao tratar da Educação Física, estaca-se como uma área de conhecimento que transmite e trabalha conteúdos significativos “que tem participações e contribuições significativas na formação dos alunos e que não poderá ser trabalhada de forma elementar e simplista”.

A área temática não identificada com a porcentagem aproximadamente de 3% (01), chama a atenção, para atentarmos a maneira que descrevemos a temática dos nossos trabalhos, pois, a partir do momento em que a mesma não é identificada, faz-se uma analogia da falta de “conscientização” relacionado a preparação do universitários na sua vida profissional, sendo ele incapaz de produzir capacitadamente seu trabalho de conclusão de curso.

Veremos a partir de agora, os gráficos que demonstram para cada área temática, quais foram os tipos de pesquisas utilizados.

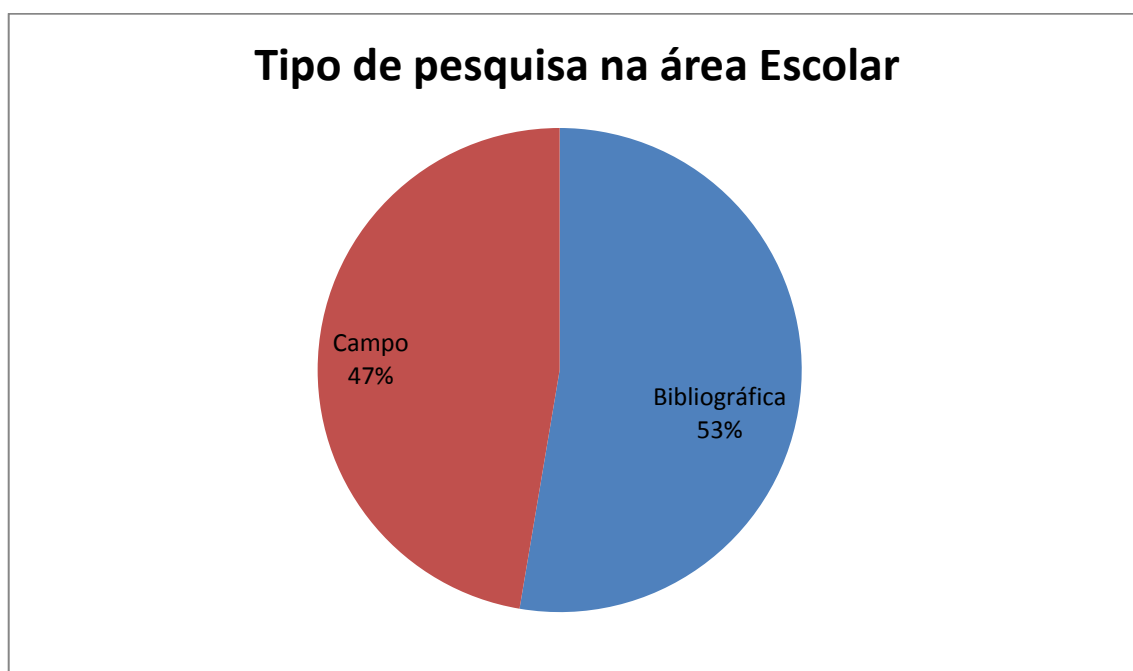


Gráfico 3º

O (gráfico 3º) mostra que na área da Educação Física Escolar, foram detectadas apenas dois tipos de pesquisa: pesquisa de bibliográfica 53% (10) e pesquisa de campo 47% (09). De acordo a esse percentual, articulamos que há uma rivalidade entre esses dois tipos de pesquisas na área escolar, pois a porcentagem de uma para outra é quase a mesma.

No (gráfico 4º), os tipos de pesquisas na área da saúde são os mesmo descrito no (gráfico 3º), a diferença entre um e outro é que no gráfico 4º abaixo a quantidade

de pesquisa de campo 57% (04) é maior que a bibliográfica 43% (03) na área da saúde e no gráfico 3º prevalece a pesquisa bibliográfica.

