LÍVIA TENORIO BRASILEIRO

DANÇA - EDUCAÇÃO FÍSICA: (IN)TENSAS RELAÇÕES

CAMPINAS
2009

LÍVIA TENORIO BRASILEIRO

DANÇA - EDUCAÇÃO FÍSICA: (IN)TENSAS RELAÇÕES

Tese apresentada à Faculdade de Educação, da Universidade Estadual de Campinas, para obtenção de Título de Doutora em Educação. Área de Concentração: Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte.

Orientadora: Eliana Ayoub

© by Lívia Tenorio Brasileiro, 2009.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca da Faculdade de Educação/UNICAMP

Brasileiro, Lívia Tenorio.
B736d Dança – educação física : (in) tensas relações / Lívia Tenorio Brasileiro. – Campinas, SP: [s.n.], 2009.

Orientador : Eliana Ayoub.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Dança. 2. Educação física. 3. Formação de professores. 4. Escolas. I. Ayoub, Eliana. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

09-037/BFE

Título em inglês : Dance – Physical education : (in) tense relations
Keywords : Dance ; Physical education ; Teacher Education ; Schools.
Área de concentração : Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte
Titulação : Doutora em Educação
Banca examinadora : Profª. Drª. Eliana Ayoub (Orientadora)
Prof. Dr. Tarcísio Mauro Vago
Profª. Drª. Ana Márcia Silva
Profª. Drª. Márcia Maria Strazzacappa Hernandez
Profª. Drª. Carmen Lúcia Soares
Data da defesa: 23/03/2009
Programa de Pós-Graduação : Educação
E.mail: livtb@hotmail.com.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

DANÇA - EDUCAÇÃO FÍSICA: (IN)TENSAS RELAÇÕES

Autora: LÍVIA TENORIO BRASILEIRO
Orientadora: ELIANA AYOUB

Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida por LÍVIA TENORIO BRASILEIRO e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: 23 de março de 2009.

Assinatura:.....
Orientadora

COMISSÃO JULGADORA:

2009

Dedico esta tese
à minha *mãe* pernambucana, *Maria do Carmo*,
e ao meu *pai* alagoano, *Leônidas*,
que me fizeram baiana.
Pelo caminho percorrido da Bahia a Pernambuco,
que me possibilitou percorrer outros tantos caminhos,
pelo incentivo, pela vida.

Dedico, também,
aos que estiveram nesta travessia, de anos,
aos que estão por aqui, por ali, por acolá
e aos que ainda irão compartilhar as novas andanças.

Obrigada!
TATÁ
MARINHA
CELI
ROSEANE
MALILA
CARLA
FABÍULA
MARCINHA
PAINHO
ANA MÁRCIA
LÍGIA
LIÂNE
NELSON
MÁRCIA
LUCY
ANA SMOLKA
IARA
ZECA
VALÉRIA
LUCIANA
ELIANA
LILIAN
ROSELI
PAULETE
LÉIA
CARMINHA
NANA
CLÁUDIO
SILVIO

AGRADECIMENTOS

A mainha e painho, por sempre acreditarem que eu podia dar mais um passinho à frente.

Às minhas irmãs, trupe do "L", Liane (*in memorian*), Ligia, Léia e Lucy, pela nossa história, brincadeiras, aventuras, brigas e tudo que nos constituiu juntas. E aos queridos irmãos, nesta família ampliada, Anderson e Fezinha.

À minha orientadora Eliana Ayoub, que de forma atenciosa e delicada ajudou-me a consolidar esse percurso. Foram dias intensos, divertidos, emocionados, de muito trabalho, orientação e desorientação, aprendizado; enfim, de amizade.

À minha banca, mais que especial, composta de professores/as com os/as quais convivo há algum tempo, numa relação de respeito e reconhecimento mútuo.

A Carmen Soares, amiga de longa data e boas aventuras, que me incentivou a estar aqui nesta etapa de minha formação. É muito bom tê-la por perto.

A Tarcisio Mauro Vago e Ana Márcia Silva, um circuito de convivências me fez tê-los como amigos, a vocês o meu respeito e reconhecimento.

Às meninas da dança, Márcia Strazzacappa, Valéria Figueiredo e Isabel Marques, queridas descobertas no mundo da dança, em meio aos meus diálogos sobre dança e educação física.

A Roseli Cação, por todos os momentos de ensino, diálogo, leitura de meus textos em disciplina, na qualificação, em reuniões; obrigada pela atenção.

A Celi Taffarel e Ana Luiza Smolka, com essas mulheres aproximei-me de discussões que me ajudam a refletir sobre muita coisa neste mundo da educação.

À amiga Luciana Marcassa, pela convivência, atenção, partilha da vidinha campineira; meu afeto, minha amizade pelos dias afora.

Às amigas e amigos Roseane Almeida, Iara Damiani, Marilene Cesário, Fabiula Mônica, Cláudio Lira e Eduardo Jorge, pela presença mesmo em meio às distâncias, pelas inúmeras demonstrações de carinho.

Aos que encontrei pelo mundão da Unicamp e com os quais mantive uma relação de amizade. Obrigada pelos bate-papos, discussões acadêmicas, partilha em eventos, noitadas, trocas e "otras cositas más", em especial à Eliana, Zeca e Williams.

Aos amigos Silvio e Márcia; Silvia e Pedro, por compartilhar comigo vossas famílias nesses dias, meses, anos da minha temporada em Campinas.

Aos meus amigos nafta Tamara Bonilla e Robson Fróes, pelo auxilio luxuoso com as imagens, traduções e revisão do texto.

Aos amigos laborarteanos, pela convivência no Laboratório de Estudos sobre Arte, Corpo e Educação, pelas discussões e espaços de convivência, especialmente à Paula Cristina, Nelson Figueiredo, Marina Hisa, Lílian Vilela e Carla Morandi.

Ao Departamento de Educação Física da Universidade Estadual da Paraíba, que me concedeu licença para realizar o doutoramento.

À Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, que me recebeu nesse mundão que é a Unicamp e possibilitou-me muitas andanças.

Aos Cursos de Licenciatura em Dança e Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal da Bahia e da Universidade Estadual de Campinas, que me disponibilizaram os documentos - fontes desta pesquisa.

Aos funcionários da Pós-Graduação da Faculdade de Educação, pela atenção em todos os momentos, especialmente à Nadir, Gislene e Fernando.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, que concedeu a bolsa do Programa Institucional de Capacitação Docente e Técnica - PICDT, de junho de 2006 a março de 2009; e bolsa do Programa de Doutoramento no País com Estágio no Exterior - PDEE, de março a julho de 2008.

Ao Departamento de Expressões Artísticas e Educação Física - DEAEF do Instituto de Estudos da Criança - IEC da Universidade do Minho, Portugal, pela acolhida, especialmente à Profª. Eduarda Coquet, que atenciosamente acompanhou-me no estágio.

Àquelas pessoas que de diferentes formas, em diferentes tempos e espaços, ajudaram-me a refletir sobre minha prática pedagógica, com boas conversas, indicação de livros, diálogos em congressos, debates em salas de aula, agradeço e espero compartilhar com vocês um pouco mais de tudo isso.

Duas ou três coisas que eu sei da vida
Posso até te aconselhar
Antes de mais nada esqueça os conselhos
Deixa o coração mandar

Duas ou três coisas que eu sei da estrada
Posso até te sugerir
Não vá pela sombra não, deixa o dia
Deixa a luz te colorir

Quem já viajou no bonde do sonho
Sabe onde ele vai parar
Salta muito antes do fim da linha
Na curva do mar

Duas ou três que eu sei do mundo
Eu podia te ensinar
Mas cada mergulho é um
Vá bem fundo e aprenda logo a nadar

Duas ou três coisas guardo comigo
Que eu podia te contar
Mas quem ta com Deus não corre perigo
Vá...
Onde o vento te levar
- Joyce -

RESUMO

Esta pesquisa reflete sobre as (in)tensas relações vividas entre dança e educação física no processo de formação de professores. Apresenta como questão central: Como os projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em dança e em educação física enunciam a dança? Situando-se dentre os estudos que investigam os conhecimentos necessários à formação de professores, tem como foco de discussão a dança como conhecimento a ser estudado na escola e como objetivo: analisar os sentidos e significados produzidos nas propostas curriculares dos cursos de formação de professores de educação física e de dança a respeito do conhecimento dança. Em seu primeiro capítulo, apresenta as "Trajetórias da dança na educação brasileira", percorrendo os caminhos da dança ao longo do processo de escolarização brasileiro, através da inserção da arte e da educação física na escola, o que permite afirmar que, inicialmente, a dança não participava do processo de escolarização da arte, e apresentava-se de forma discreta na educação física. Porém, a sua presença, quando iniciam os cursos de formação em nível superior, demonstra que a dança é considerada um conhecimento necessário à formação de professores e, conseqüentemente, à prática pedagógica das escolas. Esse enraizamento permite compreender a inserção dos conhecimentos que se desdobram nos cursos de formação de professores, as licenciaturas. Caracteriza-se como uma pesquisa documental que tem como principal fonte os projetos pedagógicos dos cursos de Licenciatura em Dança e Licenciatura em Educação Física. Selecionei como campo de pesquisa, frente a inúmeros dados de análise, dois pares de instituições, sendo: o par da região sudeste, situado na cidade de Campinas, no Estado de São Paulo, na Universidade Estadual de Campinas, que congrega a Licenciatura em Dança do Instituto de Artes e a Licenciatura em Educação Física da Faculdade de Educação Física; e o par da região nordeste, situado na cidade de Salvador, no Estado da Bahia, na Universidade Federal da Bahia, congregando os cursos de Licenciatura em Dança da Escola de Dança e o Curso de Licenciatura em Educação Física da Faculdade de Educação. A partir das leituras dos projetos, foi possível destacar vários fragmentos com a intenção de compreender os sentidos e significados produzidos na construção do texto, buscando indícios, sinais que me possibilitaram aprofundar a análise. Os fragmentos foram organizados em dois blocos, compondo o terceiro e quarto capítulos. No primeiro bloco, estão as "Reflexões sobre a dança no campo do conhecimento e da linguagem" e no segundo, congrego as reflexões sobre "A dança nas discussões sobre cultura". A análise explicita desafios que considero que essas áreas terão de enfrentar em seus atuais diálogos no processo de formação de professores e no espaço escolar, bem como a necessidade de ampliar as relações *intensas* entre dança e educação física, no sentido de diminuir as relações *tensas* entre essas áreas.

Palavras-Chave: Dança - Educação Física - Formação de Professores - Escolas.

ABSTRACT

This paper brings a reflection about the intense relation developed between dancing and physical education in teacher education. It is focused on the question: how do pedagogical projects in graduate courses in dancing and physical education characterize dancing? This is one of the studies that investigate the knowledge necessary for teacher education. It emphasizes the discussion of dancing as knowledge to be studied at school and aims at analyzing senses and meanings derived from curricular standards in teacher education courses in physical education and dancing, concerning dancing knowledge. In its first chapter, the text presents the "History of dancing in Brazilian education", telling about the routes traveled by dancing during the Brazilian schooling process, through the insertion of art and physical education in the school curricula. This allows us to state that, at first, dancing was not part of the art schooling process, and was presented in a very subtle way in physical education. However, the presence of dancing in higher education has been showing that dancing is considered as knowledge which is necessary for teacher education and, consequently, for pedagogical practice at schools. This rooting helps us understand the insertion of knowledge that is extended to teacher education courses, or licentiateship courses. It is characterized as a documental research whose main source is the pedagogical projects from dancing and physical education licentiateship courses. Two pairs of institutions were selected from the research field according to several data: a pair from the southeast region, in the city of Campinas, São Paulo, at the State University, involving the dancing licentiateship course at the Art Institute, and another one from the northeast region, in Salvador, Bahia, at the Federal University of Bahia, involving the courses of Dancing licentiateship at the Dancing School, and licentiateship in physical education, at the Education College. From the analysis of projects, it was possible to spot several fragments, in order to understand the senses and meanings produced in building the text, searching for hints or signs which made it possible to deepen the analysis. The fragments were organized into two blocks, which compose the third and fourth chapters. The first one has "Reflections on dancing in the fields of knowledge and language", while the second one provides a reflection on "Dancing in discussions about culture". The analysis shows challenges that I believe these areas will have to face in their present teacher education processes, in school contexts, as well as the need to widen up the *intense* relation between dancing and physical education, in an attempt to reduce the *tense* relation between them.

Key words: Dance - Physical Education – Teacher Education - Schools.

RESUMEN

Este estudio reflexiona sobre las (in)tensas relaciones experimentadas entre la danza y la educación física en la formación de profesores. Presenta como cuestión central: ¿Cómo los proyectos de enseñanza de los cursos superiores de Danza y de Educación Física enuncian la danza? Situándose entre los estudios que investigan las técnicas de formación de docentes, tiene como enfoque de discusión la danza como conocimiento a estudiar en la escuela y como objetivo, analizar los sentidos y los significados producidos en el proyecto de plan de estudios para cursos de formación para profesores de educación física y danza respecto al conocimiento danza. En su primer capítulo, se presentan las "Trayectorias de la enseñanza de la danza en la educación brasileña", a través de los caminos de la danza a lo largo del proceso de escolarización brasileño, a través de la integración del arte y la educación física en las escuelas, lo que demuestra que a principio, la danza no estaba involucrada en el proceso de escolarización del arte y se presentaba en forma discreta en la educación física. Sin embargo, su presencia al inicio de los cursos de formación de nivel superior, demuestra que la danza se considera como conocimiento necesario para la formación del profesorado y en consecuencia, para la práctica pedagógica en las escuelas. Esto permite entender las raíces de la integración de los conocimientos que se desarrollan en los cursos de formación de profesorado. Se caracteriza como una investigación documental que tiene como principal fuente los proyectos de enseñanza de los cursos de Licenciatura en Danza y en Educación Física. Seleccioné como campo de investigación, ante innúmeros datos para análisis, dos pares de institutos: un par proveniente de la Región Sudeste del Brasil, ciudad de Campinas, Estado de São Paulo, ubicado en la Universidad Estatal de Campinas, la cual congrega los cursos de Danza en el Instituto de Artes, y de Educación Física en la Facultad de Educación Física. El otro par proviene de la Región Nordeste, ciudad de Salvador, estado de Bahia, ubicado en la Universidad Federal de Bahía: los cursos de Licenciatura en Danza de la Escuela de Danza y Licenciatura en Educación Física de la Facultad de Educación. A partir de las lecturas de los proyectos fue posible destacar varios fragmentos con la intención de comprender los sentidos y los significados producidos en la construcción del texto, en busca de signos, señales que me permitieron profundizar el análisis. Los fragmentos fueron organizados en dos bloques, que conforman el tercero y el cuarto capítulos. En el primer bloque se encuentran las "Reflexiones sobre la danza en el campo del conocimiento y del lenguaje" y en el segundo, reúno las reflexiones sobre "La danza en los debates sobre la cultura". El análisis explicita desafíos que esas áreas tendrán que enfrentar en sus diálogos actuales, en el proceso de formación de profesores y en el espacio escolar, como también la necesidad de ampliar las relaciones *intensas* entre danza y educación física y reducir las relaciones *tensas* entre esas áreas.

Palabras Clave: Danza - Educación Física - Formación de Profesores - Escuelas.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 – Agradecimento em Fitas do Senhor do Bonfim – Arte: Robson Fróes (2009). ix

Figura 02 – Apresentação "Dança de lá que dança de cá" – Foto: Lívia Brasileiro (2008) – Música: Duas ou Três Coisas, Joyce, Álbum: Revendo Amigos (1994)..... xv

Figura 03 – Celebração das Coisas: bonecos e poesias de Manuel de Barros (2006)..... 01

Figura 04 – Xilogravura "O homem que brigava com o sol e jogava pedra na lua" - Severino Borges - Bezerros/PE..... 07

Figura 05 – Xilogravura "Mudança de sertanejo" - José Borges - Bezerros/PE..... 49

Figura 06 – Celebração das Coisas: bonecos e poesias de Manuel de Barros (2006)..... 103

Figura 07 – Xilogravura "Cavalo Marinho" - José Borges - Bezerros/PE..... 161

Figura 08 – Xilogravura "O homem provisório" - Nilo (2007)..... 199

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Número de Cursos de Graduação Presenciais, em 30/6, por Organização Acadêmica e Categoria Administrativa das IES, segundo as Áreas Gerais: Educação, Humanidades e Artes, Saúde e Bem-Estar Social - Áreas Detalhadas e Programas e/ou Cursos – Brasil, 2005 54

Tabela 02 – Número de Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais, em 30/6, por Organização Acadêmica e Categoria Administrativa das IES, segundo as Áreas Gerais: Educação, Humanidades e Artes, Saúde e Bem-Estar Social - Áreas Detalhadas e Programas e/ou Cursos – Brasil, 2005 55

Tabela 03 – Número de Concluintes em Cursos de Graduação Presenciais, em 30/6, por Organização Acadêmica e Categoria Administrativa das IES, segundo as Áreas Gerais: Educação, Humanidades e Artes, Saúde e Bem-Estar Social - Áreas Detalhadas e Programas e/ou Cursos – Brasil, 2005 56

Tabela 04 – Distribuição e número de cursos segundo as Áreas Gerais: Educação, Humanidades e Artes, Saúde e Bem-Estar Social - INEP - Brasil, 2006 107

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	–	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBCE	–	Colégio Brasileiro de Ciências de Esporte
CFE	–	Conselho Federal de Educação
CNE	–	Conselho Nacional de Educação
CONFEF	–	Conselho Federal de Educação Física
FACED	–	Faculdade de Educação da UFBA
FAP	–	Faculdade de Artes do Paraná
FASM	–	Faculdade Santa Marcelina
FAV	–	Faculdade Angel Viana
FEF	–	Faculdade de Educação Física
FGF	–	Faculdade Integrada da Grande Fortaleza
FPA	–	Faculdade Paulista de Arte
IA	–	Instituto de Artes
INEP	–	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	–	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	–	Ministério da Educação
PADRÃO	–	Faculdade Padrão
PCNs	–	Parâmetros Curriculares Nacionais
PUCSP	–	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SBPC	–	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SESU	–	Secretaria de Educação Superior
TIJUCUSSU	–	Faculdade Tijucussu
UAM	–	Universidade do Amazonas
UCB	–	Universidade Católica de Brasília
UDESC	–	Universidade do Estado de Santa Catarina
UEA	–	Universidade Estadual do Amazonas
UEL	–	Universidade Estadual de Londrina
UERJ	–	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UERGS	–	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
UFAL	–	Universidade Federal de Alagoas
UFAM	–	Universidade Federal do Amazonas
UFBA	–	Universidade Federal da Bahia

UFES	–	Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	–	Universidade Federal Fluminense
UFG	–	Universidade Federal de Goiás
UFMG	–	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPA	–	Universidade Federal do Pará
UFPE	–	Universidade Federal de Pernambuco
UFPB	–	Universidade Federal da Paraíba
UFPEL	–	Universidade Federal de Pelotas
UFPR	–	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	–	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	–	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	–	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFS	–	Universidade Federal de Sergipe
UFSC	–	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM	–	Universidade Federal de Santa Maria
UFU	–	Universidade Federal de Uberlândia
UFV	–	Universidade Federal de Viçosa
UGF	–	Universidade Gama Filho
ULBRA	–	Universidade Luterana do Brasil
UNB	–	Universidade de Brasília
UNESA	–	Universidade Estácio de Sá
UNESP	–	Universidade Estadual Paulista
UNICAMP	–	Universidade Estadual de Campinas
UNICRUZ	–	Universidade de Cruz Alta
UNICSUL	–	Universidade Cruzeiro do Sul
UNIRIO	–	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UNISC	–	Universidade de Santa Cruz do Sul
UniverCidade	–	Centro Universitário da Cidade
UNIVERSO	–	Universidade Salgado de Oliveira
UNIMEP	–	Universidade Metodista de Piracicaba
UPE	–	Universidade de Pernambuco
USJT	–	Universidade São Judas Tadeu
USP	–	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

UMA NOVA TRAVESSIA 01

CAPÍTULO I

TRAJETÓRIAS DA DANÇA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA 07

1. Áreas sob suspeita 10

2. Da Educação Física – Ginástica; Da Arte – Desenho e Canto: início de um enraizamento escolar 13

3. Arte e Educação Física: significados assumidos no processo de escolarização 18

4. A Dança no processo de escolarização: entre o exercício físico e a leveza dos gestos 25

5. Arte e Educação Física, e a Dança, entram na Universidade 33

CAPÍTULO II

OS PASSOS DESSA TRAVESSIA 49

1. Caracterização da pesquisa e delimitação do campo 50

2. A perspectiva de análise 63

3. As Instituições de Ensino Superior pesquisadas e seus projetos pedagógicos 70

3.1. Universidade Federal da Bahia: aqui nasce a primeira Escola de Dança do Brasil... aqui o Departamento de Educação Física está vinculado à Faculdade de Educação 70

3.1.1. Escola de Dança: pioneirismo no Brasil 72

Uma nova proposta pedagógica para o Curso de Dança 74

3.1.2. Licenciatura em Educação Física: um dos poucos cursos inseridos numa Faculdade de Educação 79

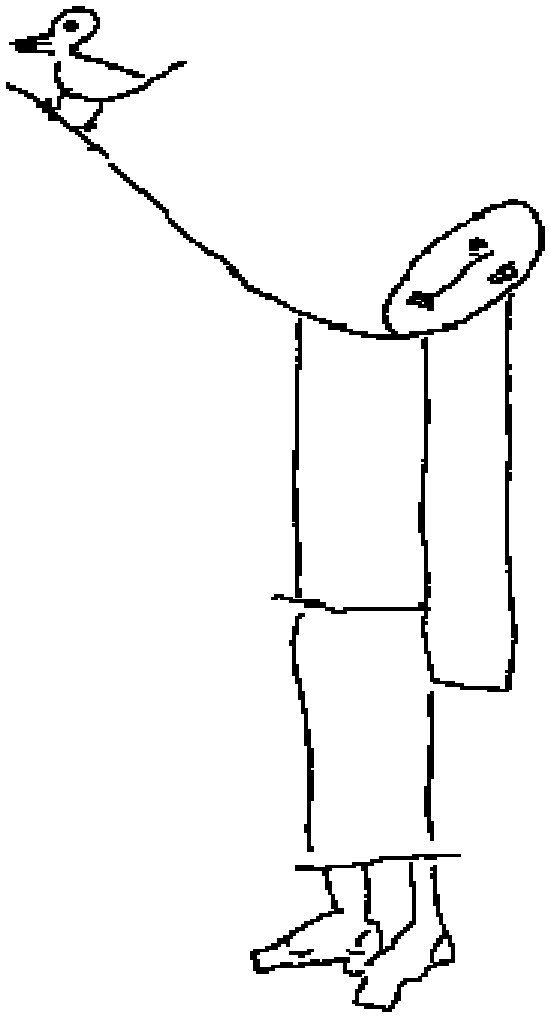
Reestruturação do Curso 82

3.2. Universidade Estadual de Campinas: aqui os Cursos de Dança e Educação Física foram criados em 1985 88

3.2.1. Instituto de Artes: o primeiro Curso de Dança da região sudeste e o terceiro do Brasil 90

Licenciatura em Artes – Dança: um investimento no ensino e pesquisa em Dança 93
3.2.2. Faculdade de Educação Física: a dimensão da pesquisa inerente a todo o seu processo 96
Um novo projeto pedagógico 97
CAPÍTULO III
REFLEXÕES SOBRE A DANÇA NO CAMPO DO CONHECIMENTO E DA LINGUAGEM 103
1. **"A dança como área de conhecimento" e "A dança como conhecimento clássico da Educação Física"** 104
2. **"Na dança tanto seu objeto quanto seu instrumento profissional é o próprio corpo"** 121
3. **"Linguagem da dança" – "Linguagens Corporais" – "Linguagens do movimento" – "Linguagens artísticas"** 143
CAPÍTULO IV
A DANÇA NAS DISCUSSÕES SOBRE CULTURA 161
1. **"A dança como manifestação artística que tem presença marcante na cultura popular brasileira"** 162
2. **"No momento damos, a essa área de conhecimento que se constrói a partir dessas atividades, a denominação de Cultura Corporal"** 183
O INACABAMENTO DESSA TRAVESSIA 199
Referências 211
Anexos 224

UMA NOVA TRAVESSIA



O correr da vida embrulha tudo,
a vida é assim: esquenta e esfria,
aperta e daí afrouxa,
sossega e depois desinquieta.
O que ela quer da gente é coragem.

- Guimarães Rosa -

UMA NOVA TRAVESSIA

A trajetória desta tese confunde-se com a minha trajetória de vida, em que dança e educação física encontram-se ao longo desses mais de vinte anos. Dança, teatro e voleibol constituíram parte importante de minha formação artística e corporal desde muito cedo e foram significativas para as escolhas da minha vida profissional.

Nesse percurso, entro, em 1988, na Universidade Federal de Pernambuco para cursar Licenciatura em Educação Física e descubro-me, em meio às discussões e embates da área, como professora de educação física escolar.

Ao longo desse tempo venho dedicando meus estudos às práticas pedagógicas presentes nas escolas de educação básica. São mais de 12 anos atuando como professora de educação física nas escolas pernambucanas, em diferentes níveis de ensino, desde a educação infantil até o ensino médio, e os últimos oito anos lecionando, também, no ensino superior, estando atualmente vinculada à Universidade Estadual da Paraíba. Assim, meu local privilegiado de reflexão tem sido a escola e suas possibilidades de intervenção pedagógica.

Nessa trajetória acadêmica, os estudos sobre dança, como conhecimento a ser estudado na escola, são oriundos de minha experiência profissional, desde o estágio de prática de ensino, ainda no curso de formação, até a dissertação de mestrado dedicada à temática “O conhecimento no currículo escolar: o conteúdo dança em aulas de educação física na perspectiva crítica” (2001).

Todo esse percurso colocou-me em um tempo/espaço onde as relações (in)tensas entre dança e educação física explicitavam-se. Desse modo, chego ao processo de doutoramento trazendo essas reflexões entrelaçadas em minha

formação. Neste momento, apresento como questão central de estudo: Como os projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em dança e em educação física enunciam a dança?

O estudo situa-se dentre aqueles que investigam os conhecimentos necessários à formação de professores, tendo como foco de discussão a dança como conhecimento a ser estudado na escola, e tendo como objetivo: analisar os sentidos e significados produzidos nas propostas curriculares dos cursos de formação de professores de educação física e de dança a respeito do conhecimento dança.

O primeiro capítulo é dedicado à apresentação das "Trajetórias da dança na educação brasileira". Para tal, percorro os caminhos da dança ao longo do processo de escolarização brasileiro, através da inserção da arte e da educação física na escola, por entender que esse enraizamento permite compreender a inserção dos conhecimentos que se desdobram nos cursos de formação de professores, as licenciaturas, foco de interesse desta pesquisa.

No segundo capítulo, "*Os passos dessa travessia*", inicio com a caracterização da pesquisa, uma pesquisa documental que tem como principal fonte os currículos das instituições de ensino superior brasileiras na formação em Licenciatura em Dança e Licenciatura em Educação Física. Essa pesquisa documental junto às instituições de ensino superior brasileiras, identificou as propostas curriculares que apontam a dança como conhecimento, identificador da área, a ser estudado na escola. Para delimitação do campo, identifiquei, inicialmente, 28 cursos de Licenciatura em Dança e 669 cursos de Licenciatura em Educação Física localizados no Cadastro de Instituições de Ensino Superior (CIES/INEP/MEC, 2006). Para seleção das instituições, tomei como referência os cursos de licenciatura em dança, por estarem em menor número e seus

respectivos pares na educação física nas mesmas instituições. Selecionei como campo de pesquisa, frente aos inúmeros dados de análise, dois pares de instituições, sendo: o par da Região Sudeste, situado na cidade de Campinas, no Estado de São Paulo, na Universidade Estadual de Campinas, que congrega a Licenciatura em Dança do Instituto de Artes e a Licenciatura em Educação Física da Faculdade de Educação Física; e o par da Região Nordeste, situado na cidade de Salvador, no Estado da Bahia, na Universidade Federal da Bahia, congregando os cursos de Licenciatura em Dança da Escola de Dança e o Curso de Licenciatura em Educação Física da Faculdade de Educação.

Definidos os pares da pesquisa, caracterizo a perspectiva do estudo, em que os projetos pedagógicos são compreendidos como fontes, entendendo que o projeto pedagógico de um curso é um documento importante no processo de sua constituição. Sendo assim, eles constituem um discurso escrito que viveu e vive uma intensa discussão ideológica, na qual suas formulações foram construídas ao longo de todo o seu percurso de existência e consolidação. Ainda nesse capítulo, produzi uma síntese dos projetos pedagógicos dos cursos em análise, de forma a situá-los no cenário da formação universitária brasileira, destacando-os no tempo e espaço de sua legimitação.

A partir das leituras dos projetos, foi possível destacar vários fragmentos que me chamavam ao diálogo; eles indagavam-me, no sentido de compreender os significados produzidos na construção do texto. Eram como indícios, sinais, que apareciam no texto diante da minha leitura (GINZBURG, 1989). Desse modo, dentre inúmeras possibilidades, segui os sinais, indícios, que se apresentavam nos projetos, destacando seis fragmentos que foram enunciados nos documentos, que são temas que perpassavam o foco da pesquisa, qual seja, a compreensão sobre dança presente nos projetos dos cursos de formação de professores de dança e de educação física.

Os fragmentos foram organizados em dois blocos, compondo o terceiro e quarto capítulo. No primeiro bloco estão as "Reflexões sobre a dança no campo do conhecimento e da linguagem". Nesse estão incluídos os fragmentos:

- "A dança como área de conhecimento" e "A dança como conhecimento clássico da Educação Física";

- "Na dança tanto seu objeto quanto seu instrumento profissional é o próprio corpo";

- "Linguagem da dança" – "Linguagens corporais" – "Linguagens do movimento" – "Linguagens artísticas".

E no quarto capítulo congrego reflexões sobre "A dança nas discussões sobre cultura", situando os fragmentos:

- "A dança é uma manifestação artística que tem presença marcante na cultura popular brasileira";

- "No momento damos, a essa área de conhecimento que se constrói a partir dessas atividades, a denominação de Cultura Corporal".

Finalizo apresentando algumas considerações, denominando-as "O inacabamento dessa travessia". Nesse momento de síntese, recupero os fragmentos analisados no sentido de identificar o percurso dessa travessia que efetivei, identificando que esta pesquisa colocou-me frente a frente com alguns dos desafios que essas áreas terão de enfrentar em seus diálogos no processo de formação de professores e no espaço escolar.

CAPÍTULO I

TRAJETÓRIAS DA DANÇA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

No mistério do sem-fim equilibra-se um planeta.
E, no planeta, um jardim, e, no jardim, um canteiro;
no canteiro uma violeta, e, sobre ela, o dia inteiro,
entre o planeta e o sem-fim, a asa de uma borboleta.

- Cecília Meireles -

TRAJETÓRIAS DA DANÇA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A dança está presente em diferentes momentos de nossas vidas, de diferentes formas, com diferentes sentidos. Dançamos desde crianças, sozinhas, em rodas, nos braços de nossos pais; quando adolescentes dançamos sozinhas imaginando estar com alguém ou com alguém bem mais perto, ou mesmo com muita gente ao redor, mas sozinha na dança. Nos tempos da vida adulta, a dança afasta-se um pouco, parece que vira coisa da juventude, mas tentamos em espaços mais sociais, ou quando o rádio nos pega de surpresa no banho, na sala, na cozinha... E aí dançamos.

São diversas as significações postas a esse dançar, desde a brincadeira, o jogo, a conquista, a descoberta, a experimentação, a recordação, o encantamento; são tantas que como significações ficam ali, dentro e fora das pessoas, explícitas e implícitas, mas presentes.

Dançamos de tudo um pouco. Se for festa de rua, de família, da escola, da igreja, dos clubes ou espaços sociais, teremos um leque amplo de possibilidades dançantes. Temos frevo, samba, pagode, rock, valsa, bolero, ciranda, funk, forró, maracatu, em meio a uma variedade de opções mais presentes musicalmente em nossas vidas. Dançamos umas coisas que nem sempre têm nome, assim improvisamos: braços pra lá, pernas pra cá, estende, levanta, contorce, expande, salta, olha mais profundo, esconde o olhar... E dança.

Na escola, lugar de aprender coisas de forma sistematizada, a dança também está presente, nas salas, corredores, pátios, áreas de acesso, quadras. E lá estão as possibilidades de dança que vimos na rua, na tv, no cinema, nas festas populares, e até mesmo ali, nas escolas. Mas quase nunca nas salas de aula, como conhecimento integrante da cultura escolar.

Se perguntarmos aos alunos, de qualquer escola neste país, sobre a presença da dança em suas vidas, teremos respostas as mais diversas, mas ela estará presente, até mesmo no espaço religioso para adoração ou nas arquibancadas de jogos de futebol. Ali, aqui, acolá, ela está sendo vista, apreciada, vivida, rejeitada, (re)produzida.

Cada um de nós, ao rememorar a vida escolar, terá alguma lembrança de dança na escola. Além das memórias, é comum encontrarmos fotos desse registro nas escolas; é assim inclusive, que elas fazem sua divulgação, com a ideia de uma escola em festa que incentiva a cultura.

Mas, que conhecimento é esse chamado dança? É conhecimento? É parte da cultura, faz parte da cultura, é cultura? Por que, como conhecimento, a dança está presente em nossas vidas, mas não é um conhecimento escolarizado? Faz alguma diferença em nossas formações não conhecer sobre dança no espaço escolar, esse que passamos cerca de doze anos vivendo-o intensamente? Existem conhecimentos que circulam o espaço escolar, mas que não precisam ser apreendidos em componentes curriculares. É o caso da dança?

Os estudos sobre a dança, especialmente no Brasil, dedicaram-se à sua história, ou a como as representações da dança cênica ocidental chegam ao Brasil, porém ainda são poucas as pesquisas que se dedicam à presença da dança no espaço escolar, seja ele da educação básica ou ensino superior.

Como foi explicitado anteriormente, este estudo tem como eixo analisar os sentidos e significados enunciados sobre a dança, a ser ensinada na escola, presente nos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em dança e em educação física. Para tal, percorre, inicialmente, as trajetórias da dança ao longo do processo de escolarização brasileiro, através da inserção da arte e da educação física na escola, por entender que esse enraizamento permite

compreender a inserção dos conhecimentos que se desdobram nos cursos de formação de professores, as licenciaturas.

1. ÁREAS SOB SUSPEITA

Inicio com um diálogo entre alunos muito comum pelos corredores das escolas nas quais trabalhei como professora:

- Você vai à escola hoje?
- Sim vou, por que? Você não vai?
- Não sei, hoje tem aula de arte.
- E eu, que tenho de fazer educação física!

Arte e educação física na escola, percursos parecidos, histórias similares de inserção nesse contexto, compreensões aproximadas por parte de alunos, professores e demais membros da comunidade escolar. É aula? Tem aula? Faz aula? Esses "patinhos feios" continuam vivendo dias de muitas explicações, dias em que dizer "somos componentes curriculares" ainda significa justificar muita coisa. Essas áreas de conhecimento têm em comum lidar com o corpo, são áreas que se expressam e vivem corporalmente. Nelas é preciso fazer, experimentar, tocar, sentir, apreciar para então apreender, compreender, conhecer.

A escola, "lugar da palavra", vem se consolidando pela ordem do "ler-escrever-contar". Atualmente, arte e educação física são reconhecidas como componentes curriculares integrantes da Educação Básica Nacional. Sendo apresentados na Lei nº 9.394/96 – Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Capítulo II – Da Educação Básica (BRASIL, 1996):

> Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser contemplada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigidas pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.
> § 1º. Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o

> conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.
> § 2º. O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.
> § 3º. A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola é componente curricular obrigatório da Educação Básica, sendo sua prática facultativa ao aluno:
> I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;
> II – maior de trinta anos de idade;
> III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à pratica de educação física;
> IV – amparado pelo Decreto-Lei N. 1.044, de 21 de outubro de 1969;
> V – que tenha prole.

Entender como essas áreas se inserem na escola; quando elas são chamadas a fazer parte do processo educacional, as tensões que são colocadas nesse processo, permite situar o nosso objeto de estudo. Assim, acompanhando a reflexão de Vago[1], é possível situar como se dá o enraizamento dessas áreas no espaço escolar.

Autores que pesquisam sobre ensino de arte[2] e de educação física reconhecem que são poucos os estudos sobre esse percurso, e necessários para entender o atual processo de escolarização (BARBOSA, 1978; VAGO, 2002). Souza Júnior e Galvão[3], fazendo uma análise inicial sobre a história das disciplinas escolares e história da educação, também indicam a existência de poucos estudos sobre arte e educação física nessa perspectiva, destacando os estudos de Barbosa (1978) e Vago (2002).

---

[1] Tarcísio Mauro Vago realizou sua tese de Doutorado em Educação na Universidade de São Paulo, intitulada: "Cultura escolar, cultivo dos corpos: educação physica e gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906-1920)", tendo como eixo central o enraizamento escolar da gymnastica, investigando a instituição do campo disciplinar que se constituirá em Educação physica. Foi publicada pela Editora EDUSF em 2002.

[2] O termo Educação Artística é mais conhecido no percurso das discussões sobre Ensino de Arte no Brasil, mas podemos reconhecer também o uso dos termos Arte-Educação e Ensino de Arte nessas discussões (BARBOSA, 1978, 1991; MARQUES, 2003a).

[3] SOUZA JUNIOR, Marcílio e GALVÃO, Ana Maria de O. História das disciplinas escolares e história da educação: algumas reflexões. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.31, n.3, p.391-408, 2005.

Para Barbosa[4], a principal dificuldade para realização de seu trabalho sobre a Arte-Educação no Brasil deu-se pela "[...] ausência de fontes de informação, uma vez que não há nenhum estudo sobre a evolução do ensino da Arte na escola primária e secundária no Brasil, nem sequer um estudo mais geral sobre o ensino da Arte em nível superior no século XX" (BARBOSA, 1978, p.13).

Vago (2002, p.24) destaca que já dispomos de trabalhos sobre a história da educação física, mas aponta que são poucos os que "[...] pesquisaram a história do ensino de Educação Física, vale dizer, uma história narrada partindo das práticas escolares".

Mesmo constatando a existência de inúmeros trabalhos que tematizam aspectos educacionais, essas áreas ficam ausentes de sua escrita. Ambos, então, constroem seus trabalhos buscando contribuir com essa lacuna.

Esses estudos incluem-se no debate sobre a história das disciplinas escolares, que compõem um campo de pesquisa que tem como interesse "[...] identificar a gênese e os diferentes momentos históricos em que se constituem os saberes escolares, visando perceber a sua dinâmica, as continuidades e descontinuidades no processo de escolarização" (BITTENCOURT, 2003, p.15). Esse campo busca fontes primárias, tais como: manuais e livros didáticos, cadernos, registros e relatórios escolares, provas, fotografias, de forma a investigar o quê, como e quando foi efetivamente ensinado na escola (CHERVEL, 1990; PESSANHA et al., 2004).

Muito se tem registrado, na literatura, sobre as leis e normatizações que deram sustentação à política educacional brasileira. O que diz a lei, na maioria dos

[4] Ana Mae Barbosa realizou um estudo no Mestrado em Art Education na Southern Connecticut State College, S.C.S.C., Estados Unidos, intitulado: “The teaching of visual arts in primary and secondary school in Brazil from 1900 to 1922”. Foi publicado, em português, pela Editora Perspectiva em 1978.

casos, não consolidou o que dizem as salas de aulas, os pátios, os arredores da escola; não reflete o que viveram, efetivamente, alunos, professores, diretores, funcionários, pais e a comunidade ao seu redor.

No que diz respeito à educação física e à educação artística, Souza Jr. e Galvão (2005, p.405) destacam que, em relação a essas disciplinas,

> [...] muitas vezes vemos estudos que se debruçam sobre a história da arte ou das práticas corporais como dimensões das manifestações culturais da humanidade, como se fossem sinônimos da história desses saberes escolares. No entanto, essas histórias necessariamente não expressam a história de seus saberes escolares. A escolarização das artes e das práticas corporais mantém relação de fato com essas dimensões da cultura humana, mas como mostra a Historia das Disciplinas Escolares, é necessário perceber e compreender as particularidades da escolarização desses saberes e práticas nos diferentes tempos e espaços sociais. A história da arte e a história das práticas corporais não se confundem e não coincidem, portanto, com a história da Educação Artística e a história da Educação Física. Mesmo mantendo relações entre si, essas histórias possuem características peculiares em cada espaço social e em cada época.

Para situar essa inserção, recorro aos trabalhos que vêm se dedicando a refletir sobre os processos de escolarização brasileira, especialmente o processo de enraizamento do ensino de arte e de educação física nos anos finais do século XIX e início do XX, procurando encontrar pistas da presença da dança nos mesmos.

2. DA EDUCAÇÃO FÍSICA - GINÁSTICA; DA ARTE - DESENHO E CANTO: INÍCIO DE UM ENRAIZAMENTO ESCOLAR

Tomamos a análise apresentada por Saviani[5], destacando que esse período, finais do século XIX e início do XX, que se estende de 1890 a 1931, corresponde ao protagonismo dos Estados frente à tarefa de garantir a oferta das

[5] SAVIANI, Dermeval. A política educacional no Brasil. In: STEPHANOU, Maria e BASTOS, Maria Helena (Orgs.). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil - Vol III**. Petrópolis: Vozes, 2005. p.30-39.

escolas primárias, sob o ideário do iluminismo republicano, ficando o governo central responsável pelo ensino secundário e superior.

A instrução primária no Brasil, no período do Império, era descentralizada, tendo as Províncias a responsabilidade de sua existência. Com a República, essa condição não se altera, visto que o governo central continuou entendendo que o ensino superior e secundário eram prioritários pela sua condição primordial para a formação.

Imbuídos do movimento republicano que tinha como base modelos europeus de civilização, o processo de escolarização teve sua organização repensada. Para Bencostta[6] (2005, p.68-69)

> O discurso estruturado em retóricas originais de uma Europa influenciada pelas repercussões da Revolução Francesa, a qual apregoava que era preciso instruir a população para se alcançar a civilização, já não era mais uma grande novidade no final do século XIX. Porém, este mesmo discurso foi rapidamente reproduzido no Brasil republicano e fartamente utilizado, a ponto de ter pressionado o poder político instalado a apresentar uma proposta diferenciada de escolarização destinada àqueles que durante muito tempo ficaram sem qualquer oportunidade de instrução.

A organização do ensino primário ganha importância nesse contexto com a primeira reforma instaurada em 1890 no Estado de São Paulo, através de uma ampla revisão na forma de organização dos espaços educacionais. O marco dessa reforma foi a criação dos grupos escolares, que se caracterizavam como espaços onde se reuniam diversas classes em um mesmo prédio. Esses foram modelos para inúmeras outras reformas estaduais, cada qual com sua própria organização. O primeiro grupo escolar implantado no Brasil data de 1893 no Estado de São Paulo, tentando romper com a carência de espaços, livros,

[6] BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. Grupos Escolares no Brasil: um novo modelo de escola primária. In: STEPHANOU, Maria e BASTOS, Maria Helena (Orgs.). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil - Vol III**. Petrópolis: Vozes, 2005. p.68-76.

mobiliários, professores, além de ressaltar aspectos da higiene pessoal e social (FARIA FILHO, 1996; BENCOSTTA, 2005).

Entendendo que o espaço urbano central era o privilegiado na implantação dos grupos escolares, foram as capitais e as cidades maiores que receberam os edifícios, que eram destaques na cena urbana, com projetos arquitetônicos que tinham a intenção de atender e adequar ao discurso moderno, incluindo espaços para exercitações, ginástica, na perspectiva da "educação intelectual, física e moral"[7]. Como enfatiza Faria Filho[8] foi um movimento "dos pardieiros aos palácios", pois a saída do modelo das escolas isoladas que representavam o passado e a miséria, os pardieiros, era um instrumento de progresso em direção aos palácios da modernidade.

Nesse processo de consolidar a educação escolarizada, muitos aspectos ganham destaque, tais como: o espaço da escola, saída dos espaços com característica de residências para uma construção arquitetônica própria para essa nova função, a educação escolarizada; os tempos escolares, caracterização de um tempo necessário para estar no espaço escolar e sua constituição e distribuição na forma de matérias; o mobiliário e materiais necessários para manter as crianças e jovens na escola por mais tempo e de forma mais organizada e higienizada; a produção de material pedagógico, os impressos inicialmente traduções e depois publicações próprias, vão dando especificidade a esse fazer educacional; a legislação, que vai normatizando a escola e o que nela se constitui; o método de ensino, uma busca constante de o quê, como, em que tempo se deve ensinar; e a formação dos professores, quem são e como se formam para atuar nas escolas (FARIA FILHO, 1996, 1997; BENCOSTTA, 2005).

[7] Ver: BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. In: **Caderno CEDES**. Campinas, v. 19, n.48, p.69-88, 1999.
[8] FARIA FILHO, Luciano. **Dos pardieiros aos palácios**: forma e cultura escolares em Belo Horizonte - 1906/1918. 1996. 362 p. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

Os grupos escolares foram instalados, em diferentes Estados, como um espaço que tinha como perspectiva, para a formação das crianças, ser um local que encarnaria "[...] a esperança de intervir o quanto mais profundo possível em sua formação: civilizá-las, arrancá-las do estado de indigência, impor-lhes uma transfiguração que faria delas potenciais construtoras da prosperidade do Estado" (VAGO, 2002, p.13).

Sobre a consolidação dos grupos escolares, há diferentes pesquisas que refletem seus processos de implantação, destacando os procedimentos de instalação dos mesmos em alguns Estados[9]. Esses estudos elucidam que a implantação dos grupos escolares foi lenta, com destaque para a ausência de verbas para criação e ampliação dos espaços, aquisição de novos materiais, mobiliário, contratação de professores etc., além de reconhecer um período com grande índice de irregularidade na freqüência dos alunos, o que gerou inúmeras políticas na tentativa de garantir a presença, até punitiva, dos alunos nesses espaços.

No processo de implantação da instrução primária estava prevista a distribuição do conhecimento escolar na forma de matérias, sendo as mesmas organizadas nos quatro anos de ensino da formação elementar. Bencostta (2005) apresenta que durante a primeira fase de implantação dessa forma de organização escolar, nos grupos escolares de Curitiba estavam indicadas as seguintes matérias para o ensino: leitura, caligrafia, aritmética, desenho, linguagem, música, geometria, trabalhos manuais, história, ginástica, geografia e cosmografia, ciências físicas e naturais - higiene, moral e cívica. E Vago (2002)

[9] Ver: BENCOSTTA, Marcus Levy Albino . Arquitetura e espaço escolar: reflexões acerca do processo de implantação dos grupos escolares de Curitiba (1903-1928). **Educar em Revista**. n.18, p.103-141, 2001; FARIA FILHO, Luciano Mendes. **Dos pardieiros aos palácios**: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na primeira república. Passo Fundo: UPF, 2000; PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. **Da era das cadeiras isoladas à era dos grupos escolares na Paraíba**. Bragança Paulista: EDUSF, 2002; SOUZA, Rosa Fátima de. **Tempos de civilização**: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo: UNESP, 1998.

localiza que no novo programa para o ensino primário, de 1906, seja nas escolas isoladas, seja nos recém criados grupos escolares mineiros, estavam incluídas as seguintes matérias: leitura, *escripta*, língua pátria, *arithmetica*, *geographia*, historia do Brasil, instrução moral e cívica, geometria e desenho, historia natural, *physica* e *hygiene*, trabalhos *manuaes* e exercícios físicos.

Constitui-se nesse período a inserção das matérias desenho, música, trabalhos manuais, exercícios físicos, ginástica, que vêm integrando os componentes curriculares de educação física e de arte ao longo do processo de escolarização brasileira.

Outro destaque na constituição dos grupos escolares, é que esses espaços eram freqüentados, em sua maioria, por homens, sendo registrado que a presença das mulheres na escola crescia significativamente ao longo do século XX. Bencostta (2005) observa que nesse espaço já era possível distinguir diferenças na presença de homens e mulheres entre algumas matérias, e exemplifica com duas: a primeira "[...] Prendas Domésticas, destinada ao público discente feminino, na qual ensinava-se o trabalho com agulhas, bordados, enfeites, crochê etc."; e a segunda eram "as aulas de Educação Física que ocorriam em horário e público definidos conforme o sexo" (BENCOSTTA, 2005, p.74).

Vago (2002) apresenta que foi possível verificar diferenciação nas práticas corporais entre meninos e meninas, no início do século XX em Minas Gerais, onde eram apresentados para os meninos os exercícios viris, incluindo as marchas militares, enquanto para as meninas, exercícios controlados de flexão e extensão[10].

[10] Sobre essa discussão de gênero recomendo a leitura da tese: SOUSA, Eustaquia S. **Meninos, a marcha! Meninas, a sombra**: a historia do ensino da Educação Física em Belo Horizonte (1897-1994). 1994. 265 p. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1994.

Portanto, no intuito de estabelecer aproximações com o tema desta pesquisa, busco compreender os papéis que essas áreas vão assumindo no processo de escolarização brasileiro, assim como os conhecimentos que são ensinados por elas.

3. ARTE E EDUCAÇÃO FÍSICA: SIGNIFICADOS ASSUMIDOS NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO

Para compreender os papéis que essas áreas desempenharam na escolarização brasileira, através do desenho, do canto, dos trabalhos manuais, dos exercícios físicos e da ginástica, é preciso localizar a constituição dos cursos de formação no Brasil.

Voltando um pouco no tempo, foi com a vinda da família real portuguesa ao Brasil, no início do século XIX, que começou a organização do ensino superior. Seus primeiros cursos eram isolados, com formação profissionalizante, sendo os mesmos inicialmente voltados para a medicina, engenharia, direito e agricultura. Os primeiros cursos datam de 1808 no Rio de Janeiro com a Cadeira de Anatomia, e na Bahia com a Escola de Cirurgia, seguindo com o Curso de Agricultura e outros da área médica, todos com base na formação profissionalizante.

As primeiras faculdades são reconhecidas em 1832, no Rio de Janeiro e na Bahia, ambas como Faculdade de Medicina. E só no século XX, apareceram as primeiras formações que se constituíram em universidades, iniciando em 1920 com a Universidade do Rio de Janeiro, sendo esse Estado palco dos processos iniciais de desenvolvimento do país e sua primeira capital (RIBEIRO, 1981; MOROSINI, 2005).

A arte ganha um espaço nesse processo inicial com a criação da Escola de Ciências, Artes e Ofícios no Estado do Rio de Janeiro em 1816, que foi instalada a serviço do adorno do Reinado e continuou com essa função na República; porém essa Escola só começou a funcionar em 1826 com a instalação da Academia Imperial de Belas Artes, sendo a mesma transformada em 1890 em Escola Nacional de Belas Artes. A Academia de Belas Artes teve orientação francesa em sua criação, com a presença marcante, no início desse processo, de Joachim Lebreton (1760-1819)[11]. A compreensão que se instalou sobre a arte no Brasil foi de "uma atividade supérflua, um babado, um acessório da cultura" (BARBOSA, 1978, p.20).

Essa Escola consolidou-se como um espaço de artífices e artistas, tendo em sua criação dois objetivos distintos: ser o apoio cultural do Império, um adorno, feito por artistas; e um espaço de instrução, qualificando os artífices para as artes manuais. Numa sociedade que vivia do trabalho escravo, manual, uma escola que se dedicava a trabalhos manuais não foi um espaço valorizado.

Enquanto a arte inicia seu percurso com a perspectiva de ser um adorno, a ginástica foi apropriada pelos conhecimentos da área médica sobre o corpo e sua necessidade de higienização e bons hábitos. Para Soares[12], a ginástica tem sua

[11] Segundo Barbosa (1978, p.16-17): "Os organizadores da Academia de Belas-Artes, célula máter do nosso ensino de Arte, eram franceses, todos membros importantes da Academia de Belas-Artes do Instituto de França, e bonapartistas convictos. Lebreton, líder do grupo que posteriormente passou a ser chamado de Missão Francesa, era secretário perpétuo do Instituto de França e diretor da Seção de Belas-Artes do Ministério do Interior daquele país, tendo-se ocupado, inclusive, de instalar no recém-criado Museu do Louvre (1793) o acervo resultante da vasta espoliação de Napoleão Bonaparte nos países conquistados. Com a queda de Napoleão e a volta dos Bourbon ao poder, os bonapartistas do Instituto de França caíram em desgraça". A autora (1978, p.17) acredita que: "Talvez os animasse a equivocada idéia de que na longínqua América do Sul não os fosse alcançar a perseguição antibonapartista que assolou a Europa". O grupo francês que chegou ao Brasil tinha uma orientação neoclássica, enquanto aqui se vivia a tradição barroco-rococó, gerando uma ruptura abrupta com os artífices e os artistas, frente ao consumo do pensamento europeu.

[12] SOARES, Carmen Lúcia. **Educação Física**: raízes européias e Brasil. Campinas: Autores Associados, 1994.

função definida no que poderia se chamar de "corpo educado", constituindo um campo de saberes - "corpo como objeto de cuidados".

A autora (1994, p.16) constata que a classe no poder afirmou "a necessidade de garantir às classes mais pobres não somente a saúde, mas também uma educação higiênica, e através dela a formação de hábitos morais". Discurso esse que teve a ginástica como um instrumento capaz de "promover a assepsia social, de viabilizar esta educação higiênica e de moralizar hábitos".

Foi o discurso médico, representativo da formação superior brasileira, que apresentou à sociedade a possibilidade de, por meio dos exercícios físicos, promover a assepsia social, com vistas à educação higiênica. Segundo a autora,

> O discurso higienista na Europa do século XIX veiculava a idéia de que as classes populares viviam mal por possuírem um espírito vicioso, uma vida imoral, liberada de regras e que, portanto, era premente a necessidade de garantir-lhes não somente a saúde, mas fundamentalmente a educação higiênica e os bons hábitos (SOARES, 1994, p.34).

Como consumidor de um pensamento europeu, especialmente o francês, como se viu também na organização da Academia de Belas Artes, observa-se as faculdades médicas disseminando um processo de higienização em toda a sociedade, tendo como um dos espaços desse processo, a escola.

Para Vago[13] (1999, p.31), com esse novo modelo educacional "[...] pretendia-se muito mais que apenas instruir as crianças: era preciso educá-las nas boas maneiras e dar-lhes uma profissão". Essa compreensão pautou a entrada do Brasil no mundo moderno e para isso "[...] dependeria de instruir e educar o povo, tido e havido por analfabeto, doente e despreparado para as novas formas de trabalho industrial, organizado pela lógica capitalista de produção" (VAGO, 1999,

[13] VAGO, Tarcísio Mauro. Início e fim do século XX: maneiras de fazer educação física na escola. In: **Caderno CEDES**. Campinas, v. 19, n.48, p.30-51, 1999.

p.32), tendo no cerne dessa nova cultura escolar o corpo das crianças que, considerado feio, precisaria ficar bonito, que fraco e doente, precisaria ser forte e saudável, deixando de ser preguiçoso e indisciplinado para ser ativo e ordeiro.

Da mesma forma, a arte que foi instituída nas Belas Artes, vista como um luxo, também foi implantada na sociedade, voltada para a indústria em crescimento, ganhando espaço no processo de instrução primária e secundária. No final do século XIX ela foi identificada com o ensino de desenho, que compatível com as concepções liberais e positivistas da época consolidou a presença do desenho geométrico na instrução primária e secundária no Brasil. Nesse sentido Santana[14] (2000, p.64) enfatiza que

> O ensino do Desenho ganhou alguma relevância na escola elementar a partir das atividades públicas da Academia de Belas Artes. Além das influências expressas pelo pensamento de positivistas e liberais - que aconselhavam respectivamente o apuro técnico e o conhecimento de rudimentos da linguagem visual -, chegavam da Europa métodos de aprendizado do Desenho Geométrico que, via de regra, não levavam em consideração a cultura nativa nem a tradição barroca que entre nós já durava cerca de duzentos anos.

Paralelamente, a educação física afirmava-se através dos exercícios físicos, da ginástica, com a intenção de garantir aos homens robustez e força nos processos industriais, pela compreensão de economia de tempo e gasto de energia nas ações físicas, além da preocupação com aspectos morais, sendo incluído o ensino de evoluções militares para garantir a educação moral de seus cidadãos[15].

[14] SANTANA, Arão Paranaguá. **Teatro e formação de professores**. São Luís: EDUFMA, 2000.
[15] Oliveira (2003, p.176) destaca que: "A ênfase na saúde não é casual. É típica do pensamento tecnocrático a preocupação com a formação e manutenção da força trabalho, aspecto amplamente explorado pela historiografia da Educação Física. A saúde aparece sempre vinculada à moral social; ou seja, o discurso da saúde sempre cumpre uma função claramente ideológica".

No entanto, esse processo não foi nem tranquilo nem contínuo. Barbosa (1978) observa que o preconceito para com a arte como atividade manual ficava evidente, tendo em vista que:

> Uma vez que a arte como criação, embora atividade manual, chegou a ser moderadamente aceita pela sociedade como símbolo de refinamento, quando praticada pelas classes abastadas para preencher as horas de lazer, acreditamos que, na realidade, o preconceito contra a atividade manual teve uma raiz mais profunda, isto é, o preconceito contra o trabalho, gerado pelo hábito português de viver de escravos (BARBOSA, 1978, p.27).

Em meio a essas compreensões e tensões, vê-se estabelecido na Academia Imperial de Belas Artes, no regulamento de 1855, que: "As aulas de Matemática Aplicada, de Desenho Geométrico, de Estrutura de Ornatos, que fazem parte do ensino acadêmico, têm por fim também auxiliar os progressos da Arte e da Indústria Nacional" (BARBOSA, 1978, p.28)[16].

No processo de implantação do desenho, será a metodologia aplicada na Escola de Belas Artes a referência para o ensino primário e secundário, que tinha no desenho seu conteúdo fundamental. Importante ressaltar que para justificar a presença do desenho utilizou-se a analogia à escrita, apontando-o como uma atividade primeira na criança.

Barbosa (1978) apresenta um artigo de André Rebouças, escrito em 1878, acerca da "Generalização do Ensino do Desenho", do qual destacamos: "O Desenho é um complemento da escrita: da caligrafia e da ortografia. É meio de comunicar a idéia de uma figura do mesmo modo que a escrita é modo de comunicar um pensamento" (REBOUÇAS, 1878 *apud* BARBOSA, 1978, p.33).

[16] Décadas mais tarde, esse processo teve como grande interlocutor, na defesa do desenho e da ginástica, o liberal Rui Barbosa. Em seu texto sobre a Reforma do Ensino Primário de 1883, dedica atenção especial à arte, tendo sido destacado por Barbosa (1978), que foram escritas 90 páginas sobre o ensino do desenho. E se registra, ainda, 34 páginas sobre o ensino de educação física, além da presença da defesa da música e do canto.

Nessa mesma perspectiva está a fala de Abílio César Pereira Borges, diretor geral de estudos da Província da Bahia em 1856:

> Convém considerar o desenho como uma linguagem que exprime nossas percepções por meio de linhas, sombras e cores do mesmo modo por que as exprimimos por meio de palavras e frases. [...] Ao deixar a escola primária deveriam os meninos saber tanto de desenho como de escrita, isto é, escrever uma idéia ou um objeto por meio de linhas e sombras como sabem fazê-lo por meio da escrita ordinária (PEREIRA, 1856 *apud* BARBOSA, 1978, p.35).

O desenho como linguagem, como meio de comunicar um pensamento, foi apresentado para justificar sua validade no processo de escolarização. Foi pela analogia à escrita que se validou a presença de uma perspectiva de arte na escola. As crianças devem compreender o desenho como uma linguagem, que tem sua materialidade nas linhas, sombras, cores.

No caso da educação física, a mesma foi inserida sob o primado da utilidade do gesto, da economia de energia, seja para a ação cotidiana ou para a fábrica, sendo as ações de gasto de energia, a exemplo do que acontecia nas ruas e nos circos, descabidas e desnecessárias, gestos sem utilidade. O gesto deveria ser intencionalmente usado e controlado para o não desperdício da energia humana (SOARES, 1994, 1997).

Nessa perspectiva, a voz do médico foi muito importante. Em documento do Dr. B. Vieira de Mello denominado “A hygiene na escola”, de 1902, citado por Soares (1994, p.122), lê-se sobre a ginástica que: "[...] além de que influe no crescimento e na esthética é um excelente meio de educação moral, porquanto forma o carácter, torna o homem corajoso, ensina-lhe a dominar-se e agir rapidamente, se as circunstâncias o exigirem". Ainda, pode-se ler a defesa de Jorge de Souza em “Da educação physica e inspeção médica”, nos Annaes do Congresso Brasileiro de Medicina e Cirurgia, 1907:

> [...] os exercícios physicos ao ar livre, tão necessários ao desenvolvimento da musculatura e à oxidação do sangue, tão úteis às crianças e aos adolescentes, que tem imperiosa necessidade de movimento e que, ao contrario, são as mais das vezes condemnados à imobilidade, à sedentariedade - quando bem dirigidos, são próprios [...] a desenvolver qualidades de destreza, de agilidade, de ligeireza e de força, preciosas em todas as classes da sociedade, mas indispensáveis aos alunos das escolas primárias, particularmente, destinados às profissões manuais (SOUZA, 1907 *apud* SOARES, 1994, p.122-123).

Assim, consolidaram-se as matérias de desenho e ginástica, sendo entendidas como possibilidade de instruir para exercer uma profissão manual, especialmente frente às exigências da moderna indústria que se instalara em nossa sociedade.

No estudo de Vago (1999), verifica-se que em 1906, quando da reforma educacional em Minas Gerias, foram apresentados os exercícios físicos como obrigatórios, com a atenção para a chamada no programa oficial: "Não se descuide desta parte da educação das creanças na escola" (VAGO, 1999, p.34). Para tal, reservou-se tempo na grade escolar, previu-se espaço para o mesmo, além de definir quem seria responsável pela sua instrução, tendo nos métodos europeus de ginástica[17] a base de sua realização.

Aos poucos se vê a presença no programa para o ensino primário, seja nas escolas isoladas ou nos recém criados grupos escolares, das matérias de desenho, canto, trabalhos manuais, exercícios físicos ou ginástica, conforme apresentado anteriormente, o que consolida o processo de enraizamento da educação física por meio dos exercícios físicos, que serão denominados de ginástica, e o da arte, através do desenho com base no desenho geométrico, para a fábrica, e, também, do desenho de ornatos, e em alguns Estados a presença da música, do canto, além dos trabalhos manuais (BARBOSA, 1978; SOARES, 1994; VAGO, 2002; BENCOSTTA, 2005).

[17] Sobre os métodos ginásticos europeus ver: LANGLADE, Alberto e LANGLADE, Nelly R. de. **Teoría General de la Gimnasia**. Buenos Aires: Stadium, 1970; SOARES, Carmen Lúcia. **Educação Física**: raízes européias e Brasil. Campinas: Autores Associados, 1994.

4. A DANÇA NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO BRASILEIRO: ENTRE O EXERCÍCIO FÍSICO E A LEVEZA DOS GESTOS

No entanto, recorrendo ao estudo de Chaves[18], é possível observar que a dança esteve presente, de forma discreta, no processo de escolarização da educação física[19]. Em um movimento de conhecer o processo de escolarização da educação física, alguns autores identificam a presença da dança inserida nessa área, como no estudo de Vago (2002) sobre o enraizamento escolar da educação física, e no estudo de Soares (1998) sobre as imagens da educação no corpo, através do estudo da ginástica francesa do século XIX.

Como chamam a atenção os estudiosos de arte, as fontes disponíveis para os estudos sobre arte no Brasil são precárias, dificultando a compreensão sobre sua inserção na escola, ou seja, em seu processo inicial de escolarização. Porém, esses estudos evidenciam que em arte os conhecimentos privilegiados no processo de escolarização foram o desenho, o canto e os trabalhos manuais (BARBOSA, 1978; OSINSKI, 2000; PEREIRA, 2006).

A dança, conhecimento presente no processo de escolarização brasileiro, esteve associada à inserção dos exercícios físicos, da ginástica, com a implementação da tríade "educação moral, intelectual e física"; porém, nesse caminho, a dança entra no conjunto de conhecimentos necessários à educação das crianças e jovens brasileiros, especialmente das mulheres.

---

[18] CHAVES, Elisângela. **A Escolarização da dança em Minas Gerais (1925 – 1937)**. 2002. 159 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.

[19] A autora, preocupada em compreender a escolarização da dança, ocupou-se do estudo da cultura escolar mineira, investigando o movimento de escolarização da dança em Minas Gerais no período de 1925 a 1937, acompanhando o processo de inserção da dança na cultura escolar. Trabalhou com fontes primárias da legislação do ensino de Minas Gerais, que tem seus documentos oficiais conservados em arquivo público desde 1835, possibilitando aos pesquisadores vasculhar sua história e proporcionando um material rico em referências no cenário nacional. Afinal, Minas Gerais foi uma importante província na constituição da historia sócio-político-cultural brasileira.

Não é uma entrada marcante, uma presença viva, algo que consta como necessário e obrigatório, mas dá as primeiras pistas de existência, de associação a outros conhecimentos, de entrada pelas brechas do processo de enraizamento escolar de outro conhecimento, qual seja, a ginástica. Ela acompanha os processos iniciais de escolarização nos espaços de exercitação, descanso, controle e festividades escolares.

Para Chaves (2002), a dança foi incluída nos conteúdos dos exercícios físicos pela sua compreensão como prática corporal, na busca de um corpo eficiente, frente ao processo de modernização da sociedade. Mas foi chamada a compor os conteúdos ligados ao ensino das mulheres, por entender que possuía gestos feminilizantes, suaves, belos, não viris. Destacando a compreensão e defesa de um intelectual brasileiro, Fernando de Azevedo, que apresentando a defesa da educação física insere a dança, dizendo:

> A dansa clássica, ao ar livre, suavisada na sua rudeza de saltos de corça e corridas precipitadas, em que, semelhantes aos potros as jovens gregas envoltas no peplo faziam voar a poeira (Aristophanes), a dansa clássica que, pela graça rythmica do movimento e harmonia das attitudes estheticas, faz lembrar as virgens das panathenéas e das festas amphyctionicas, tem uma elevada funcção educativa e é um dos maiores factores de regeneração plástica, como provou Isadora Duncan, na Escola de dansas de Bellevue, em que, trabalhando na ancia incontida de realizar o sonho helênico, cinzelava pelo esmeril do exercício em suas pequenas discípulas esses admiráveis modelos de flexibilidade muscular e perfeição anatômica, em que se aliava toda a mobilidade colubreante das Danaides do pyxis de Athenas á suavissima graça da dansarina de Tanagra (AZEVEDO, 1920, p.98 *apud* CHAVES, 2002, p.34).

Foi uma defesa importante para a representação da educação física, pois entende que a dança tem uma função educativa para as mulheres, constituindo um fator de regeneração corporal. A dança clássica a que o escritor se refere não é o balé clássico, e sim a dança com a natureza aos seus pés, por isso recorre a

Isadora Duncan[20], sendo destacadas, pelo escritor, a flexibilidade muscular e a perfeição anatômica da bailarina.

É importante que se reconheça que para os homens estavam previstos os exercícios militares, que eram ritmados pela contagem, lembrando que estes podiam ser associados às danças pírricas, que eram danças de guerreiros, de batalhões de guerra, de combates. Daí vem uma das possíveis hipóteses: a idéia da aproximação da dança e da rítmica que vai aparecer na formação de professores da área.

A ginástica, inicialmente estudada com base na anatomia e na fisiologia, vai ganhar, segundo Soares (1998), estudos sobre o aperfeiçoamento dos gestos, na busca de um gesto harmônico e econômico. Uma ginástica que se torna científica, que busca na retidão e na ciência suas regularidades. Na obra *Nouveau Manuel D' Éducation Physique, Gymnastique et Morale* (1838), Francisco y Odeaño de Amoros[21] descreve o que considera essencial para a ginástica, sendo apresentados dezessete itens constitutivos, e aqui destacados os referentes à dança: "15º - As danças pírricas ou militares, e as danças de sociedade mais ou menos desenvolvidas, de acordo com as aplicações que o aluno deverá dar a elas. A dança cênica ou teatral pertence ao funambulismo e não pode entrar no nosso projeto" (AMOROS, 1838, p.v-x *apud* SOARES, 1998, p.40).

Caberiam às exercitações para a melhoria da postura e da eficiência de seus gestos, a dança feita pelos militares, danças de organização de combates ou as danças reconhecidas na sociedade, as danças oriundas dos salões da

[20] Isadora Duncan (1877-1927), bailarina dos Estados Unidos que rompeu com convenções e códigos que há séculos vinham sufocando a dança. Dançava inspirada na antiguidade grega, na qual os ventos, as árvores, os elementos da natureza expressavam-se em seu dançar (GARAUDY, 1980; BOUCIER, 1987).

[21] Francisco y Odeaño de Amoros, autor da obra *Nouveau Manuel D' Education Physique, Gymnastique et Morale* (1838), nasceu em Valença, Espanha (1770). Teve formação militar, chegando a secretário do rei de Espanha, Carlos IV, adestrando-o nos exercícios físicos. Inicia suas publicações sobre a ginástica em 1820 e morre em Paris em 1848 (SOARES, 1998).

nobreza. Estariam pois, desconsideradas, todas as danças de rua, ou as que chegavam aos palcos públicos, aquelas que buscavam o riso, o inoportuno, o desgaste do movimento, aquelas que feitas nas ruas ou nos circos abusavam do uso dos gestos, aquelas saltitantes, em que mulheres e homens desperdiçavam energia. Cabe à exercitação, à ginástica, algo controlado que pode ser observado em sua organização gestual, assim é possível "um pouco" da dança.

Vale registrar que a compreensão de ginástica era ampliada, pois nela estavam contidos os jogos, as danças, as corridas, os saltos, a esgrima, a equitação, o canto, as evoluções militares, os exercícios físicos. E é com esse entendimento que também nas escolas entra a dança, através da ginástica, dos exercícios físicos que buscavam o fortalecimento e a harmonia dos movimentos para os homens e as mulheres.

No arquivo mineiro, foi identificado por Chaves que, em 1912, com as instruções para a Escola Infantil, apareceu o primeiro registro sobre a dança como conteúdo escolar, com a disciplina Canto, Danças e Jogos, sendo destacado o texto sobre essa disciplina que apresenta:

> Canto, danças e jogos. – Aqui não vão as creanças instruir-se em musica. Vão cantar naturalmente, imitando a sua professora, aprendendo com ella a modular a voz e fazendo um exercício dos mais necessários á sua educação physica. O que convém attender é á escolha de peças apropriadas á idade, ao gosto e ao desenvolvimento dos alumnos, de modo a despertar prazer e interesse nessa disciplina, sendo muito importante que não se lhes dêm a cantar coisas banaes, sem arte, quer na musica quer nos versos, prejudicando a parte esthetica do ensino.
> Nos jogos e nas danças não se tenha em vista somente a recreação, e por isso convém sempre que todos os exercícios se façam methodicamente, com hygiene e disciplina, educando mais que tudo os sentidos, o trato social e as boas maneiras do alumno, quando entregue livremente ás expansões infantis. Cante, dance e brinque a professora junto com seus alumnos, despertando-lhes alegria, confundindo-se com elles, fazendo-se imitar nas passagens mais difficeis, possuídas do mesmo interesse e dos mesmos enthusiasmos (MINAS GERAIS, 1912, p.118 *apud* CHAVES, 2002, p.67).

Não era a disciplina de exercícios físicos, mas a noção de educação do físico e da moral, na qual a ordem disciplinar apresentava-se como eixo central para que, ao fazer uso dos cantos, jogos e danças, as crianças não tivessem acessos fúteis, banais, conforme também recomendava Francisco Amoros.

Também estava previsto um programa para essa disciplina, que, organizado por séries, previa para a dança os seguintes conteúdos:

> Primeira série: Dançados de movimentos faceis, para um par ou pequeno grupo, que não fatiguem.
> Segunda série: Dançados faceis combinados com o canto, para uma parte da classe ou toda ella.
> Terceira série: Bailados e outras danças em que tome parte toda a classe.
> Quarta série: Danças de movimentos graciosos e de mais difficil execução, combinados ou não com o canto (Decreto nº 3.405, de 15 de janeiro de 1912 *apud* CHAVES, 2002, p.68).

Apesar de não apresentar qual tipo de dança era recomendada, temos a indicação de que a dança seria orientada com a intenção de acompanhar o canto, com movimentos fáceis e graciosos, complexificando as suas combinações ao longo das séries e buscando trabalhar com todos os alunos. As crianças do ensino infantil, entre 4 e 7 anos, estariam exercitando seus corpos e mentes de forma fácil, harmoniosa, não fatigante e teriam junto às professoras momentos de alegria. A dança, nesse sentido, seria algo leve, alegre, divertido. Um conteúdo de uma disciplina que não parecia rígida e sim de descanso, de controle emocional, de controle dos gestos.

No estudo de Vago (2002), identificou-se a presença da dança em 1914 no interior das iniciativas para melhorar a disciplina escolar. Através do Relatório do 2ºGrupo Escolar Affonso Penna de Belo Horizonte, a presentaram-se 31 iniciativas implementadas para melhorar a disciplina escolar, das quais destaco:

> [...] instituição de quadro de honra; liga da bondade; regência escolar infantil; assistência médica; inspetoria de higiene infantil; batalhão

> infantil; cartões de freqüência e bom ponto; sessão de leituras morais infantis; clube de diversões infantis (que funcionava mensalmente para jogos, brinquedos, danças, etc.) (VAGO, 2002, p.133).

A dança foi chamada a compor o programa escolar mineiro de 1914 no sentido de, em conjunto com outras atividades, dar conta da indisciplina dos alunos, normatizar as condutas físicas e morais. O controle mais uma vez presente para esse dançar na escola, sendo a dança sempre associada aos jogos e aos brinquedos, no clube das diversões infantis.

Em 1925, com o Programa do Estado para o Ensino Primário, em Minas Gerais, a dança foi localizada no Programa dos Exercícios *Physicos*, sendo reconhecida como uma qualificação dessa prática corporal para a época (CHAVES, 2002). O referido programa apresentava regras de higiene que deveriam ser tomadas como referência quando da realização dos exercícios físicos, sendo destacadas pela autora duas delas:

> VI. Nos dois primeiros annos, os exercícios physicos visam habituar o alumno á attitude correcta, desenvolver seu instinctu de imitação e de imaginação, e formar hábitos de sociabilidade e de cortezia. Nos dois últimos annos, além de estimular os hábitos mencionados, formam hábitos de destreza, de vigilância, de julgamento e de outras qualidades moraes, indispensáveis na pratica da vida. [...]VII. Nas escolas, que dispuzerem de piano, as marchas, as danças, e outros exercicios, serão sempre feitos com acompanhamento de musica (Decreto nº 6.758, de 1 de janeiro de 1925, p.24 *apud* CHAVES, 2002, p.71).

Formar hábitos, garantir atitudes corretas e corteses, em busca de qualidades morais. Os exercícios físicos compõem a tão esperada “educação moral, física e intelectual”, e a dança foi chamada a auxiliar nesse processo.

No mesmo decreto, foram apresentados os conteúdos da dança no Programa de Exercícios *Physicos*, sendo os mesmos detalhados por ano/série: "[...] Primeiro ano: Danças populares infantis; Segundo ano: Danças e evoluções cadenciadas; Terceiro ano: Danças populares infantis; Quarto ano: Danças e evoluções cadenciadas" (CHAVES, 2002, p.72). Danças populares, danças

cadenciadas, danças do universo infantil, não há registros sobre quais danças foram selecionadas, ensinadas, mas estava presente a idéia de acompanhamento do ritmo, da cadência, do brinquedo infantil, das danças de roda.

As músicas, os cantos, as marchas, as danças, buscavam dar ao corpo dos alunos uma ordem, um lugar de postura e atitudes corretas, em busca de um ser humano civilizado, cortês, educado, que representasse este país em processo de crescimento. Exercícios físicos, e dança em seu interior, compunham um programa em que estavam previstos os conhecimentos sobre leitura, caligrafia, aritmética, geografia, ciências física e natural etc., e caracterizava-se como um saber necessário ao desenvolvimento das crianças, ao desenvolvimento da nação.

Naquele momento inicial, a arte, reconhecida pelo ensino de desenho, canto e trabalhos manuais, não apresentou a dança como conteúdo. Aos poucos, a dança vai sendo inserida na escola, pela via dos exercícios físicos e da ginástica, inicialmente entendida como movimento ritmado, acompanhamento de brincadeiras, elemento de graciosidade da ginástica, até a sua inserção na forma de danças populares, especialmente para apresentação nas festividades escolares[22].

[22] Sobre a presença da dança nas festas escolares, ver o capítulo dedicado à análise da Revista do Ensino (CHAVES, 2002). Nessa revista, estão presentes práticas de dança, não em seus textos, pois no período estudado não se identificou nenhum texto sobre dança, mas nas fotografias e imagens que em meio a textos de temáticas diversas apresentavam-se. Porém são registros, no caso das fotografias, de fatos que aconteciam nas escolas mineiras e que pelo registro seria considerado algo de importância na dinâmica escolar. A autora analisa que: "As fotografias não expressam as danças, não mostram os movimentos, a música e a interpretação, mas expressam parte deste conjunto de informações através das formas corporais, dos figurinos, da apresentação de poses e cenas que compõem um ideário. As imagens fotográficas de práticas de dança selecionadas para as edições da Revista, podem ser tomadas como uma tentativa de incentivar o professorado a realizar esta prática com seus alunos" (CHAVES, 2002, p.101). Recomendo, também, o estudo de VAZ, Aline Choucair. **A escola em tempos de festa**: poder, cultura e práticas educativas no Estado Novo (1937-1945). 2006, 131 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

Esse processo de consolidação da presença da arte e da educação física, especialmente por meio do desenho e da ginástica, foi tratado como um problema, a exemplo da consideração das mesmas como "letra morta", apresentada por um diretor da Escola Normal Modelo no Estado de Minas Gerais em 1916, que diz:

> De fato, as sciencias naturaes, o desenho, a Gymnastica, estão condicionados a figurar como letra morta nos nossos programmas primários: pois que as nossas melhores professoras já não se julgam com a mesma responsabilidade para essas disciplinas, relegando-as para as horas de sobra, antes para as horas do seu exgotamento nas outras (Secretaria do Interior. Relatório do Secretário ao Presidente do Estado, 1916, p.638 *apud* VAGO, 2002, p.318).

De fato, arte e educação física entraram na escola nesse percurso de significações que ganham lugar na cultura escolar, e mantiveram-se ao longo do século XX com novos confrontos e novas significações que as trazem aos dias de hoje. Não foram "letra morta" no processo de consolidação dos conhecimentos escolares.

Barbosa (1978, p.11) chama a atenção para o fato de que:

> Através de observações feitas durante os anos de 1974 e 1975 em aulas de Educação Artística em escolas públicas de 1°gra u em São Paulo, constatamos que ainda persistem no ensino da Arte, métodos e conteúdos que se originam no século XIX e que se afirmaram educacionalmente nos inícios do século XX.

Estudos sobre a educação física na escola indicam que não é muito difícil identificar a presença de aulas de educação física em que corridas ao redor do pátio ou da quadra, seguidas de exercícios, ainda se fazem presentes.

Considero que o enraizamento da educação física e da arte consolidou-se entre o final do século XIX e XX, e isso exigiu dessas áreas um processo de profissionalização e definição de seus conhecimentos a serem tratados no espaço escolar. Novos modelos escolares, novas revisões foram feitas por essas áreas

para se manterem enraizadas na cultura escolar, que passa por mudanças contínuas.

Essa trajetória permite caminhar no século XX olhando para a efetivação do sistema de ensino superior brasileiro e sua formação para atuação nas escolas de educação básica, bem como destacar a arte e a educação física como integrantes da cultura escolar brasileira no século XXI.

5. ARTE E EDUCAÇÃO FÍSICA, E A DANÇA, ENTRAM NA UNIVERSIDADE

No processo inicial de escolarização, século XIX, os professores eram selecionados dentre as pessoas que sabiam ler, escrever e fazer contas, e que apresentavam boa conduta moral. Saber ler, escrever e contar eram bases fundamentais para o ensino escolarizado, porém, no caso da matéria de ginástica, era necessário um instrutor, professor, que tivesse um outro campo de conhecimento e experiência: as exercitações, assim como para o ensino dos meninos, as evoluções militares. Os professores de ginástica foram pessoas que realizavam exercícios físicos e militares, e que assumiam a importância da formação física e se ocuparam do seu ensino nas escolas (ROSA, 2001; VAGO, 2002).

Para o ensino do desenho e do canto, essas exigências foram, em pouquíssimos casos, suprimidas pelos artistas que se formavam na Escola de Belas Artes. Mas na maioria das escolas, foram as pessoas comuns que tinham alguma aproximação com o canto, o desenho e os trabalhos manuais que se responsabilizaram por seu ensino (BARBOSA, 1978).

Importante ressaltar, que essas matérias, mesmo quando constavam da estrutura educacional, não previam a contratação de um profissional específico. Nas propostas de ensino dos grupos escolares, recomendava-se que as

professoras de cada turma assumissem essa função e dessa forma dessem conta de todas as matérias sem distinção.

Vale destacar que até hoje ainda existem relatos nas redes municipais e estaduais, especialmente no interior do país, de que há pessoas de diferentes formações ou sem formação nenhuma, atuando no ensino de educação física e de arte. São ex-atletas, professores com outras formações que têm carga horária excedente, curiosos, artistas da vizinhança, “boleiros”, membros de grupos de jovens ou escoteiros; tem sempre alguém apto a ocupar a vaga da bola ou do lápis de cor.

A educação física iniciou sua formação de professores em escolas militares, provisórias e especiais, com cursos em escolas de esgrima, da força policial, dentre outras, até que em 1925 foi criado o Centro Militar de Educação Física - CEMEF, no Rio de Janeiro. E em 1931 iniciou o processo de descentralização da formação de professores, para a formação de professores em escolas civis, mas ainda com professores de formação militar sob sua referência. Em 17 de abril de 1939 foi criada a Escola Nacional de Educação Física e Desportos - ENEFD, na Universidade do Brasil, através do Decreto Lei nº 1.212, tendo sido apresentada por Gustavo Capanema, que destacou a necessidade da formação de professores da área e disse à época:

> É preciso também, e sobretudo, que existam professores, não professores quaisquer, improvisados no preparo e errados no saber, pois estes, ao invés de aprimorar a infância e a juventude com a educação física, com esta não raro lhes levam à deformação ou à lesão irreparável, mas ao contrário professores instruídos, possuidores da ciência e da técnica dos exercícios físicos, e capazes de os empregar como meios eficientes de melhorar a saúde e dar ao corpo solidez, agilidade e harmonia (MARINHO, 1943, p.355).

No caso da arte, excetuando a Escola de Belas Artes, só houve o reconhecimento de um curso superior na década de 1970, mais de trinta anos depois do movimento da educação física em nosso país. No entanto, aulas de arte

e de educação física puderam ser reconhecidas nos programas de educação de diferentes Estados.

Porém, foi com a Constituição de 1937 (BRASIL, 1937) que se registrou a primeira referência à educação física e a arte, no Art. 131 - A educação física, o ensino cívico e o de trabalhos manuais serão obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias, não podendo nenhuma escola de qualquer desses graus ser autorizada ou reconhecida sem que satisfaça aquela exigência. A arte dos trabalhos manuais e a educação física aparecem como constituintes do processo de escolarização.

Nesse período em que foi apresentada a obrigatoriedade da educação física e dos trabalhos manuais, são identificados pouquíssimos trabalhos que se baseiam na realidade das práticas pedagógicas nas salas de aulas, nas histórias de suas disciplinas escolares, para conhecer como se efetivou, ou não, essa obrigatoriedade, ou como as escolas buscaram atendê-las, com que profissionais, e que conhecimentos foram apresentados nas escolas[23].

Passados mais de vinte anos, foi elaborada a primeira Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional - LDB, em 1961 (BRASIL, 1961), na qual, no Título dos Sistemas de Ensino, Art. 122, vê-se o reconhecimento da obrigatoriedade da prática da educação física nos cursos primário e médio, até a idade de 18 anos. E o Decreto Lei nº 705 de 1969 caracterizou sua obrigatoriedade em todos os níveis e ramos de escolarização, com predominância esportiva no ensino superior.

No caso da arte, sua presença também se deu, quando de sua indicação, no ensino primário, para o desenvolvimento da expressão das crianças, sendo

[23] No caso da arte, recomendo a leitura da dissertação: PEREIRA, Denise P. **Que arte entra na escola através do currículo?** Entre o utilitarismo e a possibilidade de emancipação humana pela arte, nos programas de 1928 e 1941, na Escola Nova em Minas Gerias. 2006. 157 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

recomendado o uso de técnicas de artes aplicadas adequadas a cada sexo e idade. Essa compreensão acompanha o movimento da Escola Nova, no qual há a recorrência da arte como possibilidade educativa, pois a mesma está ligada a um processo de "criatividade natural".

Nesse movimento da década de 1960, os cursos de formação de professores davam seus passos para responder às necessidades de formação das escolas em expansão. Os cursos de formação em educação física acompanharam esse processo, ampliando seu número significativamente na década de 1970. Na década anterior, o Conselho Nacional de Desportos, órgão criado para organizar o desporto nacional, anunciou que existia uma defasagem de professores de educação física, e que o número ainda não atendia à demanda criada nas escolas de primeiro e segundo graus, estando as vagas dessas escolas sendo ocupadas por autodidatas, ex-campeões esportivos, instrutores militares, leigos etc. (FIGUEIREDO, 2001). Os cursos superiores de educação física, por sua vez, tinham em sua base características de curso técnico, com privilegio para as disciplinas das áreas biológicas e uma forte base técnico-desportiva.

A arte, no entanto, ainda não possuía curso superior; porém, teve sua formação parcialmente atendida, sob a referência da Escolinha de Arte do Brasil, criada pelo artista Augusto Rodrigues[24] na cidade do Rio de Janeiro, em 1948. Esta tinha como atributo ser um espaço caracterizado como um ateliê, onde o desenho e a pintura eram livres para experimentação das crianças (BARBOSA, 1978; SANTANA, 2000).

As Escolinhas de Arte do Brasil expandiram-se para outras regiões do país, pois se configuravam como um espaço de formação de professores que influenciou grande parte das práticas pedagógicas das escolas primárias e

[24] Augusto Rodrigues, nascido em 1913 em Recife/PE, foi educador, pintor, desenhista, ilustrador, fotografo, poeta. Funda em 1948 a Escolinha de Arte do Brasil e nela desenvolveu inúmeros trabalhos referentes ao campo da arte. Faleceu em 1993 em Resende/RJ.

secundárias no Brasil. E com a implantação da LDB de 1961 houve o incentivo das práticas artísticas nas escolas; para tal, "firmaram-se convênios com secretarias de educação e outros órgãos públicos", visto que a "Escolinha era a única instituição habilitada para a formação dos arte-educadores" (SANTANNA, 2000, p.79).

Foi com a Lei de Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus, Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 (BRASIL, 1971), que a disciplina de educação artística tornou-se obrigatória na escola, e se reiterou a obrigatoriedade da educação física. Diz em seu Art. 7º - Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de lº e 2º graus, observando quanto à primeira o disposto no Decreto-Lei nº 369, de 12 de setembro de 1969.

A inserção da educação artística como disciplina obrigatória no ensino de 1º e 2º graus foi festejada pelos pioneiros da Arte-Educação. Porém, essa decisão gerou um quadro que não fora pensado pela política pública de formação, uma vez que não havia escolas de ensino superior em arte, e consequentemente não havia professores formados para atuar nas escolas de 1º e 2º graus.

De tal modo que "os novos professores compulsórios" de educação artística correram às Escolinhas de Arte em busca de orientação (BARBOSA, 1978, 1988). E esse processo só foi alterado quando o Conselho Federal de Educação – CFE, reformulou os cursos existentes em artes criando a Licenciatura em Educação Artística e suas habilitações em 1973 [25].

[25] Até então só havia legislação para os cursos de música, teatro e dança em nível superior. Mesmo não existindo curso de formação de professores de educação artística em nível superior, observa-se que as expressões artísticas já estavam presentes nas universidades. Em 1960, a Lei nº 3.857 cria a Ordem dos Músicos do Brasil e dispõe sobre a regulamentação da profissão de músico; em 1964, a Portaria nº 63 cria o curso de Professor de Educação Musical; em 1965, a Lei nº 4.641 dispõe sobre os cursos de Teatro e regulamenta as categorias profissionais correspondentes; em 1971, o Parecer CFE nº 641 dispõe sobre o currículo mínimo do curso de

Foi com a Indicação nº 23, de 6 de fevereiro de 1973, do CFE, que se estabeleceu a orientação para os cursos de licenciatura, podendo os mesmos ser ministrados com duração curta ou plena, o que atendia a uma demanda de emergência daquele momento e que caracterizou a maioria dos cursos como licenciatura curta, frente à grande necessidade de formação superior no país.

Esta indicava que os estudos superiores destinados à formação de professores para as atividades, áreas de estudo e disciplinas de educação geral, no ensino de 1º e 2º graus, compreendiam três campos de conhecimentos, sendo eles:

> 1. Campo de Ciências - Cursos: Ciências, Matemática, Física, Química, Biologia;
> 2. Campo de Estudos Sociais - Cursos: Estudos Sociais, Geografia, História, OSPB, Educação Moral e Cívica;
> 3. Campo de Comunicação e Expressão - Cursos de Letras: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Língua Clássica; Cursos de Educação Artística: Música, Artes Plásticas, Desenho, Artes Cênicas; Cursos de Educação Física: Ginástica e Atletismo, Técnica Desportiva, Recreação (CFE, 1973).

Desse modo, os cursos de educação física e educação artística foram inseridos no campo denominado Comunicação e Expressão. Inseridos no mesmo campo do ensino das línguas, com a noção de comunicação e expressão mediando essas áreas.

A Resolução do CFE n.º 69 de 1969, fixou os conteúdos mínimos e a duração dos cursos de educação física, o que deu sinais para se pensar numa licenciatura, bem como o local de sua inserção, a escola; mas foi a formação técnica seu maior alvo. O curso de graduação conferia o título de Licenciado em Educação Física e Técnico em Desportos, tendo carga horária mínima de 1.800 horas-aula e duração de 3 a 5 anos. Apresentou um currículo mínimo formado por

---

Dança, existindo apenas um curso de dança sendo realizado na UFBA. Ver: SÃO PAULO. Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Educação e Ensino Artísticos**: legislação básica (federal e estadual). São Paulo: SE/CENP, 1984.

matérias básicas, matérias profissionais e matérias pedagógicas. Neste currículo, uma das matérias profissionais será denominada de Rítmica. Destaco esta matéria por reconhecer que essa será a primeira entrada oficial da dança na formação em educação física, pois seu programa apresentava as danças tradicionais ou populares como conteúdo, bem como questões ligadas ao ritmo.

A Resolução nº 23 do CFE de 1973, fixou os Cursos de Educação Artística, que tinham como objetivo formar professores para as atividades, áreas de estudo e disciplinas do ensino de 1º e 2º graus relacionados com o setor de arte. Seu currículo apresentava uma parte comum a todas as habilitações e outra diversificada para as habilitações específicas: Artes Plásticas, Artes Cênicas, Música e Desenho. Na parte comum do currículo: Fundamentos da Expressão e Comunicação Humanas, Estética e Historia da Arte, Folclore Brasileiro, Formas de Expressão e Comunicação Artística. E na parte diversificada, referente à habilitação em Artes Cênicas: Evolução do Teatro e da Dança, Expressão Corporal e Vocal, Encenação, Cenografia, Técnicas de Teatro e Dança. Destaco as disciplinas do currículo comum por terem, fortemente, a concepção de comunicação e expressão em sua base, e a habilitação em artes cênicas por ser em seu interior que a dança apareceu.

Importante destacar que o primeiro curso de dança do Brasil foi criado no ano de 1956 com a instalação da Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia. Esse curso nasceu em um movimento de resistência à idéia de polivalência defendida pelo Governo Federal, desde a inserção da arte no ensino superior. No processo de consolidação do curso, houve inicialmente a formação em Dançarino Profissional e Magistério Superior correspondente à licenciatura, ambos aprovados em 1961, mas apenas em 1970 este último será designado Licenciatura em Dança.

Na década de 1990 ampliaram-se as discussões e processos de reformulações dos currículos das instituições de ensino superior, tomando como referência parte das discussões apresentadas pelos estudos acadêmicos. Esses estudos tiveram uma grande contribuição dos programas de pós-graduação já efetivados em arte e educação física em nosso país. O Brasil teve sua pós-graduação potencializada na década de 1970, período em que a educação física e a arte deram seus primeiros passos de inserção na mesma.

Na área de arte, a pós-graduação *stricto sensu* iniciou em 1976 na Universidade de São Paulo. Para Barbosa (1984, p.18) é necessário destacar que

> Estudantes de pós-graduação da Universidade de São Paulo, em cumplicidade com alguns clarividentes professores da área teórica, praticamente forçaram a criação de cursos de pós-graduação em arte-educação (artes plásticas, teatro) no programa de pós-graduação em teatro, cursos esses oferecidos alternadamente desde 1976.

As produções da década de 1980 e 1990 sobre formação em arte apontavam para uma discussão mais aprofundada sobre a polivalência[26], pois apesar da mesma já estar superada nos documentos legais, ainda se fazia presente nas salas de aula. Destacando a necessidade de refletir sobre o profissional licenciado em arte como artista, ou seja, pensar a relação do bacharelado e da licenciatura como uma necessidade de formação de todo professor. Ainda, estava presente a concepção de ensino de arte como uma expressão pessoal, ato artístico-criativo, muito comum nas salas de aula em que a arte fazia-se presente, bem como uma atividade decorativa, que é convidada a compor festas e comemorações das escolas (BARBOSA, 1984; BIASOLI, 1999; SANTANA, 2000).