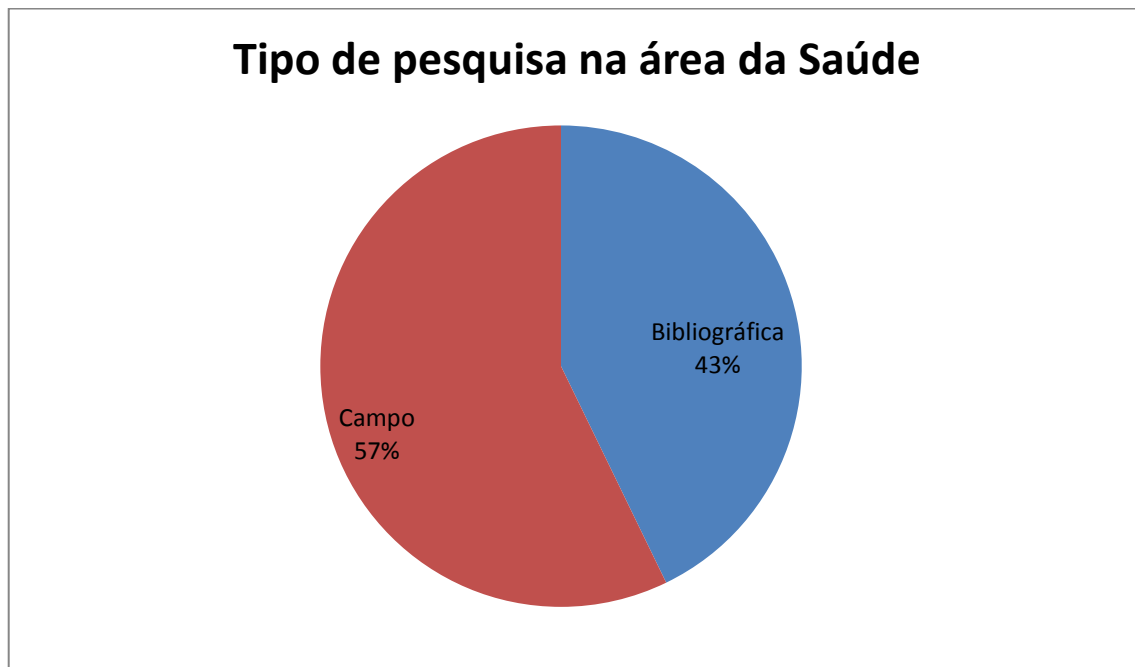


Gráfico 4º

Olhando o (gráfico 5º) abaixo, veremos que o tipo de pesquisas ligado à atividade física diferencia-se dos dois últimos gráficos acima, uma vez que nos gráficos acima são utilizados dois tipos de pesquisa e no gráfico abaixo há três tipos de pesquisa: a bibliográfica 50% (02), a descritiva 25% (01) e a de Campo 25% (01).