[26] Esse tema da polivalência vem desde a década de 1970 merecendo inúmeros debates e até hoje ainda se faz refletir nas políticas públicas, nas formações, nas práticas pedagógicas escolares. Assim, merecerá nossa atenção em outros momentos deste trabalho.

E como questão central, tem-se: O que é ser professor de arte no Brasil? Que vai ser respondida em um livro que pretendeu ser uma base metodológica para professores de arte[27]:

> É atuar através de uma pedagogia mais realista e mais progressista, que aproxime estudantes do legado cultural e artístico da humanidade, permitindo, assim, que tenham conhecimento dos aspectos mais significativos de nossa cultura, em suas diversas manifestações (FUSSARI e FERRAZ, 1993, p.49).

Refletindo sobre o modelo de prática pedagógica e as distorções na formação do professor de arte, Biasoli[28] defende:

> Acredito - e mesmo afirmo - que a mudança inicial deve se basear na reflexão sobre a concepção de arte e de ensino de arte, considerando que: a) a arte é uma área específica do conhecimento humano, entendida não só como fazer, exprimir, mas conhecer; b) o ensino de arte deve capacitar a apreensão e a análise da realidade, possibilitando mudanças na realidade apreendida. Daí a construção da arte por meio de seu ensino (BIASOLI, 1999, 203).

Na educação física, o primeiro programa *stricto sensu* foi criado em 1977 na Universidade de São Paulo. As produções da área sobre a formação apontavam, desde 1983, a necessidade de repensar a educação física e o papel de seus profissionais; de superar a formação a-crítica, a-histórica e a-científica, refletindo sobre o seu compromisso social e político e não apenas técnico; buscar uma formação generalista e não especialista (MEDINA, 1983; FENSTERSEIFER, 1986; CARMO, 1987; FARIA JÚNIOR, 1987; TAFFAREL, 1993).

São inúmeros os debates sobre os avanços e retrocessos dessas áreas, e essas discussões chegam a ficar explícitas na formulação da atual Lei de Diretrizes e Base, nº 9.394 de 1996[29]. No que diz respeito à arte e à educação

---

[27] FUSARI, Maria F. de Rezende e FERRAZ, Maria Heloisa. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1993.

[28] BIASOLI, Carmen L. A. **A formação do professor de arte**: do ensaio... à encenação. Campinas: Papirus, 1999.

[29] Essa lei teve contribuições de diferentes organizações acadêmicas, políticas etc. Essas contribuições fizeram-se presentes em seu debate durante um longo tempo, confrontando

física, suas deliberações foram inseridas no Capítulo II - Da Educação Básica, no Art. 26, conforme já citado anteriormente; porém, no que se refere à educação física o § 3º original era: § 3º. A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos (BRASIL, 1996).

Após a publicação desse texto legal, a educação física teve seu texto retificado duas vezes. A primeira após a mobilização dos profissionais da área, por não constar no texto legal a caracterização de sua obrigatoriedade, que teve na Lei nº 10.328, de 12 de dezembro de 2001, a inserção da palavra "obrigatório" no texto oficial.

Em 2003, com a Lei nº 10.793 de 1º de dezembro, acrescentou-se uma listagem de facultatividade da educação física, exprimindo uma concepção de educação física como atividade física, conforme apresentado no início deste capítulo.

Enquanto para a arte foi um passo significativo estar presente em uma legislação como componente curricular obrigatório que constitui o desenvolvimento cultural dos alunos, já que isso encerra um "[...] conflito sobre a tão esperada permanência da arte na educação brasileira e, conseqüentemente, sobre sua importância na formação básica do cidadão" (BIASOLI, 1999, p.81), para a educação física foi preciso recorrer a um movimento para buscar a sua explícita obrigatoriedade.

Infelizmente essa discussão apresentou avanços e retrocessos, pois com a entrada da palavra obrigatoriedade vieram as facultatividades, num movimento de

---

perspectivas; porém, as forças políticas da época foram definidoras na finalização do documento oficial (DEMO, 1997; SAVIANI, 1997).

profundo retrocesso para a área e trazendo à tona, mais uma vez, a compreensão de um componente curricular que tem na aptidão física sua referência. Por isso os trabalhadores, os maiores de trinta anos, as mães e os militares estarão dispensados, visto que os mesmos já realizam trabalho físico intenso ou não podem executá-lo. Esta discussão ainda está em aberto, com um movimento de educadores que buscam retirar as facultatividades do texto legal, no sentido de ampliar a discussão acerca da perspectiva da educação física como área de conhecimento.

Estudos da educação física e da arte indicam uma preocupação com o fato de que os avanços oriundos dos debates acadêmicos estão longe de se tornar presentes na realidade educacional, quer dizer, "no chão da escola" ou das universidades. Os enfrentamentos no campo das discussões, que definem as orientações para as áreas, demonstram a presença de perspectivas retrógradas. O que para Santos Júnior[30] é passível de considerar:

> Neste percurso, pouco ou quase nada parece ter modificado no processo de formação de professores de Educação Física. As aparências insistem em dizer que mudou tudo para deixar tudo exatamente como antes. [...] Tudo como um velho filme a passar de maneira monótona e insistente, mudando apenas os nomes dos lugares (SANTOS JÚNIOR, 2005, p.18).

Acredito que esse velho filme se repete. Porém, penso que o movimento de reflexão dessas áreas aponta para possibilidades de superação que se expressam não só em práticas pedagógicas mais comprometidas nas escolas, mas também em processos de formação que dão pistas de ampliação das possibilidades de formação comprometidas com o conhecimento social significativo.

No campo da formação profissional em educação física, é possível perceber, com o mesmo autor, que os alunos:

[30] SANTOS JÚNIOR, Cláudio Lira. **A formação de professores em educação física**: a mediação dos parâmetros teórico-metodológicos. 2005. 196 p. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

> [...] chegam aos últimos períodos de sua formação com, no geral, as mesmas incertezas que vivenciamos no início da década de 90 do século passado: A) fragilidade de ordem conceptual quanto a nossa área de conhecimento; B) fragilidade quanto aos objetivos a empreender no projeto de escolarização de crianças e jovens; C) dificuldade de organizar o trabalho pedagógico de forma a tratar a Educação Física como uma disciplina onde se ensina e não apenas se "treina"; D) dificuldade para perceber os nexos existentes entre os problemas sociais e o modelo de Educação e de Educação Física hegemônicos; D) o desconhecimento das proposições construídas, desde a década de 80, na nossa área (SANTOS JÚNIOR, 2005, p.18-19).

No caso dos estudos sobre formação em arte, dados comuns se apresentam, identificando que são problemas assinalados pelos professores de arte:

> a) atuação polivalente, atuação em sala de aula com diversas linguagens artísticas; b) desconhecimento da concepção de arte como forma de construção de conhecimento; c) concepção do ensino da arte como sendo apenas expressão pessoal por meio do fazer artístico; d) deficiência no domínio do conhecimento e na apreensão das estruturas básicas desse conhecimento para possibilitar o trabalho dos conteúdos da educação básica tanto com crianças como com adolescentes e adultos, em cursos diurnos e noturnos; e) dissociação entre o conhecimento de arte e o de educação, com sua aplicação na realidade concreta do aluno e da escola (BIASOLI, 1999, p.19-20).

Esses estudos levantam problemáticas que persistem ao longo dos anos. No cerne da questão, está a necessidade de compreender quais áreas de conhecimento são essas denominadas de educação física ou arte, o que ensinam essas áreas, quais seus conhecimentos.

Essas inquietações me permitem dialogar com Santana (2000, p.1) questionando: "Quem somos nós?" E eu amplio: Quem somos nós professores de arte e de educação física? "Somos professores polivalentes, especialistas, especialistas polivalentes ou polivalentes especialistas?" Somos atletas e artistas? "Coordenamos ou criamos arte?" Ensinamos ou treinamos? "Somos artistas, animadores, artistas professores, professores artistas ou simplesmente professores?" Somos esportistas, animadores, esportistas professores, professores esportistas ou simplesmente professores? "Nós usamos arte,

ensinamos arte ou fazemos arte?" Nós ensinamos, usamos ou fazemos dança - esporte - música - jogo - teatro - ginástica - artes plásticas - luta?

A maioria das pessoas envolvidas com o universo profissional da educação física e da arte têm em comum, em suas trajetórias, um contato anterior com linguagens artísticas e/ou esportivas. Às escolas de formação elas chegam com uma bagagem anterior[31].

No entanto, um outro ponto que essas áreas têm em comum, em especial, chama atenção nesse estudo. Tanto arte quanto educação física, ao definirem seus conhecimentos identificadores de área, referem-se à dança. Desta forma, a dança é conhecimento identificador da área de educação física e da área de arte, e no caso da arte, tem uma formação específica em Licenciatura em Dança.

O conhecimento dança, dessa forma, está previsto em duas áreas de formação de professores, educação física e arte, assim como possui uma formação própria. Nos documentos de orientação de Municípios, Estados, bem como do Governo Federal, tem-se a dança presente nas indicações dos programas de ensino dessas duas áreas para todos os níveis de ensino.

Arte e educação física fazem parte do processo de formação de crianças e adolescentes. Arte e educação física no presente têm em comum, em seu universo de conhecimentos identificadores, a dança. A dança que se apresenta no interior dos dois cursos de formação é cada dia menos vista nos processos de formação escolar básica no Brasil.

[31] Esse processo de formação parte do pressuposto de que os alunos já entram com uma trajetória construída e/ou em construção. Interessante notar que arte e educação física têm em seu histórico a presença da seleção por habilidades para o concurso de vestibular no ensino superior, tendo como justificativa o que já se sabe antes de entrar, vindo o processo de formação a ser um espaço de aperfeiçoamento. Atualmente ainda existe processo de seleção por habilidades nos cursos de arte, e é cada vez mais raro nos cursos de educação física.

Ao descrever a situação da dança nas escolas estatais das redes de ensino fundamental e médio do Brasil, Gehres[32] apresenta dados que apontam para "[...] a predominância da dança no ensino fundamental do Brasil como uma atividade extracurricular". Fato reconhecido por inúmeros autores, a dança presente na escola de educação infantil e ensino fundamental vai estar caracterizada como atividade lúdico-expressiva (MARQUES, 1999, 2003, BRASILEIRO, 2001, MORANDI, 2005, STRAZZACAPA e MORANDI, 2006).

Continua Gehres (1996, p.36): "[...] do ponto de vista curricular, a predominância da dança como conteúdo da disciplina Educação Física e sua introdução incipiente como conteúdo da disciplina Educação Artística", evidenciando que os conteúdos privilegiados na história dessas áreas foram ginástica e esporte na educação física, e desenho geométrico na educação artística.

Na arte, existe um privilégio histórico do uso do desenho, conforme já se destacou. Para Marques[33] (2003a, p.66) o ensino da arte "[...] vem sendo comumente entendido como lazer e recreação em ambiente escolar, principalmente porque a arte ainda tem um caminho a trilhar para ser reconhecida como forma de conhecimento". Sendo assim, diversas expressões artísticas ficaram fora dessa disciplina, como teatro, dança e música. Poderíamos usar a mesma argumentação para a educação física, pois as suas aulas vêm sendo tratadas como um espaço de saída da rotina, de descontração, e sua busca por se configurar como um componente curricular vem demonstrando essa trajetória. Nesse caso, estão comumente fora das aulas de educação física, as expressões de luta, dança e atualmente a ginástica, como analisam Almeida (2005) e Ayoub (2007)[34]. Nossas

[32] GEHRES, Adriana. Dançar nas escolas, apesar das escolas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, X, 1997, Goiânia. **Anais do X CONBRACE**. Goiânia: CBCE, 1997.
[33] MARQUES, Isabel. **Dançando na Escola**. São Paulo: Cortez Editora, 2003.
[34] Ver: ALMEIDA, Roseane. **A ginástica na escola e na formação de professores**. 2005. 213 p. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia,

aulas trazem para a cena os jogos para a educação das crianças, e os esportes para os jovens. Tanto uma área como a outra, em alguns bons casos, ampliam suas referências de conteúdo, conforme pode ser observado nos anais de eventos científicos das áreas[35].

O objetivo de percorrer essa trajetória foi poder entender como a dança se inseriu nos espaços escolares, o que me permite afirmar que inicialmente ela não participava do processo de escolarização da arte, e se apresentava de forma discreta na educação física. Porém, a sua presença quando iniciam os cursos de formação em nível superior demonstra que a dança é considerada um conhecimento necessário à formação de professores e, consequentemente, à prática pedagógica das escolas. Mas como é compreendida a dança nesses cursos de formação de professores? Essa é a nossa questão central em discussão.

Salvador, 2005; AYOUB, Eliana. **Ginástica geral e educação física escolar**. 2.ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

[35] Ver: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte. Disponível em: <www.cbce.org.br>; Encontro Nacional de Arte e Educação Física. Disponível em: <www.paideia.sedis.ufrn.br>; Congresso da Federação de Arte-Educadores do Brasil. Disponível em: <www.faeb.art.br>; Congressos da Daci - Dance and Child Internacional Brasil. Disponível em: <www.dacibrasil.hpg.com.br>.

CAPÍTULO II

OS PASSOS DESSA TRAVESSIA

Por que era que eu estava procedendo à-toa assim?
Senhor, sei? O senhor vá pondo seu perceber.
A gente vive repetido, o repetido, e, escorregável,
num mim minuto, já está empurrado noutro galho.
Acertasse eu com o que depois sabendo fiquei,
para de lá de tantos assombros...
Um está sempre no escuro,
só no último derradeiro é que clareiam a sala.
Digo: o real não está na saída nem na chegada:
ele se dispõe para a gente é no meio da travessia.

- Guimarães Rosa -

OS PASSOS DESSA TRAVESSIA

1. CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA E DELIMITAÇÃO DO CAMPO

Este estudo situa-se dentre aqueles que investigam os conhecimentos necessários à formação de professores, tendo como foco de discussão a dança como conhecimento a ser estudado na escola. Tem como problema a seguinte questão central: Como os projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em dança e em educação física enunciam a dança?

O estudo tem como objetivo: analisar os sentidos e significados produzidos nas propostas curriculares dos cursos de formação de professores de educação física e dança, a respeito do conhecimento dança.

Caracteriza-se como uma pesquisa documental, tendo como principal fonte os currículos das instituições de ensino superior brasileiras na formação em Licenciatura em Dança e Licenciatura em Educação Física. Essa pesquisa documental junto às instituições de ensino superior brasileiras, intenciona identificar as propostas curriculares que apontam a dança como conhecimento, identificador da área, a ser estudado na escola.

Para a delimitação do campo, localizei no Cadastro das Instituições de Educação Superior[36] a existência de 23 ocorrências de cursos/habilitações de

[36] O Cadastro das Instituições do Ensino Superior (CIES) esta disponível no Portal do INEP/MEC. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC), cuja missão é promover estudos, pesquisas e avaliações sobre o Sistema Educacional Brasileiro com o objetivo de subsidiar a formulação e implementação de políticas públicas para a área educacional a partir de parâmetros de qualidade e equidade, bem como produzir informações claras e confiáveis para os gestores, pesquisadores, educadores e público em geral. O CIES contém um cadastro atualizado de dados de cursos e instituições de educação superior de todo o Brasil. Disponível em: <http://www.educacaosuperior.inep.gov.br/funcional/busca_curso.stm>. Acesso em: outubro de 2006 e atualizado em abril de 2007.

Graduação em Dança, que se desdobram em 28 cursos em 19 instituições distintas, sendo 04 instituições públicas federais, 04 públicas estaduais e 11 privadas. Na divisão por regiões temos: 01 na Região Norte (UEA), 03 na Região Nordeste (UFS, UFBA, FGF), nenhuma na Região Centro-Oeste, 10 na Região Sudeste (TIJUCUSSU, UNICAMP, UFRJ, FPA, FAV, PUCSP, UniverCidade, UAM, UFV, UNESA) e 05 na Região Sul (ULBRA, FAP, UERGS, UNICRUZ, UNISC).

Dentre os 28 cursos, identificou-se 15 cursos de licenciatura, sendo 07 em instituições públicas e 08 em instituições privadas; 11 cursos de bacharelado, sendo 06 em instituições públicas e 05 em instituições privadas; e 02 cursos de tecnólogo em 02 instituições privadas.

No que diz respeito à formação para atuar com dança na escola, pode-se considerar os cursos de educação artística, visto que o ensino de arte continua sendo a referência para os currículos escolares e não suas linguagens específicas. Assim, foram identificadas no Cadastro do Ensino Superior, 90 ocorrências de cursos/habilitações. Dessas, percebe-se que apenas 17 referem-se à educação artística, no modelo criticado de curso polivalente, sendo duas de bacharelado e as demais de licenciatura. Entre os outros 73 cursos, apresentam-se diferentes habilitações: Artes Cênicas, Artes Plásticas, Desenho, Música, Historia da Arte e Computação Gráfica. Importante ressaltar que em consulta feita ao mesmo cadastro em julho de 2006, havia 110 cursos/habilitações registrados, o que demonstra o movimento de saída dos cursos do formato licenciatura em educação artística ou mesmo em habilitações, e a crescente caracterização dos mesmos nas licenciaturas e bacharelados de linguagens específicas.

Quanto aos cursos de Graduação em Educação Física, identificou-se no Cadastro das Instituições de Educação Superior a ocorrência de 669 cursos/habilitações, que se desdobram em cursos de licenciatura e bacharelado,

sendo apresentados cerca de 11% dos cursos em instituições públicas federais, 24% em públicas estaduais, 1% em públicas municipais e 64% em instituições privadas. Na divisão por regiões, temos[37]: 35 instituições na Região Norte, sendo 32 com cursos de licenciatura e 06 de bacharelado; 109 na Região Nordeste, sendo 94 com cursos de licenciatura e 25 de bacharelado; 52 na Região Centro-Oeste, sendo 48 com cursos de licenciatura e 14 de bacharelado; 332 na Região Sudeste, sendo 277 com cursos de licenciatura e 146 de bacharelado; e 141 na Região Sul, sendo 114 com cursos de licenciatura e 58 de bacharelado. Dentre as 669 ocorrências de cursos/habilitações identificamos 565 cursos de licenciatura e 249 cursos de bacharelado. Na Educação Física, temos um maior número de cursos de licenciatura, além de um número expressivo de cursos em instituições privadas.

É possível consultar outros indicadores através do Censo do Ensino Superior (2005)[38]. Os seguintes dados sobre matrículas em cursos de graduação presenciais foram acessados: Número de Cursos de Graduação Presenciais, em 30 de junho, por Organização Acadêmica e Categoria Administrativa das Instituições de Ensino Superior - IES, segundo as Áreas Gerais, Áreas Detalhadas e Programas e/ou Cursos - Brasil - 2005; Número de Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais, em 30 de junho, por Organização Acadêmica e Categoria Administrativa das IES, segundo as Áreas Gerais, Áreas Detalhadas e Programas e/ou Cursos - Brasil - 2005; e Número de Concluintes em Cursos de Graduação Presenciais, em 30 de junho, por Organização Acadêmica e Categoria Administrativa das IES, segundo as Áreas Gerais, Áreas Detalhadas e Programas e/ou Cursos - Brasil - 2005.

[37] Esse cálculo apresenta a possibilidade de uma mesma instituição ter curso de licenciatura e de bacharelado.

[38] Sinopses Estatísticas da Educação Superior - Graduação - Censo da Educação Superior, 2005. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>. Acesso para delimitação do campo em: 30 de junho de 2007. Ao consultar a plataforma em 2008, verificou-se que já se encontra disponível o Censo da Educação Superior de 2006.

Quanto ao número de cursos de graduação na área de Educação na Formação de Professor para Disciplinas Profissionais, encontram-se os cursos de: Formação de Professor de Artes (Educação Artística), Formação de Professor de Dança, Formação de Professor de Educação Física. Nos cursos ligados a Humanidades e Artes, na sub-área Artes (cursos gerais), temos o curso de Educação Artística, e na sub-área Música e Artes Cênicas, localiza-se o curso de Dança (arte). Nos cursos ligados à Saúde e Bem Estar Social, na sub-área Saúde (cursos gerais), localiza-se o curso de Educação Física.

Nesse primeiro módulo do censo, destaco os números dos cursos em cada uma das modalidades para posteriormente apresentar os números de matrículas e de concluintes dos mesmos.

No que se refere ao número de cursos, visualiza-se no quadro abaixo a distribuição dos cursos integrantes desta pesquisa, por categoria administrativa:

Áreas Gerais, Áreas Detalhadas e Programas e/ou Cursos	Áreas Gerais, Áreas Detalhadas e Programas e/ou Cursos					
	Total					
	Total	Pública			Privada	
		Federal	Estadual	Municipal	Particular	Comun/ Confes/Filant
Total	20.407	2.449	3.171	571	8.172	6.044
Educação	6.397	727	2.076	200	1.622	1.772
Formação de professor de disciplinas profissionais	613	107	143	25	151	187
Formação de professor de artes (educação artística)	85	21	12	3	24	25
Formação de professor de dança	5	-	2	-	1	2
Formação de professor de educação física	340	40	72	16	99	113
Humanidades e Artes	916	157	119	19	319	302
Artes (cursos gerais)	19	5	3	1	4	6
Educação artística	12	2	1	-	4	5
Música e Artes Cênicas	90	32	27	1	15	15
Dança (arte)	9	3	3	-	3	-
Saúde e Bem-Estar Social	2.280	217	169	68	965	861
Saúde (cursos gerais)	199	9	15	9	80	86
Educação física	188	8	13	8	79	80

TABELA 1: Número de Cursos de Graduação Presenciais, em 30 de junho, por Organização Acadêmica e Categoria Administrativa das IES, segundo as Áreas Gerais: Educação, Humanidades e Artes, Saúde e Bem-Estar Social - Áreas Detalhadas e Programas e/ou Cursos – Brasil, 2005.

Na apresentação dos números de curso, verificam-se 14 cursos, somadas as possibilidades de inserção profissional em dança; no caso das formações em arte ou educação artística são encontrados 97 cursos. Somadas essas duas como possibilidade de atuação com o conhecimento dança tem-se 111 cursos, enquanto para as possibilidades de intervenção profissional em educação física chega-se a 528 cursos, quase 5 vezes mais em número de cursos de formação; se comparado apenas aos cursos de dança são quase 38 vezes mais.

No que diz respeito às matrículas, no item Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais, em 30 de junho, por Organização Acadêmica e Categoria Administrativa das IES, segundo as Áreas Gerais, Áreas Detalhadas e Programas e/ou Cursos - Brasil - 2005. Apresentam-se os seguintes dados:

Áreas Gerais, Áreas Detalhadas e Programas e/ou Cursos	Áreas Gerais, Áreas Detalhadas e Programas e/ou Cursos					
	Total					
	Total	Pública			Privada	
		Federal	Estadual	Municipal	Particular	Comun/ Confes/Filant
Total	4.453.156	579.587	477.349	135.253	1.753.184	1.507.783
Educação	904.201	121.196	218.633	36.801	254.235	273.336
Formação de professor de disciplinas profissionais	118.811	19.247	14.616	6.590	29.810	48.548
Formação de professor de artes (educação artística)	12.087	4.263	1.820	176	3.198	8.635
Formação de professor de dança	358	-	152	-	-	180
Formação de professor de educação física	91.643	10.157	8.970	5.384	24.665	52.183
Humanidades e Artes	156.888	40.674	23.258	2.751	44.001	46.204
Artes (cursos gerais)	4.226	966	404	259	1.335	1.262
Educação artística	2.867	522	53	-	1.335	957
Música e Artes Cênicas	9.678	4.515	2.626	62	1.488	987
Dança (arte)	1.049	417	313	-	319	-
Saúde e Bem-Estar Social	622.464	75.233	40.470	15.928	236.812	254.021
Saúde (cursos gerais)	69.214	3.837	2.436	2.235	27.807	32.899
Educação física	67.297	3.782	2.311	1.658	27.557	31.989

TABELA 2: Número de Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais, em 30 de junho, por Organização Acadêmica e Categoria Administrativa das IES, segundo as Áreas Gerais: Educação, Humanidades e Artes, Saúde e Bem-Estar Social - Áreas Detalhadas e Programas e/ou Cursos – Brasil, 2005.

A partir desse censo, pode-se perceber que nos cursos ligados diretamente à dança houve 1.407 alunos matriculados; nos cursos ligados à educação artística foram 14.954 matriculados, e somadas as duas possibilidades, temos 16.361 matrículas registradas. No caso da formação dos cursos de educação física, foram 158.940 matriculados, vinculados às diversas organizações acadêmicas apresentadas.

Ainda com os dados do censo chega-se ao número de concluintes no item - Número de Concluintes em Cursos de Graduação Presenciais, em 30 de junho, por Organização Acadêmica e Categoria Administrativa das IES, segundo as Áreas Gerais, Áreas Detalhadas e Programas e/ou Cursos - Brasil - 2005.

Áreas Gerais, Áreas Detalhadas e Programas e/ou Cursos	Áreas Gerais, Áreas Detalhadas e Programas e/ou Cursos					
	Total					
	Total	Pública			Privada	
		Federal	Estadual	Municipal	Particular	Comun/ Confes/Filant
Total	717.858	86.011	87.676	21.867	281.773	240.531
Educação	199.392	20.094	48.628	7.421	55.587	67.662
Formação de professor de disciplinas profissionais	17.687	2.793	2.815	1.080	4.020	6.979
Formação de professor de artes (educação artística)	2.227	575	413	57	669	513
Formação de professor de dança	116	-	14	-	-	102
Formação de professor de educação física	12.932	1.558	1.678	900	2.912	5.884
Humanidades e Artes	24.810	5.692	3.605	569	8.024	6.920
Artes (cursos gerais)	852	146	44	60	213	389
Educação artística	665	69	24	-	213	359
Música e Artes Cênicas	1.386	628	385	7	253	113
Dança (arte)	164	46	51	-	67	-
Saúde e Bem-Estar Social	90.610	13.613	7.127	2.223	31.285	36.362
Saúde (cursos gerais)	8.474	680	423	184	3.253	3.934
Educação física	8.224	680	423	125	3.253	3.743

TABELA 3: Número de Concluintes em Cursos de Graduação Presenciais, em 30 de junho, por Organização Acadêmica e Categoria Administrativa das IES, segundo as Áreas Gerais: Educação, Humanidades e Artes, Saúde e Bem-Estar Social - Áreas Detalhadas e Programas e/ou Cursos – Brasil, 2005.

Os dados quanto ao número de concluintes em cursos de graduação presenciais concernentes à dança referem-se a 280 concluintes no período indicativo do censo; os dados da educação artística referem-se a 2.892. Somados, estes chegam a 3.172 concluintes. Nos números da educação física, foram 21.156 concluintes. Esses dados, em consonância com os anteriores, indicam um número de diferenciação bastante alto, chegando a cerca de setenta e cinco vezes mais se comparados aos da dança.

Frente à amplitude do campo, a opção foi pesquisar as instituições públicas de ensino superior de licenciatura em dança e seus pares em educação física nos referidos Estados. Essa delimitação de pares no mesmo Estado e/ou instituição

compreende a possibilidade de analisar campos de formação para um mesmo Estado e suas possibilidades de diferenciação curricular.

Para seleção das instituições, tomei como referência os cursos de licenciatura em dança, por ocorrerem em menor número, tendo sido identificados, no momento de delimitação do campo, apenas seis em instituições públicas: FAP, UNICAMP, UFBA, UEA, UFV e UFS, os dois últimos recém criados. Dessa forma, selecionamos os quatro primeiros cursos já com turmas concluídas. A partir dessa seleção, fizemos a delimitação dos cursos de licenciatura em educação física no mesmo Estado, preferencialmente na mesma instituição.

Nesse processo, foram selecionadas as instituições abaixo relacionadas:

- UNICAMP – Instituto de Artes – Licenciatura em Dança;
- UNICAMP – Faculdade de Educação Física – Licenciatura em Educação Física;
- UFBA – Escola de Dança – Licenciatura em Dança;
- UFBA – Faculdade de Educação – Licenciatura em Educação Física;
- UEA – Escola Superior de Artes e Turismo - Licenciatura em Dança;
- UFAM – Faculdade de Educação Física - Licenciatura em Educação Física;
- FAP - Faculdade de Artes do Paraná – Licenciatura em Dança;
- UFPR - Departamento de Educação Física – Licenciatura em Educação Física.

Essa delimitação permitiu caracterizar uma análise em quatro Estados de quatro regiões brasileiras, visto que no momento da seleção de campo não existia nenhum curso de Licenciatura em Dança em nenhum Estado da Região Centro-Oeste.

A pesquisa de campo teve inicio com um levantamento de dados disponíveis nas páginas virtuais das instituições, porém nem todas possuem uma página específica para o curso. Esse passeio virtual permitiu conhecer alguns dados sobre os cursos e suas instituições. No entanto, a coleta dos dados ocorreu em um primeiro contato com as IES através de uma carta de solicitação de dados, através do Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Unicamp (Anexo 1).

Recebi retorno das instituições: Dança/FAP, Dança/UNICAMP, Educação Física/UFPR, Educação Física/UFAM, no prazo solicitado, ainda em 2006. Realizei uma nova solicitação, já em 2007, para as demais instituições, com retorno ainda no primeiro semestre, das seguintes instituições: Educação Física/UFBA; Dança/UFBA; e acesso aos dados Educação Física/UNICAMP disponíveis em sua página virtual. Não houve recebimento, no entanto, dos dados do curso de Dança/UEA, apesar da confirmação de recebimento da solicitação oficial.

Os dados solicitados abrangeram os seguintes itens:

1. Projeto pedagógico do curso;
2. História da constituição do curso;
3. Inserção de disciplinas ligadas à dança no currículo de formação [para os cursos de educação física];
4. Disciplinas que tratam da dança [para os cursos de educação física] e Disciplinas que tratam da dança na escola [para os cursos de dança] (seus programas e bibliografias);
5. Corpo docente que trabalha nessas disciplinas (nome, área de formação, breve currículo);
6. Informações sobre formandos: quantos formandos até agora e quantos por ano;

7. Perspectiva de inserção na escola, especialmente com o ensino de dança.

Em um primeiro momento, após reunir a documentação recebida, com mais de seiscentas páginas, organizei para qualificação a apresentação dos cursos, na intenção de mostrar a constituição do curso e uma síntese de seu projeto pedagógico.

Naquele momento, inúmeras perguntas, a partir da leitura inicial dos documentos, já me pareciam pertinentes: Como se constituiu o curso no cenário da formação de professores do seu Estado e no cenário nacional? Qual a intenção da licenciatura frente à demanda de ensino existente na sua criação? Como seu projeto pedagógico vem sendo discutido, reformulado? Seu projeto pedagógico vem acompanhando os processos de reformulações orientadas pelo Ministério da Educação? Como, quando e com que intenção inseriram as disciplinas ligadas à dança nos cursos de educação física? Qual o significado da dança presente no projeto pedagógico dos cursos? Como se organizam as disciplinas que tratam a dança como conhecimento de ensino no espaço escolar e quais são elas? Como se apresentam os programas destas disciplinas? Quais suas principais referências bibliográficas? Qual a formação dos docentes responsáveis por estas disciplinas? Campo de formação e campo de atuação, existem dados desta relação? Quais as perspectivas de inserção dos licenciados em dança nas escolas de seus Municípios e/ou Estados? Quais as perspectivas dos licenciados em educação física de inserir a dança como conhecimento nas aulas de educação física nos seus Municípios e/ou Estados? Quais as políticas públicas existentes no sistema educacional dos Municípios, Estados e unidade Federativa quanto ao ensino de dança? Essas perguntas, de ordem ampliada, não foram alvo específico deste estudo, mas demonstram a amplitude de questões possíveis sobre a temática em estudo.

No processo de qualificação, foi identificada pela banca a amplitude do campo e indicado o recorte em um menor número de pares para dar maior densidade à análise dos projetos pedagógicos dos cursos. A partir daí, iniciei uma nova delimitação, tomando como referência outro dado sobre os cursos de formação, a sua produção em nível de pós-graduação.

Segundo dados da CAPES[39], há nove grandes áreas para classificação dos cursos de pós-graduação, são elas: Ciências Agrárias, Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Ciências Exatas e da Terra, Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Engenharias, Lingüística, Letras e Artes, Multidisciplinar.

Artes está incluída na grande área Lingüística, Letras e Artes. Essa grande área congrega as áreas de: Artes (Artes/Música), Letras (Letras/Lingüística), Lingüística (Letras/Lingüística), com 148 programas e 222 cursos.

Vinculada à área denominada Artes existem 38 programas de pós-graduação com 55 cursos, sendo 38 de mestrado e 17 de doutorado, estando divididos em diferentes programas. Apresenta-se em programas de: Música - 13, Teatro - 2 , Dança - 1, Artes Cênicas - 4, Artes Visuais - 7, Artes - 9, Ciências das Artes - 1 e Cultura Visual - 1. A distribuição desses cursos de pós-graduação corresponde a:

- Música - 13 mestrados e 6 doutorados, localizando-se por região com 3 cursos no Nordeste, 2 no Centro-Oeste, 10 no Sudeste e 4 no Sul (UFBA/BA*,

[39] A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) é uma fundação do Ministério da Educação que desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em todos os Estados da Federação. As atividades da CAPES podem ser agrupadas em quatro grandes linhas de ação, cada qual desenvolvida por um conjunto estruturado de programas: avaliação da pós-graduação *stricto sensu*; acesso e divulgação da produção científica; investimentos na formação de recursos de alto nível no país e exterior; promoção da cooperação científica internacional. Possui o Cadastro de Mestrados e Doutorados reconhecidos no Brasil. Disponível em: <http://servicos.capes.gov.br/projetorelacaocursos/jsp/grandeAreaDet.jsp>. Acesso em 12 de março de 2008.

UFPB/PB, UNB/DF, UFG/GO, USP/SP*, UFMG/MG, UFRJ/RJ, UNIRIO/RJ*, UNICAMP/SP*, UNESP/SP*, UFRGS/RS*, UDESC/SC, UFPR/PR);

- Teatro - 2 mestrados e 2 doutorados, localizando-se por região com 1 no Sudeste e 1 no Sul (UNIRIO/RJ*, UDESC/SC*);

- Dança - 1 mestrado, localizando-se por região com 1 no Sudeste (UFBA/BA);

- Artes Cênicas - 4 mestrados e 2 doutorados, localizando-se por região com 3 cursos na Região Nordeste, 2 no Sudeste e 1 no Sul (UFRN/RN, UFBA/BA*, USP/SP*, UFRGS/RS);

- Artes Visuais - 7 mestrados e 3 doutorados, localizando-se por região com 1 curso no Nordeste, 5 no Sudeste e 4 no Sul (UFBA/BA, USP/SP*, FASM/SP, UFRJ/RJ*, UFRGS/RS*, UFSM/RS);

- Artes - 9 mestrados e 4 doutorados, localizando-se por região com 1 no Norte, 2 no Centro-Oeste e 10 no Sudeste (UFPA, UNB/DF*, UFES/ES, UFMG/MG*, UFU/MG, UERJ/RJ, USP/SP*, UNICAMP/SP*, UNESP/SP);

- Ciências das Artes - 1 mestrado, localizando-se por região com 1 no Sudeste (UFF/RJ);

- Cultura Visual - 1 mestrado, localizando-se por região com 1 no Centro-Oeste (UFG/GO).

Os cursos de pós-graduação em educação física estão inseridos na grande área das Ciências da Saúde. Essa grande área reune 11 áreas, sendo: Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Fonoaudiologia, Medicina I, Medicina II, Medicina III, Nutrição, Odontologia, e Saúde Coletiva.

A Educação Física como área possui 21 programas de pós-graduação, oferecendo 30 cursos, sendo 21 de mestrado e 9 de doutorado. Esses programas apresentam-se divididos em: Educação Física - 16, Ciências da Motricidade - 1,

* Cursos de mestrado e doutorado no mesmo programa.

Ciências da Atividade Física - 1, Ciências da Reabilitação - 1 e Ciências do Movimento Humano - 2. A distribuição desses cursos de pós-graduação corresponde a:

- Educação Física - 16 mestrados e 6 doutorados, localizando-se por região com 1 no Nordeste (UPE/UFPB/PE/PB), 3 no Centro-Oeste (UNB/DF, UCB/DF*), 12 no Sudeste (UFES/ES, UFV/MG, UFRJ/RJ, UGF/RJ*, USP/SP*, UNICAMP/SP*, UNIMEP/SP, USJT/SP, UNICSUL/SP) e 6 no Sul (UFPR/PR*, UFSC/SC*, UEL/PR, UFPEL/RS);

- Ciências da Atividade Física - 1 mestrado na Região Sudeste (UNIVERSO/RJ);

- Ciências da Motricidade - 1 mestrado e 1 doutorado na Região Sudeste (UNESP/RC/SP*);

- Ciências da Reabilitação - 1 mestrado e 1 doutorado na Região Sudeste (UFMG/MG*);

- Ciências do Movimento Humano - 2 mestrados e 1 doutorado, todos na Região Sul (UFRGS/RS*, UDESC/SC).

Frente a esses dados, reconheço que das oito instituições destacadas anteriormente, a Educação Física/UFAM e Dança/UEA não possuem nenhum programa de pós-graduação. Um fato preocupante, já que nessa região só há um curso de pós-graduação em arte na UFPA e nenhum na educação física. No caso dos cursos da Região Sul, no Estado do Paraná localiza-se a Dança/FAP e a Educação Física/UFPR, sendo que a FAP não possui curso de pós-graduação, e a UFPR possui cursos de mestrado e doutorado.

Na Região Nordeste, localizados no Estado da Bahia, estão os cursos de dança e educação física, ambos na UFBA. No caso da dança, localiza-se o único curso de mestrado em dança do Brasil, além de ser a primeira Escola de Dança do Brasil, desde 1956. Enquanto na educação física não há nenhum curso de pós-graduação. Vale registrar que nessa Região só há um curso de mestrado em

educação física, num acordo interinstitucional entre a UPE e a UFPB, autorizado em 2007.

Por último, a Região Sudeste, com maior número de cursos de pós-graduação, seja na educação física ou na arte, e com os cursos de dança e de educação física da UNICAMP, possuindo ambos os cursos de pós-graduação com mestrado e doutorado em arte e em educação física.

Com essa nova delimitação, selecionei como campo de pesquisa, dois pares de instituições, sendo: um par da Região Sudeste, situado na cidade de Campinas, Estado de São Paulo, na Universidade Estadual de Campinas, que congrega a Licenciatura em Dança do Instituto de Artes e a Licenciatura em Educação Física da Faculdade de Educação Física; e um par da Região Nordeste, situado na cidade de Salvador, Estado da Bahia, na Universidade Federal da Bahia, congregando os cursos de Licenciatura em Dança da Escola de Dança e o Curso de Licenciatura em Educação Física da Faculdade de Educação. O primeiro par foi selecionado pela presença da pós-graduação em ambos os cursos, e o segundo par, por conter o primeiro curso de dança do Brasil e o único curso de pós-graduação específico em dança.

2. A PERSPECTIVA DE ANÁLISE

Definidos os pares da pesquisa, trabalhei com os projetos pedagógicos como fonte, entendendo que o projeto pedagógico de um curso é um documento importante no processo de sua constituição.

Aqui, o projeto pedagógico é entendido como um documento legal, que toma como referência outros documentos legais que lhe dão sustentação; assim, este estará sempre balizado por uma lei que lhe dá normatização. Neste caso, a atual educação brasileira toma como base a LDB nº 9394/96, que prevê o ensino

em nível superior e os componentes curriculares do ensino básico, para os quais exige formação específica.

A formação de professores para a educação básica está normatizada pela Resolução CNE/CP nº 01/2002, a qual institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

Os cursos de educação física têm na Resolução CNE/CES nº 07/2004 instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena; e os cursos de dança têm na Resolução CNE/CES nº 03/2004 estabelecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Dança.

Desta forma, entendo que a legislação de ensino, seja da educação básica, seja da educação superior, caracteriza-se como um ordenamento jurídico específico, e essas legislações relacionam-se com outros ordenamentos anteriores ou posteriores a elas (FARIA FILHO, 1998). Neste caso, os projetos curriculares dos cursos de educação física e dança têm normatizações que lhes dão sustentação, assim como darão sustentação a outras, a exemplo dos programas das disciplinas.

Tomando as análises de Faria Filho[40] sobre a legislação como fonte de pesquisa, entende-se a legislação como uma linguagem e uma prática social presente na sociedade. Para esse autor, a lei deve ser entendida como linguagem, na qual

[40] Luciano Mendes de Faria Filho escreve: "A legislação escolar como fonte para a história da educação: uma tentativa de interpretação", no livro produzido a partir de um Seminário sobre Fontes para a história da educação no século XIX, na FaE/UFMG em 1997. Esse texto compõe o livro "Educação, Modernidade e Civilização: fontes e perspectivas de análises para a história da educação oitocentista", organizado pelo autor, e publicado pela Editora Autêntica em 1998.

> [...] a lei é a linguagem da tradução e dos costumes, do ordenamento jurídico e da prática social. Ou ainda, dizendo de outra forma, a lei somente é lei porque encontra sua expressão numa determinada linguagem legal. Nessa, perspectiva, a lei enquanto linguagem é constituinte desta linguagem e, por outro lado e, ao mesmo tempo, é constituída por ela (FARIA FILHO, 1998, p.102).

Para o autor (1998, p.92), faz-se necessário entender a legislação "como 'espaço', objeto e objetivo de lutas políticas". Isso pode ser exemplificado com as normatizações citadas anteriormente, desde a LDB e as diretrizes das áreas, até os projetos curriculares dos cursos nas universidades.

Normalmente, a legislação e os documentos produzidos a partir dela são entendidos como expressão ideológica de uma classe dominante, ou da classe que detém o poder. Mesmo reconhecendo que isso realmente se explicita na constituição social de documentos públicos, é importante destacar, como faz o autor, que eles trazem mais que isso. Faria Filho (1998, p.98-99) está

> [...] defendendo a tese de que produzir a legislação como *corpus* documental significa enfocá-la em suas varias dimensões. Isso permite um triplo movimento: inicialmente, uma crítica às concepções mecanicistas da legislação, que, grosso modo, a entendem como campo de expressão e imposição, única e exclusivamente, dos interesses das classes dominantes; em seguida, creio que permitiria surpreender a legislação naquilo que, me parece, ela tem de mais fascinante: a sua dinamicidade; e finalmente, abriria mais uma possibilidade de interrelacionar, no campo educativo, várias dimensões do fazer pedagógico, as quais, atravessadas pela legislação, vão desde a política educacional até as práticas da sala de aulas.

Sob essa ótica, os projetos pedagógicos dos cursos analisados são atravessados por essa discussão, são documentos-fontes desta pesquisa. Compreendo que o currículo materializa-se nas relações sociais de produção, se expressa muito além do que está escrito, registrado, dito, prescrito, nos documentos oficiais. Porém nesses últimos, e no caso em estudo, nos projetos curriculares dos cursos de licenciatura, estão expressas marcas fundamentais de uma perspectiva de conhecimento, neste caso sobre o conhecimento dança, que se pretende assegurar ao professor em formação, e, consequentemente, à escola.

Tais projetos explicitam campos de disputa, que se expressam nos debates e nos embates de referenciais que vão sendo produzidos, delimitando os sentidos e significados de cada área no processo de formação de professores. Eles expressam um campo de expressão e construção de relações e lutas sociais que vão se consolidando ao longo das discussões da área, desde seu documento de diretrizes até a sua efetivação em um curso específico. Esse campo de disputa reflete as tensões entre as legislações, as concepções de conhecimento e os projetos político-pedagógicos dos cursos.

De tal modo, os projetos trazem à tona sentidos e significados de cada sujeito, do corpo docente e do corpo discente, e também inúmeros outros sentidos e significados construídos no horizonte social e cultural que os envolve. Por sua vez, esse projeto vai receber inúmeras réplicas tanto daqueles que participaram direta e indiretamente de sua produção, como de outros que venham a entrar em diálogo com ele, como é o meu caso, no papel de pesquisadora.

Bakhtin[41] ao falar do livro, um discurso científico, anuncia um entendimento que considero pertinente ao projeto pedagógico, um discurso oficial. Afirma que:

> O livro, isto é, o ato de fala impresso, constitui igualmente um elemento da comunicação verbal. Ele é objeto de discussões ativas sob a forma de diálogo e, além disso, é feito para ser apreendido de maneira ativa, para ser estudado a fundo, comentado e criticado no quadro do discurso interior, sem contar as reações impressas, institucionalizadas, que se encontram nas diferentes esferas da comunicação verbal (críticas, resenhas, que exercem influência sobre os trabalhos posteriores, etc.). Além disso, o ato de fala sob a forma de livro é sempre orientado em função das intervenções anteriores na mesma esfera de atividade, tanto as do próprio autor como as de outros autores: ele decorre portanto da situação particular de um problema científico ou de um estilo de produção literária. Assim, o discurso escrito é de certa maneira parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio, etc. (BAKHTIN, 2006, p.127-128).

[41] BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. 8.ed. São Paulo: Hucitec, 1997. Obra publicada em 1929 na Rússia, tendo sido assinada por Volochínov, um de seus discípulos. Traduzida pela Editora Hucitec, em 1981, com base na versão francesa publicada em 1977.

Os projetos pedagógicos dos cursos constituem um discurso escrito que viveu e vive uma intensa discussão ideológica, na qual o tempo e o espaço para suas formulações foram construídos ao longo de todo o seu percurso de existência e consolidação.

Todos os cursos analisados apontam que o movimento de rediscussão curricular buscou a participação ampliada de alunos e professores, bem como de consultores externos, explicitando uma significação para a formação de professores da área.

A leitura dos projetos levou-me a produzir inúmeras questões; tantas que me colocaram em um lugar de grandes temas, de muitas possibilidades de objetos de pesquisa.

Tomando a pesquisa documental como referência, recorro a Lüdke e Andre[42] que ao apresentar as vantagens do uso de documentos para pesquisa, adotam os argumentos de Guba e Lincoln (1981). Destaco que um desses argumentos é que os documentos são fontes estáveis e ricas, eles persistem "[...] ao longo do tempo, os documentos podem ser consultados várias vezes e inclusive servir de base a diferentes estudos, o que dá mais estabilidade aos resultados obtidos" (LÜDKE e ANDRE, 1986, p.39).

Esses autores destacam, com base em Holsti (1969) que uma das situações em que é apropriado o uso da pesquisa com base em documentos é

> Quando o interesse do pesquisador é estudar o problema a partir da própria expressão dos indivíduos, ou seja, quando a linguagem dos sujeitos é crucial para a investigação. Nesta situação incluem-se todas as formas de produção do sujeito em forma escrita, como redações, dissertações, testes projetivos, diários pessoais, cartas etc. (LÜDKE e ANDRE, 1986, p.39).

[42] LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U, 1986.

A partir da pesquisa documental, tomando os projetos pedagógicos como fonte, recorri à análise dos documentos privilegiando uma discussão mais pontual dos textos. Essa análise iniciou com diversas leituras dos projetos pedagógicos buscando situá-los no processo de formação de suas respectivas universidades, bem como de suas escolas, faculdades ou institutos de inserção. Em seguida, produzi uma síntese de seu corpo teórico de forma a apresentar ao leitor sua constituição. Ao longo dessa leitura, fui identificando inúmeros fragmentos do texto que me permitiram refletir sobre a compreensão apresentada a respeito da dança nos projetos curriculares.

Diante das leituras, saltavam aos meus olhos vários trechos dos documentos, que me deixavam por vezes paralisada; por outras, inquieta. Eles me chamavam ao diálogo, indagavam-me, colocavam-me em um tempo e espaço para entender seus sentidos e significados produzidos na construção do texto. Eram como indícios, sinais, que apareciam no texto diante da minha leitura.

Acompanhando a reflexão de Ginzburg[43], que ao escrever sobre as raízes de um paradigma indiciário, procura fazê-lo no sentido de compreender como se constitui esse modelo desde o homem caçador, que buscava os indícios dos animais para caça, até o historiador. O autor inicia com o método do italiano Giovanni Morelli, do final do século XIX, que para identificar obras de arte, buscava seus detalhes nos olhos, sorrisos, mãos, orelhas, detalhes estes negligenciados quando executadas as cópias. Morelli será comparado a um detetive criminal que busca, baseado em indícios, o crime dos quadros, sendo, através de uma analogia, comparado aos métodos de Sherlock Holmes na literatura, e a Freud na psicanálise.

[43] GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: **Mitos, emblemas e sinais**: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p.143-179.

O paradigma indiciário, por sua vez, foi usado com maestria para o controle social, a exemplo do uso das impressões digitais. Porém ressalta o autor:

> Mas o mesmo paradigma indiciário usado para elaborar formas de controle social sempre mais sutis e minuciosas pode se converter num instrumento para dissolver as névoas da ideologia que, cada vez mais, obscurecem uma estrutura social como a do capitalismo maduro. Se as pretensões de conhecimento sistemático mostram-se cada vez mais como veleidades, nem por isso a idéia de totalidade deve ser abandonada. Pelo contrário: a existência de uma profunda conexão que explica os fenômenos superficiais é reforçada no próprio momento em que se afirma que um conhecimento direto de tal conexão não é possível. Se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem decifrá-la (GINZBURG, 1989, p.177).

Desse modo, dentre inúmeras possibilidades, segui os sinais, indícios, que se apresentavam nos projetos, que me convidavam ao diálogo. Destaquei seis fragmentos extraídos dos documentos, que são temas que perpassavam o foco da pesquisa, qual seja, a compreensão sobre dança presente nos projetos dos cursos de formação de professores de dança e de educação física.

Os fragmentos destacados são apresentados abaixo:

1. “A dança como área de conhecimento” e “A dança como conhecimento clássico da Educação Física”;

2. “Na dança tanto seu objeto quanto seu instrumento profissional é o próprio corpo”;

3. “Linguagem da dança” – “Linguagens corporais” – “Linguagens do movimento” – “Linguagens artísticas”;

4. “A dança é uma manifestação artística que tem presença marcante na cultura popular brasileira”;

5. “No momento damos, a essa área de conhecimento que se constrói a partir dessas atividades, a denominação de Cultura Corporal”;

Apresento, a seguir, uma síntese dos projetos pedagógicos dos cursos em análise, de forma a situá-los no cenário da formação universitária brasileira,

destacando-os no tempo e espaço de sua consolidação. Pode-se consultar os projetos dos cursos analisados nos anexos 02, 03, 04 e 05.

3. AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PESQUISADAS E SEUS PROJETOS PEDAGÓGICOS

3.1. UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA: AQUI NASCE A PRIMEIRA ESCOLA DE DANÇA DO BRASIL... AQUI O DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESTÁ VINCULADO À FACULDADE DE EDUCAÇÃO

A Universidade Federal da Bahia – UFBA, é uma das mais importantes da Região Nordeste do Brasil. Localizada na cidade de Salvador, foi fundada em 1946 e teve sua história construída desde o século XIX, pois como todas as universidades brasileiras, nasceu da congregação de faculdades e academias já existentes[44]. O alicerce inicial da UFBA foi o Real Colégio da Bahia, conhecido como Colégio do Terreiro de Jesus, criado no século XVI pelos Jesuítas. A primeira instituição congregada na atual universidade foi a Faculdade de Medicina, originária da Escola de Cirurgia da Bahia, criada em 1808. Nesta, ainda se desenvolveram cursos de Farmácia e Odontologia.

O núcleo desta universidade foi constituído pela Academia de Belas Artes – 1877; Faculdade de Direito – 1891; Escola Politécnica – 1896; Faculdade de Ciências Econômicas - 1905, e Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras – 1941, para, em 1946, dar origem à Universidade Federal da Bahia, que num processo de ampliação foi atendendo às necessidades da sociedade baiana, nordestina e brasileira. O Reitor Edgard Santos, entre os anos de 1949 e 1961, foi o grande mestre na implantação de cursos e criação e desmembramento de novas escolas.

[44] Os dados referentes à história e constituição da UFBA, bem como suas estatísticas foram oriundas da página da instituição, em diferentes seções. Disponível em: <http://www.ufba.br/>.

Num constante processo de crescimento, foram instalados na UFBA o Hospital das Clínicas, as Faculdades de Arquitetura e de Educação, as Escolas de Música, de Artes Cênicas, de Geologia, de Dança, os Institutos de Matemática, de Física, de Química, de Biologia, além do centro de Estudos Afro-Orientais e do Museu de Arte Sacra.

Aos poucos, a Universidade Federal da Bahia ganha reconhecimento social e hoje é constituída de 129 Unidades de Ensino e 119 Órgãos Suplementares. Congrega nos campi de Salvador, Barreiras e Vitória da Conquista, mais de 65 cursos de graduação distribuídos em cindo áreas: Ciências Físicas, Matemática e Tecnologia; Ciências Biológicas e Profissões da Saúde; Filosofia e Ciências Humanas; Letras; Artes. Com 80 cursos de pós-graduação, sendo 49 de mestrado e 31 de doutorado, vem ampliando suas pesquisas em várias áreas, além de possuir cursos de aperfeiçoamento, especialização e extensão.

Com mais de 60 anos de existência, a UFBA atende aproximadamente 21 mil alunos de graduação, diplomando cerca de 2 mil e 500 alunos por ano, com mais de 3 mil alunos de pós-graduação *stricto sensu*. Seu vestibular tem uma média de 40 mil candidatos para cerca de 4 mil vagas. No que diz respeito ao corpo docente, possui 55% com, no mínimo, título de doutor e 30% de mestres. E tem cerca de 3 mil técnicos administrativos em seus quadros.

Dentre os inúmeros estudos desenvolvidos pela UFBA, destacamos a análise do perfil socioeconômico apresentado em 2005, referente a 2001-2004. Os dados evidenciam que os cursos mais concorridos continuam sendo preenchidos por pessoas de cor branca, com renda familiar acima de dez salários mínimos e oriundas de escolas particulares, enquanto os cursos menos concorridos têm alunos oriundos de escolas da rede pública, de cor parda e negra e com renda familiar inferior. Destaca-se que

> A análise fria dos números, no entanto, veio refutar algumas "verdades" tidas como incontestáveis. Um claro exemplo disso é a idéia amplamente difundida na sociedade de que a maioria dos estudantes da UFBA são oriundos de famílias com alto poder aquisitivo. Os dados apresentados indicaram que no período 2001/2004, em média, 58,7% dos candidatos classificados no Concurso Vestibular da UFBA têm uma renda familiar inferior a dez salários mínimos. Mostram os dados, ainda, que em média 27,8% dos classificados estão situados na faixa inferior a cinco salários mínimos.
> Estes resultados refutam os argumentos daqueles que defendem a privatização das universidades públicas, alegando que estas atendem apenas aos indivíduos situados entre os 10% mais ricos da população (UFBA. Pró-Reitoria de Planejamento e Administração, 2005, p.27).[45]

A Universidade Federal da Bahia configura-se como uma instituição pública que vem atendendo de forma significativa às demandas da sociedade baiana, no interior do Nordeste brasileiro. Esta instituição reflete a crescente demanda por ensino superior no Brasil, sendo importante destacar que a história da UFBA constitui parte significativa da estruturação do ensino superior brasileiro.

Ressalta-se o seu papel específico no caso da dança, que tem em sua estrutura a primeira Escola de Dança do Brasil, criada ainda na década de 1950, funcionando com cursos de Licenciatura e Bacharelado em Dança, além do Mestrado em Dança. E vinculado à Faculdade de Educação está o curso de Licenciatura em Educação Física.

3.1.1. ESCOLA DE DANÇA: PIONEIRISMO NO BRASIL

A Universidade Federal da Bahia, fundada em 1946, teve em sua constituição a Academia de Belas Artes, instituída em 17 de dezembro de 1877, sob a orientação de Miguel Navarro y Cañizares[46], tendo como espaço o atelier de seu fundador em sua residência. Sua sede foi instalada em 1948, quando já se

[45] Pró-Reitoria de Planejamento e Administração/UFBA. Perfil Sócio-Econômico dos candidatos inscritos e classificados no concurso vestibular da UFBA. Salvador, 2005. Disponível em: <http://www.proplad.ufba.br/>.

[46] Miguel Navarro Cañizares foi um pintor valenciano, nascido em 1834, que chega ao Brasil, em meio a muitas viagens, e começa a dar aulas no Liceu de Artes e Ofícios da Bahia em 1876. Faleceu em 1913 no Rio de Janeiro.

incorpora à UFBA, dando espaço à formação nas linguagens artísticas. Acredita-se que esta escola foi um projeto visionário do primeiro Reitor da UFBA - Edgard Santos, visto que

> [...] pareceu ser um projeto utópico para muitos baianos. Ao investir na formação profissional e produção de arte e cultura, a UFBA criou na Bahia um terreno estimulante de grande efervescência cultural, como que antevendo profundas transformações que ocorreriam na arte e na cultura brasileiras na década seguinte (UFBA. Escola de Dança, 2004, p.3).

Pouco tempo depois foi criada a Escola de Dança da UFBA, em 1956. Essa escola pioneira no Brasil se manteve durante décadas como a única na formação em dança no ensino superior. Como centro de formação, difusão e produção de conhecimento artístico em dança, ganhou visibilidade nacional e internacional, tendo em seu corpo discente e docente nomes de grande referência até hoje, tendo formado inúmeros professores que atuam no cenário nacional e internacional.

Inicia com o Curso de Magistério Elementar - Formação do Dançarino Profissional, e Magistério Superior, denominado posteriormente de licenciatura. Nos anos 70, com a LDB de 1971 que assinala a necessidade de formação específica em educação artística, a Escola de Dança não criou cursos de licenciatura em educação artística, e sim o curso de licenciatura em dança, que já vinha sendo desenvolvido. Configura, ao longo dos anos, o seu perfil acadêmico com duas possibilidades de habilitação: Licenciatura em Dança e Dançarino Profissional.

A data de início de funcionamento do seu primeiro curso é 06 de março de 1956, tendo sido reconhecido pelo Parecer nº 167 do Conselho Federal de Educação em 27 de dezembro de 1962.

Com a reforma universitária instalada no ano de 1971, a dança teve regulamentados seus currículos através da Resolução s/n, de 19 de agosto de 1971, que deu a base de sustentação ao curso. Ao longo desse tempo são reconhecidas pequenas alterações realizadas no ano de 1994, referentes à ampliação de carga horária e acréscimo de disciplinas optativas, permanecendo, segundo a própria escola, durante 27 anos sem alterações significativas.

Num movimento de refletir sobre as insatisfações apontadas pelo corpo docente e discente ao longo destes anos, a Escola de Dança vem, desde 2000, repensando seu projeto curricular e pautando duas questões:

> 1. a inadequação e discrepância observada entre formação acadêmica e mercado vigente de atuação profissional em dança; e
> 2. a constatação de dissonâncias entre correntes de conhecimento e tendências filosófico/estéticas contemporâneas e os fundamentos filosóficos que permeiam a atual estruturação curricular (UFBA. Escola de Dança, 2004, p.5).

A Escola de Dança também foi pioneira na criação do primeiro Mestrado em Dança do Brasil, iniciado em março de 2006 e atualmente com duas linhas de pesquisa: Estudos de processos e Estudos de configurações (programa com nota 4 na avaliação da CAPES).

Uma nova proposta pedagógica para o Curso de Dança

O novo projeto ganha forma e é aprovado em 2005 pela Câmara de Ensino e Graduação do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFBA, em atendimento à Resolução nº 05/2003, que define novas Diretrizes Curriculares Nacionais - SESU/MEC, em substituição aos currículos mínimos nacionais. Ao obter a aprovação da reforma curricular de sua unidade, o novo projeto foi implantado em 2005 num processo de rediscussão curricular que muitas instituições de ensino superior brasileira vinham passando.

No seu projeto, propõe-se repensar a educação tomando como foco a complexidade da contemporaneidade. Refletindo sobre o papel da universidade, a Escola de Dança da UFBA (2004, p.9) diz que:

> A nossa crença é que será destas Universidades como instâncias formativas, produtivas e transformadoras, incluindo as escolas de arte, que surgirão profissionais mais críticos, informados, criativos e capazes de refletir, contextualizar e, sobretudo, que responsabilizem-se com sistemáticas avaliações de processos de ensino-aprendizagem e que garantam o desdobramento necessário, através da implementação de mudanças e atualizações políticas e práticas educacionais.

Em continuidade, pretende refletir sobre a dança a partir da sua "re-significação", na qual a visão de corpo e mente ainda é tradicionalmente representada. Tomando Edgar Morin como referência reconhece que:

> [...] o ser humano é um organismo integrado em suas diferentes funções, propriedades e dimensões de vida, percepção e compreensão de si e do mundo. Reconhecido pela ciência, esta nova concepção do corpo/mente, que rompe com o pensamento fragmentado e com a noção de instâncias estanques de atuação humana, pode ser adotada como um fundamento básico de orientação, estruturação e concepção da práxis pedagógica da dança. Uma mudança de perspectiva nesse nível certamente afetará estruturas, conteúdos e métodos, tradicionalmente utilizados no ensino artístico (UFBA. Escola de Dança, 2004, p.10).

Ao apresentar a dança, adota como referência os estudos de Isabel Marques, apontando uma pedagogia da dança baseada no contexto e não na disciplina, na qual a realidade cultural dos alunos seja o alicerce para a organização de seus conteúdos pertinentes. Este projeto tem por objetivo:

> [...] a capacidade de com sensibilidade e flexibilidade, equacionar estes três centros de orientação: o aluno (na perspectiva do cidadão, do artista e do profissional), o conhecimento em seus aspectos conceituais e operacionais, avaliados em cada situação educacional, em sintonia com paradigmas dos contextos sócio-cultural e da contemporaneidade, que ao se interrelacionarem passam a formar um todo que deve ser compreendido não só como ponto de partida, mas também como objetivos e metas do currículo em questão (UFBA. Escola de Dança, 2004, p.12).

Desse modo, é apresentada uma nova proposta pedagógica para os cursos

de dança da UFBA, que tem como objetivo central: "a formação do aluno como artista/docente/crítico, que possibilite a construção de um profissional cidadão, com enfoque especial à dimensão humana" (UFBA. Escola de Dança, 2004, p.13).

Estando seus princípios orientadores em consonância com os documentos do CNE/MEC:

> - Os pressupostos do Projeto Pedagógico da Escola de Dança Universidade Federal da Bahia foram concebidos a partir do reconhecimento da arte enquanto campo do conhecimento;
> - A identificação e a compreensão das tendências, pensamentos e demandas sociais, norteadoras das ações humanas e profissionais, ativam processos de reflexão, questionamentos, proposições (com base no conhecimento, na pesquisa, no exercício profissional e na produção de novos conhecimentos/ novas estéticas/ novas tecnologias);
> - A informação, as atitudes, as técnicas e os valores, compreendidos de forma ampla como conhecimento curricular, estão em sintonia com o momento contemporâneo e alicerçado em referências características de cada contexto sócio-cultural;
> - O desenvolvimento do aluno é considerado na sua totalidade: enquanto formação do indivíduo (existência pessoal) e como construção do sujeito social na sua relação com o mundo;
> - O aluno aprende “produzindo conhecimento”, ao tempo em que, durante seu processo de formação, articula conteúdos perpassando em fluxo livre os domínios do ensino, da pesquisa e da extensão;
> - O professor tem predominantemente o papel de mediador e facilitador do ensino-aprendizagem, mobilizando o aluno para um processo contínuo e dialógico de desenvolvimento e transformação, em que este se reconheça como co-responsável por sua própria formação;
> - O exercício criativo (originalidade, contextualização, relevância, veracidade, identidade artística, para citar algumas habilidades relacionadas ao mesmo) configura-se num enfoque primário com vistas à produção de novos paradigmas estéticos (UFBA. Escola de Dança, 2004, p.13).

A Escola de Dança da UFBA indica que seus cursos buscarão formar profissionais capazes de enfrentar os desafios colocados ao atual momento da dança, tendo compromisso com:

> - A linguagem da dança como área de conhecimento afim, no que se refere à interpretação e criação e produção artísticas;
> - A criação coreográfica e a produção das artes cênicas, envolvendo uma concepção estética contemporânea;
> - A reflexão e a geração de produção inovadora, sem, contudo, desconhecer manifestações populares locais e sua inserção no campo do estudo da cultura afro-brasileira;

- A articulação e o diálogo entre os campos da educação e da arte, estimulando a criação de interfaces entre o fazer artístico, a apreciação da obra de arte e o processo de ensino aprendizagem;
- A produção de novos conhecimentos artísticos e novas tecnologias educacionais (UFBA. Escola de Dança, 2004, p.14).

Sendo competências e habilidades básicas desses profissionais:

- compreender fundamentos e princípios da ciência do movimento humano, da estética artística (enquanto sensação, projeção e expressão da poética humana), dos contextos social e cultural da atualidade e das demandas e perspectivas observadas no mercado de trabalho onde os dançarinos e coreógrafos atuarão;
- conhecer a estrutura bio-psico-social do indivíduo, o seu desenvolvimento na construção da identidade e formação do artista;
- conhecer aspectos da cinesiologia e anatomia necessários para instrumentalizar o profissional de dança;
- conhecer as novas concepções científicas do corpo humano, assim como sua evolução histórica;
- dominar novas e diversificadas técnicas de habilidades corporais e suas metodologias;
- conhecer a recente produção teórica e artística da área como base norteadora da produção e difusão do conhecimento;
- conhecer as novas tecnologias em arte e educação e suas aplicações em processos de ensino e aprendizagem;
- conhecer teorias estéticas e da criação artística que fundamentem a investigação da dança como linguagem, assim como sua produção no cenário artístico;
- fomentar a pesquisa da e sobre a dança, incluindo a investigação de métodos e estratégias coreográficas, e poder assim desenvolver uma capacidade para a estruturação dos elementos da composição artística;
- compreender a dança como forma de expressão cultural (UFBA. Escola de Dança, 2004, p.14-15).

A Escola de Dança apresenta à sociedade baiana dois cursos: Licenciatura em Dança e Dançarino Profissional, mantendo a tradição de pensar o profissional que vai atuar nos espaços educativos e o que vai atuar cenicamente. O curso de licenciatura tem duração mínima de 3 anos e meio, e acontece no turno matutino. Está classificado como Curso de Arte - Habilitação: Licenciatura - Titulação: Licenciatura em Dança. Sua carga horária compreende 3.073 h/a.

Os novos cursos têm em seu eixo básico, três módulos, sendo eles: Estudos do Corpo; Estudos dos Processos Criativos; Estudos Críticos-Analíticos. Além desses módulos que compreendem os quatros primeiros semestres, estarão

os alunos, nos dois primeiros e no quinto e sexto semestres, realizando laboratórios de experimentação das técnicas corporais, dos processos de criação e das práticas pedagógicas, através do estágio docente. Atividades complementares serão consideradas desde que seja incluída a participação dos alunos em projetos acadêmicos, experimentos artísticos e participação em grupos, além de oferecer disciplinas optativas para compor a carga horária total.

Todo esse processo estará mediado transversalmente por três temas: 1º ano - Contemporaneidade, 2º ano - Identidade(s)/Diversidade/Pluralidade; 3º ano - Ser Cidadão, Profissional, Artista e Educador. Estes temas serão trabalhados por quatro docentes de forma compartilhada, durante os três primeiros anos do curso, propiciando "uma divergência de olhares e percepções com capacidade de influenciar e fomentar uma troca de informações e a produção de conhecimentos individuais" (UFBA. Escola de Dança, 2004, p.15).

O curso encontra-se no terceiro ano do novo projeto, vivendo entre o anterior e o novo num processo de integralização das turmas em andamento. Encontra-se com cerca de 195 alunos matriculados e recebe a cada vestibular anual 45 alunos.

No processo seletivo, a Escola de Dança realiza prova de habilidades específicas na segunda fase do vestibular. Essa prova prática congrega provas de: desempenho técnico e interpretativo, desempenho criativo e apreciação estética.

O corpo docente do curso de dança é formado por 26 professores, sendo 24 Licenciados em Dança, 1 Bacharel em Comunicação e 1 Dançarino Profissional. Destes, quase sua totalidade é de professores com dedicação

exclusiva, excetuando 1 com 20h e 1 com 40h. No que se refere à titulação, são 11 doutores, 10 mestres, 02 especialistas e 03 graduados[47].

3.1.2. LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA: UM DOS POUCOS CURSOS INSERIDOS NUMA FACULDADE DE EDUCAÇÃO

A Faculdade de Educação da UFBA - FACED foi criada em 1968, através do Decreto nº 62.241 e após a reestruturação da antiga Faculdade de Filosofia e Letras, que atendia à formação de pedagogos[48]. Instalada no ano seguinte, iniciou suas atividades com uma grande demanda frente às ampliações do ensino escolarizado brasileiro. A esta faculdade convergiram os esforços de diferentes instituições: do Departamento de Pedagogia da antiga Faculdade de Filosofia, do Colégio de Aplicação da mesma Faculdade, do Centro de Ensino de Ciências da Bahia e do Programa de Lingüística, financiado pela Fundação Ford.

A FACED tem oferecido cursos de Pedagogia, Licenciatura em Ciências Naturais e Licenciatura em Educação Física, sendo ainda responsável pela formação pedagógica dos vinte e dois cursos de licenciatura da UFBA.

Seguindo a política de pós-graduação do Governo Federal na década de 1970, foi implantado o curso de Mestrado em Educação em 1972 e apenas em 1992 iniciou sua turma de Doutorado em Educação. Atualmente, o programa tem como área de concentração Educação, Sociedade e Práxis Pedagógica, com diversas linhas de pesquisa.

---

[47] Dados obtidos através do Catálogo das Condições de Oferta dos Cursos da UFBA - 2007, ano base 2006. Pró-Reitoria de Graduação/UFBA, 2007. Disponível em: <http://www.prograd.ufba.br/condicoes.asp>.

[48] Os dados referentes à história e constituição da FACED foram oriundos da página da instituição, em diferentes seções. Disponível em: <http://www2.faced.ufba.br/>; e dados do INEP/MEC. Disponível em: <http://www.educacaosuperior.inep.gov.br>.

Dentre suas linhas de pesquisa destacamos uma dedicada à Educação, Cultura Corporal e Lazer, congregando os seguintes grupos de pesquisa: Estudo e Pesquisa em Educação Física & Esporte e Lazer - LEPEL; Mídia, Memória, Educação e Lazer - MEL; História, Cultura Corporal, Educação, Esporte, Lazer e Sociedade - HCEL. Nesta linha de pesquisa, a educação física vem tendo presença marcante em seus estudos.

O curso de Licenciatura em Educação Física da UFBA foi criado mais de quarentas anos depois da criação desta universidade e cerca de vinte anos depois da criação da FACED, pelo Parecer CEG/UFBA nº 425 de 18 de outubro de 1987. A presença da educação física na UFBA, por sua vez, data da implantação da obrigatoriedade da educação física no ensino superior, por determinação legal em 1971, tendo sido criado o Centro de Educação Física e Esporte em agosto de 1977. No período em que se instalou este curso na UFBA, a Bahia já possuía um Curso de Educação Física funcionando junto à Universidade Católica de Salvador.

Este curso foi criado em meio a um movimento de ampliação dos cursos da área; dessa forma, já vem imbuído das reflexões expressas na Carta de Belo Horizonte (1984), apresentando como objeto de estudo "[...] “movimento como uma interação mente-corpo” e os campos de ação eram o ensino nas escolas, nas academias e demais orientações de atividades esportivas, recreativas e de lazer em diversos espaços públicos e privados" (UFBA. Departamento de Educação Física, 2007, p. 6).

O Curso iniciou suas atividades em 03 de junho de 1988 com carga horária de 3.255 h/a, sendo 1.710 do currículo mínimo, 1.269 complementares obrigatórias, 225 optativas, 60 de eletivas, organizado de forma semestral. Seu reconhecimento saiu em 22 de fevereiro de 1996, com o Parecer nº 69. Ao longo destes anos não há registro de alterações curriculares significativas.

Em 2003, após avaliação interna do curso, foi apresentado e aprovado um dossiê sobre a Reestruturação do Curso de Educação Física e a implementação do Curso Noturno de Licenciatura em Educação Física. Esse processo tomou como referência alguns indicadores apontados pela avaliação interna e por assessorias realizadas. São apresentados no documento os seguintes indicadores:

1)A carga horária de disciplinas obrigatórias para os estudantes é demasiadamente elevada. A sugestão é reduzir a carga horária obrigatória.
2)Muitas disciplinas diluídas, difusas, que repetem conteúdos e procedimentos tornando-se enfadonhas e desmotivadoras. Sugestão: eliminar a concepção de disciplinas estanques, sem relações, diluídas e difusas, próprias de um currículo extensivo e optar por uma concepção de currículo intensivo. Trabalhar com a idéia de eixos, módulos, ciclos e complexos temáticos organizados e tratados cientificamente durante o período de integralização curricular. Sugere-se como Módulos: Cultura Corporal e Sociedade; Cultura Corporal e Educação; Cultura Corporal e Desenvolvimento humano e aprendizagem; Cultura Corporal e Saúde; Cultura Corporal e Treino corporal e esportivo; Trabalho científico – Monografia de base.
3)A formação teórica caracteriza-se pela dominância de uma perspectiva científico-naturalista das Ciências do Esporte que é inadequada para a formação contemporânea de professores de Educação Física. Sugestão: reduzir os conteúdos de estudo do campo das Ciências Naturais e aumentar conteúdos e aulas do campo das Ciências Humanas/Sociais.
4)A oferta de atividades curriculares é caracterizada pela forte fragmentação, o que dificulta estudos inter-relacionados. Existe uma divisão entre a teoria esportivo-científica, a teoria didática e a formação prática. Sugestão: Introdução de módulos, cada um dos quais aborda temas básicas da Teoria Pedagógica da Educação Física ou da Pedagogia do Movimento que podem ser trabalhados de diferentes perspectivas científicas.
5)Avaliações sem referência em objetivos integrados e claros no currículo implicando em formas de avaliações dispares, a-científicas e alienadas. Sugestão: A estruturação do conhecimento nos eixos ou módulos com a definição de competências globais e habilidades vinculadas ao eixo ou módulo, determinando quais competências e habilidades específicas a serem cientificamente exigidas e avaliadas.
6)A formação prático-esportiva além de se orientar predominantemente nas disciplinas esportivas, não está presente na maioria dos alunos, convertendo-se o curso em lugar para aprender destrezas e habilidades básicas que já deveriam ter sido dominadas nos níveis anteriores de ensino – Educação infantil, ensino básico: fundamental e médio. Sugestão: Tratar de exigir, no ingresso, a demonstração de aprendizagem de habilidades técnicas de movimento ou criar situação para além do currículo formal onde os estudantes possam dominar os elementos técnicos básicos das atividades corporais e esportivas.

> 7)Tratamento didático inadequado. Sugestão: Considerar a necessidade da ação pedagógica na escola e do ensino de temas da cultura corporal fundamentais e de alta relevância para a educação da população.
> 8)Disciplinas oferecidas nos três turnos – manhã, tarde e noite, concentradas em determinados dias da semana. Sugere-se turno único com menos concentração em determinados dias da semana (UFBA. Departamento de Educação Física, 2007, p.8-9).

Reestruturação do Curso de Licenciatura em Educação Física

Ao iniciar a apresentação das diretrizes do curso, o Departamento de Educação Física da UFBA (2007, p.10) explicita quais as bases de sustentação dessa reestruturação, distinguindo seu entendimento sobre currículo como

> [...] um fenômeno histórico, resultado das relações sociais, políticas e pedagógicas que se expressam na organização de saberes vinculados à formação do ser humano. Pressupõe a organização interativa de conhecimentos pautados nas tradições cultural e científica do nível e/ou da área de formação, que são estabelecidos a partir das questões que emergem do contexto sócio-cultural, superando as visões de currículo que se caracterizam pela organização formal, linear e fragmentada de disciplinas convencionais e por uma excessiva carga de disciplinas obrigatórias com grandes vínculos de pré-requisitos.

Portanto, a base teórica desse projeto deve ser orientada a partir da teoria do conhecimento, ou seja, serão as categorias da prática que estarão em diálogo no processo de construção do conhecimento, tendo a história como matriz científica.

As diretrizes desse curso foram desenvolvidas com a intenção de assegurar:

> - A autonomia das Instituições de Ensino Superior na composição da carga horária e duração dos cursos, bem como na especificação das unidades de estudo observando-se o indicado na resolução que decorre deste parecer;
> - A sólida formação básica na área e o aprofundamento de estudos em campos temáticos de ação profissional ou de formação acadêmica, principalmente os que são motivo de estudos e investigações pelos grupos de pesquisa da instituição;

> - Um processo de formação crítica que considere a articulação entre os conhecimentos de fundamentação e da atividade profissional com as dimensões política, humana e sociocultural;
> - A estimulação e aproveitamento de práticas independentes, visando estudo de formação complementar para fins de integralização do curso;
> - O encorajamento e o reconhecimento de conhecimentos adquiridos fora do ambiente universitário, inclusive experiências profissionais relevantes para a área de formação;
> - O fortalecimento da unidade teoria-prática, tendo a prática como eixo articulador do currículo, a pesquisa como princípio educativo, por meio de atividades planejadas e sistematizadas em pesquisas, estágios, monitorias e atividades curriculares em comunidades e de extensão que deverão constituir-se como atividades essenciais do currículo da graduação;
> - A formação acadêmica tendo como referência os critérios da atualidade, da adequabilidade às capacidades dos estudantes, a discussão acumulada pela área, bem como as referências cientificamente atualizadas em áreas afins que se mostram relevantes para a formação e para responder aos desafios educacionais da contemporaneidade;
> - A compreensão de uma concepção de formação humana omnilateral, em contra-ponto à concepção de competências, não incorrendo o reducionismo que induz a formação de um sentido meramente instrumental, mas sim, como uma política global que compreende dimensões humanas como a científica, pedagógica, técnica, ético-moral e política;
> - O domínio dos meios de produção do conhecimento – as categorias e leis do pensamento científico -, tanto quanto os instrumentos referentes a métodos e técnicas de pesquisa, bem como, o acumulado historicamente acerca da cultura corporal (UFBA. Departamento de Educação Física, 2007, p.10-11).

Ao apresentar o perfil do egresso, o documento sugere que a formação deve ter uma perspectiva omnilateral. Valendo-se da explicitação da categoria trabalho, com base na teoria marxista, apresenta o trabalho como uma condição da existência humana e como tal, deve ser principio educativo. Na produção, através do trabalho, encontram-se os bens materiais e não materiais, sendo a aula um produto não-material que se encontra em franco processo de mercadorização.

Localiza a educação física como área de conhecimento, inserida em uma interface entre as ciências humanas e sociais, ciências da saúde, ciências da terra, filosofia e arte, inserindo-a no campo da cultura corporal.

O perfil apresentado para a formação de professores de educação física indica que se faz necessário compreender

> [...] a própria concepção de formação humana e formação profissional entendida como processo amplo de preparação científica, pedagógica, moral, ética, estética, política e técnica de quadros para responderem às demandas e reivindicações sociais, às demandas de produção do conhecimento e de formação continuada, em termos de atualização para o exercício da prática profissional. Isto passa, necessariamente, pela consideração das modificações conjunturais/estruturais que se exprimem nas demandas postas à profissão e exigem respostas (UFBA. Departamento de Educação Física, 2007, p.17).

E destaca que a formação de professores no Brasil, incluindo a dos professores de educação física, tem que levar em consideração a escola da cidade e a escola do campo, pois se deve pensar na formação da população brasileira como um todo. Assim como, tomando os dados do IBGE e do MEC, que indicam a existência de mais de 650 cursos nessa área, analisa que esses cursos não dão conta, nos seus processos de formação, de enfrentar a situação da educação, esporte e lazer nos diferentes municípios brasileiros.

Ressalta-se, nesse sentido, a prática do ensino e seu papel na "aproximação ao exercício da docência – juntamente com o estágio supervisionado – aproximação a locais, campos e mercados de trabalho" (UFBA. Departamento de Educação Física, 2007, p.21).

Baseada numa perspectiva emancipatória e omnilateral, descreve que o perfil de seu profissional deve privilegiar competências globais e habilidades próprias à atitude critica, apresentando:

> - A cultura científica de base em ciências humanas, da terra, exatas, sociais e biológicas de modo a contribuir para formação humana emancipatória e omnilateral, para a adequação e o enriquecimento da ação profissional ética, bem como para possibilitar que a cultura corporal, tematizada nas manifestações clássicas e emergentes da Educação Física, seja compreendida e analisada a partir da articulação das suas dimensões científica, técnica, moral e ética, política, pedagógica.

- A capacidade para analisar criticamente e para agir eticamente nas situações da atividade profissional, a partir de uma atitude crítica identificada com os ideais e valores de uma sociedade democrática que supere as relações do modo de produção capitalista.
- O domínio tanto dos meios de produção como de conhecimentos clássicos e essenciais relacionados à cultura geral e à formação específica que são objetos das atividades humanas e profissionais, adequando-os às necessidades de emancipação sociocultural dos seres humanos e ao desenvolvimento democrático da sociedade.
- A atitude crítica, sobre os resultados de pesquisa, para a adequação e o aprimoramento das ações humana e profissional em prol da consecução dos objetivos específicos e de formação sociocultural planejados para o público alvo e a sociedade em geral.
- A compreensão e o domínio do processo de ação profissional nos campos de trabalho relacionados à tradição e com base no emergente da área e nas suas relações com o contexto no qual estão inseridos.
- A resolução de problemas concretos da prática profissional e da dinâmica das instituições afins, zelando pela aprendizagem e pelo desenvolvimento das pessoas.
- A consideração crítica das características, interesses e necessidades das pessoas nos momentos de planejamento, aplicação e avaliação dos programas de intervenção profissional.
- A sistematização e socialização da reflexão sobre a prática profissional.
- A compreensão e as implicações sociocultural, política, econômica e ambiental do campo da cultura corporal e esportiva de modo a agir de forma crítico-reflexiva.
- A demonstração da capacidade de lidar crítica e autonomamente com a literatura pertinente e atualizada e com os diversos tipos de produção dos conhecimentos afins, reconhecendo a transitoriedade dos mesmos.
- O uso de recursos da tecnologia da informação e da comunicação de forma a ampliar e diversificar as formas de interagir e compartilhar com as fontes de produção e difusão de conhecimentos e de tecnologias, bem como para qualificar a intervenção profissional.
- A demonstração de sentido de cooperação, autodeterminação, auto-organização, solidariedade na relação com as pessoas, clareza, adequação e objetividade nas formas de comunicação verbal, não-verbal e escrita e desenvoltura no fazer didático, de modo a conduzir e compartilhar adequadamente sua atividade profissional.
- A capacidade de argumentação de modo a saber justificar e articular sua visão de mundo e sua prática profissional com a construção do projeto histórico para além do capital, bem como balizar sua ação profissional à luz da crítica às teorias produzidas a partir dos campos de conhecimento específicos e afins.
- A atitude cientifica no exercício do magistério em diferentes graus, níveis e locais de ensino considerando que a construção histórica do homem pelo trabalho determina as posições que ele pode assumir e suas atitudes valorativas frente aos fenômenos.
- O pensamento crítico que se constitui em uma prova das ações, resoluções, criações e idéias à luz de determinadas teorias, leis, regras, princípios ou normas e, também, da sua correspondência com a realidade. Atitude critica a ser desenvolvida e avaliada em pelo menos cinco dimensões* observáveis, medíveis e comparáveis: a) Possuir os conhecimentos necessários na esfera em que a atividade mental crítica deverá ser desenvolvida. Não pode se analisar criticamente aquilo sobre o

> qual não se possuem dados suficientes; b) Estar acostumado à comprovar qualquer resolução, ação ou juízo emitido antes de considerá-los acertados; c) Relacionar com a realidade as regras, leis, normas ou teorias correspondentes, o processo e o resultado da solução, a ação ou juízo emitido; d) Possuir o suficiente nível de desenvolvimento no que diz respeito à construção dos raciocínios lógicos; e) Ter suficientemente desenvolvida a personalidade: as opiniões, as convicções, os ideais e a independência na forma de atuar [*SHARDAKOV, M. N. Desarrollo del pensamiento en el escolar. La Habana. Editorial de Libros para la Educación. 1978] (UFBA. Departamento de Educação Física, 2007, p.25-26).

O curso titula o profissional de Licenciado em Educação Física. Tem como perspectiva oferecer 90 vagas semestrais, sendo atualmente 45 vagas para o turno diurno e 45 para o turno noturno, a ser implantado, em vestibular anual. Tem duração mínima de 4 anos e carga horária mínima de 2.800 h/a, sendo destinadas 800 h/a à prática de ensino e estágio supervisionado, 1.800 h/a a conteúdos científico-culturais e 200 h/a a outras formas de atividades acadêmico-científicas complementares. O curso está organizado para atender uma carga horária de 3.307 h/a distribuídas em oito semestres.

Os currículos plenos para os Cursos de Licenciatura Plena de Caráter Ampliado em Educação Física da UFBA têm como objeto a cultura corporal, como eixo articulador do conhecimento a prática social (práxis) e como matriz científica a História.

Os eixos do trato com o conhecimento serão: fundamentos; prática de ensino e estágio supervisionado; conhecimentos específicos; trabalho científico. Neles estarão organizados os módulos ou sistemas de complexos temáticos, relacionando os Conhecimentos de Formação Ampliada, Conhecimento Identificador da Área e Conhecimento Identificador do Aprofundamento de Estudos, sendo estes:

> **1. Conhecimentos de Formação Ampliada** - são aqueles que permitem uma compreensão de conjunto, radical e de totalidade comum a qualquer tipo de formação profissional e que permite transcender a uma compreensão de um único sistema de ensino, o sistema formal de educação. Compreendem os estudos acerca das relações do ser

> humano com a natureza, com os demais seres humanos na sociedade, com o trabalho, com a educação, a saúde, o desenvolvimento humano, o treino-corporal esportivo e o trabalho científico.
> **2. Conhecimento Identificador da Área** - compreende o estudo na perspectiva sócio-histórica dos elementos constitutivos da cultura corporal como, por exemplo, os jogos, esportes, ginástica, dança, lutas, mímicas, entre outras, a partir da sua gênese até a sua transposição didática no trabalho pedagógico com determinadas finalidades em diferentes campos e locais de trabalho.
> **3. Conhecimentos Identificadores do Aprofundamento do Estudo -** serão delimitados a partir da capacidade de pesquisa da UFBA, em relação ao trabalho nos Grupos de Pesquisa e na Pós-Graduação. Partirá, portanto, da capacidade de investigação, da instalação de grupos de pesquisa, do programas de pós-graduação integrados com a graduação. Desta estrutura de organização e sistematização do conhecimento, a UFBA poderá propor um ou mais campos de aprofundamento de estudos, de acordo com suas investigações, grupos e linhas de estudos e pesquisas. A capacidade instalada atualmente aponta para duas grandes áreas de aprofundamento: a área das ciências sociais e humanas e a área da saúde (UFBA. Departamento de Educação Física, 2007, p.28-29).

O curso encontra-se no início de seu processo de implantação, vivendo portanto, um processo de concomitância entre o antigo e o novo projeto. Esse processo de equivalência está previsto de forma detalhada, pelas adequações necessárias entre as disciplinas e carga horária do novo e do antigo projeto.

Seu corpo docente é formado por 18 professores, sendo atendido por professores de outros departamentos (Biologia, Filosofia, Dança etc.). Os 18 professores estão localizados no Departamento de Educação II e III, são todos licenciados em educação física, sendo 10 doutores, 5 mestres, 2 especialistas e 1 graduado, em diferentes regimes de trabalho, 11 com dedicação exclusiva, 3 com 40h e 4 com 20h[49]. O curso tem em seu quadro discente cerca de 265 alunos matriculados, recebendo atualmente, a cada vestibular, 45 alunos para o diurno e com a perspectiva de 45 vagas para ofertar no noturno.

[49] Dados obtidos através do Catálogo das Condições de Oferta dos Cursos da UFBA - 2007, ano base 2006. Pró-Reitoria de Graduação/UFBA, 2007. Disponível em: <http://www.prograd.ufba.br/condicoes.asp>.

3.2. UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS: AQUI OS CURSOS DE DANÇA E EDUCAÇÃO FÍSICA FORAM CRIADOS EM 1985

A Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP foi criada no ano de 1962, porém seu funcionamento iniciou em 1966[50]. Sua criação envolveu um longo período, desde a campanha em favor da Faculdade de Medicina em Campinas, iniciada no ano de 1946. Essa campanha só ganhou a força necessária em 1961, através de uma mobilização que envolveu comunidade, imprensa e prefeituras da região. O Governo do Estado e a Assembléia Legislativa cederam à pressão e em 28 de dezembro de 1962 foi criada a Universidade de Campinas, pela Lei Estadual nº 7.655. Sua implantação, no entanto, só foi realizada após a publicação do Decreto nº 45.220, de 9 de setembro de 1965, que criou a Comissão Organizadora da Universidade. Atualmente, a UNICAMP é uma entidade autárquica estadual de regime especial, na forma do Artigo 4º da Lei Federal nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, com autonomia didático-científica, administrativa, financeira e disciplinar.

A UNICAMP nasceu com a intenção de ser uma universidade que congregasse um ensino superior qualificado e um potente centro de pesquisa, tendo chamado para sua organização o Professor Zeferino Vaz. Ele congregou pesquisadores do país e estrangeiros junto a essa instituição que estava nascendo e que tinha como perspectiva ser uma nova referência universitária no Brasil. O projeto desta instituição veio atender uma "demanda crescente por pessoal qualificado numa região do Brasil, o Estado de São Paulo, que já nos anos 60 detinha 40% da capacidade industrial do país e 24% de sua população ativa" (UNICAMP, 2007), com ênfase à pesquisa tecnológica.

[50] Os dados referentes à história e constituição da Unicamp, bem como suas estatísticas, foram oriundos da página da instituição, em diferentes seções. Disponível em: <http://www.unicamp.br/>.

Inicia suas atividades quando da autorização do Conselho Estadual de Educação, em 1966, com os Institutos de Biologia, Matemática, Física, Química; as Faculdades de Engenharia de Campinas, de Tecnologia de Alimentos e de Engenharia de Limeira, seguidas da Faculdade de Odontologia de Piracicaba, em 1967. Nesse caminho, amplia-se com a criação do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, da Faculdade de Educação, do Instituto de Artes e do Instituto de Geociências até o final da década de 60. Ainda em crescimento, constitui o Instituto de Estudos da Linguagem em 1977, o Instituto de Economia em 1984, e as Faculdades de Engenharia Agrícola, Engenharia Elétrica e Educação Física, em 1985, havendo vários desmembramentos nesse processo.

Esta universidade foi construída numa antiga área de cafezais e canaviais no distrito de Barão Geraldo, sendo um dos maiores campi universitários brasileiros e tendo o nome de seu fundador Zeferino Vaz.

Segundo o Anuário Estatístico da Unicamp de 2008, Base de Dados 2007[51], esta instituição possui 58 cursos de graduação, sendo 38 diurnos e 20 noturnos, com cerca de 17 mil alunos matriculados em seus 5 campus e 20 unidades de ensino e pesquisa. Em seu vestibular de 2008 houve mais de 46 mil inscritos para 2.830 vagas, numa relação de concorrência altíssima no Estado. Na pós-graduação, são oferecidos 135 cursos, sendo 66 de mestrado e 60 de doutorado, com avaliações da CAPES entre 4 e 7, e com mais de 15 mil alunos matriculados, além de cursos de especialização e extensão. Possui ainda, 36 cursos técnicos de nível médio, com quase 4 mil alunos matriculados. Congrega em seu corpo docente cerca de 2 mil professores, 97% com titulação mínima de doutorado, chegando ao número aproximado de 10 mil pessoas na ativa, em seus recursos humanos.

[51]Anuário Estatístico da Unicamp de 2008, Base de Dados 2007. Disponível em: <http://www.unicamp.br/unicamp/a-unicamp/atuação>.

Esta universidade tem como referência pública o seu atendimento médico-hospitalar, sendo um centro de referência para uma região de cinco milhões de habitantes. São mais de dois milhões e cem mil exames laboratoriais, 400 mil consultas, 170 mil tratamentos odontológicos e 15 mil intervenções cirúrgicas a cada ano.

Destacando a relevância do seu papel social, a UNICAMP aponta que:

> Os esforços para tornar essa inserção social cada vez mais profunda são observados no cotidiano da Unicamp, seja nos laboratórios e institutos onde se desenvolvem alguns milhares de trabalhos científicos - entre projetos tecnológicos de alta aplicabilidade social e pesquisas no campo das ciências políticas e sociais, da economia, da educação, da história, das letras e das artes -, seja nos centros cirúrgicos e ambulatoriais do complexo hospitalar do Hospital de Clínicas, nas salas de aula e nos setores administrativos (UNICAMP, 2008).

A UNICAMP tem, entre suas unidades de ensino, um Instituto de Artes, que desenvolve o Curso de Licenciatura em Dança desde 1985, e a Faculdade de Educação Física, responsável pela Licenciatura em Educação Física, criada neste mesmo ano.

3.2.1. INSTITUTO DE ARTES: O PRIMEIRO CURSO DE DANÇA DA REGIÃO SUDESTE E O TERCEIRO DO BRASIL

O Instituto de Artes da Unicamp iniciou seu funcionamento em 1971, com a implantação do Departamento de Música, e o marco histórico das artes no interior desta instituição ocorreu com a apresentação, no dia 16 de novembro de 1971, do Coral da UNICAMP sob a regência do Maestro Benito Juarez, em Concerto Oficial na Catedral Metropolitana de Campinas[52]. Segundo dados da instituição, por força de lei, o Instituto de Artes existia de direito desde 1963, porém seu funcionamento só foi efetivado em 1971.

[52] Os dados referentes à história e constituição do Instituto de Artes foram oriundos da página da instituição, em diferentes seções. Disponível em: <http://www.iar.unicamp.br/>; e dados do INEP/MEC. Disponível em: <http://www.educacaosuperior.inep.gov.br>.

O Curso de Música, no entanto, iniciou no ano de 1979, sendo na atualidade um dos mais amplos em possibilidades de habilitações no Brasil. Em 1984, Artes Visuais ofereceu sua primeira turma. Os Cursos de Artes Cênicas e de Dança tiveram seus projetos aprovados em 1985.