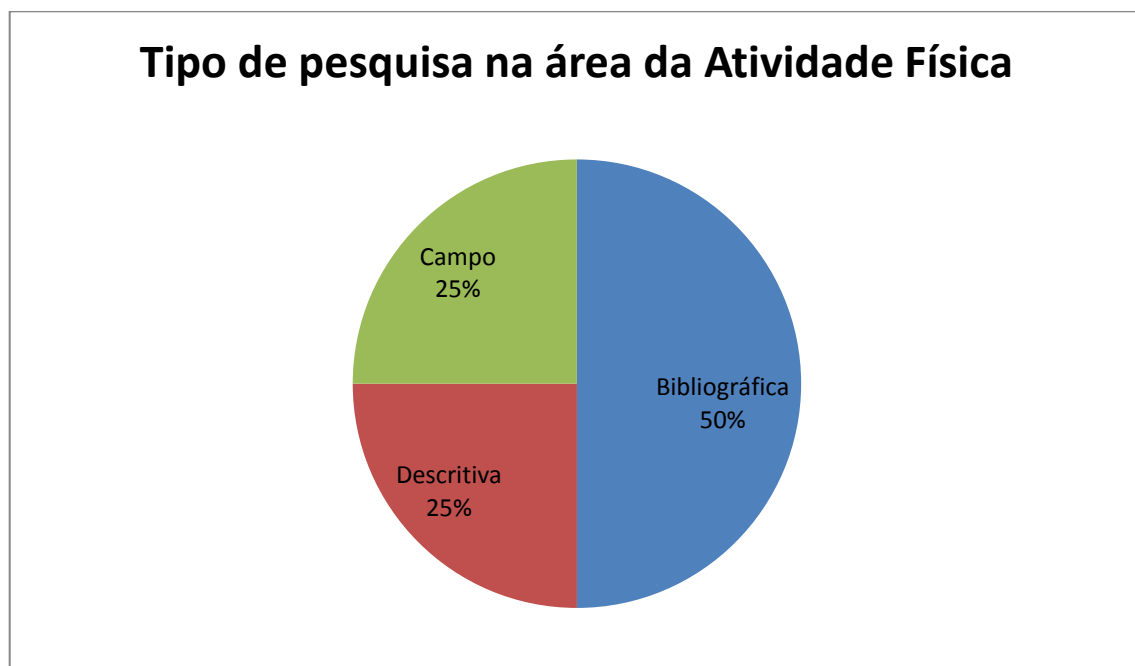


Gráfico 5º

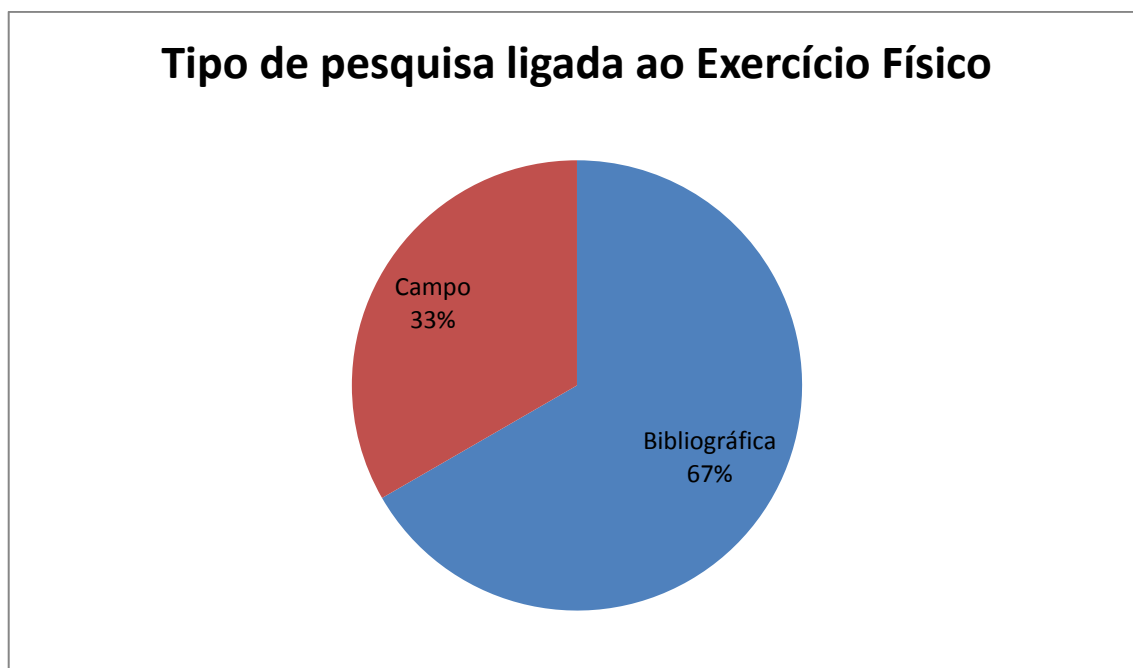


Gráfico 6º

Os dados do (gráfico 6º) mostrados acima revela que liga a área do exercício físico, as pesquisas existentes são do tipo bibliográfica 67% (02) e de campo 33% (01).



Gráfico 7º

Dento desta demonstração às informações apresentadas acima que, diferente dos demais gráficos a área ligadas às manifestações culturais tem dois tipos de

pesquisas, com mesas porcentagens; a etnográfica 50% (01) e a bibliográfica 50% (01).