O DACO - Departamento de Artes Corporais da UNICAMP, iniciou seu processo de constituição em 1985, através do projeto elaborado pela Profª. Antonieta Marília de Oswald de Andrade, enviado à Reitoria para procedimentos de avaliação e aprovação. Favorável à criação do departamento e, consequentemente, à criação do Curso de Dança, esse projeto passou por todos os trâmites legais, localização de professores e técnicos especializados a compor o mesmo, bem como relatório de atividades de ensino e pesquisa sobre dança, estando todos estes trâmites legais registrados no Processo nº 1.276/85. O Relatório de Implantação do Departamento de Artes Corporais 1985-1990 ficou sob a responsabilidade da Profª. Antonieta Marília de Oswald de Andrade, que aprovado pode dar continuidade a suas atividades de ensino e pesquisa. O Curso de Dança foi autorizado pelo Decreto Estadual nº 1.157 de 25 de setembro de 1985, iniciando suas atividades naquele mesmo ano, e seu funcionamento em 01 de março de 1986, conforme cadastro do MEC. A Portaria do Ministério da Educação nº 1.476, de reconhecimento do curso, foi assinada em 13 de outubro de 1992 e publicada em 14 de outubro de 1992.

O Curso de Dança iniciou suas atividades atendendo a uma grande demanda existente no país, já que o primeiro curso datava de 1956 na UFBA e, desde então, apenas em 1984 foi instituído um segundo curso na Faculdade de Artes do Paraná. A UNICAMP teve o primeiro curso de dança da Região Sudeste e o terceiro do país. Uma importante referência para os estudos sobre dança, o Instituto de Artes atende cerca de 25 alunos por ano em seus cursos de Bacharelado em Dança e Licenciatura em Artes - Dança.

O Bacharel em Dança se caracteriza como um "profissional capaz de contribuir como agente transformador da realidade, ser responsável pelo próprio corpo, expressar-se e comunicar-se artisticamente" (UNICAMP. Instituto de Artes, 2006, p.4) tendo um amplo campo de atuação que envolve atuação cênica, pesquisa e ação social.

E o Licenciado em Artes - Dança tem seu campo de trabalho em instituições educativas, escolares e não-escolares, tanto no âmbito do ensino, como professor da educação básica, quanto em outras dimensões do trabalho educacional. Esse professor é pensado como um profissional que

> [...] adquire e gera o conhecimento sensível, próprio de sua corporeidade. Agente de sua própria história, deverá ser capaz de discutir a arte da dança no contexto da educação, a partir das necessidades advindas do meio em que irá atuar como professor. Com o olhar voltado para o meio social e cultural, desenvolverá o trabalho de educação em dança, elaborará sua metodologia e definirá os objetivos do mesmo (UNICAMP. Instituto de Artes, 2006, p.14).

Para graduar-se no Bacharelado em Dança, o aluno deverá totalizar 221 créditos, correspondentes a 3.315 h/a de atividades supervisionadas, entre 8 e 12 meses de integralizadas. Enquanto para a Licenciatura em Artes - Dança, deverá obter 278 créditos, correspondentes a 4.170 h/a de atividades supervisionadas, tendo o mesmo período de integralização.

O Instituto de Artes oferece cursos de graduação em Artes Cênicas, Comunicação Social - habilitação em Midialogia, Dança, Educação Artística - habilitação Artes Plásticas e Música.

Licenciatura em Artes - Dança: um Investimento no ensino e pesquisa em dança

O projeto inicia apresentando que o século XX viveu o florescimento do interesse pelas práticas corporais. Estudos sobre o corpo e suas possibilidades são anunciados e nesse sentido, a dança foi contemplada, visto que:

> A arte da Dança foi beneficiada pelo desenvolvimento dessas técnicas, tendo-se desenvolvido por caminhos de liberação dos movimentos e criatividade. A chamada dança contemporânea inclui pesquisas de técnicas pedagógicas e de coreografia que privilegiam a linguagem expressiva individual e rejeitam a formalização excessiva das escolas de dança "clássica" ou mesmo "moderna" (UNICAMP. Instituto de Artes, 2006, p.1).

Destaca, no entanto, que a importância da dança expressa na cultura brasileira vem ficando de fora das produções em dança, reconhecendo que

> [...] a Dança é uma manifestação artística que tem presença marcante na cultura popular brasileira representando um veículo privilegiado de expressão de sentimento e comunicação social. O brasileiro tem desenvolvido variadas formas de expressão do corpo que merecem atenção especial dos pesquisadores desta arte (UNICAMP. Instituto de Artes, 2006, p.1).

Ao apresentar o curso, o projeto o localiza como o segundo do Brasil; porém, de acordo com os dados do Ministério da Educação, o identifico como o terceiro em desenvolvimento no país. É um curso reconhecido como projeto pioneiro, que vem refletindo sobre o papel da universidade e do ensino superior em dança e consolidando um espaço de inovação técnica, preocupado com a pesquisa em dança contemporânea sem desconsiderar a cultura de nosso país.

O foco principal dos seus cursos está direcionado ao profissional intérprete, uma vez que mesmo com a ampliação de espaços de atuação, esse é o eixo fundamental, um profissional que "[...] vive a dança em seu corpo, capaz de dimensioná-la no corpo do outro, com a habilidade de refletir a dança como área

de conhecimento. A contribuição social deste profissional se dá no ato criativo, através de manifestação artística" (UNICAMP. Instituto de Artes, 2006, p.3).

O projeto pedagógico apresentado objetiva um curso que leve em consideração, no processo de formação artística, a história de cada indivíduo e sua experiência social na cultura brasileira.

Na apresentação da Licenciatura em Artes - Dança, evidencia-se que a formação de professores imbrica duas modalidades do conhecimento humano: conhecimento inteligível e saber sensível. Destacando que

> [...] a ação básica desse professor concentra-se no saber sensível dos educandos, na medida em que sua atividade visa ao desenvolvimento da capacidade de sentir e perceber o mundo e de expressar tal percepção valendo-se de construções estéticas que articulam elementos dessa sabedoria primordial do humano, sua relação sensível com a realidade. Contudo, cabe ainda ao professor de arte estimular a reflexão não apenas sobre a própria produção de seus alunos, como ainda lhes dar a conhecer a produção artística de sua cultura e da humanidade, empregando, para tanto, conhecimentos desenvolvidos pela história da arte, pela filosofia, pela antropologia e sociologia, dentre outras áreas de estudo (UNICAMP. Instituto de Artes, 2006, p.11).

Um professor que pode atuar com alunos de diferentes faixas etárias, em diferentes espaços educativos, ou em projetos na comunidade com adultos. Esse professor deve ser entendido

> [...] não somente como um facilitador da aprendizagem de técnicas cujo bom desempenho permite a alguém tornar-se um artista. Antes, seu papel mais abrangente consiste em acurar a percepção e os processos sensíveis de seus alunos, criando neles um lastro de sensibilidade e expressividade que certamente os tornam mais aptos e capazes de desenvolver seu conhecimento do mundo – inclusive em termos lógico-conceituais – e suas relações pessoais e profissionais presentes e/ou futuras. A formação desse profissional deve acontecer, portanto, no âmbito da universidade, num ambiente de constante estímulo não só à criação, mas também à pesquisa em artes, em suas diversas modalidades (UNICAMP. Instituto de Artes, 2006, p.12).

A formação do licenciado em dança mantém relação com o bacharelado na busca de práticas e conteúdos que propiciem a leitura do corpo em movimento.

O novo projeto apresenta como diferencial a criação de ateliês, que têm a intenção de superar a organização de disciplinas isoladas, na perspectiva de ser um espaço de conteúdos e práticas de natureza dinâmica. Esta proposta nasce com o entendimento de que "[...] na arte da dança, tanto no ato de encenar como no ato de educar, o professor deve ser necessariamente um artista, transmissor de um conteúdo apreendido, vivenciado e aprofundado através de sua trajetória artístico-acadêmico" (UNICAMP. Instituto de Arte, 2006, p.15).

O eixo do curso tem como base duas “Asas”: a primeira que tem como sustentação os métodos e técnicas codificadas, e a segunda, baseada nas estruturas das danças populares brasileiras.

No processo seletivo do curso de Licenciatura em Artes - Dança, realizam-se provas de aptidão na terceira fase do vestibular. Essa prova congrega inicialmente um questionário sobre a vida artística e dados sobre a experiência corporal do candidato; em seguida, a prova técnica, baseada nos fatores de movimento; e, por fim, a prova de criatividade, baseada na resposta criativa do corpo através de uma improvisação.

É um curso de regime semestral, com no mínimo 8 semestres para integralização e uma carga horária mínima de 3.180 h/a. Encontra-se com um projeto em andamento, vivendo entre o anterior e o novo num processo de integralização das turmas do projeto anterior e do novo.

O Curso de Dança, vinculado ao Departamento de Artes Corporais do Instituto de Artes, tem formado um quadro de profissionais que vêm atuando como intérpretes, coreógrafos, professores e pesquisadores em órgãos públicos de cultura, companhias profissionais, cursos superiores de dança, entre outros (UNICAMP. Instituto de Artes, 2006). Seu corpo docente é constituído por 18 professores, na sua maioria com graduação em dança, sendo 8 professores com

titulação de doutor. Recebe a cada vestibular 25 alunos em seu curso diurno de licenciatura e tem aproximadamente 166 alunos matriculados.

3.2.2. FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA: A DIMENSÃO DA PESQUISA INERENTE A TODO O SEU PROCESSO

A Faculdade de Educação Física da UNICAMP foi criada em 1985 e seu curso de graduação iniciou no mesmo ano. Porém, a educação física já estava presente nesta instituição através das aulas de prática desportiva para o seu alunado, conforme orientação do Governo Federal sobre o ensino de educação física no nível superior, de 1971. Desde essa época, a proposta de instalação de uma unidade de educação física veio sendo fomentada, mas com rejeição do então Reitor à época, Zeferino Vaz.

No histórico do curso[53], seus pioneiros lembram que as atividades esportivas eram usadas para esvaziar manifestações públicas com freqüência e que o Reitor, em seus retornos a ofícios referentes à criação da faculdade, era sempre direto: "lamento, mas impossível atender".

Ao ser criado em 1985, o curso já demonstra pioneirismo ao introduzir o bacharelado e iniciar com quatro anos de duração. Seu primeiro processo seletivo aconteceu em março de 1985, sendo suas provas de habilidades específicas realizadas de forma improvisada nas instalações esportivas da Escola de Cadetes do Exército, e o processo não integrado ao vestibular da UNICAMP. Com precárias condições estruturais, iniciou no mês seguinte e só em abril de 1986 ganha sua unidade de ensino, tendo como seu primeiro diretor o Professor João Batista A. Gomes Tojal.

[53] Os dados referentes à história e constituição do Curso de Educação Física da UNICAMP, bem como suas estatísticas, foram oriundos da página da instituição, em diferentes seções. Disponível em: <http://www.unicamp.br/fef/>.

Os cursos da Faculdade de Educação Física - FEF vêm tomando por base a proposta de formação em Educação Motora, Recreação e Lazer, Ciência do Esporte, Atividade Física Adaptada. Já possuiu Bacharelado em Educação Física, com habilitações em Recreação e Lazer e Treinamento em Esporte.

Atualmente atende mais de 600 alunos na graduação, oferecendo curso de Graduação e Licenciatura em Educação Física e proporcionando 50 vagas no turno diurno e 50 no noturno, podendo o aluno, depois de concluir um curso, reingressar no outro, num processo de complementação de carga horária e disciplinas.

Sua inserção na pós-graduação foi bem rápida, pois atendendo à demanda necessária de formação em pós-graduação no Brasil, a FEF abriu sua primeira turma de mestrado em 1988, e em 1993 iniciou seu doutorado. Encontra-se com 130 alunos matriculados entre mestrado e doutorado, e ainda, mais de 350 alunos nos cursos de especialização em diferentes temáticas.

Porém, seu destaque numérico vem da extensão com mais de 2 mil alunos em atendimento e inúmeras atividades numa área de 93.000m², e suas instalações são utilizadas por toda a comunidade universitária e a externa para a prática de atividades físicas.

Conta com um corpo docente de 37 doutores, 65 servidores e mais de 1000 alunos matriculados em suas atividades de ensino e pesquisa.

Um novo projeto de Graduação em Educação Física na FEF

O novo Projeto da Educação Física foi aprovado em 2005 e elaborado por uma comissão de ensino ampliada, com base em discussões realizadas por ocasião das avaliações do curso no final da década de 1990 e nas discussões

internas entre docentes e discentes, tomando como referencia as Novas Diretrizes para a Formação de Professores e para a Graduação em Educação Física.

Os cursos desenvolvidos nesta faculdade são concebidos de forma distinta, porém compartilham um núcleo comum, denominado de núcleo central, destacando que

> É necessário saber diferenciar as competências, mas ambos devem possuir formação sólida na área de conhecimento em que estão inseridos, como profissionais, na produção, geração e aplicação de conhecimentos e na transmissão de cultura, construindo uma relação curricular "mais aberta e integrada" e minimizando as relações dicotômicas existentes entre as áreas de formação (UNICAMP. Faculdade de Educação Física, 2005, p.3-4).

Estes cursos adotam como orientação, a dimensão da pesquisa como inerente a todo o seu processo, para que seu "[...] futuro profissional possua conhecimento e autonomia para gerenciar, administrar, criar e produzir programas e políticas de intervenção nos vários campos de atuação profissional" (UNICAMP. Faculdade de Educação Física, 2005, p.5).

Essa relação com a pesquisa deve ser mediada ao longo do curso de forma que os alunos possam produzir um trabalho científico, neste caso a Monografia de Conclusão de Curso, e que esta monografia possa ser apreciada no Seminário de Pesquisa do curso.

Assim como a pesquisa e o ensino, a extensão é constitutiva do processo de formação, devendo a mesma ser oferecida à comunidade da universidade e extensiva ao município. Acredita-se que

> Se possuímos uma produção científica de qualidade, ela deve ser passível de extensão à comunidade; se desenvolvemos metodologias de ensino inovadoras em relação às múltiplas atividades da área, devemos apresentá-las à comunidade para aperfeiçoá-las e corrigi-las; se desejamos que nossos alunos sejam profissionais competentes, politizados, devemos oferecer-lhes possibilidades de estágio profissional, sob nossa supervisão, em atividades concebidas pelos

> docentes para esse fim (UNICAMP. Faculdade de Educação Física, 2005, p.7).

O perfil do egresso é apresentado, conforme sua área de atuação:

> **Licenciado em Educação Física** - atuar na assessoria, planejamento, execução e avaliação do componente curricular Educação Física Básica (Educação Infantil, Ensinos Fundamental e Médio). Poderá ainda elaborar programas de ensino de Educação Física para todas as séries ou ciclos, bem como atuar em instituições que desenvolvam programas educacionais. Esse profissional poderá atuar também na área de pesquisa científica no campo da Educação.
> **Graduação em Educação Física** - atuar na assessoria, planejamento, execução e avaliação de programas de Educação Física nos campos do Esporte e Lazer e das Atividades Físicas voltadas para diferentes grupos sociais. Poderá atuar também na área de pesquisa científica e em diferentes ambientes tais como clubes, hospitais, ONGs, centros esportivos, empresas, rede de hotelaria, clínicas e academias entre outros, que mantenham estreita relação com sua área de formação (UNICAMP. Faculdade de Educação Física, 2005, p.10).

Essa formação está associada a dois conceitos: o de Conhecimento da Educação Física e do Conhecimento Pedagógico da Educação Física. Estes entendidos como:

> **Conhecimento da Educação Física**: o egresso dos dois cursos da FEF/UNICAMP deverá apresentar um domínio do conhecimento da área da Educação Física reconhecendo-a com uma área interdisciplinar, constituída a partir de fundamentos científicos do campo das ciências biológicas, da saúde, exatas e humanas, não hierarquizados entre si. Estes fundamentos são essenciais na formação do graduado e do professor de Educação Física, uma vez que foram eles que permitiram, ao longo da historia, as primeiras sistematizações do exercício físico a partir de grandes temas da cultura tais como o jogo, a ginástica, a luta, a dança e, mais recentemente, o esporte. Cabe destacar que estes temas são, ao longo da história, fortemente marcados pelas dinâmicas culturais, e que seus modos de aprendizado, bem como as distintas dimensões do conhecimento que os constituem, também variam dependendo do local em que são ensinados. O domínio do Conhecimento da Educação Física deverá, portanto, fornecer sólidas bases para pensar a área, dialogar cientificamente e criar novas formas de atuação profissional. Deverá, também, permitir a compreensão das diferenças existentes no que concerne ao conhecimento aplicado nos distintos locais de atuação profissional tais como clubes, academias, educação básica (educação infantil, ensinos fundamental e médio), empresas, laboratórios de análise do exercício, lazer, entre outros, compreendendo as diferenças não como desigualdades mas, sim, como riqueza de possibilidades de trabalho, pesquisa e ensino da e na Educação Física.

> **Conhecimento pedagógico da Educação Física**: partindo-se do pressuposto de que a atuação de um profissional da área caracteriza-se, basicamente pela ação docente, e entendendo-se docência no seu sentido amplo, a formação pedagógica será enfatizada durante todo o curso. Cabe destacar que o profissional que atua em academias de ginástica, clubes, equipes esportivas de alto rendimento, colônias de férias, instituições escolares destinadas à educação básica, entre outros locais possíveis, terá a atividade de ensino, em grande medida, como aquela que caracteriza sua ação profissional, portanto, essa deve ser objeto de estudo e pesquisa em sua formação (UNICAMP. Faculdade de Educação Física, 2005, p.10).

Seus cursos estão estruturados compreendendo um Núcleo Central, que perfaz 70% da carga horária e é comum a ambos, e Núcleos Específicos, com 30% da carga horária. O Núcleo Central é responsável pelo Conhecimento Identificador da Área de Educação Física, reunindo disciplinas referentes aos conhecimentos clássicos da área, tais como jogo, esporte, ginástica, dança, luta, conhecimentos aplicados, e as bases científicas para sua compreensão e aplicação, advindas das Ciências Biológicas, Ciências Exatas, Ciências Humanas e da Educação. Os Núcleos Específicos, estruturados em dois blocos, atendem aos dois cursos em suas especificidades de formação. Este currículo prevê disciplinas obrigatórias e eletivas, bem como outras atividades acadêmicas, de forma a ampliar e aprofundar os conhecimentos por parte dos alunos.

O currículo propõe doze eixos temáticos a serem desenvolvidos ao longo do curso. São eles:

> 1. Ciências Biológicas e da Saúde Aplicadas à Educação Física
> 2. Ciências Humanas Aplicadas à Educação Física
> 3. Ciências Exatas Aplicadas à Educação Física
> 4. Educação e Escola
> 5. Educação Física Escolar
> 6. Conhecimentos Clássicos da Educação Física: Jogo, Ritmo e Expressão, Ginástica, Luta, Dança, Esporte.
> 7. Conhecimentos Aplicados à Educação Física (modalidades esportivas: basquetebol, futebol de campo, futsal, ginástica geral, ginástica artística, ginástica rítmica, ginásticas competitivas, handebol, natação, voleibol, esportes de raquete, entre outros)
> 8. Lazer
> 9. Educação Física, Adaptação e Saúde
> 10. Treinamento Desportivo
> 11. Estágios e Prática como componente curricular
> 12. Pesquisa Científica: Trabalho de Conclusão de Curso

(UNICAMP. Faculdade de Educação Física, 2005, p.11).

No projeto destaca-se o papel do estágio, sendo o mesmo "compreendido como um momento privilegiado de compreensão do processo de trabalho na escola, e de todo o dinamismo próprio daquela instituição" (UNICAMP. Faculdade de Educação Física, 2005, p.12), devendo, em ambos os cursos, ser ressaltado como uma possibilidade de apreender a dinâmica do espaço de atuação. No caso da licenciatura, o estágio é compartilhado com a Faculdade de Educação da UNICAMP, que também desenvolve disciplinas nos dois núcleos.

O curso de licenciatura possui uma divisão entre curso integral (diurno) e curso noturno. O integral tem 215 créditos, com 3.225 h/a de atividades, podendo ser integralizadas no mínimo em 8 semestres, enquanto o noturno tem 213 créditos, com 3.195 h/a de atividades a ser integralizadas no mínimo em 10 semestres.

O Curso de Educação Física encontra-se em andamento com o seu novo projeto, vivendo entre o anterior e o novo num processo de integralização das turmas. Encontram-se matriculados mais de 600 alunos, recebendo a cada vestibular 50 alunos para a turma do diurno e 50 para o noturno

CAPÍTULO III

REFLEXÕES SOBRE A DANÇA
NO CAMPO DO CONHECIMENTO E DA LINGUAGEM

Silêncio nele é tão alto
que os pássaros escutam de longe
e vêm pousar em seu ombro.

- Manuel de Barros –

1. “A DANÇA COMO ÁREA DE CONHECIMENTO” E “A DANÇA COMO CONHECIMENTO CLÁSSICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA”

Um campo de discussão apresenta-se de forma ambígua.

Para o Curso de Dança da UNICAMP

> O foco principal dos seus cursos vem sendo direcionado ao profissional intérprete, pois mesmo com a ampliação de espaços de atuação, esse é o eixo fundamental, um profissional que "vive a dança em seu corpo, capaz de dimensioná-la no corpo do outro, com a habilidade de refletir a dança como área de conhecimento. A contribuição social deste profissional se dá no ato criativo, através de manifestação artística" (UNICAMP. Instituto de Artes, 2006, p.3).

Essa concepção da dança como área de conhecimento é expressa, do mesmo modo, no Curso de Dança da UFBA. Ao apresentar os módulos do eixo estruturante básico, destaca os "Estudos Crítico-Analíticos - tendo como objetivo a construção de um aporte teórico que privilegie a dança como área de conhecimento em seus aspectos filosóficos, históricos e conceituais" (UFBA. Escola de Dança, 2004, p.17).

Por outro lado, no projeto do Curso de Educação Física da UNICAMP, enuncia-se que a estrutura do currículo tem um núcleo central e este é o "[...] responsável pelo Conhecimento Identificador da Área de Educação Física, é composto por disciplinas obrigatórias, obrigatórias optativas e eletivas, e abarca as manifestações e os conhecimentos clássicos da área (jogo, esporte, ginástica, dança, luta)" (UNICAMP. Faculdade de Educação Física, 2005, p.8).

Aproximando-se dessa idéia, o Curso de Educação Física da UFBA anuncia a dança como um dos conhecimentos identificadores de sua área. Entendendo que

> O Conhecimento Identificador da Área compreende o estudo na perspectiva sócio-histórica dos elementos constitutivos da cultura corporal como, por exemplo, os jogos, esportes, ginástica, dança, lutas, mímicas, entre outras, a partir da sua gênese até a sua transposição

> didática no trabalho pedagógico com determinadas finalidades em diferentes campos e locais de trabalho (UFBA. Departamento de Educação Física, 2007, p.29).

Dessa forma, pode-se entender que a dança é uma área de conhecimento, e que ela é um conhecimento clássico da educação física? Esses enunciados explicitam a ambiquidade dessa discussão, evidenciando campos em disputa entre essas áreas.

Para compreender essa localização das áreas de conhecimentos, recorro inicialmente à sua classificação junto à CAPES[54] e ao INEP[55]. Ao localizar as áreas de conhecimento segundo a CAPES, verifico que a educação física se localiza na área das Ciências da Saúde. Essa grande área compreende as áreas: Medicina I, Medicina II, Medicina III, Odontologia, Farmácia, Enfermagem, Saúde Coletiva, Fisioterapia e Terapia Ocupacional, e Educação Física. E a dança está situada na grande área de Linguística, Letras e Artes. Esta abrange as áreas: Linguística e Letras, Artes, Música. E é no interior da área de Música que a Dança está localizada junto às áreas de Teatro, Fotografia, Cinema, Educação Artística e outras.

A princípio, ambas estão inseridas em grandes áreas bem distintas: educação física na área da Saúde, e dança na área de Linguística, Letras e Artes. Porém, é importante destacar que essas áreas foram historicamente institucionalizando-se frente a grandes campos de disputas, em constantes processos de re-significação.

Nos estudos sobre a história do corpo é possível identificar esses processos de disputa e suas re-significações entre a saúde e a arte, nas

[54]Tabela de áreas de conhecimento - CAPES. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/avaliacao/tabela-de-areas-de-conhecimento>. Acesso em 15 de agosto de 2008.
[55]Censo da Educação Superior - 2006. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/>. Acesso em 15 de agosto de 2008.

discussões sobre natureza e cultura (SOARES, 1998; SILVA, 1999; SANT'ANNA, 2001).

Nesse sentido, é importante destacar, como faz Silva[56] que há uma diversidade de enquadramentos institucionais na área de educação física, seja nas instituições de pesquisa, na formação, nas ações políticas etc. O que evidencio é um movimento de pesquisadores da educação física que compreendem a área como inerente à grande área denominada Multidisciplinar, ou mesmo à área das Ciências Sociais Aplicadas, a exemplo da forma como está localizada na SBPC - Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência[57]. A arte, por sua vez, está no interior da área de Música, e teve seu percurso constituído no interior da área de Artes - Artes Cênicas.

Portanto, quando localizamos essas áreas, podemos vê-las buscando seu espaço de inserção como áreas de conhecimento específicas, ou seja, sua inserção mais ampla no mapa da produção de conhecimento universal[58].

No que diz respeito à organização dos cursos, aparece uma outra peculiaridade. Ao mapear as áreas dos cursos de nível superior no Brasil, através do INEP (2006) identifica-se a presença da educação física e da dança nos seguintes campos:

[56] SILVA, Ana Márcia. Corpo e Epistemologia: algumas questões em torno da dualidade entre o social e o biológico. In: NÒBREGA, Terezinha Petrúcia da (Org.). **Epistemologia, saberes e práticas da educação** física. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2006. p.75-95.

[57] Ver: discussões fomentadas pelo Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte - CBCE. Disponível em: <www.cbce.org.br>.

[58] Neste texto, utilizo o termo área de conhecimento conforme apresentado pelos projetos dos cursos em análise, bem como pelos órgãos de ensino e pesquisa brasileiros, por reconhecer nesta discussão a delimitação da dança e da educação física como áreas de conhecimento. No entanto, é importante destacar que a reflexão sobre campo de conhecimento poderia permitir uma análise epistemológica mais ampliada dessas inserções, o que não é o foco deste estudo.

Áreas Gerais, Áreas Detalhadas e Programas e/ou Cursos	- Total
Educação	6.548
Formação de professor de disciplinas profissionais	673
Formação de professor de artes (educação artística)	84
Formação de professor de dança	4
Formação de professor de educação física	387
Humanidades e Artes	974
Artes (cursos gerais)	20
Educação artística	12
Música e Artes cênicas	93
Dança (arte)	9
Saúde e Bem- Estar Social	2.583
Saúde (cursos gerais)	237
Educação física	224

TABELA 04: Distribuição e número de cursos segundo as Áreas Gerais: Educação, Humanidades e Artes, Saúde e Bem-Estar Social – INEP – Brasil, 2006.

Essas áreas são apresentadas seguindo a classificação de áreas de conhecimento da CAPES, com cursos na formação de professor - a licenciatura -, e cursos de formação específica - a graduação -; nesse caso a dança aparece como curso específico e inserida na área da educação artística, enquanto a educação física aparece em um único bloco.

É importante destacar que os cursos de formação de professores estão em maior número, segundo os dados do INEP. Nesse último censo, de 2006, eram 84 em educação artística, 4 em dança e 387 em educação física, enquanto os demais totalizaram 12 em educação artística, 9 em arte e 224 em educação física.

Podemos considerar que um dos fatores para que a educação física tenha maior número de cursos, esteja relacionado à sua entrada no processo de formação superior cerca de 30 anos antes da educação artística. A formação da disciplina escolar educação artística iniciou na década de 1970, com o incentivo da LDB nº 5.692 de 1971, enquanto a formação em educação física já havia sido instalada no final dos anos 1930, com a Escola Nacional de Educação Física e Desportos. Claro está que essa não é a única causa dessa diferenciação, pois o desenvolvimento dos campos de atuação dessas áreas apresenta-se de forma

diferenciada ao longo da história da inserção das mesmas, bem como se tratam de áreas com estatutos sociais diferentes.

Ambas viveram movimentos intensos de justificativa de suas permanências na formação básica dos estudantes brasileiros. Hoje, são componentes curriculares obrigatórios do ensino básico, com cursos de formação de professores específicos.

Atualmente, arte e educação física integram o processo de formação de crianças e adolescentes brasileiros. E ambas têm em comum, no seu universo de conhecimentos identificadores, a dança. Na arte, estão inseridas as áreas de dança, música, teatro e artes visuais, enquanto na educação física apresentam-se a ginástica, a dança, o esporte, o jogo e a luta.

Ainda com a intenção de localizar essas áreas de conhecimento, apresento o entendimento sobre a dança presente em um documento oficial do Ministério da Educação - Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs[59]. Neste, a dança é indicada como conhecimento para o ensino de duas áreas: a arte e a educação física.

[59] Nos anos finais da década de 1990, um bloco de documentos ganhou importância na caracterização das áreas nos currículos escolares: foram os Parâmetros Curriculares Nacionais, publicados pelo Ministério da Educação entre os anos 1997 e 2002, do Ensino Fundamental ao Ensino Médio. Esses documentos ganharam status de organização curricular em muitos municípios brasileiros, sofreram inúmeras críticas de especialistas no campo da educação e das áreas específicas, pois não apresentavam, em alguns casos, os avanços que as áreas vinham desenvolvendo, além de equívocos teóricos importantes. Todavia, mereceram considerações positivas por parte dos professores, por se caracterizarem como um material que orienta as áreas nas escolas. Ver mais em: CBCE (Org.). **Educação física escolar frente à LDB e aos PCNs**: profissionais analisam renovações, modismos e interesses. Ijuí: Sedigraf, 1997; BARBOSA, Ana Mae. A muiticulturalidade e os Parâmetros Curriculares Nacionais de 97/98. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1988. p.89-97. MARQUES, Isabel. Parâmetros curriculares nacionais e a dança: trabalhando com os temas transversais. In: **Dançando na escola**. São Paulo: Cortez, 2003.

Nos PCNs da Educação Física (1997), apresenta-se um conjunto de conhecimentos que se divide em três grandes blocos: esportes, jogos, lutas e ginásticas; conhecimentos sobre o corpo; atividades rítmicas e expressivas, sendo entendidas essas últimas como manifestações da cultura corporal que têm como características comuns a intenção de expressão e comunicação mediante gestos e a presença de estímulos sonoros como referência para o movimento corporal, tratando especificamente das danças, mímicas e brincadeiras cantadas.

Nos PCNs de Arte (1997), apresentam-se os conhecimentos com base nas linguagens artísticas: artes visuais, dança, música e teatro, sendo os conhecimentos sobre a dança apresentados em um agrupamento de três aspectos: dançar; apreciar e dançar; e as dimensões sócio-políticas e culturais da dança.

Frente a essas localizações das áreas de conhecimento em diferentes documentos, é possível afirmar que a dança vem sendo tratada no espaço de formação por duas áreas de conhecimento: a educação física e a arte. Tanto na educação física quanto na arte ela é conhecimento constitutivo de seus processos de formação, além de que a dança também tem um curso de formação específico, a graduação em dança.

Assim, a preocupação central nesse momento é compreender com que elementos os profissionais de educação física e da arte estão se aproximando do trato com o conhecimento dança na escola.

Nas escolas, os componentes curriculares existentes são os de arte e de educação física, e não as linguagens específicas da arte, como reivindicam

diversos profissionais dessa área[60]. Os documentos curriculares de inúmeros Estados e Municípios indicam que o ensino do conhecimento dança está vinculado aos componentes curriculares arte e educação física. Bem como, os concursos públicos da quase totalidade dos Estados e Municípios, exigem formação de licenciatura em arte ou educação artística e não em licenciaturas específicas. No entanto, esse fato deve ser alterado nos próximos anos, devido ao crescimento das formações em linguagens específicas e à busca para atender à legislação através do apostilamento dos diplomas, que confere ao diploma das licenciaturas em linguagens específicas o reconhecimento de que os conhecimentos e carga horária de seus cursos são condizentes com a formação do licenciado em arte[61].

Localiza-se então um movimento extremamente contraditório, pois o componente curricular arte foi pensado para proporcionar aos alunos acesso às diferentes linguagens artísticas[62], e o da educação física, a diferentes manifestações da cultura corporal ou da cultura de movimento[63]. Nesse caso, haverá licenciados em música atuando como professores de arte nas escolas e dando ao seu ensino o privilégio do estudo da música; ou em casos extremos, como já ouvi em alguns relatos de professores, licenciados em dança atuando na disciplina arte nas escolas e seguindo os programas das redes municipais ou estaduais, dando um "jeitinho" de trabalhar com música, teatro e artes visuais. É preciso explicitar que durante muito tempo isso já acontecia com a formação em

[60] Sobre essa discussão indicamos a leitura de: BIASOLI, Carmen L. **A formação do professor de Arte**: do ensaio... à encenação. Campinas: Papirus, 1999; SANTANA, Arão Paranaguá. **Teatro e formação de professores**. São Luis: EDUFMA, 2000.

[61] É o caso do Curso de Dança da UNICAMP que para atender aos concursos públicos de ensino na educação básica, apostila seus diplomas. Estes são averbados pela instituição informando que seus formandos cumpriram a carga horária exigida das disciplinas integrantes da formação de professor.

[62] Para ampliar essa discussão, ver: FERREIRA, Sueli (Org.). **O ensino das artes**: construindo caminhos. Campinas: Papirus, 2001.

[63] Para conhecer mais sobre essa diferenciação, ver: BRACHT, Valter. Cultura corporal, cultura de movimento ou cultura corporal de movimento? In: SOUZA JÚNIOR, Marcílio (Org.). **Educação Física escolar**: teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica. Recife: EDUPE, 2005. p.97-106.

educação artística, polivalente, mas privilegiando o ensino das artes visuais e plásticas.

Ao reconhecer a crítica acerca da polivalência em arte, na qual o "[...] modelo de licenciatura assentou-se num conceito de polivalência que a história demonstrou ser inexeqüível, pois destina-se à formação de profissionais capazes de lidar, a um só tempo, com os conhecimentos provenientes de diferentes linguagens" (SANTANA, 2000, p.85), vê-se que essa idéia de polivalência ainda se faz presente, mesmo com os cursos de formação em linguagens específicas. Contudo, é necessário elucidar que durante anos o ensino da educação artística privilegiou as artes visuais, em geral o desenho, e se caracterizou muito mais pela univalência do que pela polivalência. E no bojo dessas discussões atuais o que se observa é, mais uma vez, um processo que, em detrimento da polivalência, recupera a univalência no ensino de arte.

Podemos correr o risco de afirmar que esse foi o sistema de ensino de arte e educação física até então, “dar um jeitinho” para atender aos programas escolares previstos desde o Governo Federal, até as propostas curriculares de Estados e Municípios que já inserem essa ampliação de conhecimentos desde o início dos anos 1990. Continua-se “dando um jeitinho” para dar aulas de arte e de educação física na escola? Os processos de formação vêm identificando essa questão como um problema central frente à realidade escolar?

Uma outra discussão apresenta-se quando entra em cena o ensino do conhecimento dança. Alega-se que há uma redução desse conhecimento nas aulas orientadas por profissionais com formação não específica em dança. No nosso país, identificamos poucos cursos de formação em dança, licenciatura ou bacharelado, os quais configuram uma nova demanda para as faculdades e escolas de arte.

Marques (2003a) em debate sobre "Para onde vai o ensino de dança?", permite refletir sobre alguns dos sentidos em disputa nesse contexto: "E na escola, em que disciplina a dança seria ensinada? Arte? Educação física? Será que estaria na hora de pensarmos uma disciplina exclusivamente dedicada à dança? Ou ainda, será que deveríamos deixar o ensino de dança à informalidade das ruas?" Destaca, ainda: "Mas o que é afinal dança na escola? Área de conhecimento? Recurso educacional? Exercício físico? Terapia? Catarse?" (MARQUES, 2003a, p.16). E quem estaria habilitado para ensiná-la? Licenciado em arte, educação física ou dança? E as pedagogas[64] da educação infantil? Estas, sem sombra de dúvidas, não são questões para serem discutidas de forma isolada. Afinal, a dança se faz presente, mesmo que de forma ainda precária, nas salas de aula de professoras de educação infantil, uma vez que jogos e danças estão presentes em seus cursos de formação, a partir de disciplinas como psicomotricidade, recreação e jogos infantis, folclore, corpo e cultura, educação, corpo e arte etc. Também está presente nas aulas de educação física, comumente tratada por professores que já tiveram algum tipo de experiência com dança para além das disciplinas do curso de formação. Pode ser vista nas aulas de arte, com professores que têm essa mesma característica, ou em alguns poucos casos, mais recentemente, por professores formados em dança[65].

Portanto, esse conhecimento - dança -, passeia pela escola através da intervenção pedagógica de diferentes professores, com diferentes formações e com diferentes sentidos; ora é uma brincadeira, ora um exercício, uma descontração, uma possibilidade de exposição, e poucas vezes é proporcionado aos alunos um estudo acerca de suas variadas formas de manifestação.

[64] Uso o termo no feminino, por reconhecer a presença marcante das mulheres na intervenção profissional da educação infantil.

[65] Ver a respeito: VILELA, Lílian Freitas e STRAZZACAPPA, Márcia M. Hernández. Corpo, arte, dança e educação. REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31, Caxambu. **Publicações da 31ª Reunião Anual da Anped**. Caxambu: ANPED, 2008. p.1-13. Disponível em: <www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GE01-5044--Int.pdf>.

Em meio a esse campo de indagações, não faço o mesmo percurso da discussão sobre a redução do conhecimento dança quando orientado por profissionais com formação não específica em dança, pois dessa forma teria de defender que só profissionais licenciados em dança, poucos em nosso país, estariam aptos a tratar desse conhecimento no espaço escolar.

Isto também faz refletir sobre a possibilidade da educação física ser dividida por conhecimentos específicos: ginástica, esporte, jogo, luta. Cabe à escola ter componentes curriculares tão específicos? Haveria uma organização curricular possível para esse esfacelamento? Seria possível nas escolas ter no componente curricular arte quatro professores que revezariam suas intervenções em diferentes salas de aula, de forma que os alunos tivessem acesso aos diferentes conhecimentos artísticos com seus especialistas? Falar em esporte, ginástica, jogo são coisas distintas, existe na educação física alguma intenção de dividir a disciplina no campo escolar por conhecimentos específicos? A educação física teria a mesma orientação que a arte vem discutindo? E, principalmente, é essa a perspectiva curricular que queremos?

Sem dúvida, o mais importante é compreender como os profissionais de educação física e de arte aproximam-se do trato com o conhecimento dança na escola com a atual organização que ela possui e com a formação que eles recebem, seja em uma formação na qual a dança é parte constitutiva, no caso da educação física, seja em uma formação em que a dança é sua centralidade.

Pode parecer óbvio afirmar que profissionais que estão em um curso superior específico de dança estão mais capacitados para atuar com seu ensino na escola; porém, essa não é uma questão de obviedade e sim, de reconhecimento da perspectiva da formação para atuação no espaço escolar, bem como do processo de constituição da dança nesse espaço.

A dança vem desde a década de 1950, com a implantação do seu primeiro curso superior na UFBA, buscando qualificar sua área de conhecimento para uma intervenção profissional qualificada na sociedade. Ao longo desses 50 anos, observa-se um acúmulo de referências que permite reconhecê-la como uma área de conhecimento específica. Porém, nesse período é importante destacar o papel da área de conhecimento educação física, no processo de inserção da dança no espaço escolar, conforme a trajetória apresentada no primeiro capítulo.

Nesse campo em disputa, observa-se o questionamento da presença da dança na educação física, por entender que essa área reduz a dança ao movimento, ao ritmo, às manifestações folclóricas, a aspectos ligados à saúde, à descoberta de talentos (HOLLIS, 1986; MIRANDA, 1994; STRAZZACAPPA, 2003; MORANDI, 2005).

Reconheço a crítica apresentada por esses estudos; no entanto, destaco o papel fundamental da educação física na ampliação de estudos acerca da dança como área de conhecimento e especialmente como conhecimento a ser estudado na escola, a exemplo dos trabalhos de Claro (1988); Soares et al. (1998); Brasileiro (2001); Fiamoncini (2003); Kunz (2003); Barreto (2004), dentre outros.

Nessa discussão, desqualificar os processos de formação de uma área que vem buscando qualificar sua intervenção pedagógica, não me parece um caminho adequado. Afinal, o professor de educação física vem sendo um interlocutor importante para o estudo da dança na escola, que se reflete na história da constituição de sua área de conhecimento e que ao longo desse processo vem rediscutindo sua relação com a dança além das reduções apresentadas.

A dança parece-me que assumiu um movimento contrário ao da arte na década de 1970. Naquele momento, a arte foi inserida como disciplina, porém não havia profissionais formados, fomentando nesse sentido, uma mobilização que

levou às universidades essa preocupação, e só em 1973 acontece o primeiro curso de licenciatura em educação artística; ou seja, só houve professores formados no ensino superior, para atuar nas escolas, cerca de cinco anos depois da LDB de 1971. Nesse ínterim, foram os professores com diferentes formações que atuaram em artes, ou mesmo os "ex" (ex-músico, ex-bailarino, ex-ator etc.), assim como na educação física era comum encontrar o ex-atleta, ex-ginasta etc. Nesse caso, a dança assume um curso de licenciatura no ensino superior e lhe falta campo de atuação, num jogo de palavras: "Dança ainda consiste num curso que forma profissionais para atuação no campo escolar, porém sem campo escolar para atuar" (MORANDI, 2006, p.93).

Entendo, de acordo com Barbosa[66], que "Assim como a matemática, a história e as ciências, a arte tem um domínio, uma linguagem, uma história. Se constitui, portanto, num campo de estudos específico e não apenas em mera atividade" (BARBOSA, 1991, p.6), sendo a dança uma das expressões do patrimônio cultural da humanidade - corporal e artístico -, que deve ser conhecido, estudado, produzido no âmbito escolar.

Nesse sentido, não desejo entrar numa discussão corporativista sobre quem deve ocupar esse espaço de intervenção, na perspectiva do que vem sendo apresentando pelo CONFEF - Conselho Federal de Educação Física[67], e tem merecido inúmeras críticas e processos na justiça para interditar as ações indevidas, ilegais e desrespeitosas deste Conselho com diferentes profissionais que atuam no campo da Dança, da Capoeira, das Artes Marciais, do Yoga, do Tai Chi Chuan, entre outros. Desejo sim, discutir as possibilidades, historicamente em construção, de qualificação profissional dessas áreas.

[66] BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da Arte**: anos oitenta e novos tempos. São Paulo: Perspectiva, 1991.

[67] O Conselho Federal de Educação Física – CONFEF, foi criado pela Lei nº 9696/98, é uma instituição de direito público, com sede e foro na cidade do Rio de Janeiro, destinada a orientar, disciplinar e fiscalizar o exercício das atividades próprias dos profissionais de Educação Física. Disponível em: <www.confef.org.br>.

Venho discutindo em alguns textos, a necessidade de que essa rediscussão acerca da formação profissional em educação física e arte esteja pautada na recuperação das demandas que essas áreas não conseguiram tratar com qualidade, para fomentar novas possibilidades de superar e qualificar sua atuação nas escolas (BRASILEIRO, 2001).

Em textos anteriores, arrisco polemizar que a necessidade de ampliação dessa discussão é premente, pois ao refletir sobre a questão "Vamos ensinar dança na escola?" teremos de fazê-lo respeitando as particularidades presentes nos cursos de dança e de educação física, uma vez que se faz mister superar a idéia da formação de professores com base em uma educação física na perspectiva esportivizante e de uma arte como performance (BRASILEIRO, 2005, 2006).

Por isso, é importante valer-me dos estudos da história da educação e da história dos estudos do corpo para entender e problematizar a questão: Mas quando a dança se diz conhecimento a ser ensinado na escola? Por onde caminha a sua inserção para tornar-se um conhecimento escolar? Essas questões, refletidas no primeiro capítulo, dão pistas para fazer novas questões: O lugar da dança deve ser no interior de um componente curricular na escola? A dança é um conhecimento importante para ser estudado no espaço escolar?

O Curso de Dança da UNICAMP aponta que sim, trazendo para seu projeto essa preocupação. E indica que ao seu licenciado cabe o trabalho em instituições educativas, escolares e não-escolares, tanto no âmbito do ensino, como professor da educação básica, quanto em outras dimensões do trabalho educacional. Esse professor é pensado como um profissional que

> [...] adquire e gera o conhecimento sensível, próprio de sua corporeidade. Agente de sua própria história, deverá ser capaz de discutir a arte da dança no contexto da educação, a partir das necessidades advindas do meio em que irá atuar como professor. Com o

> olhar voltado para o meio social e cultural, desenvolverá o trabalho de educação em dança, elaborará sua metodologia e definirá os objetivos do mesmo (UNICAMP. Instituto de Artes, 2006, p.14).

Já o Curso de Dança da UFBA prevê que o seu egresso deve manter "A articulação e diálogo entre os campos da educação e da arte, estimulando a criação de interface entre o fazer artístico, a apreciação da obra de arte e o processo de ensino aprendizagem" (UFBA. Escola de Dança, 2004, p.14).

Os cursos de dança reconhecem que a dança, como área de conhecimento que tem sustentação na arte como campo de conhecimento, tem no contexto educativo um espaço de interlocução importante. Desse modo, no Curso de Dança da UFBA, serão eixos centrais de sua formação: contemporaneidade; identidade(s)/diversidade/pluralidade; ser cidadão profissional artista e educador. Aqui se tem, claramente, a caracterização da "formação do aluno como artista e educador" (UFBA. Escola de Dança, 2004, p.19).

Um curso de dança deve possibilitar aos seus alunos uma sólida base de formação como artistas, através da interpretação, criação e produção artística, e só com essa base sustentada em seus corpos estes poderão atuar como educadores. É nessa perspectiva que o Curso de Dança da UNICAMP vai constatar que "[...] na arte da dança, tanto no ato de encenar como no ato de educar, o professor deve ser necessariamente um artista, transmissor de um conteúdo apreendido, vivenciado e aprofundado através de sua trajetória artístico-acadêmico" (UNICAMP. Instituto de Artes, 2006, p.15).

Destarte, a dança como área de conhecimento consolida no campo da arte, do fazer e saber artísticos, uma expressão de conhecimento que se materializa no corpo que dança, já que, segundo Isabel Marques, citada no projeto da UFBA, uma das contribuições fundamentais da dança para a educação do ser humano é

"[...] educar corpos que sejam capazes de criar pensando e re-significando o mundo em forma de arte" (MARQUES, 2003a, p.24).

Concomitantemente, o Curso de Educação Física da UNICAMP igualmente afirma que a dança constitui o campo de conhecimento que a educação física, como uma área interdisciplinar, consolidou em meio aos seus diálogos com fundamentos científicos das ciências biológicas, da saúde, das exatas e das humanas. E prevê que seu profissional também assuma esse conhecimento na educação básica inserindo, para tal, disciplinas que possibilitem aos alunos conhecer sobre o processo de sistematização das ações corporais do ser humano, sendo disciplina de seu núcleo central (Ritmo e Expressão; Dança), e as disciplinas eletivas que podem ser cursadas em qualquer curso da UNICAMP, ampliando as possibilidades de estudos sobre dança através do acesso às disciplinas de seu curso específico.

Nessa mesma perspectiva encontra-se o Curso de Educação Física da UFBA, que reconhece ser a educação física um campo tradicional, estando essa área localizada como "[...] área de conhecimento em campos que fazem interface com o das ciências humanas e sociais, da saúde e das ciências da terra, com a filosofia e as artes" (UFBA. Departamento de Educação Física, 2007, p.16), tendo em sua composição componentes curriculares acerca do conhecimento dança, sendo estes obrigatórios (Elementos da dança; Cinesiologia da dança) sob a responsabilidade do Departamento de Dança dessa universidade e componentes optativos (Dança folclórica I; Dança folclórica II; Expressão corporal; Prática de dança).

Ambos os cursos de educação física refletem a trajetória que essa área veio consolidando e destacam a dança como um conhecimento identificador de sua área. No Curso da UFBA, elucida-se que sua formação “Guiar-se-á, também, pelo estudo das distintas manifestações clássicas e emergentes da cultura

corporal e esportiva, identificadas com a tradição da Educação Física" (UFBA. Departamento de Educação Física, 2007, p.28), tradição esta que vem sendo explicitada pelos estudos da história da educação e da educação física.

A dança constitui um conhecimento identificador dessa área, bem como a ginástica, o jogo, o esporte, a luta, que são conhecimentos específicos, mas que ao longo de seus processos de sistematização no espaço escolar, tiveram nessa área sua maior representação. Nesse sentido, a UNICAMP assinala que seus egressos deverão ter domínio sobre o conhecimento da área, sendo a mesma compreendida como uma área interdisciplinar, constituída por fundamentos advindos de diferentes campos das ciências, destacando que na formação em educação física esses fundamentos são essenciais, "[...] uma vez que foram eles que permitiram, ao longo da história, as primeiras sistematizações do exercício físico a partir de grandes temas da cultura, tais como o jogo, a ginástica, a luta, a dança e mais recentemente, o esporte" (UNICAMP. Faculdade de Educação Física, 2005, p.10).

A dança, que está presente nos processos de formação da educação física, não é outra dança e sim a mesma que os cursos de dança potencializam sua inserção no espaço de formação. Porém, nesses cursos, ela não é conhecimento central e sim parte constitutiva do estudo da cultura corporal ou de movimento, além de que nos cursos de educação física não aparece a dimensão explicitada pelos cursos de dança de que "o professor deve ser necessariamente um artista".[68]

Desta forma, podemos responder à questão inicial considerando que a dança é sim uma área de conhecimento, e que essa área de conhecimento, especialmente no processo de escolarização brasileiro, é reconhecida também como um conhecimento clássico da educação física.

[68] Essa dimensão será discutida no próximo fragmento.

Compreendo que a dança, entendida como área de conhecimento que tem no campo da arte sua sustentação, é o grande desafio para diálogo entre as áreas de dança e educação física. Nos cursos de dança essa referência vem sendo sustentada em seus novos projetos, com ênfase em uma formação artística. Já nos cursos de educação física observo a preocupação em reconhecê-la como conhecimento a ser estudado na escola e que aparece nos novos projetos, a exemplo da UFBA que tem as disciplinas de dança sob a responsabilidade do curso de dança, chamando os profissionais da dança para qualificar o ensino de seus alunos em formação. Nos cursos de educação física, a dança é entendida também como arte, ou seja, como expressão das manifestações artísticas que têm na dimensão corporal ou de movimento seu suporte.

Nessas universidades, existe o reconhecimento de que a dança se encontra vivendo esse paradoxo: ser conhecimento constituinte de um curso de formação específico - a dança, e ser conhecimento identificador de outro - a educação física. Como se dá o debate sobre a constituição de cursos de formação nessas universidades? Será que está claro para esses cursos esse paradoxo? Como estes vêm buscando lidar com essa tensão, esse campo de disputa? O debate instalado nacionalmente vem ajudando a ampliar essa discussão nos cursos de formação?

É fato, porém, que na escola também está refletido esse paradoxo, e lá, professores de dança (ou arte) e educação física pouco dialogam sobre essa situação. O que poderia ser um excedente de importância para a dança, ter dois cursos tratando-a no processo de formação, ter duas possibilidades de ser vivenciada por componentes curriculares distintos, quem sabe até com perspectivas distintas, não é uma realidade, pois ter a dança como conhecimento a ser estudado na escola ainda é um “luxo” quase inexistente.

2. “NA DANÇA TANTO SEU OBJETO QUANTO SEU INSTRUMENTO PROFISSIONAL É O PRÓPRIO CORPO”

O termo corpo tem presença marcante nos projetos dos cursos de licenciatura em educação física e em dança, aparecendo o tema da relação corpo e mente, do mercado e do culto ao corpo como fundantes nas discussões sobre essas áreas.

O Curso de Dança da UNICAMP inicia sua apresentação evidenciando que vivemos numa cultura racionalista ocidental que "[...] por séculos seguidos negou ou reprimiu o conhecimento do corpo humano", sendo o século XX um palco de ruptura com essa cultura em busca de novas referências, dando destaque às teorias psicológicas e sociológicas na denúncia da "repressão corporal". Nesse movimento, "[...] pesquisadores de diferentes áreas passaram a estudar a dinâmica do corpo, desenvolvendo inúmeras novas técnicas de trabalho corporal", das quais a área de dança recebeu influências dos trabalhos que destacavam a "liberação dos movimentos e criatividade" (UNICAMP. Instituto de Artes, 2006, p.1).

O fragmento destacado, neste item, é apresentado na justificativa deste curso, quando da afirmação de que a universidade considera a necessidade de aliar conhecimento teórico à experiência prática, portanto, "A Dança, desde sua recente implantação no ensino Universitário, deparou-se com o desafio de realizar esta aliança, uma vez que tanto seu objeto quanto o seu instrumento profissional é o próprio corpo" (UNICAMP. Instituto de Artes, 2006, p.3).

O estudo do corpo, que já tinha espaço na universidade, especialmente no interior das áreas médicas, ganha um novo lugar nos estudos do corpo em movimento, nesse caso, na manifestação artística dança.

Para o Curso de Dança da UFBA, "re-significar" a dança implica entender as exigências do século em que vivemos, pois

> Considerando recentes descobertas científicas, temos sido forçados a reavaliar certos valores tradicionais que hegemonicamente têm regido o comportamento, a percepção e a evolução humana nos últimos séculos do ocidente. Um exemplo é a polêmica relação entre os conceitos de corpo e mente. Dançarinos, acreditamos, que no fundo sempre compreenderam o que recentemente têm constatado cientistas e filósofos - uma intrínseca e recíproca interação que envolve o corpo e a mente enquanto dimensões de um único sistema (*continuum*) na experiência e expressão humanas (UFBA. Escola de Dança, 2004, p.10).

Este curso toma essa polêmica como ponto de reflexão para justificar a necessidade da reforma curricular frente aos avanços científicos na contemporaneidade, constatando que essa mudança na concepção do corpo e mente afeta diretamente os conteúdos e os métodos tradicionalmente usados no ensino de arte e, no caso da dança, essa perspectiva "[...] que rompe com o pensamento fragmentado e com a noção de instâncias estanques de atuação humana, pode ser adotada como um fundamento básico de orientação, estruturação e concepção da práxis pedagógica da dança" (UFBA. Escola de Dança, 2004, p.10).

Nos cursos de educação física, observa-se, no projeto da UNICAMP, uma preocupação com a necessidade de refletir sobre essa dimensão do corpo, alertando na discussão sobre seus campos de atuação, que

> Um curso de graduação de qualidade deve considerar a dinâmica do campo profissional, evitando ser subserviente aos seus apelos, correndo atrás dos modismos propagados pelo mercado e amplamente divulgados e explorados pela mídia. No caso da Educação Física, este processo parece ser ainda mais contundente, em função da grande repercussão do fenômeno esportivo mundial e da moda relacionada ao corpo e à atividade física (UNICAMP. Faculdade de Educação Física, 2005, p.8).

Com perspectiva semelhante, o Curso de Educação Física da UFBA, ao apresentar as "Competências globais humanas e habilidades a serem desenvolvidas", também alerta para o fato de que

> A educação e a Educação Física, o esporte e lazer são formas de ação político-social que dão rumo à formação de um povo e, portanto, formar professores voltados exclusivamente para mercados de trabalho ligados à industria da beleza, do culto ao corpo - a corpolatria - voltados ao esporte de espetáculo, ao esporte de alto rendimento e "rendimentos, lucros", compromete o desenvolvimento de uma dado projeto histórico (UFBA. Departamento de Educação Física, 2007, p.23).

Estes cursos explicitam, desta forma, o lugar do corpo na história da sociedade ocidental. Os estudos da história, em especial os estudos do corpo, ganham cada vez mais importância frente à impossibilidade de estudar o ser humano em sociedade sem fazê-lo tomando a história de sua vida; portanto, realizar a história do ser humano é realizar a história do que o constitui, entendendo o corpo como materialidade humana. Segundo Sant'anna[69], estamos diante de uma tarefa vasta que implica analisá-lo desde seu nascimento, acompanhando todas as possíveis transformações ocorridas, até a sua morte. E são essas transformações que ganham importância na análise do corpo como objeto de conhecimento.

Esse lugar de materialidade humana, o corpo, passou e passa por inúmeras tentativas de sair do seu desconhecimento. Desde a antiguidade, entender esse corpo que sofre com as doenças, que é depositário do pecado, teve na religião suas primeiras explicações e na medicina, seus primeiros estudos. Portanto, compreender como diferentes grupos sociais e culturas buscaram conhecer o corpo, implica acompanhar os modos de comer, vestir, divertir, exercitar, nascer, morrer, dormir, curar, higienizar, conhecer, dançar, enfim os modos de sua visibilidade social (SANT'ANNA, 2001; SOARES, 2001).

[69] SANT'ANNA, Denise Bernuzzi. É possível realizar uma história do corpo? In: SOARES, Carmen Lúcia (Org.). **Corpo e História**. Campinas: Autores Associados, 2001. p.3-23.

Dentre as inúmeras possibilidades de estudar o corpo (tais como a culinária, a saúde, a religião, a estética, a psicologia, a educação), pode-se conhecer como se transformaram os cuidados de si, os hábitos de higiene, as preocupações com a beleza, o tratamento das doenças, os seus hábitos de civilidade. Como explicita Sennet[70], a história da cidade tem na experiência corporal suas marcas, sendo mencionados os poderes da voz e dos olhos, o papel da nudez, o calor dos corpos, os banhos e os batismos, o corpo religioso, a pulsação do sangue no corpo, as limpezas dos corpos, as suas posturas e vestimentas etc.

Contudo, será a natureza biológica o maior palco de explicação do corpo na sociedade ocidental, através especialmente da medicina, na qual desmembrar o corpo, conhecer suas partes, compreender suas funções, suas inervações, seus líquidos constituintes, vem sendo seu constante desafio (SOARES, 1998; TERRA, 2007).

Os cursos de educação física e dança têm fortemente essa marca dos estudos das áreas médicas. No caso da educação física, os estudos de anatomia, fisiologia, cinesiologia, bioquímica, biomecânica, dão sustentação à sua base nas ciências da saúde; no caso da dança, algumas dessas disciplinas apresentam-se na intenção de estudar o corpo, base fundamental de sua organização. Porém os estudos do corpo se deram, quase exclusivamente com o corpo morto, sem movimento, inerte, enquanto a centralidade dessas áreas é o corpo em movimento, o corpo que joga, que faz esporte, se exercita, encena, desafia, luta, brinca.

Entender o corpo como materialidade da existência humana implica compreendê-lo além de seu aspecto biológico. Dessa forma, estudos no campo da

[70] SENNET, Richard. **Carne e Pedra**: o corpo e a cidade na civilização ocidental. Tradução de Marcos Arão Reis. Rio de Janeiro: Record, 1997.

história dedicaram-se a perceber os processos de civilidade marcados nesse lugar visível. Os modos de civilizar o ser humano têm marcas fundamentais no corpo, especialmente no controle dos seus gestos. Para situar esse campo, recorro aos estudos de Revel[71] e Haroche[72]; eles compreendem que uma sociedade monárquica e disciplinar apresentou formas de civilidade que se inscreveram no corpo, pois

> É a maneira como a ordem se exprime material, física e concretamente que nos interessa aqui. Pelas regras da etiqueta e do protocolo, pelas marcas exteriores das prerrogativas, a ordem inscreve-se nos gestos, nas atitudes, nas posturas corporais. A precedência, que denota uma ordem, distribui e reparte, por assim dizer, os indivíduos no espaço das instituições do Antigo Regime, segundo seus títulos, suas condições, suas hierarquias, seus cargos, sua ordem. A ordem inscreve-se assim *nos* corpos e *entre* os corpos (HAROCHE, 1998, p.83).

Ao estudar essas sociedades, esses autores indicam que a educação doméstica foi o primeiro lugar de disciplinar os corpos, de civilizá-los, de marcar nos corpos das crianças, das mulheres, dos serviçais, seu lugar, sua ordem[73], por isso

> Erasmo era mais favorável à educação doméstica, realizada no seio da família pelos pais ou, não sendo isso possível, confiada a um preceptor abalizado. É aí que a criança pode encontrar efetivamente os exemplos que a ensinarão a viver: "Se à mesa faz algo inconveniente, ela é repreendida e depois dessa advertência compõe uma postura segundo o exemplo apresentado. Conduzida à igreja, aprende a ajoelhar-se, a juntar as mãos, a descobrir-se e a dar a todo o seu corpo uma atitude adequada à devoção [...]" (REVEL, 1991, p.176).

E, na constituição dessa ordem, a dança e os exercícios físicos fizeram-se presentes na perspectiva de domínio sobre o corpo. No caso da dança, afirma-se que "Na corte, a dança é talvez a forma mais acabada e complexa da auto-

[71] REVEL, Jacques. Os usos da civilidade. In: CHARTIER, Roger (Org.). **História da vida privada – 3**: da renascença ao século das luzes. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. p.169-209.
[72] HAROCHE, Claudine. **Da palavra ao gesto**. São Paulo: Papirus, 1998.
[73] Ambos reconhecem como primeira obra, de grande repercussão, o texto de Erasmo "A civilidade pueril", publicado em 1530. A tradução ao Português pode ser encontrada em: ERASMO. **A civilidade pueril**. Tradução de Fernando Guerreiro. Lisboa: Estampa, 1978.

apresentação disciplinada. Arte social, mostra o corpo apenas para melhor demonstrar o domínio sobre ele" (REVEL, 1991, p.199). Destaca, ainda, que

> A corte faz da aparência sua regra social. O respeito à etiqueta, à vestimenta, à palavra, à apresentação do corpo obedecem a essa mesma exigência de um reconhecimento coletivo. O perfume, o pó, a peruca produzem um corpo enfim conforme as expectativas do olhar social. A dança talvez seja a técnica corporal que melhor exprime essa exteriorização absoluta dos comportamentos. Codificando uma retórica dos gestos, essa arte social por excelência visa a fazer o século XVII esquecer a existência de um corpo próprio para impor uma auto-apresentação que satisfaça às normas do grupo (REVEL, 1991, p.198).

Para Haroche (1998), as ações da vida cotidiana que são apresentadas nas conversas, nas igrejas, nas festas, nas mesas, nas ruas, demonstram uma racionalidade das condutas, porque "[...] as normas, os preceitos e as idéias de uma época podem ser incorporados nos gestos, nas posturas, nos movimentos; mostrar ainda como certos comportamentos dão nascimento a rituais, mas também refletem usos e costumes" (HAROCHE, 1998, p.45).

Todavia, será na escola que se buscará a civilidade para todos, num processo de escolarização da civilidade, já que "É preciso acrescentar-lhe uma *disciplina*, que só pode ser uma aprendizagem socializada pela escola. A partir daí, a civilidade tende a tornar-se um exercício escolar destinado a dispensar uma instrução inextricavelmente religiosa e cívica" (REVEL, 1991, p.179). Em um tempo e espaço definido, as crianças terão um adestramento de seus corpos de forma disciplinar, através de uma pedagogia em que os comportamentos serão o eixo principal: terão de aprender e incorporar bons modos.

O corpo moralizado convive e dá existência aos homens, mulheres e crianças nas sociedades monárquicas e, desde que foi inserido no processo de escolarização, busca civilizá-los, vindo até os nossos dias nesse movimento. A escola, espaço e tempo de ensino-aprendizado, continua tendo nas normas de conduta sua sustentação, suas classes, suas progressões; o lugar do professor e

do aluno, seus espaços e atividades definidos dão um sentido próprio a esse lugar.

A escola traz, marcadamente, a discussão complexa de que a humanidade colocou-se entre corpo e alma, corpo e mente, corpo e espírito, como instâncias diferenciadas do ser humano, sendo sempre o corpo submisso à alma, à mente, ao espírito. Diferenciando as dimensões da natureza e da cultura, vai-se ter na natureza sua maior sustentação de estudos e preocupações. Desse modo, viveu-se ao longo dos séculos com uma forte diferenciação entre ações corporais e intelectuais, sendo a dimensão intelectual privilegiada no espaço de escolarização.

Fundada em uma tradição racionalista, na qual a educação intelectual tinha no mental a sua base, o intelecto ganhou centralidade e nela, o sujeito, que é mediado pela razão, usou o corpo como objeto. Para Bracht (1999, p.70)

> A tradição racionalista ocidental tornou possível falar confortavelmente da possibilidade de uma educação intelectual, por um lado, e de uma educação física ou corporal, por outro, quando não de uma terceira educação, a moral – expressão da razão cindida das três críticas de I. Kant, filósofo que, não obstante, segundo Welsch (1988), preocupou-se intensamente com as mediações entre as diferentes dimensões da racionalidade. Essas educações teriam alvos, objetos bem distintos: o espiritual ou mental (o intelecto), por um lado, e o corpóreo ou físico, por outro, resultando da soma a educação integral (educação intelectual, moral e física). É claro, o alvo era ou é o comportamento humano, mas influenciá-lo ou conformá-lo pode ser alcançado pela ação sobre o intelecto e sobre o corpo. Também na melhor tradição ocidental, a educação "corporal" vai pautar-se pela idéia, culturalmente cristalizada, da superioridade da esfera mental ou intelectual – a razão como identificadora da dimensão essencial e definidora do ser humano. O corpo deve servir. O sujeito é sempre razão, ele (o corpo) é sempre objeto; a emancipação é identificada com a racionalidade da qual o corpo estava, por definição, excluído.

A ciência moderna precisou resolver o lugar do corpo, desvendar suas possibilidades de controle e estudo rigoroso, e uma das possibilidades apresentadas foi atendida pela "ginástica científica" que, segundo Soares (1998, p.41), tomando por base a "ciência da ginástica geral" de Francisco Amoros,

destaca que esta “[...] valorizava práticas que estivessem respaldadas pela ciência e pela técnica. Práticas que pudessem responder aos desafios da natureza, aos desafios criados pelos homens e, sobretudo, resultassem em ações úteis à sociedade”. No espaço escolar, foi a ginástica que integrou os códigos de civilidade, por meio de sua estruturação científica, atendendo à necessidade de disciplinar os corpos que, mesmo diferenciados das mentes, precisavam ser regulados, desviados dos vícios.

Contraditoriamente, o que se vê nas últimas décadas é a expansão dos estudos sobre o corpo, tomando, segundo Sant'anna (2001, p.17), caminhos que indicam uma nova preocupação, pois

> Do corpo poroso, comunicando-se com o cosmo (pouco ou nada autônomo e raramente independente em relação à moral ou à natureza) e do corpo regrado segundo a moral cristã, ou por ela considerado pecador e inferior, daremos um grande salto histórico para encontrar, no século XX, milhares de indivíduos tentando libertar seus corpos de antigos vínculos não apenas religiosos, geográficos, temporais ou morais, mas também genéticos.

Atualmente, é desafio aos estudos do corpo lidar com a concepção do modelo de corpo perfeito que vem sendo instaurado: corpos magros, fortes, esguios, lépidos, musculosos, desenhados, assexuados, que dão a mulheres e homens novas perspectivas frente ao desejo de ter/ser esses novos modelos. O corpo vem sendo explorado intensificadamente, não só pelas áreas médicas, na busca de sua melhor depuração, longe de doenças, má formação, assim como pela mídia, turismo, tecnologia etc.

Este corpo passa a viver a ordem das "anatomias emergentes e o bug muscular" que, segundo Fraga[74], configura-se como inerente ao mundo condenado à aparência e ao consumo, sem ter noção de que corpo se pode

[74] FRAGA, Alex Branco. Anatomias emergentes e o bug muscular: pedagogias do corpo no limiar do século XXI. In: SOARES, Carmen Lúcia (Org.). **Corpo e História**. Campinas: Autores Associados, 2001. p.61-77.

ter/ser hoje. O corpo passa a ser um território sem limites, desafiado a cada momento a se transformar, a atender ao mercado e aos modismos, que vão do sapato, das roupas, da maquiagem, ao seu próprio formato, que se puder ser alterado nas pedagogias do corpo e/ou nas cirurgias plásticas, o será.

Claro está que nesse movimento, também se produziram estudos questionando esses modelos, em busca de novas formas de conhecer, explorar a gestualidade de forma consciente e sensível, e são justamente esses estudos que os cursos de dança acreditam que alimentam suas reformulações, conforme citado anteriormente, bem como a educação física deles se apropria em suas discussões atuais.

Os cursos de formação em estudo têm na dimensão do fazer corporal seu maior enfoque. Como citado anteriormente, o Curso de Dança da UFBA reconhece a existência da "polêmica relação entre os conceitos de corpo e mente", sendo que essa polêmica, entre corpo e mente e, consequentemente, entre teoria e prática, ainda se faz presente nas reflexões dos cursos em análise.

Mas, o que significa para uma área de conhecimento ter o corpo como referência fundante? Vive-se numa sociedade em que o corpo ganhou durante séculos pouca atenção, ou melhor, a atenção dedicada ao mesmo era baseada em seu controle. Nas últimas décadas, viu-se a expansão desenfreada de uma performance corporal, em que a beleza, a forma, a força, foram os alvos principais. Vale registrar o processo de esportivização e a indústria da beleza, que crescem continuamente e expressam novas formas de controle.

Silva[75], ao prefaciar o livro "Pesquisas sobre o corpo: ciências humanas e educação", apresenta como tarefa "[...] construir referências para melhor

[75] SILVA, Ana Márcia. Prefácio. In: SOARES, Carmen Lúcia (Org.). **Pesquisas sobre o corpo**: ciências humanas e educação. Campinas: Autores Associados, 2007. p.xi-xiv.

compreender o humano em suas possibilidades corporais", sendo destacado pela autora, que “Talvez, compreendendo melhor o que nos tornamos, cada um de nós e nosso gênero humano, tão maravilhoso quanto terrível; e ajude-nos a decidir cada um de nós e nosso gênero humano, sobre o futuro que queremos construir" (SILVA, 2007, p.xi,xiii).

Os cursos analisados procuram compreender a dança e a educação física como constituintes das possibilidades corporais que o ser humano construiu e, tendo sua base de sustentação no corpo, como seu objeto e seu instrumento profissional, precisam dedicar-se aos estudos do corpo de forma a ampliar as possibilidades de entender as relações e interações do ser humano em sociedade. O que em consonância com Bakhtin[76] implica em entender os corpos como signos não verbais, que têm na sua exterioridade uma linguagem não verbal. Signos esses que foram ao longo da história da humanidade compreendidos, quase exclusivamente, como objeto a ser controlado, disciplinado, normatizado.

A partir dessas referências entendo que para escrever a história da humanidade faz-se necessário ler as inscrições corporais presentes nela, não em uma análise individualizante, já que nessa perspectiva o corpo de um não é o bastante, pois um necessita do outro em interação social, como enfatiza Bakhtin (2003, p.14): "Ao olharmos para nós mesmos com os olhos do outro, na vida sempre tornamos a voltar para nós mesmos, e o último acontecimento, espécie de resumo, realiza-se em nós nas categorias da nossa própria vida".

Nessas relações entre eu e outro, em constante processo de interação "[...] o sujeito apreende sua própria corporeidade e expressividade pela/na mediação da corporeidade e possibilidade expressiva desse outro. Nessas relações, o corpo é elaborado como um eu-para-o-outro e um eu-para-si" (FONTANA, 2007, p.6).

[76] BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4.ed. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

Compreender esses processos de constante interação humana, expressos no jogo, na dança, na luta, na ginástica e nas demais manifestações que têm o corpo como signo não verbal é uma tarefa em consonância com aquela apontada por Silva (2007).

O lugar que o corpo ocupa no Curso de Dança da UNICAMP é de centralidade. Desse modo, o fragmento "na dança tanto seu objeto quanto o seu instrumento profissional é o próprio corpo" ganha destaque. Esse lugar que dá existência ao ser humano, vai ser destacado como o objeto da dança, ou seja, sobre o que ela estuda e o lugar no qual ela acontece, ganha visibilidade.

Importante destacar a diferenciação de que um curso dessa natureza estuda o corpo em movimento; e não é qualquer movimento, é o movimento humano na manifestação artística, o gesto significativo artístico. Dessa forma, o curso tem como estrutura o estudo do corpo e do seu movimento, por meio do desenvolvimento técnico-artístico.

Ao definir o perfil do licenciado, afirma-se que: "Deseja-se formar o professor de dança que adquire e gera conhecimento sensível, próprio de sua corporeidade". Enfatizando que "[...] a formação do dançarino, artista e professor se realiza no corpo do sujeito e que a falta desta integração poderá ocasionar danos ao mesmo" (UNICAMP. Instituto de Artes, 2006, p.14).

Um professor de dança deve ser um artista, um profissional que tem experiência acumulada em si, que potencializará junto aos seus alunos os conhecimentos da dança através de atividades corporais, como destaca o projeto: "[...] tanto no ato de encenar como no ato de educar, o professor deve ser necessariamente um artista, transmissor de um conteúdo apreendido, vivenciado e aprofundado através de sua trajetória artístico-acadêmica" (UNICAMP. Instituto de Artes, 2006, p.15).

A trajetória desses professores é de fundamental importância nessa formação, por isso, este curso exige no processo de seleção uma prova de aptidão[77], que busca avaliar o nível dos alunos que chegam a esse processo, e a possibilidade dos mesmos estarem aptos a cursar um curso de dança que tem as características acima mencionadas. Numa reportagem sobre as provas de aptidão da UNICAMP de 2008, é apresentada sua intenção, por uma das avaliadoras e professora do curso:

> Para Holly, as provas são o espelho do que será mostrado durante o curso, por isso a necessidade de reproduzir situações semelhantes. Foram meses para prepará-las. "Portanto, ao atualizar algo no curso, necessitamos rever também as provas". São avaliados critérios como postura, domínio corporal, ritmo, orientação espacial, percepção e memória do movimento, criatividade, e comunicação e versatilidade. "O trabalho corporal do bailarino equivale ao de um atleta", enfatizou. Neste ano, a nota será composta pela média simples de duas provas: um olhar técnico e outro criativo. Cada uma delas vale 24 pontos. Caso o candidato obtenha nota menor que 8 pontos em qualquer uma das provas, ele terá nota final igual a zero, sendo eliminado da opção (UNICAMP. Portal da Unicamp, 24 de janeiro de 2008).

Uma questão chama minha atenção: deve ser o trabalho corporal do professor de dança equivalente ao de um atleta, em um curso de formação de professores, conforme citado anteriormente: "O trabalho corporal do bailarino equivale ao de um atleta"?

Destarte, os alunos que entram neste curso têm uma formação anterior mínima para situar-se nesse processo em que a dança faz-se no corpo. E, ao entrarem, terão uma formação focada na dimensão corporal e artística, através de “ateliês”, configurados em: dois ateliês de prática em dança, seis ateliês de criação e um ateliê de produção cênica, que são os eixos centrais do curso, acompanhando todo o processo de formação ao longo dos quatro anos.

[77] Na UNICAMP, há prova específica de aptidão para os cursos de Arquitetura e Urbanismo, Artes Cênicas, Artes Visuais, Dança e Música.

Os ateliês são entendidos como "[...] um espaço de construção de um saber que requer um formato diferente daquele que constitui as disciplinas atuais do Curso de Dança". Reorganizando sua forma de apresentação das disciplinas, busca-se integrar esse processo de construção do conhecimento corporal e artístico. Para isso, nesse espaço

> O aluno, ao mesmo tempo em que aprende pelo convívio com aquele que já vivenciou este saber em seu corpo, é estimulado a construir sua própria trajetória, para aquisição de um amplo conhecimento em dança. Trata-se, portanto, de unir as habilidades às competências de refletir e compreender criticamente os fundamentos que organizam um conhecimento específico. Trata-se de um saber das artes, entendido, como tecido artesanal, construído gradativamente através da aprendizagem do sensível, do olhar focado não só no corpo que dança, mas na sua relação consigo próprio e com o mundo (UNICAMP. Instituto de Artes, 2006, p.16).

Vale registrar que o Curso de Dança da UFBA também realiza prova de habilidades específicas na sua seleção, tomando como referência o desempenho técnico e interpretativo, o desempenho criativo e a apreciação estética[78]. Este curso tem na sua composição três eixos estruturantes: Estudos do corpo, Estudos dos processos criativos e Estudos crítico-analíticos. Sendo o primeiro dedicado aos estudos do corpo, entendido como

> Estudos sobre e com o corpo visando a consciência e o aprimoramento técnico-expressivo do aluno, assim como maior conhecimento e reflexão crítica e integrada (teoria e prática) dos elementos e princípios que envolvem o desempenho corporal/expressivo em dança. Conceitos e perspectivas acerca das concepções do corpo e de aspectos inter-relacionados: científicos, filosóficos, sociológicos, psicológicos e culturais (UFBA. Escola de Dança, 2004, p.17).

Nesse eixo, estarão presentes: os estudos I - que tomam os fundamentos básicos da dança e da cinesiologia, de forma que estes propiciem conhecimentos que consolidem uma consciência corporal; e os estudos II - que se baseiam nos fundamentos das técnicas corporais específicas da dança e na análise cinesiológica de forma a solidificar conhecimentos acerca das linguagens do

[78] Na UFBA, há prova de habilidades específicas para os cursos de Belas-Artes, Dança, Teatro e Música.

movimento. Estes estudos alimentam os laboratórios de condicionamento corporal, do corpo e de criação. Este curso tem, em sua estruturação, a mesma preocupação que do curso da UNICAMP, de que através de sua constituição curricular, permita aos alunos, que já possuem um conhecimento artístico prévio, ampliar sua base de formação, dando destaque ao espaço em que vai experimentar em seu próprio corpo esses processos e descobertas.

Os cursos de educação física, por sua vez, têm em sua estruturação um leque amplo de disciplinas que tomam o corpo como objeto de estudo, com estudos do aparelho locomotor, dos sistemas circulatório, respiratório, nervoso, dos metabolismos, dos processos de crescimento e desenvolvimento etc. Além do estudo teórico-prático de diversas manifestações corporais, tais como: atletismo, ginástica artística, natação, dança, voleibol, futsal, handebol, dentre outras.

Muitos desses cursos tiveram, até a década de 1990, a presença dos testes de habilidades físicas no processo de seleção inicial. Porém, nos dias atuais, estes permanecem em pouquíssimos cursos em nosso país. Os testes buscavam classificar e excluir os candidatos através de avaliações de condicionamento físico, que incluíam corrida, nado e exercícios de habilidades diversas. A retirada desses testes teve como justificativa a compreensão de que seus alunos não precisam ter de antemão um conhecimento corporal esportivo ou um condicionamento físico, posto que o curso não seria para formar atletas e sim professores e/ou pesquisadores para intervir profissionalmente em diferentes campos, além da presença crescente e ativa de portadores de necessidades especiais nas atividades físicas e que eram impedidos de concorrer no processo de seleção.

No entanto, foi com surpresa que identificamos no Curso de Educação Física da UFBA, na apresentação dos problemas e sugestões identificados no

processo de avaliação interna e no trabalho de assessoria internacional, reiterada essa discussão, o questionamento sobre

> A formação prático-esportiva além de se orientar predominantemente nas disciplinas esportivas, não está presente na maioria dos alunos, convertendo-se o curso em um lugar para aprender destrezas e habilidades básicas que já deveriam ter sido dominadas nos níveis anteriores de ensino - Educação Infantil, ensino básico: fundamental e médio. Sugestão: Tratar de exigir, no ingresso, a demonstração de aprendizagem de habilidades técnicas de movimento ou criar situação para além do currículo formal onde os estudantes possam dominar os elementos técnicos básicos das atividades corporais e esportivas (UFBA. Departamento de Educação Física, 2007, p.9).

A preocupação acima descrita aponta que este curso de educação física refletiu sobre a possibilidade apontada como referência na formação dos cursos de dança. Nesse caso, acredita-se que os alunos teriam uma formação anterior em nível escolar e, caso essa não tenha sido suprida, faz-se necessário atender a essa deficiência, através de atividades extracurriculares ou do teste de habilidades para seu ingresso na universidade.

As pessoas que estão envolvidas com o universo profissional da arte e da educação física têm em comum, em sua maioria, trajetórias que apresentam um contato anterior com as manifestações artísticas e corporais, nesse último caso especialmente as esportivas. Chegam às escolas de formação com uma bagagem anterior, que nem sempre é necessário que seja demonstrada com uma prova de habilidades.

Esse é um processo de formação que parte do pressuposto de que os alunos já entram com uma trajetória construída e/ou em construção. Interessante notar que arte e educação física têm em sua historia a presença da seleção por habilidades para o curso de vestibular no ensino superior, com a justificativa do que já se sabe antes do ingresso no curso e apresentando a perspectiva de que esses cursos serão espaços de aperfeiçoamento, e nisso eles diferenciam-se da maioria dos cursos de formação.

As demais áreas nunca exigiram esses percursos, esses saberes anteriores de forma específica, mesmo entendendo que a seleção do vestibular tem nos conhecimentos específicos sua base. Assim, médicos, odontólogos, psicólogos, químicos, geógrafos, engenheiros, pedagogos, não demonstram suas habilidades anteriores e, afinal, também vão se especializar num curso de graduação. O quê eles têm de diferente? Qual a perspectiva de formação que está por trás disso?

O fato de ter no corpo seu objeto faz com que essas áreas precisem demonstrar, de antemão, essa experiência corporal? A dimensão da prática estaria sendo exigida por antecedência nos cursos de dança, porque tem como instrumento o próprio corpo?

Nos estudos sobre dança, tem-se apontado como necessário um profissional que seja um "artista-docente", um professor que tenha uma formação artística sólida para não separar a arte da educação. Marques[79] questiona: "Como fazer com que a atuação do professor de dança na escola não se dissocie do artista que é/deveria ser?" (MARQUES, 1999, p.19) e, ainda, "O professor que não teve experiência artística na área de dança pode levar o aluno a dançar? Quais são os limites de uma formação que visa primordialmente à educação em detrimento da arte?" (MARQUES, 2003a, p.103).

Inúmeros estudos na educação física questionam se o professor deveria ser um atleta ou um ginasta, ou mesmo se este deveria formar atletas em suas aulas, discordando dessa visão. Um professor deve conhecer a gestualidade especifica, deve ter conhecimentos técnicos, porém não necessariamente ser um atleta[80].

[79] MARQUES, Isabel A. **Ensino da dança hoje**: textos e contextos. São Paulo: Cortez, 1999.

[80] Para ampliação dessa discussão, ver sobre o ensino do esporte na escola: CAPARROZ, Francisco. **Entre a educação física na escola e a educação física da escola**. Campinas: Autores Associados, 2005; OLIVEIRA, Sávio Assis. **Reinventando o esporte**: possibilidades da prática pedagógica. Campinas: Autores Associados, 2001; sobre o ensino da ginástica na escola: AYOUB, Eliana. **Ginástica geral e educação física escolar**. 2.ed. Campinas: Autores Associados, 2003; ALMEIDA, Roseane Soares. **A ginástica na escola e na formação de professores**. 2005. 213 p.

Essa perspectiva de análise diferencia-se da arte que aponta que o professor deve ser um artista em potencial para poder exercer a profissão de professor.

Fortin[81], ao refletir sobre as transformações da dança, enfatiza que "[...] a dança não pode existir sem o corpo. O corpo em movimento constitui a própria matéria da dança. A obra do artista se incorpora em sua carne. De todos os artistas, os interpretes de dança são os únicos que não se livram jamais de seu instrumento de trabalho" (FORTIN, 2003, p.162), podendo dizer o mesmo dos atletas, dos ginastas, dos capoeiristas etc.

É importante diferenciar, no entanto, que para ser dançarino, atleta, ginasta, capoeirista, não é necessária uma formação superior. Essas formações acontecem em espaços distintos, como clubes, academias, estudios, associações, ruas etc. Chegam às universidades umas poucas pessoas entre as que tiveram esse processo formativo.

A maioria que se insere nos cursos de educação física tem registrado uma experiência com modalidades esportivas, com lutas, com danças, com técnicas corporais, mas outros sequer têm relação com a área, são pessoas que têm interesse em trabalhar com questões ligadas ao corpo, à escola, ao jogo etc. Enquanto nos cursos de dança, pelo sistema de avaliação, só entrará quem comprovar essa experiência anterior.

A discussão presente na educação física sobre rendimento, esportivização, performance, aparece nos cursos de dança, conforme citado na apresentação de um dos testes de habilidades. Exigir do aluno uma performance de atleta diz do lugar que seu corpo ocupará nesse processo. Tomar a experiência do aluno como

---

Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

[81] FORTIN, Sylvie. Transformação de práticas de dança. Tradução de Gustavo Ciríaco. In: **Lições de Dança - 4**. Rio de Janeiro: UniverCidade Editora, 2003. p.161-173.

referência para sua formação é diferente de tomá-la como definidor de sua continuidade de formação. Acredito que a educação física acertou quando excluiu os testes de habilidades de sua seleção, pois isso indica que o corpo, tomado como objeto, não precisa ser um corpo atlético para ser professor, já que conhecer sobre os gestos técnicos permitirá ao professor dominar sua profissão; contudo, ele não precisará ser um atleta para isso. Acredito que o mesmo deveria ocorrer com a dança, pois para ser um professor de dança se faz necessário conhecer os gestos técnicos e artísticos, porém não necessariamente ser um dançarino em potencial, o que não impede reconhecer que isso qualifica, também, essas formações, seja na educação física, seja na dança.

Até aqui, refleti sobre o fragmento tematizado tomando a questão do corpo como objeto na dança. Mas, e quanto ao corpo como instrumento profissional na dança? Anteriormente, levantei como questão: “A dimensão da prática estaria sendo exigida por antecedência, nos cursos de dança, porque ele tem como instrumento o próprio corpo?” Mas o quê significa ser o corpo um instrumento profissional?

Aqui, parece-me que ao falar de instrumento está se tratando de algo a ser utilizado; nesse caso, o corpo é usado pelo professor e pelo dançarino para dançar e ensinar dança, sendo o corpo seu próprio instrumento de ação e intervenção. Fica a idéia de que na pintura o pintor usa telas, pincéis e tintas como seus instrumentos, em um jogo de futebol será a bola, em uma partida de tênis será a raquete e sua bola específica, e na dança não há esse instrumento externo, será o próprio corpo seu instrumento. Neste caso, objeto e instrumento em dança encontram-se, são o corpo.

Nessa reflexão, reconheço a presença da ideia de experiência corporal. E para refletir sobre a ideia de experiência, recorro a Benjamin[82] com a intenção de identificar a dimensão corporal da experiência. Em “Experiência e pobreza” Benjamin (1987) recupera a parábola de um velho que no momento de sua morte transmite aos seus filhos “uma certa experiência” sobre a vida, pois:

> Sabia-se exatamente o significado da experiência: ela sempre fora comunicada aos jovens. De forma concisa, com a autoridade da velhice, em provérbios; de forma prolixa, com a sua loquacidade, em histórias, muitas vezes como narrativas de países longínquos, diante da lareira, contadas a pais e netos. Que foi feito de tudo isso? Quem encontra ainda pessoas que saibam contar histórias como elas devem ser contadas? Que moribundos dizem hoje palavras tão duráveis que possam ser transmitidas como um anel, de geração em geração? Quem é ajudado, hoje, por um provérbio oportuno? Quem tentará, sequer, lidar com a juventude invocando sua experiência? (BENJAMIN, 1987, p.114).

Em meio a essas preocupações, afirma que “as ações da experiência estão em baixa”, e que mesmo vivenciando uma guerra, uma das mais terríveis experiências da história, nossos homens voltaram silenciados, sem experiências para partilhar. Destaca que a pobreza da experiência é de toda a humanidade, como uma barbárie que impede o ser humano de caminhar, de ir além.

E ao fazer observações sobre a obra de Nicolau Lescov, afirma que parece que perdemos o poder de trocarmos experiências vividas, através das narrativas. Para ele "[...] as ações da experiência estão em baixa, e tudo indica que continuarão caindo até que seu valor desapareça de todo" (BENJAMIN, 1987, p.198).

Benjamin (1987) fala de narrativas orais contadas por diversos sujeitos, seja o narrador que vem de longe, na perspectiva de "quem viaja tem muito que contar", como os viajantes, comerciantes, marinheiros, seja o narrador que, não

[82] Na obra: Experiência e pobreza”, escrito em 1933 e “O narrador: cosiderações sobre a obra de Nikolai Leskov”, escrito em 1936, inseridos na coletânia de obras escolhidas: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre a literatura e história da cultura. Traduação de Sergio Paulo Rouanet. 3ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. p.114-119; 197-221.

saindo de seu país, está imbuído de suas histórias locais, aquele que conhece as estórias e tradições de seu lugar, situando os camponeses locais. Esse narrador tem como fonte a experiência que passa de pessoa a pessoa através da oralidade, com especial destaque aos velhos, que têm experiências de outras gerações (BENJAMIN, 1987, p.198).

As experiências oriundas da tradição oral vão ganhar, com a análise da obra de Paul Valéry[83], a presença da alma, dos olhos e da mão, o que indica que "A narrativa como forma de comunicação da experiência supõe a presença corporal daquele que narra aos ouvintes. Palavras e gestos fazem parte da narração, que deve começar com um relato sobre o contexto do acontecido" (VAZ, 2001, p.47).

Dessa forma, o narrador só mantém viva sua experiência porque existe o outro: o ouvinte, o seu interlocutor, um sujeito que se envolve com sua comunicação e interage com ele, através de sua palavra e de seu gesto, de seu corpo.

Benjamin (1987, p.220-221) reconhece que Paul Valéry estabeleceu "afinidades entre alma, olho e mão", ao escrever sobre a observação do artista. Afirma ele:

> O papel da mão no trabalho produtivo tornou-se mais modesto, e o lugar que ela ocupava durante a narração está agora vazio. (Pois a narração, em seu aspecto sensível, não é de modo algum o produto exclusivo da voz. Na verdadeira narração, a mão intervém decisivamente, com seus gestos, aprendidos na experiência do trabalho, que sustentam de cem maneiras o fluxo do que é dito.) A antiga coordenação da alma, do olhar e da mão, que transparece nas palavras de Valéry, é típica do artesão, e é ela que encontramos sempre, onde quer que a arte de narrar seja praticada. Podemos ir mais longe e perguntar se a relação entre o narrador e sua matéria – a vida humana - não seria ela própria uma relação artesanal. Não seria sua tarefa trabalhar a matéria-prima da experiência – a sua e a dos outros – transformando-a num produto

[83] Paul-Ambroise Valery (Sete, 1871 - Paris, 1945) interrogou-se obstinadamente, desde a juventude, sobre a natureza do pensamento, seu funcionamento, seus limites. Sua obra poética é considerada uma das mais importantes da poesia francesa do século XX.

> sólido, útil e único? Talvez se tenha uma noção mais clara desse processo através do provérbio, concebido como uma espécie de ideograma de uma narrativa. Podemos dizer que os provérbios são ruínas de antigas narrativas, nas quais a moral da história abraça um acontecimento, como a hera abraça um muro.

A narrativa, que tem na experiência seu eixo, está situada na experiência humana. Assim, os sujeitos narram suas vidas pelas palavras e gestos, nas quais "[...] o narrador figura entre os mestres e os sábios. Ele sabe dar conselhos: não para alguns casos, como o provérbio, mas para muitos casos, como o sábio". Dessa forma, ele mantém a interação social viva, "Pois pode recorrer ao acervo de toda uma vida (uma vida que não inclui apenas a própria experiência, mas em grande parte a experiência alheia. O narrador assimila à sua substância mais íntima aquilo que sabe por ouvir dizer)" (BENJAMIN, 1987, 221), o que para Bakhtin (2003), é a existência de um falante e um ouvinte que justifica essa interação, em que ambos têm uma posição responsiva, visto que "Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante" (BAKHTIN, 2003, p.271).

A narrativa é para Benjamin (1987, p.205) "[...] num certo sentido, uma forma artesanal da comunicação", em que sua intenção está além de "[...] transmitir 'o puro em si' da coisa narrada como uma informação ou um relatório". Nesse sentido, "Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso" (BENJAMIN, 1987, p.205).

Essa experiência construída socialmente, não é individualizante e nem solitária, e sim social, faz com que os sujeitos façam escolhas conscientes. De tal modo, os sujeitos que chegam aos cursos de educação física e dança têm em seus corpos experiências corporais e artísticas inscritas de outros tantos espaços

em que ele foi ouvinte/apreciador ou narrador/produtor, e ao se inserirem em um curso de formação, trarão essas experiências colocando-as em diálogo com as outras experiências dos sujeitos nele envolvidos.

Como alerta Fontana[84], eles chegam aos cursos de formação em um percurso que não pode ser considerado uma questão de dom, nem sorte, nem vocação, e sim de identificação e aprendizado. Ao entrar em um curso de formação fazemos uma escolha, o que implica questionar: "E como é que se escolhe? O que antecede e o que possibilita que se faça uma escolha? O que começa com a escolha feita, se ela, por sua vez, nasce de outras escolhas, de determinações e até de acasos? Não passa por aí a história que cada um de nós 'é'?" (FONTANA, 2005, p.84).

Para Benjamin (1987), a experiência se constitui em torno do trabalho manual, como se cada um de nós fosse fiando, tecendo sua história. Todos os sujeitos que se inserem nos cursos de educação física e de dança possuem experiências singulares, que foram tecidas em constante interação com outros sujeitos em diferentes locais e tempos, e nesse processo, continuam fiando a história com a qual chegam a esses cursos. Vão se fazendo professores de dança e de educação física nesse novo espaço e tempo de formação, em que o vivido será retomado o tempo todo, pois ele os constitui, e diante do contato com o conhecimento científico, com as salas de aula, com os alunos nas escolas, ampliam suas experiências permitindo compreender que se tornar professor ou professora de dança ou de educação física se faz nesse contínuo processo de constituição.