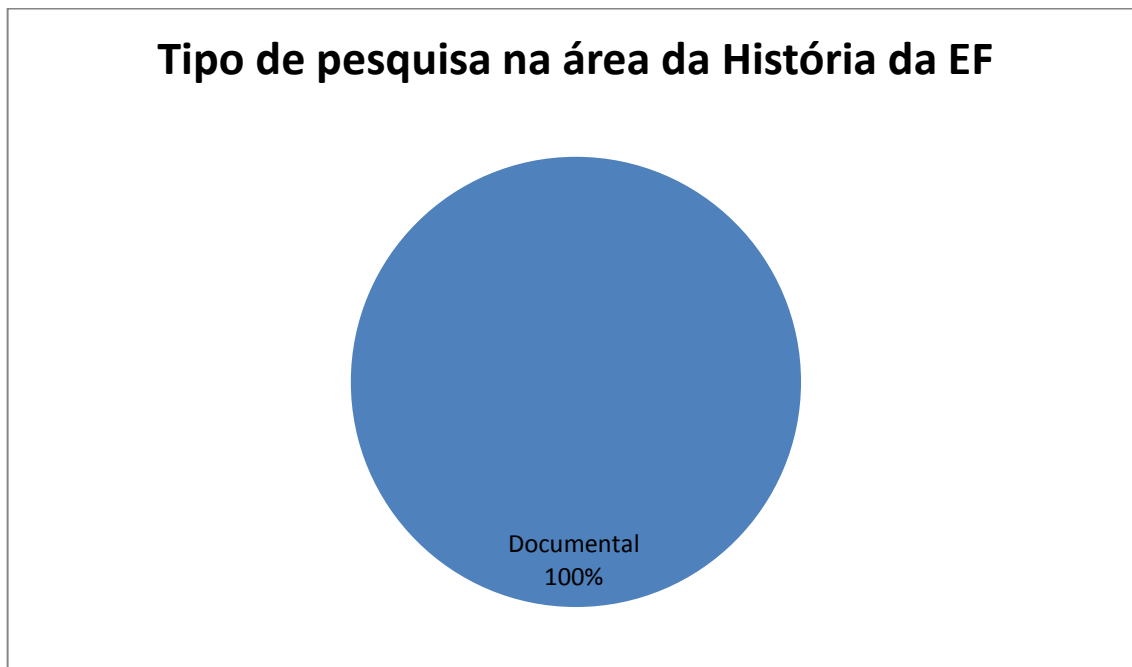


Gráfico 8°

Neste (gráfico 8°) na área da história da educação física a porcentagem de 100%, representa (01 TCC) do tipo de pesquisa documental.