[84] FONTANA, Roseli Aparecida Cação. **Como nos tornamos professoras?** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

3. “LINGUAGEM DA DANÇA” – “LINGUAGENS CORPORAIS” – “LINGUAGENS DO MOVIMENTO” – “LINGUAGENS ARTÍSTICAS”

Ao ler os documentos curriculares dos cursos de dança, a palavra linguagem aparece inúmeras vezes. No Curso de Dança da UFBA é mencionado: “linguagem da dança”, “dança como linguagem”, “linguagem coreográfica”, “linguagens do movimento”, “linguagens artísticas”, “linguagens cênicas”; e, no Curso de Dança da UNICAMP são citados os termos: “linguagem expressiva individual”, “linguagem musical”, “exercícios de linguagem”, “linguagens brasileiras de dança”, “linguagens corporais”, “linguagens em dança”.

Por sua vez, no curso de Curso de Educação Física da UNICAMP, aparece na descrição da disciplina “Ritmo e Expressão” o termo “linguagem musical” e, na disciplina “Dança”, é citada “linguagem da dança”; enquanto no Curso de Educação Física da UFBA não há nenhuma menção a esse termo.

Apesar de aparecer inúmeras vezes, em nenhum dos cursos se apresenta o quê se entende por linguagem. Do que será que estão tratando?

A Escola de Dança da UFBA indica que seus cursos buscam formar profissionais capazes de enfrentar os desafios colocados ao atual momento da dança, tendo compromisso com "A linguagem da dança como área de conhecimento afim, no que se refere à interpretação e criação e produção artísticas; [...]" (UFBA. Escola de Dança, 2004, p.14).

Este curso, refletindo sobre os estudos na área da educação nas últimas décadas, destaca que a área artístico-cultural veio sendo desconsiderada, e que isso pode ser compreendido pela "polêmica relação entre corpo e mente", teoria e prática, que tem sustentação na tradição racionalista ocidental, o que fez com que essa área fosse compreendida como um campo de conhecimento destituído de

saberes e constituído só por fazeres. Para o Curso de Dança da UNICAMP, o mesmo é conjeturado na afirmação de que

> A arte da dança tem deixado para trás uma pedagogia que considera apenas o aprendizado e a vivência do movimento em si. A dança passa a refletir e a discutir as questões ligadas ao corpo e ao movimento, de modo a caminhar junto com as idéias políticas, sociais e culturais de seu tempo. Na atualidade, muitos estudos e teorias são desenvolvidos na tentativa de ajudar a entender o que antes se compreendia quase que somente pelo exercício do fazer (UNICAMP. Escola de Dança, 2005, p.16).

Deste modo, o curso da UFBA afirma a dança como uma área de conhecimento que tem uma linguagem própria, linguagem essa fundamentada nas teorias estéticas e da criação artística. Mas de que se constitui essa linguagem?

Ao falarmos de linguagem, a primeira relação que se apresenta é com a palavra, normalmente a escrita e a oral. Aqui não me parece ser apresentado esse entendimento, porém, nos documentos, pouco se amplia a reflexão sobre o conceito de linguagem.

O que identificamos é que, nas últimas décadas, o uso do termo linguagem aparece de forma muito marcante na discussão sobre a área de arte. Podemos vê-la comumente apresentando as suas diferentes linguagens: dança, teatro, música e artes visuais. Segundo Marques (2003a), a dança aparece como linguagem artística pela primeira vez no Regimento da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, em 1997, sendo incluída como linguagem específica em um documento nacional, os PCNs.

Na educação física também há a presença do uso do termo linguagem corporal ou linguagem do movimento. E os seus conhecimentos (quais sejam: esporte, jogo, luta, ginástica, dança) têm sustentação nessa linguagem. O termo linguagem corporal apareceu na educação física através do livro "Metodologia do Ensino de Educação Física", escrito por um coletivo de autores e publicado em

1992[85]. Naquele momento, os autores definiram a educação física como uma disciplina que trata do conhecimento da área da cultura corporal, na qual o estudo do jogo, do esporte, da dança, da ginástica, da luta, visa a "apreender a expressão corporal como linguagem".

Desta forma, o que percebemos é que o uso do termo linguagem por essas áreas está ocorrendo para falar de uma linguagem que não se expressa pela palavra, seja ela falada ou escrita, e que tem sua materialidade no movimento, no gesto, no corpo. Claro está que a escrita e a oralidade também são constitutivas do corpo, do movimento, do gesto; afinal, escrever e falar tem materialidade no corpo, através de movimentos ou gestos específicos que lhes dão existência. E essa diferenciação busca explicitar essa particularidade corporal, da gestualidade. O que permite reconhecer uma ampliação das referências sobre essa temática nas áreas de educação física e arte[86].

Recorrendo ao projeto do Curso de Dança da UNICAMP, observa-se no fragmento do texto:

> Fazemos uma analogia do Projeto Pedagógico do Curso de Dança a um corpo cuja estrutura essencial compreende o estudo do corpo e do movimento, o desenvolvimento de técnica para dançar, o desenvolvimento de linguagens em dança, estudos de anatomia, cinesiologia e consciência do movimento; desenvolvimento de habilidades que propiciem instrumentos para um corpo-sujeito, geradoras de linguagens em dança, codificadas e não codificadas; processos criativos como área de conhecimento sensível através do coreográfico, teatral, musical, plástico; história e pesquisa em dança (UNICAMP. Instituto de Artes, 2006, p.7).

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

[86] Para citar algumas: MAGALHÃES, Romildo S. **Corpo e palavra**: signos da corporalidade na escola. 2006. 154 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006; SCHROEDER, Jorge L. **Corporalidade musical**: as marcas do corpo na musica, no músico e no instrumento. 2006. 229 p.Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

O tema da linguagem aparece nos estudos do corpo e do movimento, tanto na arte como na educação física. Neste fragmento, apresenta-se a ideia de que o curso busca desenvolver as diferentes linguagens em dança, objetivando, por meio de diferentes áreas de conhecimento, conhecer as potencialidades do corpo que se movimenta e dança.

É preciso que se destaque que as áreas de arte e educação física têm em comum lidar com a educação do corpo e sua expressão via gestualidade, de tal modo que elas operam numa esfera diferente da palavra escrita ou oral. Essa diferenciação faz com que essas áreas passem por um estranhamento no espaço escolar, já que o comum é estar sentado, quase sempre calado e usando a escrita como sua forma privilegiada de aprender.

Mesmo que se compreenda que nas escolas a educação corporal sempre se faz presente, como elucida Fontana, no texto "Ler o corpo que ensina"[87], assinalando que:

> [...] ensinamos com nossos corpos. Pela expressão, pelas disposições psicológicas inscritas no rosto e expressas pelo corpo, mostramo-nos aos alunos como autoridade e procuramos persuadir, penetrar nas suas idéias, convencer, transmitir um saber, apelando aos seus gestos, aos seus movimentos, às suas posturas (FONTANA, 2007, p.3),

os espaços de educação do corpo, representados pela arte e educação física, não são priorizados nos processos de formação das crianças e adolescentes nas escolas.

Nessas áreas, os processos de elaboração de conhecimentos acontecem, prioritariamente nas interações sociais, pela possibilidade de experimentar, tocar, sentir, apreciar para então aprender, (re)construir. Mas de que linguagem estão tratando essas áreas?

[87] Texto apresentado no 16ºCOLE - Congresso de Leitura do Brasil, 2007.

Elas anunciam uma outra forma de entender a linguagem, mas qual? Como entender um curso que "[...] pretende formar o Intérprete em Dança: profissional capaz de contribuir como agente transformar da realidade, ser responsável pelo próprio corpo, expressar-se e comunicar-se artisticamente" e que, nesse processo, "O aluno será levado a constantes investigações em comunicação corporal"? (UNICAMP. Instituto de Artes, 2006, p.4;9).

Aqui está se falando da existência de uma comunicação corporal ou artística. A comunicação é apenas uma das dimensões da linguagem. Essa perspectiva não seria uma redução da compreensão da linguagem?

Ou, como apresenta o Curso de Dança da UFBA, quando ao definir seus módulos de estudo, anuncia: "Estudos dos fundamentos de técnicas corporais específicas e de análise cinesiológica que contribuam para a formação do conhecimento múltiplo de linguagens do movimento" (UFBA. Escola de Dança, 2004, p.17). É possível falar em linguagem caracterizando-a como corporal ou de movimento?

Nesse mesmo sentido de amplitude, podemos falar em linguagens artísticas e de outras linguagens, como aparece no trecho abaixo:

> Formação ao aperfeiçoamento de sua performance com a finalidade de criar e interpretar movimentos que compõem uma ação coreográfica, recorrendo, quando for o caso, ao desenvolvimento de habilidades e técnicas específicas de outras linguagens artísticas como por exemplo, o teatro, o canto, etc. [...] Processo de investigação e pesquisa da linguagem coreográfica e sua articulação com outras linguagens cênicas (UFBA. Escola de Dança, 2004, p.19).

É preciso que se ressalte que apesar do termo linguagem aparecer na literatura da educação física, não está presente nos projetos dos cursos analisados, a não ser na descrição das disciplinas, conforme apresentado anteriormente. Todavia, observa-se a presença do termo comunicação, em que se

prevê que a formação em educação física deve privilegiar: "[...] a demonstração de sentido de cooperação, autodeterminação, auto-organização, solidariedade na relação com as pessoas, clareza, adequação e objetividade nas formas de comunicação verbal, não-verbal e escrita [...]" (UFBA. Departamento de Educação Física, 2007, p.26). Nesta, ainda, coloca-se de forma equivocada, uma idéia que aparta - linguagem verbal, não verbal e a escrita.

Também, é possível observar, no Curso de Educação Física da UNICAMP, o termo “expressão” na descrição de algumas disciplinas, as mesmas em que o termo linguagem aparece, tais como: Ritmo e Expressão: "Noções de linguagem musical e sua expressão no corpo"; Dança: "Introdução à linguagem da dança como expressão histórica e cultural [...] Estudos sobre os métodos de expressão corporal pautados pela poética da dança" (UNICAMP. Faculdade de Educação Física, 2005, p.56). Aqui o termo expressão aparece como constitutivo dessa linguagem corporal?

Essa diversidade presente no uso do termo linguagem revela que os cursos pensam a linguagem como comunicação, como expressão, comunicação e expressão que ocorrem pelo gesto, pelo movimento.

Mas, quais as possibilidades da gestualidade ser denominada uma linguagem, ou ainda, uma linguagem corporal ou de movimento?

Para refletir sobre o conceito de linguagem recorro a Bakhtin (1997), na obra “Marxismo e Filosofia da Linguagem”, que busca elucidar o objeto da filosofia da linguagem. Em seu livro, o autor faz as seguintes perguntas: Em que consiste o objeto da filosofia da linguagem? Mas o que é a linguagem? O que é a palavra?

Esse filósofo defende que "Uma das tarefas mais essenciais e urgentes do marxismo é constituir uma psicologia verdadeiramente objetiva. No entanto seus

fundamentos não devem ser nem fisiológicos, nem biológicos, mas SOCIOLÓGICOS" (BAKHTIN, 1997, p.49). Preocupou-se em apontar os problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem e, para isso, adverte que a discussão da linguagem pautou-se por uma psicologia de base biológica, nesse caso restritiva.

Para Bakhtin (1997), a filosofia da linguagem só se concebe como filosofia do signo ideológico. Os signos são objetos, sejam eles naturais, de consumo ou tecnológicos, que têm suas próprias particularidades, significam nas relações sociais quando colocados em interação social. Dessa forma, os objetos materiais adquirem significação ao longo do tempo, situados em um grupo social organizado, passando a significar mais do que suas particularidades materiais. Um dos exemplos que o autor apresenta diz respeito aos objetos de consumo - pão e o vinho -, que ganham uma outra significação quando presentes como símbolos religiosos.

Nesse sentido,

> Cada signo ideológico é não apenas um reflexo, uma sombra da realidade, mas também um fragmento material dessa realidade. Todo fenômeno que funciona como signo ideológico tem uma encarnação material, seja como som, como massa física, como cor, como movimento do corpo ou como outra coisa qualquer. Nesse sentido, a realidade do signo é totalmente objetiva e, portanto, passível de um estudo metodológico unitário e objetivo (BAKHTIN, 1997, p.33).

Porém, os signos só se manifestam em um "terreno interindividual", em um espaço de interação social, em que haja relação entre os seres humanos. Não é só a existência do ato, nesse caso fisiológico, que dá significação ao signo e sim a sua interação com outros signos. Assim, a imagem, a palavra, o gesto significante, poderão constituir a lógica da comunicação ideológica.

Linguagem, nesse caso, é um processo que se desenvolve nas interações dos seres humanos e, nesse processo, quando tratamos de linguagem recorremos

à palavra, pois ela é "o material privilegiado da comunicação na vida cotidiana", caracterizando-se como "fenômeno ideológico por excelência" (BAKHTIN, 1997, p.37;36).

De tal modo, mesmo reconhecendo que todo signo ideológico tem uma encarnação material, na qual os movimentos do corpo, os gestos, são signos encarnados, o autor vai destacar que na comunicação da vida cotidiana, é a palavra seu suporte privilegiado, e que os demais signos vão banhar-se nela nesse processo de interação.

> A lógica da consciência é a lógica da comunicação ideológica, da interação semiótica de um grupo social. Se privarmos a consciência de seu conteúdo semiótico e ideológico, não sobra nada. A imagem, a palavra, o gesto significante, etc. constituem seu único abrigo. Fora desse material, há apenas o simples ato fisiológico, não esclarecido pela consciência, desprovido de sentido que os signos lhe conferem (BAKHTIN, 1997, p.36).

Apreende-se que todo signo é mediado pela palavra, pois qualquer que seja a manifestação da linguagem - a imagem, a palavra, o gesto significante -, esta só será compreendida porque temos um acervo de palavras para significá-la, já que o ser humano é um ser que se diferencia dos outros animais porque compreende, imagina, formula, intenciona e fala (VYGOTSKY, 1984; BAKHTIN, 1997).

É nessa perspectiva que Smolka[88], em diálogo com Bakhtin e Vygotsky, vai asseverar que

> O signo, como aquilo que se produziu e estabilizou nas relações interpessoais, age, repercute, reverbera nos sujeitos. Tem como características a impregnação e a reversibilidade, isto é, afeta os sujeitos nas (e na história das) relações. E aqui se destaca a palavra como signo por excelência, como modo mais puro e sensível de relação social e, ao mesmo tempo, material semiótico da vida interior. Constituindo uma *especificidade* do humano - viabiliza modos de interação e de operação mental -, possibilita ao homem não apenas indicar, mas nomear, destacar e referir pela linguagem; e pela linguagem, orientar, planejar,

[88] SMOLKA, Ana Luiza. Sobre significação e sentido: uma contribuição à proposta da rede de significações. In: ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde et al. (Orgs.). **Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p.35-49.

> (inter)regular as ações; conhecer o mundo, conhecer(se), tornar-se sujeito; objetivar e construir a realidade. A emergência do *verbum* constitui um *acontecimento* de caráter irreversível (SMOLKA, 2004, p.41-42).

Compreendo, como destaquei anteriormente nas palavras de Bakhtin (1997), que a palavra se apresenta como o "material privilegiado da comunicação na vida cotidiana", que ao vermos, ouvirmos, sentirmos, podemos compreender porque ela é constitutiva de nossas relações sociais, palavras estas que já se encontram circulando em nosso "horizonte social". Porém, da mesma forma que as palavras materializam-se na presença de um ser humano em presença de outro ser humano, o gesto significante também precisa desse meio para ser produzido, pois esse ser humano que fala, usa de diferentes signos: a palavra, a imagem, o gesto; embora sempre mediados pela palavra, a palavra não substitui os outros signos ideológicos.

No entanto, Bakhtin confere um papel privilegiado à palavra, por acreditar que nessas diferentes formas de comunicação, para que haja compreensão, teremos sempre a ideia do que elas significam. Compreende-se a palavra como um signo que está presente em todos os atos de compreensão e interpretação. Destaca o autor (1997, p.38):

> A palavra acompanha e comenta todo ato ideológico. Os processos de compreensão de todos os fenômenos ideológicos (um quadro, uma peça musical, um ritual ou um comportamento humano) não podem operar sem a participação do discurso interior. Todas as manifestações da criação ideológica - todos os signos não verbais - banham-se no discurso e não podem ser nem totalmente isolados nem totalmente separadas dele.

Todavia, mesmo compreendendo essas afirmações, vou recorrer ao próprio Bakhtin para caminhar com suas pistas no sentido de ainda destacar que nenhum dos signos ideológicos específicos, fundamentais, é inteiramente substituível por palavras. Chamando esse autor para mais próximo das minhas indagações, posso

destacar que apesar da palavra ser o material privilegiado da comunicação na vida cotidiana,

> Isso não significa, obviamente, que a palavra possa suplantar qualquer outro signo ideológico. Nenhum dos signos ideológicos específicos, fundamentais, é inteiramente substituível por palavras. É impossível, em última análise, exprimir em palavras, de modo adequado, uma composição musical ou uma representação pictórica. Um ritual religioso não pode ser inteiramente substituído por palavras. Nem sequer existe um substitutivo verbal realmente adequado para o mais simples gesto humano. Negar isso conduz ao racionalismo e ao simplismo mais grosseiros (BAKHTIN, 1997, p.38).

Compreendo que Bakhtin estudou a literatura com ênfase na palavra, mas podemos identificar em seus estudos pistas para considerar outros signos, como a imagem e o gesto, como em seus estudos sobre as obras de François Rabelais[89]. Após nos deixar essa importante pista, acima citada, ele continua sua reflexão apontando que "[...] embora nenhum desses signos ideológicos seja substituível por palavras, cada um deles, ao mesmo tempo, se apóia nas palavras e é acompanhado por elas, exatamente como no caso do canto e de seu acompanhamento musical" (BAKHTIN, 1997, p.38).

Entendo com Bakhtin que a linguagem é um esforço em compreender as relações entre os seres humanos em sua produção cotidiana; que, nesse processo, a linguagem constitui-se nessas relações; que o ser humano nasce em um mundo de palavras e nele vai constituindo-se e produzindo outros sentidos e significados; ou seja, somos impregnados por palavras. Mesmo nas coisas que só vemos ou só tocamos já temos uma palavra para significar. "Nenhum signo cultural, quando compreendido e dotado de um sentido, permanece isolado: torna-se parte da unidade da consciência verbalmente constituída. [...] A palavra está presente em todos os atos de compreensão e em todos os atos de interpretação" (BAKHTIN, 1997, p.38).

[89] Ver: BAKHTIN, Mikhail. **A cultura popular na idade média e no renascimento**. Tradução de Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1987.

A partir dessa compreensão de que todos os signos ideológicos banham-se no discurso, de que a palavra constitui nossos atos de compreensão e interpretação, parece-me possível caracterizar uma linguagem como gestual, corporal ou de movimento; ou que, quando tratarmos dessa linguagem, possamos recorrer ao gesto significante como seu suporte privilegiado. Nesse caso, a linguagem corporal tem no gesto significante sua sustentação, não desconsiderando que esta, ao ser materializada e apreciada, seja significada pela palavra; ela é antes gesto significante para ser visto, compreendido, interpretado; enfim, significado.

As manifestações artísticas, por sua vez, também podem ser caracterizadas de acordo com os seus signos próprios. Deste modo, denominá-las de linguagens artísticas implica em reconhecer não uma linguagem artística no singular, mas diferentes linguagens, tendo seu campo de referência na arte, sendo elas: a linguagem da dança, através de gestos significantes; a linguagem das artes visuais, através das imagens, formas, texturas, suportes; a linguagem da música, pelas manifestações da voz, de sons, de ritmos, de melodias e harmonias; a linguagem do teatro, que reúne os gestos significantes, a oralidade, as imagens. Desta forma, enquanto a literatura tem na palavra, linguagem verbal, sua maneira mais clara de expressão, nessas manifestações artísticas não será a palavra seu suporte privilegiado.

Neste caso, quando me refiro à linguagem corporal, não estarão inseridas todas as linguagens artísticas, posto que nas artes visuais, por exemplo, a imagem é sua base fundamental, mas a dança estará nesse campo junto com outras manifestações tais como o esporte, o jogo, a luta, a ginástica, o teatro (onde a palavra é central, embora a linguagem corporal seja fundamental), a mímica etc.

Assim, a dança pode ser compreendida como sendo uma linguagem, a linguagem da dança, e essa linguagem tem no gesto significante seu suporte, que estará sustentado na linguagem artística e corporal.

Faço a opção de usar o termo linguagem corporal e não linguagem de movimento, por entender que ao longo da discussão sobre a linguagem corporal ou de movimento, presente na área da educação física, pode-se ver a crítica ao uso do termo corporal, devido à ideia de que o mesmo ampliava a dicotomia corpo-mente, mesmo compreendendo que toda ação se dá com/no corpo, indicando que se quisermos distinguir a ação humana seria mais prudente o uso da expressão movimento[90]. Estou partindo da compreensão de corpo como constituinte do ser humano em todas as suas dimensões[91].

De tal modo, entendemos o corpo como um território tanto biológico (composto por órgãos, inervações, estrutura óssea etc.), quanto simbólico, campo de inúmeros sentidos e significados, berço da memória da vida (SANT'ANNA, 2001). Numa perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano, o biológico em si, situado de forma abstrata, não se sustenta, uma vez que o ser humano se constitui nas relações sociais e, portanto, o biológico, no humano, também já é simbólico, histórico e cultural.

E partindo de uma questão levantada por Sant'anna (2001, p.3), quando indaga: "É possível realizar uma história do corpo?", pode-se vê-la respondendo que

> Realizar uma história do corpo é um trabalho tão vasto e arriscado quanto aquele de escrever uma história da vida. Mesmo se restringindo ao estudo do corpo humano, são incontáveis os caminhos e numerosas as formas de abordagem: da medicina à arte, passando pela

[90] Ver essa discussão no texto: BRACHT, Valter. Cultura corporal, cultura de movimento ou cultura corporal de movimento? In: SOUZA JÚNIOR (Org.). **Educação Física escolar**: teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica. Recife: EDUPE, 2005. p. 97-106.
[91] Voltarei a essa discussão mais à frente, nesse trabalho, ao analisar outro fragmento dos projetos pedagógicos.

> antropologia e pela moda, há sempre novas maneiras de conhecer o corpo, assim como possibilidades inéditas de estranhá-lo.

No movimento dessa história do corpo, as questões são: A dança é linguagem? E que linguagem é essa? Os cursos, ao designarem a dança como uma linguagem, têm na discussão sobre as ações do corpo, que neste momento estou reconhecendo como gesto significante, sua centralidade. Seus programas estão recheados de estudos sobre o corpo.

Neste sentido, concordo com Soares (2001, p.110) quando chama a atenção para o fato de que

> Os corpos são educados por toda a realidade que os circunda, por todas as coisas com as quais convivem, pelas relações que se estabelecem em espaços definidos e delimitados por atos de conhecimento. Uma educação que se mostra como face polissêmica e se processa de um modo singular: dá-se não só por palavras, mas por olhares, gestos, coisas, pelo lugar onde vivem.

Apesar da modernidade ter investido maciçamente na educação do corpo, na escola atual a educação do corpo não vem merecendo atenção, no sentido de reconhecê-la como repleta de sentidos e significados. Inúmeros são os sentidos e significados produzidos pelo ser humano em variadas produções sociais, e essas têm no corpo seu espaço de materialidade, de concretude.

O corpo educado nas escolas continua privilegiando a normatização das condutas, a disciplina dos gestos, o controle das posturas, o bom uso dos comportamentos, cerceando seus modos de ser/ter visibilidade no mundo. Fontana[92], ao rememorar suas aulas na escola, conta que

> Por meio de um aprendizado continuado e sutil, gestos, ritmos, movimentos, cadências, disposição física, posturas e sentidos iam sendo inscritos em nossos corpos. Na escola, aprendíamos a olhar e a nos

[92] FONTANA, Roseli Aparecida Cação. O corpo aprendiz. In: CARVALHO, Yara Maria de; RÚBIO, Katia (Orgs.). **Educação física e ciências humanas**. São Paulo: Hucitec, 2001. p.41-52.

> olhar, a modular a voz, a falar, a ouvir, a calar, a regular os movimentos do corpo (FONTANA, 2001, p.43).

Na escola, esse corpo presentifica-se na escrita de muitos cadernos, quadros de giz, paredes, portas, camisetas etc.; no som da voz rouca, silenciada, estridente, gargalhada; nas corridas na quadra, descendo as escadas; nas filas de entrada, lanche, circuitos; nas brincadeiras, jogos, em sala sob subversão ou na sala em meio à ação pedagógica.

É assim, que Fontana (2007, p.3), descreve que, na escola, muitas ações corporais estão presentes, pois

> [...] corrigimos as posturas de nossos alunos nas relações que estabelecem entre si, corrigimos seus modos de falar, de tocar, buscando garantir a adequação dos usos que fazem de seus corpos a uma certa identidade de sujeito civilizado, fundada no controle sobre si mesmo: controle da atenção, controle dos movimentos – na escola aprendemos a permanecer sentados por longos períodos – controle da escuta e da fala, tornados necessários pelo modelo de ensino coletivo, em que um professor ensina simultaneamente a um grande número de crianças, controle da expressão das emoções e dos impulsos.

Nem sempre as lembranças da educação corporal na escola são agradáveis, afinal quem esteve no time campeão do torneio lembrará com animação, porém quem queria jogar e não podia, por ter um corpo desalinhado, ou quem, por ser gordinho deixou o gol furar, não guarda boas recordações. O menino que virou tonel na peça, a menina que ficou na reserva todos os jogos, o adolescente que foi obrigado a dançar em aula, a menina que teve de mostrar as pernas para toda a turma, ou o outro que sequer cabia na cadeira padronizada. Em estudo sobre as "Memórias da educação física escolar", Ayoub[93] analisa cartas escritas por professores sobre as suas memórias da educação física escolar, possibilitando identificar diferentes papéis que a área tem assumido no

[93] AYOUB, Eliana. Memórias da educação física escolar. In: CONGRESSO INTERNACIONAL E BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, I e XIV, 2005, Porto Alegre. **Anais do I CONICE e XIV CONBRACE**. Porto Alegre: CBCE, 2005. p.1-11.

espaço escolar. Neste momento, destaco uma dessas cartas, em que uma professora escreve ao seu ex-professor de educação física:

> Eu era tão desligada dos esportes, tão baixinha para jogar volei ou basquete, tão frágil para o futebol... Bem, eu era tão menina e as meninas na sua aula nunca tiveram muito talento. Os meninos sim, estes eram ótimos jogadores e ai de quem não fosse!
> Pois graças ao senhor, cresci odiando aquele tipo de aula de educação física, aquele momento de tortura no qual éramos, nós alunos, classificados em bons e fracassados. E devo lhe agradecer por isso já que foi o desgosto por esse tipo de competitividade me imposta, que me fez abrir os olhos para muita coisa que vai além das habilidades com uma bola. Hoje acredito que o meu corpo é capaz de se expressar e que a educação física deve ser a educação desse corpo que se move, vibra, dança... Às vezes, até me arrisco a bater uma bolinha... (Carta, 1ºsem/2005 *apud* AYOUB, 2005, p.9).

Marcas no corpo, marcas de um corpo escolarizado, marcas na memória de um processo pedagógico no qual o corpo foi exposto, discriminado, ridicularizado ou festejado.

Educação física e arte são os componentes curriculares que reservam algum espaço e tempo à educação dos corpos nas escolas, ao estudo dos gestos significantes, da linguagem corporal, através do ensino da dança, do teatro, do jogo, do esporte, da música, da luta e da ginástica; porém, no cotidiano escolar, esses espaços são pouco ampliados.

Nesse sentido, os gestos na dança, a dança que se gesta, a palavra do corpo, o corpo da palavra, estão em contínuo diálogo. Para Smolka (2004), a relação corpo e palavra explicita-se, os signos corpo e palavra destacam-se, ganham maior visibilidade, delimitam essas preocupações.

> Nessa trama de relações, corpo e palavra são signos, que se destacam dentre outros. Mutuamente constitutivos, corpo e palavra *significam* (Bakhtin, Peirce). Poderíamos dizer que aqui se encontra o *locus* da constituição do sujeito: corpo marcado - destacado, nomeado, constituído como tal - pela linguagem. Pela produção do signo na relação com outro, podemos compreender como as sensações e a sensibilidade se tornam significativas; como os movimentos se tornam gestos; como o corpo expressivo passa a significar. Ele significa para o

> outro e, nesse movimento, passa a significar para si próprio. Impossível a pessoa relacionar-se diretamente consigo mesma. Indiretamente é possível. E essa via mediada se faz pelo signo. Por isso, dizemos que, no homem, a dimensão social é necessariamente semiótica. É a dimensão natural, orgânica, biológica, investida, transformada, redimensionada pela vida de relação, pelos modos e condições de produção, pela cultura (SMOLKA, 2004, p.45).

Formar professores para ensinar dança nas escolas implica em tratar de seus conhecimentos específicos, conhecimentos esses que, no caso da dança, expressam-se na sua história, nos seus repertórios, nas suas técnicas etc.; mas, potencialmente, abordar as possibilidades desse conhecimento, que tem no gesto significante sua marca e no corpo polifônico, dialógico, sua fonte, ser tratado no espaço escolar, portanto, possível de transformar-se em práticas pedagógicas.

Terão de refletir sobre o lugar da linguagem corporal e artística na escola. Como ensinar o gesto? Como ensinar as técnicas e repertórios de dança, que têm no gesto sua linguagem mais latente? Como ensinar a linguagem da dança tecida, encenada, significada na vida social?

Acredito que tomar a concepção de linguagem a partir das reflexões de Bakhtin, para pensar a linguagem corporal, no sentido do gesto significante, permitirá refletir que o gesto que circula na dança é diferente do gesto cotidiano. E que na linguagem da dança toma-se o gesto significante artístico como referência.

Dessa forma, segundo Smolka[94], a necessidade de entender "[...] os gestos, como movimentos significativos, não são dados naturalmente, mas são construções (e mesmo instituições) históricas e culturais. Há que suspeitar da obviedade do gesto e vê-lo inscrito na história de relações" (SMOLKA, 2006, p.6).

[94] SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. Ensinar e significar: ou das não coincidências nas relações de ensino. **Infancia y Aprendizaje, Journal for the Study of Education and Development**. v.30, p.1-20, 2006 (no prelo).

Entender que “Um gesto é, assim, um movimento marcado/transformado por uma relação social, no qual se inscreve a significação” (SMOLKA, 2006, p.6), permite explorar as transformações do movimento em gesto e sua produção de sentidos e significados na linguagem da dança.

CAPÍTULO IV

A DANÇA NAS DISCUSSÕES SOBRE CULTURA

O senhor... Mire veja:
o mais importante e bonito, do mundo, é isto:
que as pessoas não estão sempre iguais,
ainda não foram terminadas –
mas que elas vão sempre mudando.
Afinam ou desafinam. Verdade maior.
É o que a vida me ensinou.
Isso que me alegra, montão.

- Guimarães Rosa -

1. “A DANÇA É UMA MANIFESTAÇÃO ARTÍSTICA QUE TEM PRESENÇA MARCANTE NA CULTURA POPULAR BRASILEIRA”

O Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Dança da Unicamp abre sua apresentação definindo a sua concepção de dança, na qual explicita o fragmento acima destacado. Diz o texto:

> A Dança é uma manifestação artística que tem presença marcante na cultura popular brasileira representando um veículo privilegiado de expressão de sentimento e comunicação social. O brasileiro tem desenvolvido variadas formas de expressão do corpo que merecem atenção especial dos pesquisadores desta arte (UNICAMP. Instituto de Artes, 2006, p.1).

Este curso, que teve seu projeto implantado em 1985, passou em 2006 por uma revisão ampliada da primeira versão, que inicia com a afirmação de que a “arte da dança”, acompanhando as transformações dos estudos sobre o corpo no século XX, rejeita a rigidez das escolas de dança clássica, marca fundante das relações de ensino da dança, reavaliando as escolas de dança moderna e apontando para as possibilidades que são apresentadas pela chamada dança contemporânea.

Nesse processo, o curso que já tinha como base fundamental a dança clássica e que ao longo de seu desenvolvimento tomou a dança contemporânea como possibilidade de superação, com essa reformulação, destaca que a área da dança carece de pesquisas sobre a dança brasileira. Enfatiza, ainda, que: "Apesar do crescimento da área de Dança, e do amplo reconhecimento da importância da Dança na cultura brasileira, faltam ainda no país centros superiores de ensino e pesquisa desta arte" (UNICAMP. Instituto de Artes, 2006, p.1). Desta forma, faz uma opção frente ao campo de disputa tensionado ao longo dos anos por essa área.

Sob essa ótica, o reconhecimento de que “o brasileiro tem desenvolvido variadas formas de expressão do corpo que merecem atenção especial dos pesquisadores desta arte”, e de que “faltam ainda no país centros superiores de ensino e pesquisa desta arte”, oferece indicativos de uma necessidade que este curso busca suprir.

Compreendo que a dança é uma das manifestações culturais da humanidade que está presente em toda a sua história. Ouve-se por todos os lados: “dança é vida”, “dança é mediação”, “dança é um ritual”... “Dançamos para nos comunicar”, “para expressar nossos sentimentos”, “para contar e recontar”... Por vezes identificamos uma visão muito romântica de que “dança é tudo”.

É fato, porém, que a dança acompanha nossas vidas de diferentes formas, em diferentes épocas e com diferentes sentidos; podemos vê-la pelos diversos cantos do mundo. Atualmente, a dança está presente nas ruas, casas, espaços de espetáculos, estúdios, escolas, universidades, dentre outros espaços. Dessa forma, é possível verificar a existência de inúmeros estudos que vêm destacando a presença da dança na historia da humanidade[95].

Essa marca na cultura popular, nesse caso a brasileira, é também muito expressiva - dos sambas aos maracatus, dos frevos às congadas, dos batuques aos carimbós, conhece-se sobre o Brasil e sobre sua cultura popular através das danças. Elas narram uma parte expressiva dessa história que continua sendo (re)produzida ao longo dos anos com outras e novas formas de dançar, com

[95] Ressalto as seguintes referências, em língua portuguesa: BOUCIER, Paul. **História da Dança no Ocidente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987; CAMINADA, Eliana. **História da Dança**: evolução cultural. Rio de Janeiro: Sprint, 1999; DUNCAN, Isadora. **Minha Vida**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1986; ELLMERICH, Luís. **Historia da Dança**. São Paulo: Nacional, 1987; FARGUELL, Roger. **Figuras da Dança**. Lisboa: Fundação Calouste Gulberkian, 2001; FARO, Antonio José. **Pequena história da Dança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1986; GARAUDY, Roger. **Dançar a vida**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980; LABAN, Rudolf. **Dança Educativa Moderna**. São Paulo: Ícone, 1990; PORTINARI, Maribel. **História da Dança**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989; VIANNA, Klaus. **A Dança**. São Paulo: Siciliano, 1990.

outros e novos sentidos e significados que são (re)produzidos pelos diferentes grupos e sujeitos.

Porém, nesse processo acadêmico, evidencia-se que existem registros sobre a presença da dança somente a partir da criação da dança clássica, da dança feita nos espaços privados, que entra em cena, que vai ser conhecida, sistematizada, apresentada e ensinada. Há registros importantes sobre a dança clássica, a dança moderna e a dança contemporânea, todas danças cênicas. No entanto, são pouquíssimos os registros sobre o que se fez e se faz em dança sem ser em cena. O que se fez nas comunidades não ganha a mesma visibilidade ao longo dos anos, mas vem ganhando interesse a partir dos estudos das áreas das ciências humanas e sociais de forma muito discreta nos últimos anos.

Bosi[96] assinala que, em termos de história, ficaram de fora várias escritas quando da implantação da cultura letrada portuguesa no Brasil. As escritas da vida escrava, indígena, sertaneja, proletária, marginal estão ausentes, e todas estas foram alvo de discursos de quem não viu, valendo a reflexão sobre as palavras do Padre Antônio Vieira em um sermão: “Os discursos de quem não viu, são discursos; os discursos de quem viu, são profecias” (VIEIRA *apud* MOTA, 1998, p.xvii).

Na história brasileira estão ausentes muitas das expressões da dança de cunho popular que se mantiveram ao longo dos anos. São danças ligadas às festas, às religiões, às produções culturais das nações, que dizem, contam e encantam quem as faz e quem as vê. Trata-se de incontáveis manifestações que são mantidas comumente pela tradição oral e pela sua manifestação corporal nas festas populares.

[96] Na apresentação do livro: MOTA, Carlos Guilherme. **Ideologia da Cultura Brasileira**: pontos de partida para uma revisão bibliográfica. 9.ed. São Paulo: Editora Ática, 1998.

Desta forma, a produção de conhecimento sobre dança apresenta, para as pessoas que a estudam, um banquete sobre sua história, especialmente ocidental (européia e norteamericana), e sobre seus principais precursores, mas pouco apresenta sobre as danças populares que constituíram e constituem a historia da humanidade pelas ruas, sobre as que se consolidaram em nosso próprio país, e menos ainda sobre suas possibilidades de estudo e ensino no espaço escolar, refletindo o embate apresentado por Bosi (1998).

Na reflexão de Antônio Nóbrega, músico, brincante e estudioso da cultura popular brasileira:

> A minha perplexidade, portanto, decorre do fato de constatar que nada disso parece ser levado a sério. É como se não existisse, parece que não conta. Na melhor das hipóteses, "essas coisas" são vistas como uns produtos embalsamados para serem colocados dentro da prateleira do chamado folclore - palavrinha, diga-se, a prestar um péssimo serviço à compreensão do papel e significado da cultura popular (NOBREGA, 2007, p.12).

Nóbrega (2007) ao criticar o uso da “palavrinha folclore” o faz por compreender que seu uso vem designando coisas do passado, que ficaram no tempo passado, contrapondo o termo folclore ao termo cultura popular. Faz-se necessário ressaltar que o uso vulgar da palavra folclore é que vem dando a essas manifestações um lugar na prateleira de coisas do passado. Na realidade, palavras como povo, cultura, tradição, merecem melhor tratamento quando da explicitação dos termos folclore ou cultura popular.

Bakhtin (1997) esclarece que a palavra é um fenômeno ideológico por excelência. Destaca que, no processo de comunicação, o ser humano tem na palavra seu material privilegiado, pois "A palavra acompanha e comenta todo o ato ideológico. Os processos de compreensão de todos os fenômenos ideológicos (um quadro, uma peça musical, um ritual ou um comportamento humano) não podem operar sem a participação do discurso interior" (BAKHTIN, 1997, p.38).

Uma mesma palavra - neste caso: povo, cultura, tradição, folclore - comporta posições ideológicas em disputa, o que ele vai denominar de “ubiquidade social da palavra”. Em meio às relações sociais, as palavras vão sendo tecidas, transformam-se acompanhando as mudanças sociais, dessa forma, "A palavra revela-se, no momento de sua expressão, como o produto da interação viva das forças sociais" (BAKHTIN, 1997, p.67), pois ela é determinada pelo seu contexto, e para quantos contextos possíveis elas estiverem inseridas haverá tantas significações necessárias.

Para ampliar a reflexão sobre a palavra folclore, recorro aos estudos de Cascudo[97], designado um dos maiores folcloristas brasileiros. Esse literato estudou o folclore e a etnografia brasileira em busca de uma denominada cultura nacional, e confrontou outros estudiosos afirmando a existência dual da cultura em todos os povos. Já na primeira edição da obra “Dicionário do Folclore Brasileiro”, em 1954, afirma que em todos os povos sempre é possível reconhecer a existência de uma cultura sagrada, sendo esta "oficial, reservada para a iniciação", assim como coexiste a cultura popular que vai se apresentar "[...] aberta apenas à transmissão oral, feita de estórias de caça e pesca, de episódios guerreiros e cômicos, a gesta dos heróis mais acessível à retentiva infantil e adolescente" (CASCUDO, 2002, p.xxvi).

Em 1944, em depoimento a Cavalheiro[98], Cascudo chamou a atenção para o fato de que o "Folclore é sabidamente titulado de anedótico por muita gente boa. Essa gente boa é decisiva. Tenho comprometido situações favoráveis por ter citado esses estudos como indispensáveis e lógicos para a cultura nacional" (CASCUDO In: CAVALHEIRO, 1944, p.170). Naquele momento ele criticava inúmeros intelectuais que tratavam o folclore como anedótico, podendo ser

[97] Luis da Câmara Cascudo nasceu em Natal, em 1898, foi um historiador, folclorista, advogado e jornalista brasileiro, tendo dedicado toda a sua vida ao estudo da cultura brasileira. Com mais de 30 obras publicadas faleceu em Natal no ano de 1986.
[98] CAVALHEIRO, Edgar. **Testamento de uma geração**. Porto Alegre: Livraria do Globo, 1944.

refletindo, ainda, após vários anos, no julgamento de Nóbrega (2007) quando de sua crítica sobre o uso do termo folclore.

Cascudo (2002), em nota da segunda edição da obra “Dicionário do Folclore Brasileiro”, em 1959, afirma que falar de folclore é acreditar na possibilidade humana de ser, que "Se não é possível atinar para que vivemos, todo o esforço consciente é tentar sentir o como viveram e vivem em nós as culturas interdependentes e sucessivas, de que somos portadores, intérpretes, agentes e reagentes no tempo e no espaço" (CASCUDO, 2002, p.xxii). De tal modo, o folclore reúne um patrimônio, e esse deve ser conhecido, pois:

> Todos os países do mundo, raças, grupos humanos, família, classes profissionais, possuem um patrimônio de tradições que se transmitem oralmente e é defendido e conservado pelo costume. Esse patrimônio é milenar e contemporâneo. Cresce com os sentimentos diários desde que se integre nos hábitos grupais, domésticos e nacionais (CASCUDO, 2002, p.xvi).

Reconheço nessa discussão um lugar de ubiquidade. Recorrendo a Fernandes[99], que dedicou uma parte de seus estudos a esse tema, entre as décadas de 1940 e 1960 em sua obra, "O folclore em questão", publicada em 1978, ele destaca que o termo folclore só aparecerá no século XIX, buscando elucidar o saber do povo, conforme seu próprio vocábulo *folklore* criado por William Thoms, enquanto o termo cultura popular já se fazia presente desde o século XVII.

No processo de delimitação desse termo, são reconhecidas três etapas, as quais são apresentadas pelo autor:

> Uma, que se inspira em Boas mas se fez sentir entre nós mediante a influência de Herskovits, restringe o folclore aos limites das objetivações culturais que se manifestam através dos mitos, dos contos, da poesia, das advinhas, dos provérbios, da música e da dança [...]. Outra, que se prende principalmente à influência de Redfield, amplia essa noção do folclore, de modo a abranger, também, técnicas, crenças e

[99] FERNANDES, Florestan. **O folclore em questão**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

> comportamentos rotineiros, de cunho tradicional, observáveis nas relações do homem com a natureza, com seu ambiente social ou com o sagrado [...]. Por fim, a mais inclusiva e elástica, freqüente nas investigações sociológicas, que converte o folclore em verdadeiro sinônimo da noção de 'folk culture' ou 'cultura popular' [...]. De acordo com suas implicações, chegamos a encarar o folclore como compreendendo 'todos os elementos culturais que constituem soluções usual e costumeiramente admitidas e esperadas dos membros de uma sociedade, transmitidas de geração a geração por meios informais' e a supor que 'do ponto de vista da sistematização dos dados folclóricos essa conceituação tem a vantagem de englobar elementos da cultura material, ergológica, como elementos de natureza não material' (FERNANDES, 2003, p.13-14).

Nesse sentido, cabe refletir sobre esses termos buscando compreender o que se colocou na "caixa do folclore" e depois foi deslocado para a "caixa da cultura popular" ou o inverso. Ambos têm como foco as tradições, a cultura anônima, coletiva, feita pelos comuns nos espaços públicos de forma espontânea. Trazem fortemente, também, a idéia de "coisa do povo", feita no meio popular, especialmente o rural, em contraposição ao feito na cidade, pelo urbano, através de uma cultura letrada, erudita, científica. No entanto, falar de cultura popular é reconhecer também as produções das cidades, desse povo que se faz no dia-a-dia contemporâneo.

A discussão das palavras, das suas significações que se produzem nas relações humanas, continua e nessa movimentação, gestam-se outras formas de expressões populares, reaparecem expressões quase sucumbidas com o tempo, com outras possíveis leituras, remexendo as memórias, e assim vamos mantendo as culturas populares presentes e significativas na constituição do ser humano.

Como nos afirma Arantes[100], "a cultura significa", e como tal

> [...] a cultura (significação) está em toda parte. Todas as nossas ações, seja na esfera do trabalho, das relações conjugais, da produção econômica ou artística, do sexo, da religião, de formas de dominação e de solidariedade, tudo nas sociedades humanas é construído segundo

[100] ARANTES, Antonio Augusto. **O que é cultura popular**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

> os códigos e as convenções simbólicas a que denominamos "cultura" (ARANTES, 1981, p.34).

Sendo um dos equívocos, ao refletir sobre cultura popular, pensá-la como sinônimo de tradição. Para esse autor (1981, p.17) isso só faz "[...] reafirmar constantemente a idéia de que sua Idade de Ouro deu-se no passado", transformando as expressões de cultura popular em uma curiosidade.

Refletir sobre a dança como "uma manifestação artística que tem presença marcante na cultura popular brasileira", implica em se colocar nesse campo de discussão, no qual a cultura popular se faz e re-faz.

No caso da dança, os estudos que buscam tratar de temáticas populares com efetiva preocupação de pesquisa, assentam-se no desafio de colocar em cena essas expressões "quase silenciadas". É o caso da tese de Figueiredo[101], na qual a autora procura reconstruir danças populares de Goiás evidenciando que as mesmas estão "quase esquecidas", e nesse processo caminha em busca da memória de antigos moradores da região. Para a autora:

> É a dança das classes populares, *"dança de gente"* como refere seu Alberto [depoente] e retrata, sim, um tempo que não mais existe, porém, é tradição oral e deixa as suas marcas nas gerações e na memória. Não tem caráter pedagógico, mas é uma educação visual, política, estética, moral e filosófica. Não é empobrecida pelo didatismo.
> Eram ensinadas dançando e cantando, os mais antigos detinham a honra de inserir na roda os mais novos e na hora determinada como certa. Não eram danças infantis, mas poderiam assistir e aprender assim, com a imitação e a brincadeira (FIGUEIREDO, 2007, p.26).

Bakhtin (1987), baseado em sua análise sobre a obra de François Rabelais, tese publicada em 1965[102], estuda algumas das expressões da cultura cômica

[101] FIGUEIREDO, Valéria Maria Chaves de. **Gente em cena**: fragmentos e memórias da dança em Goiás. 2007. 80 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

[102] Bakhtin estuda a obra de François Rabelais, entendendo-o como o mais popular e o mais democrático dos grandes autores do Renascimento. Ver: BAKHTIN, Mikhail. **A cultura popular na**

popular, destacando que sua obra "[...] é sem dúvida insubstituível, quando se trata de penetrar na essência mais profunda da cultura cômica popular" (BAKHTIN, 1987, p.50).