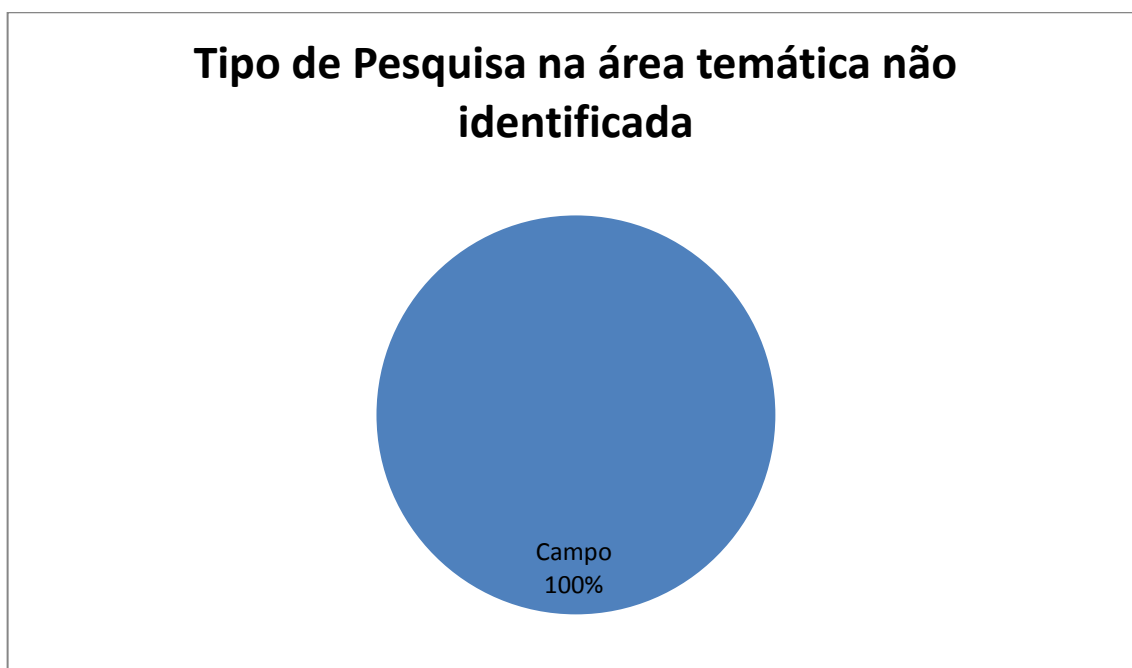


Gráfico 9°

No (gráfico 9°) na área temática não identificada 100% representa (01 TCC) sendo pesquisa de campo.



Gráfico 10°

O (gráfico 10°) acima na área ligada ao esporte representa 100% de (01 monografia) do tipo bibliográfica.



Gráfico 11°

O (gráfico 11°) mostra na área das políticas públicas do esporte e lazer 100% que equivale a (01 TCC) do tipo pesquisa de campo.

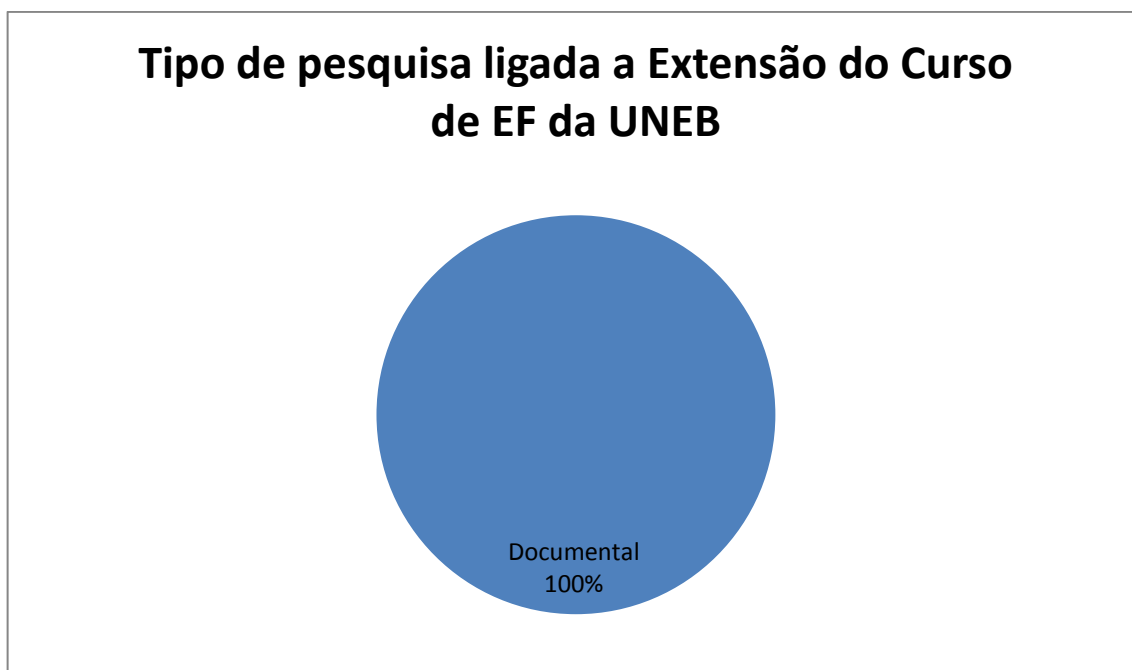


Gráfico 12°

E o (gráfico12°) na área ligada à extensão do curso de educação física da UNEB 100% que representa (01 TCC) do tipo documental.

De acordo aos cinco gráficos anteriores, a porcentagem se da em 100%, pois equivalem apenas a (01) tipo de pesquisa em cada dessas ultimas cinco áreas.

Devido a esses dados, fica evidente que a maior parte dos tipos de pesquisas e das áreas temáticas analisadas nos 40 trabalhos monográficos são; dos tipos de pesquisas sendo a grande parte bibliográfica e de campo, e as áreas temáticas prevalentes são as ligadas a escolar e a saúde. Essa demanda pode se dar por vários motivos, sendo que as maiores partes dos TCCs consistem no tipo de pesquisa bibliográfica (19) e de campo (17), isso quer dizer que esses métodos, podem ser os mais fáceis, menos trabalhosos para a produção de um trabalho científico, ou que a maioria dos autores desses trabalhos desconhece a fundo os outros tipos de pesquisas existentes.

Assim, para as questões ligadas as áreas temáticas que tem o maior número de TCCs produzidos no campo ligado a saúde (07) e ao espaço escolar (19), esses dados me surpreendeu, pra mim seria mais fácil o contrário, pois acreditava que a maioria dos universitários no curso de Educação Física da UNEB de Jacobina, produziram seus TCCs em qualquer outra menos a escolar, já que o que mais ouvia pelos corredores da universidade entre esse universitários é que não pretendiam atuar na área da EF escolar. Contudo, tirei conclusões precipitadas e cheguei até a

questionar o seguinte lema: Se o curso de Educação Física do corrente campus é em Licenciatura Plena, como é que a maioria de nós não queremos atuar na área escolar? Essa inquietação foi um dos principais motivos que me fez investigar a Produção do Conhecimento em Educação Física no Curso de EF.

Isso quer dizer que discutir sobre saúde é de grande importância, mas que talvez a influência no discurso do âmbito escolar seja maior. O que não quer dizer que a maioria dos discentes iram atuar na área escolar e a minoria em Clubes, Academias, e outras áreas que permite o profissional de Educação Física atuar. Apenas a maioria dos TCCs são produzidos em determinada área.

Outro aspecto importante que acho necessário destacar a partir da análise desses resultados é o tipo de pesquisa Etnográfico que achei muito interessante o sentido do mesmo, pois nem se quer sabia da existência do próprio.

No entanto a análise e discussão desses dados faz uma alerta para os aspectos que devem ser precisamente examinados, sobre o método de ensino aplicado no decorrente curso, pois através dos resultados obtidos, é perceptível certa “deficiência” na produção das monografias, uma vez que foi identificada uma quantidade significativamente grande de um dado, diferenciado de outro, alguma coisa deve está acontecendo. Por isso é preciso levantar discussões e buscar aplicar os meios precisos para se obter uma boa formação. Contudo acho pertinentes os seguintes questionamentos: Será que os métodos que estão sendo aplicados, os alunos estão conseguindo absorver, será que a forma está correta? Será que estão sendo aplicados os meios necessários para uma boa formação e construção dos profissionais desta área? Qual o grau de interesse e aproveitamento que os alunos estão adquirindo no curso?

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivos apresentar considerações sobre o percurso histórico das concepções de currículo e formação profissional em Educação Física; Identificar as áreas temáticas e tipos de pesquisa dos Trabalhos de Conclusão de Curso dos egressos em Educação Física, UNEB, Campus IV, Jacobina-Ba

O componente curricular da Educação Física apresenta inovadoras abordagens com a pretensão de encontrar e mostrar razões para justificar sua presença e revelar que seus profissionais são capacitados, possuindo conhecimentos consideravelmente precisos na formação de cidadãos de modo geral, contemplando a educação escolar, a saúde, o esporte, o lazer, dentre outros. Contudo, a Educação Física passou por um processo de construção social, devidamente necessário para sua introdução no meio social e político, exigindo para si o devido respeito, por apresentar e ser um componente de fundamental importância para meio coletivo, caracterizada em aspectos de valorização da nação.

A expectativa de constituição em Educação Física apresentam objetivos de melhorar e transformar o processo de tomada de consciência para o desenvolvimento do profissional de Educação Física, criando assim, condições de ensino e aprendizagem que promova a construção e a compreensão das dimensões que compõe uma boa formação profissional existente neste componente. Nessa perspectiva, de formação deve-se oferecer ao futuro profissional de Educação Física, conhecimentos que “garanta” seu sucesso futuramente e orienta-lo a ter uma vida acadêmica compromissada, pois não adianta passar os conteúdos se os acadêmicos não quer, ou não tem noção de que deve agarrar as oportunidades existente que venha a favorecer na sua atuação profissional.

A produção do conhecimento é avaliado através do índice de produtividade obtidos pelos indivíduos, o conhecimento existe a todo momento, mas em diferentes graus, para que se obtenha em um grau elevado faz-se necessário a existência de um ser que ofereça essa proporção do conhecimento.

A produção do conhecimento em Educação Física no meio acadêmico passa para os educandos, uma formação específica que faz com que ele avance, tanto no

domínio dos conteúdos, como também na compreensão e reflexão do mesmo. A partir de então o mesmo entende que o senso comum já não faz parte do seu meio e que através dos conhecimentos obtidos, a visão relacionada a Educação Física muda radicalmente com relação ao período de iniciação a graduação, no entanto, possibilitará o mesmo a escolher os rumos que irá tomar, por meio da experiência e influencia adquirida na vida acadêmica.

Por meio dessa pesquisa, faz-se necessárias construções de debates a cerca das necessidades, dificuldades e métodos utilizados nas abordagens relacionadas à formação dos acadêmicos, uma vez detectadas as dificuldades de compreensão de alguns dados nos trabalhos de conclusão de curso da UNEB de Jacobina.

Por fim, desejo que este trabalho possa contribuir de forma significativa, tanto para os professores quanto para os alunos egressos no curso de Educação Física da UNEB, e que através deste, gerem discussões a cerca do objetivo desse trabalho e do resultado do mesmo.

REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. 3ª ed. – Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB passo a passo: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9. 394/96)**. – São Paulo: Ed. Avercamp, 2007.
- BENTO, Jorge Olímpio. **Profissionalidade, ciência da profissão e competência profissional na formação do pedagogo do desporto e educação física**. Espaço, 1993.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**. – Brasília : MEC/SEF, 1997
- CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; DA SILVA, Roberto. **Metodologia Científica**. – 6ª. Ed. – São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- COSTA, Francisco Carreiro da. **Formação de Professores: Objectivos, conteúdos e estratégias**. – Maringá – PR: Revista da Educação Física, 1996.
- CORTELLA, Mario Sergio. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos**. – São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.
- DEMO, Pedro. **Educação e Conhecimento: relação necessária, insuficiente e controversa**. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- FREIRE, João Batista. **Educação como prática corporal**. – São Paulo: Scipione, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FORGAÇA JÚNIOR, Orlando Mendes. **Ensino da Educação Física Escolar: pedagogia IV**. – São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.
- GALLARDO, Jorge Sergio Pérez. **Educação Física: contribuições à formação profissional**. 3ª. Ed. Ijuí – Unijuí, 2000.
- GIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **Educação Física Progressista**. Editora Loyola. São Paulo. Ed. 9ª, 1998.
- GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. – Porto Alegre: Artmed, 1997.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projeto pesquisas**. 4ª Ed. – São Paulo: Atlas, 2009.
- KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 7ª Ed. Ijuí: Unijuí, 2006.

MATTOS, Mauro Gomes de. **Educação Física na Adolescência: Construindo o Conhecimento na Escola.** – 4.ed. – São Paulo: Phorte, 2007.

MORAES, Antonio Carlos. **Conhecimentos de Educação Física.** 2006. Disponível em: [http://www.dle.ufms.br/estagio/Conhecimentos de Educacao Fisica.pdf](http://www.dle.ufms.br/estagio/Conhecimentos_de_Educacao_Fisica.pdf).

NASCIMENTO, Juarez Vieira. **Construção da Identidade Profissional em Educação Física: Da formação à intervenção.** – Florianópolis: Ed. Da UDESC, 2012.

NASCIMENTO, Juarez Vieira. **Formação do Profissional de Educação Física as Novas Diretrizes: Reflexões sobre a Reestruturação Curricular**

PALMA, Ângela Pereira Teixeira Victoria. **Educação Física e a organização curricular: educação infantil e ensino fundamental.** – Londrina: Eduel, 2008.

PERRENOUD, Philippe. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação** / Philippe Perrenoud, Monica Gather Thurler, Lino de Marcedo, Nilson José Machado e Cristina Dias Allessandrini – Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz; LEÃO, Geraldo. **Quando a diversidade interroga a formação docente.** - Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3ª Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTIN, Silvino. **Produção do conhecimento em Educação Física: Ciências Humanas, Ciências Sociais e Arte.** XXII Simpósio Nacional de Educação Física. – Pelotas – RS, 2004. Disponível em: http://www.labomidia.ufsc.br/Santin/ef/22_santin.pdf.