Em diálogo com esse autor, evidencia-se nas obras de François Rabelais um campo profícuo para refletir sobre a cultura popular, no caso com ênfase na cultura cômica popular. Aqui aparece uma expressão do romance de formação, em que o ser humano forma-se ao mesmo tempo em que o mundo desenvolve-se, refletindo em si a formação histórica do mundo. Destaca o autor que a obra de Rabelais no cenário da literatura mundial é um diferenciador, posto que

> [...] o riso popular e suas formas constituem o campo menos estudado da criação popular. A concepção estreita do caráter popular e do folclore, nascida na época pré-romântica e concluída essencialmente por Helder e os românticos, exclui quase totalmente a cultura específica da praça pública e também o humor popular e toda a riqueza das suas manifestações (BAKHTIN, 1997, p.3).

Afirmando ainda, que "Em toda a literatura mundial, dificilmente encontraríamos outra obra que refletisse de maneira mais total e profunda todos os aspectos da festa popular, além da de Rabelais" (BAKHTIN, 1987, p.133). Essa reflexão toma os princípios corporal e material como fundamentais para a constituição das festas populares.

E nesse movimento, constatamos a atenção dedicada ao riso, ao vocabulário da praça pública, ao banquete, às formas grotescas do corpo e em especial às formas e imagens da festa popular, todas estas esquecidas ou resguardadas em seu espaço, lugar esse onde o feio, o vulgar, o desequilibrado estavam separados. É a atenção às coisas feitas pelo povo, nas ruas, nas casas, nos espaços públicos, reconhecidas como menores, com menos valor, quase destituídas de significado.

---

idade média e no renascimento. Tradução de Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1987.

A expressão da dança aparece no cenário das festas populares como uma das suas manifestações que, em diálogo com as músicas, as encenações, os banquetes, os jogos, confere à cultura popular sua imagem pública. Porém, a festa popular tem na imagem do carnaval sua expressão máxima. Bakhtin (1987, p.189-190) utiliza o termo “carnavalesco” destacando que:

> Enquanto fenômeno perfeitamente determinado, o carnaval sobreviveu até os nossos dias, enquanto que outros elementos das festas populares, a ele relacionados por seu caráter e estilo (assim como por sua gênese), desapareceram há muito tempo ou então degeneraram a ponto de serem irreconhecíveis. Conhece-se muito bem a história do carnaval, descrita muitas vezes no decorrer dos séculos. Recentemente nos séculos XVIII e XIX, o carnaval conservava ainda alguns dos seus traços particulares de festa popular de forma nítida, embora empobrecida. O carnaval revela-nos o elemento mais antigo da festa popular, e pode-se afirmar sem risco de erro que é o fragmento mais bem conservado desse mundo tão imenso quanto rico. Isso autoriza-nos a utilizar o adjetivo "carnavalesco" numa acepção ampliada, designando não apenas as formas do carnaval no sentido estrito e preciso do termo, mas ainda toda a vida rica e variada da festa popular no decurso dos séculos e durante a Renascença, através dos seus caracteres específicos representados pelo carnaval nos séculos seguintes, quando a maior parte das outras formas ou havia desaparecido, ou degenerado.

O autor chama a atenção para o fato de que as festas populares estão sempre voltadas para o futuro, em constante desafio com o passado. Dessa forma, a festa confere ao ser humano a imortalidade, em que "Um se transforma no outro, o melhor torna ridículo o pior e aniquila-o [...] não há lugar para o medo" (BAKHTIN, 1987, p.223).

As festas da cultura popular brasileira são reconhecidas por terem um papel importante na consolidação das identidades sociais. Além das festas carnavalescas, a festa junina, natalina, da produção de regiões (uva, abacaxi, laranja, vinho, cerveja etc.), de ordem religiosa, com santos e orixás, de homenagens cívicas, dentre outras, ganham visibilidade ao longo dos anos e se incorporam aos modos de ser dessa população.

Isso que parece parte fundamental da formação humana, suas festas e as variadas manifestações nela inseridas, está quase que totalmente ausente da literatura acadêmica dos cursos de formação. Ao chamar a dança popular brasileira para o cenário do processo de formação de professores de dança, acredita-se que o Instituto de Artes da UNICAMP investirá em um movimento de ampliação de seus referenciais, potencializando a pesquisa da mesma. Recuperar os anos de produção "quase silenciados" não é uma tarefa fácil, mas há indícios de sua possibilidade nas recentes pesquisas nas áreas de educação e arte[103].

Como evidencia Bakhtin (1987, p.240), "O livro de Rabelais é em toda a literatura mundial, o que oferece mais amplo lugar à festa. Ele encarnou a própria essência da festa popular". Que outras obras arriscaram essa possibilidade? Quais os referenciais disponíveis no Brasil para refletir sobre a cultura popular e as suas expressões de dança? Ajuda ainda o autor, a pensar que

> Sob o domínio da cultura burguesa, a noção de festa não fez mais que restringir e desnaturalizar-se, sem contudo desaparecer. A festa é a categoria primeira e indestrutível da civilização humana. Ela pode empobrecer-se, às vezes mesmo degenerar, mas não pode apagar-se completamente (BAKHTIN, 1987, p.240).

Nessa perspectiva, tem-se muito a fazer, pois uma produção que deve ganhar densidade e visibilidade precisa dar sustentação a um curso de formação que pretende atender essa demanda evidenciada ao longo dos anos. Muito mais

[103] Ver: FIGUEIREDO, Valéria Maria Chaves de. **Gente em cena**: fragmentos e memórias da dança em Goiás. 2007. 80 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007; MEIRA, Renata Bittencourt. **Baila bonito baiadô**: educação, dança e culturas populares em Uberlândia, Minas Gerais. 2007. 305 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007; SOUZA, Eduardo Conegundes de. **Roda de Samba**: espaço da memória, educação não-formal e sociabilidade. 2007. 208 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007; VIANA, Raimundo Nonato Assunção. **Bumba-meu-boi, cacuriá, tambor de crioula**: expressão da linguagem do corpo na educação. 2003. 142 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2003; SANTOS, Inaicyra Falcão. **Da tradição africana brasileira a uma proposta pluricultural de dança-arte-educação**. 1996. 203 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

quando este projeto “[...] tem como base, a criação do curso, que pretende vincular a história do indivíduo e a sua experiência social, na cultura brasileira ao processo de formação do artista" (UNICAMP. Instituto de Artes, 2006, p.3).

Na perspectiva bakhtiniana, o sujeito não se separa da sua experiência social, ele se constitui nela, isto está imbricado na sua existência. O ato humano, entendido como ato/feito, tem realização concreta, é uma ação intencional, praticada por alguém intencionalmente responsável pelo ato.

O ato constitui a existência humana; como acontecimento, ele tem o caráter da responsibilidade, que une responsabilidade - de responder pelos próprios atos - e responsividade - de responder a alguém ou alguma coisa. Bajtin[104], na obra “Hacia una filosofia del acto ético”, afirma:

> El mundo en el cual el acto realmente transcurre y se lleva a cabo, es un mundo unitario y singular vivenciado en forma concreta: es visto, oído, palpado y pensado, impregnado por completo de tonos emocionales y volitivos de una validez axiológica positivamente firmada. La singularidad unitaria de este mundo, unidad cuyo origen no es el contenido semántico, sino que es de orden emocional y volitiva, es garantizada para la realidad mediante el reconocimiento de mi participación singular, de mi no coartada en el ser. Esta mi participación inaugura un deber ser concreto: el de realizar toda singularidad entendida como la singularidad absolutamente irrestañable de la existencia, con respecto a todo momento de este ser, o sea, mi participación transforma cada manifestación mia - sentimiento, deseo, estado de ánimo, pensamiento - en un acto mio, activo y responsable (BAJTIN, 1997, p.63).

De tal modo, compreendo que a vida é um contínuo de atos, em que o sujeito, a experiência social e a cultura não são coisas separadas; em que a história do sujeito, a sua experiência social, só se constitui pelos seus atos em interação social. Nesse caso, a dança, assim como os mais diversos fenômenos ideológicos, constitui-se nas interações sociais.

[104] BAJTIN, Mijail. **Hacia uma filosofia del acto ético**: de los borradores y otros escritos. Traducción del ruso, de Tatiana Bubnova. San Juan: Universidad de Puerto Rico: Anthropos, 1997.

É importante destacar que, contraditoriamente, nas imagens e registros sobre dança nas escolas, vemos a presença das danças populares ocupando o espaço das festas, enquanto a dança clássica, e algumas vezes a dança moderna ou contemporânea, ocupa um espaço de ensino, por meio das oficinas, aulas em turnos contrários, atividades extracurriculares (MARQUES, 1999; BRASILEIRO, 2001; FIAMONCINI, 2003; MORANDI, 2005). Esses espaços vêm privilegiando a aprendizagem de danças já reconhecidas, metrificadas, estudadas através de suas formas, espaços, tempos, como é o caso do balé clássico, do jazz, do sapateado etc. E, nas festas escolares, serão as "coisas efêmeras", as danças populares, que aparecem, enfeitam, divertem, mostram uma realidade colorida e festiva, mas comumente sem nenhuma organização para seu estudo efetivo. Para Arantes (1981, p.15)

> Por mais contraditório que possa parecer, são exatamente esses objetos e modos de pensar considerados simplórios, rudimentares, desajeitados e deselegantes os que produzimos religiosamente em nossas festas e comemorações nacionais.

São essas danças do povo, da rua, populares, que são convidadas a integrar constantemente as festas escolares.

No contexto da inserção da dança nas escolas, é possível identificar que essa instituição vai tomar os jogos, os cantos e as danças como elementos de exposição pública desde muito cedo no processo de escolarização (CHAVES, 2002; VAGO, 2002). A escola mostra-se para a comunidade, manifesta seu diálogo através da cultura de seu povo; dessa forma ela ganha visibilidade[105].

As festas escolares estão desde o início atreladas às datas comemorativas, das datas cívicas até as mais populares. Foram espaços para educar os modos das crianças e para expor sua conduta. Tem sido responsabilidade das escolas

[105] Até hoje essa forma de exposição está presente, basta ver os folderes de divulgação das escolas, onde os espaços de jogos, danças, esportes e festas vão aparecer ao lado dos espaços de informática, multimídia etc.

promover festas nas datas de maior representação nacional ou local, bem como no encerramento do ano, a ponto disto ser recomendado em documentos oficiais, a exemplo do Relatório do Secretário do Interior de Minas Gerais ao Presidente do Estado em 1909, no qual diz que as festas escolares "[...] solemnizam as grandes datas nacionaes, habituando as creanças a darem apreço às tradições que representam lembranças sacratíssimas da pátria" (Secretaria do Interior, 1909, p.xiii *apud* VAGO, 2002, p.186).

Cabiam nas festas escolares os cantos, especialmente os hinos, as saudações cívicas, as manifestações patrióticas, que eram condutas de moral e civismo. Apresentação de evoluções militares pelos meninos, com seus respectivos fardamentos e armamentos; de marchas com uma condução ordenada de todos os executantes; de hinos em grande coro de vozes infantis, que ao longo do ano ensaiavam todos os dias sob o comando da professora; sequências de exercícios para meninas e meninos com suas roupas brancas e higienizadas; e as danças ou bailados eram atividades presentes nas festas escolares (CHAVES, 2002; VAGO, 2002).

As festas escolares aconteciam e continuam acontecendo em inúmeras datas, seja festas carnavalescas, juninas, folclóricas, natalinas, seja de outra natureza: festas das mães, dos pais, de formatura, de abertura de jogos escolares etc. Em meio a falas, hinos, dramatizações, entrega de presentes, lembranças, tem-se marcadamente as danças. Dançam crianças da educação infantil, crianças e jovens do ensino fundamental e do ensino médio. A dança presente nas festas é quase sempre a mesma ausente dos componentes curriculares e quase sempre as danças populares, essas que pouco aparecem nas produções acadêmicas e nos processos de formação de professores, são chamadas a ocupar esses espaços das festas escolares.

Inúmeros estudos confirmam essa situação; estudos oriundos de experiências vivenciadas pessoalmente ou de pesquisas observando a realidade escolar indicam que essa presença da dança na vida escolar é cada dia mais marcante e que esse movimento não acontece no mesmo sentido em relação à sua inserção como conhecimento para estudo na escola (MARQUES, 1999; BRASILEIRO, 2001; FIAMONCINI, 2003; MORANDI, 2005).

Essas pesquisas indicam que a dança que vem acontecendo na escola ocorre habitualmente "[...] na forma de apresentações em datas comemorativas, quando alguém (geralmente professora de educação física) traz uma porção de passos aleatórios para que as crianças repitam mecanicamente até decorarem a seqüência". Estudar danças não é o caso descrito, e sim repetir passos de forma a mecanizá-los e conseguir apresentá-los dentro de uma métrica estabelecida. A preocupação central encontra-se no que os professores e "[...] os pais querem ver nos filhos, prevalecendo o olhar do adulto e dificultando qualquer experimentação mais espontânea" (FIAMONCINI, 2003, p.21).

No meu estudo de mestrado[106], ao analisar os argumentos dos professores da rede de ensino estadual de Pernambuco para a não presença da dança como conteúdo da educação física, identifiquei que, apesar dos professores apresentarem os seus limites para o trato com esse conhecimento em suas aulas, os mesmos evidenciam que quando da realização de eventos na escola, eles trabalham com a dança, o que permite afirmar que "[...] apesar da Dança estar presente no espaço escolar, ela é, apenas, um elemento decorativo, sem reflexão como conhecimento para a formação dos alunos", refletindo uma idéia da presença-ausente da dança no espaço escolar (BRASILEIRO, 2001, p.78).

[106] BRASILEIRO, Lívia Tenorio. **O conhecimento no currículo escolar**: o conteúdo dança em aulas de educação física na perspectiva crítica. 2001. 195p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2001.

Para Pereira[107], esse professor, comumente o regente de classes de 1ª a 4ª ou o professor de educação física, ao desenvolver suas aulas de dança, orienta suas aulas a partir de sequências coreográficas, que foram elaboradas passo a passo. Nesse caso, não possibilita aos alunos "[...] explorar o seu movimento e contribuir assim, para a criação de movimentos a serem trabalhados em aula, colocando então o aluno como agente de sua aprendizagem" (PEREIRA, 1997, p.10).

A dança, dessa forma, não se coloca como conhecimento fundamental para a formação de crianças e adolescentes, porém vem se constituindo como imprescindível nas festas escolares.

E o professor que vem assumindo essa função, desde a localização da dança no interior da ginástica, vem sendo o professor de educação física. A dança que acompanha ritmicamente os exercícios físicos e ginásticos, as marchas nos desfiles cívicos, as danças dos festivais escolares, até as “dancinhas” presentes nas festas escolares da atualidade.

Como afirma Marques (1999, p.107): "O professor, desamparado, e muitas vezes altamente despreparado, exige dos alunos que reproduzam, copiem e sigam aquilo que arduamente criou ao assumir suas funções impostas de diretor-coreógrafo". A organização escolar exige que esse professor seja um coreógrafo em potencial, pois são várias turmas para se apresentar, turmas que sequer estudam dança na escola. Daí inúmeras produções entram em cena, são personagens conhecidos e desconhecidos que ganham vestuário, música, maquiagem, cenários, para que além da dança se possa entender o que se está interpretando. Apresentam-se árvores que dançam, caipiras na quadrilha,

[107] PEREIRA, Sybelle Regina Carvalho. **Dança na escola**: princípios didático-pedagógicos fundamentados na psicologia histórico-cultural de Vigotsky. 1997. 162 p. Dissertação (Mestrado em Ciência do Movimento Humano) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1997.

odaliscas aos ventos, índios saltitantes, bois embalados por cavalos marinhos, sacis endiabrados, bruxas dançando com vassouras, serpentinas soltas em meio a passistas efervescentes, baianas e baianos em rodas de samba e de capoeira e outras tantas imagens incríveis, inclusive aquelas relacionadas ao aparato *hollywoodiano*, que muitos de nós temos guardados na memória e nos registros fotográficos e videográficos.

Vale ressaltar, como alerta Marques (1999, p.107), que esses processos indicam que os "[...] saberes tradicionais sobre o mundo da dança são reproduzidos no ambiente da escola sem que se perceba tudo aquilo que está por trás, enredado, indissociado a estes processos e produtos coreográficos aparentemente 'inocentes' e 'fofos'".

É no tempo e espaço das aulas de educação física, e algumas vezes da arte, que as tais das "dancinhas" vêm se conformando para as festas. São esses mesmos professores que em sua maioria não vêm tratando desse conhecimento em seus componentes curriculares, aqueles que criam as coreografias das danças para as festas escolares.

Deste modo, a cultura popular entra nas escolas pelas brechas das festas, com a intenção de "recuperar e preservar a cultura do povo", e vai conferindo às danças e outras manifestações um local de visibilidade temporário. Nem tudo que se faz nas ruas cabe nas escolas e esse recorte nem sempre respeita o que se faz nas ruas. O popular ganha de vez em quando um espaço para ser visto, e quando visto, ele ganha uma roupagem adequada e higienizada a esse espaço.

Nas danças presentes nas festas escolares, algumas marcas são normalmente apagadas. Afinal, as crianças, ao dançar um maracatu rural, não são informadas de que os caboclos de lança, para entrar na folia, tomam uma mistura de bebida alcoólica com pólvora denominada azougue e seu sentido nessa

manifestação; ou de que no carimbó existe uma expressão extremamente sensual num jogo entre homens e mulheres; ou, ainda, da relação de inúmeras danças com aspectos religiosos da cultura africana. Como também, impregnam-se representações, através de coelhinhos branquinhos, baianas pretinhas, bailarinas magrinhas etc. Essas marcas, que constituem a significação da dança, ficam ausentes nesse processo de ensino para as festas.

Essa discussão faz-me voltar a Bakhtin (1987, p.16) e seu estudo sobre Rabelais, pois se costuma destacar "[...] o principio material e corporal nas obras de Rabelais: imagens do corpo, da bebida, da comida da satisfação de necessidades naturais, e da vida sexual". Bakhtin (1987, p.16-17) ressalta que:

> No entanto, as imagens referentes ao principio material e corporal em Rabelais [...] são a herança (um pouco modificada, para dizer a verdade) da cultura cômica popular, de um tipo peculiar de imagens e, mais amplamente de uma concepção estética da vida prática que caracteriza essa cultura e a diferencia claramente das culturas dos séculos posteriores.

A festa, que tem um lugar privilegiado na obra de Rabelais, vai ser apresentada, como já citado anteriormente, para demonstrar que “apesar do domínio da cultura burguesa ela não desnaturalizou-se”. Desse modo:

> [...] nos dias festivos, as portas da casa abrem-se de par em par aos convidados (no limite, a todos, ao mundo inteiro); nos dias de festa, tudo se distribui em profusão (alimentos, vestimentas, decoração dos cômodos), os desejos de felicidade de toda espécie subsistem ainda (mas perderam quase totalmente o seu valor ambivalente), da mesma forma que os votos, os jogos e os disfarces, o riso alegre, os gracejos, as danças, etc. A festa é isenta de todo sentido utilitário (é repouso, uma trégua, etc.). É a festa que, libertando de todo utilitarismo, de toda finalidade prática, fornece o meio de entrar temporariamente num universo utópico. É preciso não reduzir a festa a um conteúdo determinado e limitado (por exemplo, à celebração de um acontecimento histórico), pois na realidade ela transgride automaticamente esses limites. É preciso também não arrancar a festa à vida do corpo da terra, da natureza, do cosmos (BAKHTIN, 1987, p.241).

Mesmo reconhecendo que Rabelais estudou a cultura popular na Idade Média e no Renascimento europeu e que não podemos transportar para o Brasil

sem distinguir esse distanciamento e diferenciação, destaco, como o faz o Bakhtin, a importância de recuperar que “é preciso também não arrancar a festa à vida do corpo da terra, da natureza”, quando tratá-las e estudá-las nos cursos de formação, bem como nas escolas.

Como foi apresentado no segundo capítulo, o projeto do Curso de Dança da UNICAMP, buscando configurar um curso que atenda a essas necessidades de formação, desenvolve-se tendo em seu eixo central duas "Asas", sendo apresentado que:

> A primeira tem como base os métodos e técnicas já reconhecidos na produção em dança. A segunda destaca-se por ser entendida como "uma asa em formação, em germinação, em fecundação". O projeto a identifica como sendo este o lugar onde estarão "as tradições culturais brasileiras, as estruturas advindas das Danças Populares Brasileiras e os corpos imanentes de variados segmentos sociais. São conteúdos-corpos que se irmanam com conhecimentos da antropologia, da psicologia e demais áreas das humanidades, possibilitando o alcance dos corpos periféricos e centrais de um povo do Brasil" (UNICAMP. Instituto de Artes, 2006, p.7).

É um investimento alto em uma nova perspectiva de formação; é um chamado a uma nova forma de refletir e produzir dança. Para tanto, penso que este curso terá de potencializar pesquisas em campos ainda quase intactos, vasculhar produções das áreas de antropologia, sociologia, história, psicologia, com o intuito de somar elementos nesse processo. Terá de questionar as produções que elencam manifestações populares com sínteses precárias e ausência de pesquisa acadêmica. Terá de recorrer e produzir pesquisas que potencializem a visibilidade da realidade cultural brasileira e (re)descobrir nelas as suas manifestações dançantes.

No projeto ressalta-se ainda que:

> A importância de um Curso de Dança voltado para esta perspectiva, torna-se evidente quando constatamos que uma pesquisa realmente séria das novas técnicas pedagógicas em dança, só pode ocorrer a partir de uma formação ampla e adequada do dançarino através de um curso superior. Deste é de se esperar que propicie a desejada inovação

> técnica, ao mesmo tempo que alimente as diversas produções coreográficas nacionais validando as linguagens brasileiras de dança. Em geral, as companhias de dança nacionais têm pouca preocupação com este aspecto e seu repertório não passa de uma cópia-carbono dos repertórios das companhias estrangeiras que passam por aqui. Isso se dá também pela falta de espaço adequado para a pesquisa e inovação. A Universidade deve suprir esta lacuna (UNICAMP. Instituto de Artes, 2006, p.2).

Com essa mesma perspectiva, o Curso de Dança da UFBA, quando da definição do perfil de seu egresso, apresenta que um dos seus compromissos será com "A reflexão e a geração de produção inovadora, sem contudo desconhecer manifestações populares locais e sua inserção no campo do estudo da cultura afro-brasileira" (UFBA. Escola de Dança, 2004, p.14). A UFBA enfatiza a cultura afrobrasileira devido ao seu contexto sóciocultural de formação, visto que esse Estado tem fortemente na sua constituição essa referência.

Esse chamado à responsabilidade da universidade no sentido de suprir essa lacuna é um desafio histórico, já que os conhecimentos presentes no espaço universitário são oriundos de uma cultura dita letrada e universal. São poucos os passos que a cultura popular pôde dar no espaço universitário.

Destarte, a obra de Bakhtin sobre a cultura popular coloca-se nesse universo de investimento, de olhar para os espaços silenciados, desconsiderados como lugar de conhecimento, de apurar nossos olhos e ouvidos para o que se fez e se faz na cultura popular, no nosso caso a cultura popular brasileira, e colocá-la em interação social contínua nesse fazer-se ser humano na sociedade atual.

Devemos, assim como Rabelais o fez com a cultura cômica popular, entrar, vasculhar e (re)descobrir as expressões de cultura popular brasileira, pois segundo Bakhtin (1987, p.418) a obra de Rabelais "[...] é a chave insubstituível que dá acesso à inteligência da cultura popular nas suas manifestações mais poderosas, profundas e originais".

E caminhar com Arantes (1981, p.78) no sentido de reconhecer as danças populares brasileiras como integrantes da produção social humana.

> Nesse sentido, fazer teatro, música, poesia ou qualquer outra modalidade de arte é construir, com cacos e fragmentos, um espelho onde transparece, com as suas roupagens identificadoras particulares, e concretas, o que é mais abstrato e geral num grupo humano, ou seja, a sua organização, que é condição e modo de sua participação na produção da sociedade. Esse é, a meu ver, o sentido mais profundo da cultura, "popular" ou "outra".

A escola como espaço cultural que apresenta, aos que nela estão inseridos, uma parcela da cultura humana, ou seja, conhecimentos sistematizados historicamente, deve receber desses novos processos de formação, neste caso, da formação em dança, uma outra perspectiva de diálogo para com a cultura, especialmente a cultura popular brasileira, essa que significa e deverá (re)produzir sentidos e significados ao ser vivenciada no interior das escolas.

2. “NO MOMENTO DAMOS, A ESSA ÁREA DE CONHECIMENTO QUE SE CONSTRÓI A PARTIR DESSAS ATIVIDADES, A DENOMINAÇÃO DE CULTURA CORPORAL”

Este fragmento é parte constitutiva do projeto político-pedagógico do Curso de Educação Física da UFBA, apresentado no item: Conteúdos curriculares - Organização do conhecimento. Parte do pressuposto de que

> O conhecimento é fruto da práxis humana e a origem dos conteúdos decorre da atividade prática do homem para atender interesses específicos de classes sociais específicas. [...] Assim faz-se evidente que o objeto de estudo da Educação Física é o fenômeno das práticas cuja conexão geral ou primogênita - essência do objeto e o nexo interno das suas propriedades - determinante do seu conteúdo e estrutura de totalidade, é dada pela materialização em forma de atividades - sejam criativas ou imitativas - das relações múltiplas de experiências ideológicas, políticas, filosóficas e outras, subordinadas às leis histórico-sociais. O geral dessas atividades é que são valorizadas em si mesmas; seu produto não material é inseparável do ato da produção e recebe do homem um valor de uso particular por atender aos seus sentidos lúdicos, estéticos, artísticos, agonísticos, competitivos e outros relacionados à sua realidade e às suas motivações. Elas se realizam com modelos socialmente elaborados que são portadores de significados ideais do mundo objetal, das suas propriedades, nexos e relações descobertos pela prática social conjunta. No momento damos, a essa área de conhecimento que se constrói a partir dessas atividades, a denominação de "Cultura Corporal" (UFBA. Departamento de Educação Física, 2007, p.27-28).

O projeto apresenta a cultura corporal como a denominação da área de conhecimento educação física. Nesse sentido, todo o texto é pautado pelo conceito de cultura corporal, que se constitui de conhecimentos produzidos e acumulados historicamente pelo ser humano acerca das atividades corporais que se expressam na dança, ginástica, jogo, esporte, luta.

Ao definir o perfil do egresso, assinala que este "[...] deve ter uma formação humana na perspectiva omnilateral[108], com uma consistente base teórica,

[108] O termo “omnilateral” ou “onilateral” é encontrado em “A Ideologia Alemã”, obra de Karl Marx e Friederich Engels (1987). Segundo Manacorda (1991, p.79), a “omnilateralidade” trata da “chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma

qualificado para o exercício de atividades profissionais que tenham como objeto as atividades corporais e esportivas da cultura corporal". Aqui, distingue como integrantes do campo da cultura corporal as atividades corporais e esportivas, vindo posteriormente a apresentá-las como inerentes às manifestações clássicas e emergentes desse campo, que constitui uma "[...] parte importante do patrimônio histórico da humanidade e do processo de construção da individualidade humana" (UFBA. Departamento de Educação Física, 2007, p.13).

A educação física, desse modo, tem como conhecimento identificador "[...] o estudo na perspectiva sócio-histórica dos elementos constitutivos da cultura corporal, como, por exemplo, os jogos, esportes, ginástica, dança, lutas, mímicas, entre outras". Tendo como finalidade "[...] possibilitar a todo cidadão o acesso aos meios e ao conhecimento deste acervo na perspectiva da transformação social e compreendido como direito inalienável de todos os povos" (UFBA. Departamento de Educação Física, 2007, p.29;13).

A base teórica que dá sustentação a esse conceito é apresentada a partir da concepção de trabalho como principio educativo, baseando-se em Marx e Engels, sendo apresentado que

> O primeiro pressuposto de toda a história humana é naturalmente a existência de indivíduos humanos vivos (MARX, 1987, p.27). E para se manter vivo, teve o homem que produzir seus meios de vida, meios estes que foram sendo modificados no curso da história pelas ações dos próprios homens em contato com a natureza, com outros homens e consigo mesmo (UFBA. Departamento de Educação Física, 2007, p.13).

O ser humano, como ser social, mantém relação ativa com a natureza, relação esta que dá existência à sua história. Para Marx e Engels (1998) a

---

totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar, sobretudo, o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em conseqüência da divisão do trabalho". Referências completas MARX, Karl e ENGELS, Friederich. **A ideologia Alemã**. São Paulo: Hucitec, 1987; MANACORDA, M. **História da educação: da antiguidade aos nossos dias**, São Paulo: Cortez, Autores Associados. 1991.

natureza já não é original, pois foi transformada pelo ser humano. Assim, a existência dos humanos vivos gera a história humana. Nesse sentido,

> A primeira situação a constatar é, portanto, a constituição corporal desses indivíduos e as relações que ela gera entre eles e o restante da natureza. Não podemos, naturalmente, fazer aqui um estudo mais profundo da própria constituição física do homem, nem das condições naturais, que os homens encontram já prontas, condições geológicas, orográficas, hidrográficas, climáticas e outras. Toda historiografia deve partir dessas bases naturais e de sua transformação pela ação dos homens, no curso da história (MARX e ENGELS, 1998, p.10).

A partir dessa intervenção na natureza o ser humano produziu bens, materiais e imateriais, e o campo, denominado neste projeto de cultura corporal, congrega um acervo de bens imateriais que deverão ser, no espaço escolar, tratados pedagogicamente junto a crianças e adolescentes em formação.

Entende-se, com base nesse referencial, que a distinção dos seres humanos e dos animas ocorre pela produção de seus meios de existência, e que esse “[...] passo à frente é a própria conseqüência de sua organização corporal” (MARX e ENGELS, 1998, p.10).

O termo "corporal" só aparecerá na concepção de "cultura corporal" neste projeto, porém, ele manifesta-se de diversas formas nos demais projetos analisados. Pode-se ver as expressões "desempenho corporal", "consciência corporal", "movimento corporal", "condicionamento corporal" e "trabalho corporal" presentes no projeto do Curso de Dança da UFBA; e os termos "repressão corporal", "trabalho corporal", "consciência corporal", "identidade corporal", "performance corporal", "comunicação corporal", "desenvolvimento corporal", "resposta corporal", "movimentação corporal" no Curso de Dança da UNICAMP. Já no Curso de Educação Física da UNICAMP, esse termo só aparece quando da apresentação das disciplinas Dança com o uso de "expressão corporal", e da disciplina Imagem corporal com o termo correspondente, "imagem corporal". No

Curso de Educação Física da UFBA, está presente em toda a sua construção, sendo apresentado além desse apenas o termo "treino corporal".

Essa dimensão corporal destacada reflete o fragmento analisado anteriormente, do trato com o corpo como objeto e instrumento, nesse caso, não só da dança, mas também das manifestações presentes no campo da educação física. Daí sua argumentação dar ênfase à dimensão "corporal" ou "de movimento", sendo esta última pouquíssimo presente nos projetos da educação física, citada uma vez quando do uso da nomenclatura "movimento humano", e uma vez ao situar a "pedagogia do movimento". Porém, é recorrente nos projetos de dança, com aproximações ao uso do termo corporal, tais como: "liberação dos movimentos", "corpo em movimento", "domínio do movimento", "decodificação do movimento", "criação do movimento", "vivência do movimento", presentes no curso da UNICAMP; e "movimento estético", "linguagens do movimento", "movimento corporal", "movimento humano", "criação do movimento", "estudo do movimento", "vocabulários de movimentos", no curso da UFBA.

Considero importante destacar esses termos para dar visibilidade à variedade e abrangência de seus usos, quando da preocupação em dar ênfase a essa dimensão, o que gera algumas vezes uma confusão conceitual na construção dos mesmos. Reconheço aqui, também, a possibilidade de entender o uso desses termos no campo da polifonia, apresentada por Bakhtin (2003). A palavra e, nesse caso, as palavras movimento e corporal revelam-se sempre múltiplas (polissêmicas) e interindividuais (polifônicas), posto que, na dinâmica social as palavras são colocadas em relação, e seus diferentes interlocutores as contestam, acatam, articulam, redimensionam, de forma a produzir novos sentidos no jogo da comunicação social.

Importante também destacar que o termo cultura corporal apareceu na produção acadêmica da educação física, na década de 1990, a partir da obra

intitulada “Metodologia do Ensino da Educação Física”, escrita por um Coletivo de Autores[109] em 1992.

Para situar a produção desse livro, faz-se necessário ressaltar que a década de 1990 deu destaque à produção teórica da educação física brasileira que, na década anterior, recebeu um impulso significativo com os estudos que realizavam a crítica ao modelo de esportivização presente na área. Com a intenção de superar um modelo de orientação tecnicista e entrar em consonância com as discussões educacionais da época, tal produção analisou o papel social e político que a educação física vinha assumindo, iniciando estudos numa perspectiva crítica.

Oriundo desse movimento da década de 1980 tem-se um quadro de referências teóricas que apontavam para a necessidade de pensar em uma educação física progressista, revolucionária ou popular[110]. Essas referências chegaram à década de 1990 assinalando diversas possibilidades de entender uma educação física progressista, o que gerou um intenso debate, pois o consenso na avaliação da superação da educação física dos anos 80, passou a expressar um conflito nos anos 90, sobre o que é a área e qual seu papel no processo de formação humana.

[109] Esse Coletivo de Autores é formado pelos seguintes professores: Carmen Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Michele Ortega Escolar e Valter Bracht, autores oriundos de diferentes instituições brasileiras, tendo a maioria formação e atuação em cursos de educação física, com exceção da Profª. Elizabeth Varjal que é da psicologia.

[110] Nesse período, alguns estudos se destacam frente a essa reflexão, dentre eles: MEDINA, João Paulo Subirá. **Educação Física cuida do corpo...e mente**. Campinas: Papirus, 1990; CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação física no Brasil**: a história que não se conta. Campinas: Papirus, 1988; GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Educação física progressista**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira. São Paulo: Loyola, 1989.

A obra do Coletivo de Autores (1992) foi lançada no bojo dessas discussões, com a intenção de apresentar uma proposta pedagógica sistematizada para a área, com base em uma perspectiva crítica da educação[111].

O lançamento desse livro teve grande repercussão na área, uma vez que a educação física se sentia carente de propostas sistematizadas que avançassem no debate sobre a superação do paradigma da atividade física. Essa obra é, até hoje, uma das mais importantes nas discussões sobre educação física escolar no Brasil, e inúmeros trabalhos de pesquisa e políticas públicas tomam-na como referência em suas discussões. Ela também abre espaço para numerosos questionamentos e debates sobre a área na formação escolarizada.

O desafio desse livro foi colocar em discussão duas perspectivas para a educação física no espaço escolar, uma baseada no desenvolvimento da aptidão física e outra na reflexão sobre a cultura corporal. Para tal, partiu da reflexão sobre o projeto político-pedagógico que orienta o trabalho escolar e se materializa na escola pelo currículo.

Denomina-se como uma pedagogia emergente, sob a qualificação de "crítico-superadora", reconhecendo que houve reflexões importantes na década de 1980, porém estas chegam à década de 1990 sem apresentar uma proposta

[111] Esse trabalho partiu de um convite da Editora Cortez para compor a Série Formação do Professor, ao Prof. Lino Castellani Filho, docente da Unicamp, por conta de um documento anterior produzido nos anos 1987-1988 para o Ministério da Educação. O professor compartilhou essa produção com uma equipe que vinha ao longo desses anos refletindo sobre a área a partir de uma perspectiva crítica. Nessa equipe, estavam inseridas três professoras da Universidade Federal de Pernambuco, que estiveram presentes na discussão de um documento da Secretaria de Educação, Cultura e Esportes do Estado de Pernambuco, no período de 1987 a 1991, que foi apresentado sob a denominação - “Contribuição ao debate do currículo em Educação Física: uma proposta para a escola pública”, (PERNAMBUCO, 1989). Essa proposta tinha como entendimento ser a educação física escolar uma prática pedagógica que tematiza formas de atividades expressivas corporais, a exemplo do jogo, esporte, dança ginástica, formas estas que configuram o conhecimento da cultura corporal. Dessa forma, a obra do Coletivo de Autores (1992) tomou essa proposta como referência para sua construção (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

metodológica de ensino sistematizada que colocasse em discussão a hegemonia do modelo da aptidão física.

Tomando como referência uma articulação entre a teoria geral do conhecimento e a psicologia cognitiva, a obra indica que a concepção de currículo deve ser ampliada tendo como eixos a constatação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade social em que vive o aluno. Esse currículo materializa-se na escola através da dinâmica curricular, que corresponde ao trato com o conhecimento, a organização escolar e a normatização escolar, optando por tratar o ensino de forma espiralada, através de ciclos de escolarização (COLETIVO DE AUTORES, 1992)[112].

Importante destacar a compreensão sobre a dinâmica curricular apresentada, que toma a visão de totalidade como sua principal dimensão, na qual

> Cada matéria ou disciplina deve ser considerada na escola como um componente curricular que só tem sentido pedagógico à medida em que seu objeto se articula aos diferentes objetos dos outros componentes do currículo (Línguas, Geografia, Matemática, História, Educação Física etc.). Pode-se afirmar que uma disciplina é legítima ou relevante para essa perspectiva de currículo quando a presença do seu objeto de estudo é fundamental para a reflexão pedagógica do aluno e a sua ausência compromete a perspectiva de totalidade dessa reflexão (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.29).

Sua base teórica para a discussão no campo da educação foi a obra de Dermeval Saviani "Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações" (1991), a qual, refletindo sobre a natureza e especificidade da educação, anuncia a pedagogia histórico-crítica como uma das tendências críticas da educação

[112] Essa discussão já estava presente na proposta da Secretaria de Educação de Pernambuco (PERNAMBUCO, 1989), na qual os ciclos eram caracterizados em: 1º ciclo (pré-escolar a 3ª série) - organização da identidade dos dados da realidade; 2º ciclo (4ª série a 6ª série) - iniciação à sistematização do conhecimento; 3º ciclo (7ª série a 8ª série) - ampliação da sistematização do conhecimento; 4º ciclo (1º, 2º e 3º ano do ensino médio) - aprofundamento da sistematização do conhecimento.

brasileira, apresentando as primeiras aproximações à educação escolar e seus desafios.

Imbuídos dessa reflexão crítica, os autores localizam na educação física uma perspectiva que tem como objeto de estudo o desenvolvimento da aptidão física do ser humano. Esta baseia-se prioritariamente nos fundamentos biológicos, nos quais "O conhecimento que se pretende que o aluno apreenda é o exercício de atividades corporais que lhe permitam atingir o máximo rendimento de sua capacidade física" (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.36). O esporte será o destaque, dentre os seus conteúdos, que permite o ensino através de técnicas e de táticas em um tempo e espaço próprio ao mesmo. Neste, a educação física tem suas aulas separadas para homens e mulheres, considerando os aspectos de ordem fisiológica; seu horário diferenciado dos demais componentes curriculares, devido a justificativas higiênicas; e é realizada preferencialmente em um espaço padronizado, próprio da organização esportiva: a quadra.

Ao anunciar a perspectiva da reflexão sobre a cultura corporal, expressam que ela

> Busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.38).

A reflexão sobre a cultura corporal apresentada pelos autores, busca um entendimento histórico de cultura corporal humana, em que se destacam, como especificidade da educação física, as formas de atividades corporais, formas de “expressão corporal como linguagem”.

Para a discussão sobre a produção humana e suas formas de expressão, os autores tomaram como referência as obras de Vigotsky[113]. Sob essa referência, os autores enfatizam a importância

> [...] da noção de historicidade da cultura corporal. É preciso que o aluno entenda que o homem não nasceu pulando, saltando, arremessando, balançando, jogando etc. Todas essas atividades corporais foram construídas em determinadas épocas históricas, como respostas a determinados estímulos, desafios ou necessidades humanas (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.39).

Construção essa que tem a dimensão corporal materializada nas três atividades produtivas da história da humanidade, a linguagem, o trabalho e o poder. Estas acontecem de forma simultânea e se explicitam na vida cotidiana, sendo exemplificado que

> É linguagem um piscar de olhos enquanto expressão de namoro e concordância; um beijo enquanto expressão de afetividade; uma dança enquanto expressão de luta, de crenças. Com as mãos os surdos se comunicam pela linguagem gestual.
> É trabalho quando desenvolve diferentes movimentos sistematizados, ordenados, articulados e institucionalizados, transformados, portanto numa produção simbólica: um jogo, uma ginástica, um esporte, uma dança, uma luta.
> Finalmente, é poder quando expressa uma disputa ou desenvolve a força física para a dominação, por exemplo, numa luta corpo a corpo (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.39-40).

É na relação com outros seres humanos que a produção humana vai sendo gerada, sendo a linguagem uma das suas mais importantes expressões. Desta forma

> A linguagem é tão antiga quanto a consciência – a linguagem é a consciência real, prática, que existe também para outros homens, que existe, portanto, também primeiro para mim mesmo e, exatamente como a consciência, a linguagem só aparece com a carência, com a necessidade dos intercâmbios com os outros homens (MARX e ENGELS, 1998, p.24).

[113] Foram obras de referência nessa discussão: VIGOTSKY, Lev Semynovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987; e **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

O trabalho, por sua vez, está presente na relação mantida entre o ser humano e a natureza. Sendo o trabalho uma forma de agir sobre a natureza, na intenção de modificá-la, de atender às suas necessidades. Nesse sentido, o trabalho "[...] não opera somente uma mudança de forma nas matérias naturais; mas realiza ao mesmo tempo seu próprio objetivo, do que ele tem consciência, o qual determina como uma lei seu modo de ação e ao qual ele deve subordinar sua vontade" (MARX, 1987, p.136).

De tal modo, reconheço que essa obra é referência para o projeto pedagógico do Curso de Educação Física da UFBA. Naquele momento, os autores daquele Coletivo iniciaram uma discussão sobre a cultura corporal e a possibilidade da educação física tomar o acervo de formas exteriorizadas pela expressão corporal, produzidas pelos seres humanos, como objeto de estudo da área, e ao anunciar esse conceito colocaram na área um campo profícuo de discussão: Afinal o que é a cultura corporal? O que é a expressão corporal como linguagem?

Para Silva[114], essas perspectivas que situam o movimento no campo da cultura apresentam elementos que superam a fragmentação presente nas concepções de corpo e de movimento com as quais a educação e a educação física se orientavam.

O livro não possibilitou ampliar essa discussão, nem o projeto da UFBA o faz, mas ao longo desses anos, as discussões da área incorporaram essa reflexão, vindo a questionar a ênfase dada à dimensão corporal, como se ela estivesse separada de uma suposta dimensão não-corporal (mental, espiritual).

[114] SILVA, Ana Márcia. Corpo, conhecimento e educação física escolar. In: SOUZA JÚNIOR (Org.). **Educação Física escolar**: teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica. Recife: EDUPE, 2005. p.85-95.

Outra discussão, presente a partir da explicitação do termo cultura corporal, é apresentada por Kunz[115]. O autor afirma que o Coletivo de Autores (1992) ao utilizar a denominação cultura corporal reforça o dualismo corpo e mente, ao qual a área fez críticas até então.

> Porém, com toda certeza estes autores sabem que, pela concepção dualista de Homem, se existe uma cultura humana que é, apenas, corporal, devem existir outras que não o são, que devem ser então, mentais ou espirituais, e, certamente, não incluiriam a cultura corporal do jogo, esporte, ginástica e dança como uma cultura "corporal" na concepção dualista. Embora este conceito de "cultura corporal" esteja sendo utilizado por muitos teóricos da Educação Física e Esportes, parece-me, apenas para reforçar uma cultura desenvolvida via movimento humano, é, de qualquer forma, um conceito tautológico, uma vez que não pode existir nenhum atividade culturalmente produzida pelo homem que não seja corporal (KUNZ, 1994, p.19).

Para avançar nessa discussão, ele apresenta uma concepção denominada "crítico-emancipatória", baseada no termo "cultura de movimento", que enfatiza a dimensão subjetiva, a percepção e a intencionalidade de cada ser humano durante o movimento, conceito constituído, também, com base nos pressupostos da teoria crítica, especialmente de teóricos oriundos da escola de Frankfurt. Diz o autor (1994, p.62):

> Assim, para Dietrich/Landau (1990:88), todas estas atividades do movimento humano, tanto no esporte, como em atividades extra-esporte (ou no sentido amplo do esporte), e que pertencem ao mundo do se movimentar humano, o que o Homem por este meio produz ou cria, de acordo com a sua conduta, seu comportamento, e mesmo, as resistências que se oferecem a estas condutas e ações, "tudo isto podemos definir, como a CULTURA DO MOVIMENTO".

Na continuidade dessas discussões, alguns desses autores consideram que ampliar as pesquisas tomando a cultura como referência para o objeto de conhecimento da área é uma das tarefas mais importantes da educação física. Ressaltam Kunz e Santos[116], que

[115] KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: UNIJUÍ, 1994.
[116] KUNZ, Elenor e SANTOS, Luciana Maria Espindola. "Se-movimentar": uma concepção fenomenológica do movimento humano. In: HERMIDA, Jorge Fernando (Org.). **Educação Física**: conhecimento e saber escolar. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009. p.181-198.

> Na evolução do conhecimento no campo da Educação Física, considerando especialmente, os últimos 10 anos, é muito grande a qualidade em termos de abrangência e profundidade dos conhecimentos desenvolvidos sobre temáticas específicas, como esporte, educação, corpo, entre outros mais disciplinares como a história, pedagogia, sociologia etc, com exceção do tema do Movimento Humano. Este assunto não tem recebido a devida atenção, mesmo após a entrada das Ciências Humanas e Sociais na Educação Física. É muito estranho isto, uma vez que a área entende que seu objeto de conhecimento se centra na cultura de movimento (também entendida por cultura corporal ou cultura corporal de movimento por uns e outros) e que se expressa pelos esportes, jogos, dança, lazer, lutas, enfim, as manifestações culturais que se objetivam pelo movimentar-se de pessoas. Então, como é que o Movimento Humano não alcançou ainda tanta atenção por parte das pesquisas como outras áreas têm alcançado? (KUNZ e SANTOS, 2009, p.181).

Taffarel e Escobar[117], atendendo à necessidade explicitada pelos autores citados acima, em texto recente, reafirmam ser o campo da cultura corporal o objeto de estudo da educação física, na perspectiva de que todo conhecimento é fruto da práxis humana, sendo este expresso em atividades de produção material e não material. Entendem que frente à amplitude das atividades de produção não material, a educação física examina "[...] algumas como o jogo, a ginástica, a dança, a mímica, o malabarismo, o equilibrismo, o trapezismo, o atletismo e outras do gênero, para procurar seu enquadramento teórico e os direcionamentos práticos para sua inclusão na sua disciplina escolar". Por compreender que essas atividades "[...] são conceitos historicamente formados na sociedade, por isso existem objetivamente nas formas de atividade do homem e nos resultados delas, quer dizer, como objetos racionalmente criados" (ESCOBAR e TAFFAREL, 2009, p.175).

Essas autoras, assim como o Coletivo de Autores (1992), partem do pressuposto de que o ser humano não nasceu executando essas atividades, elas foram construídas em determinados momentos históricos, de acordo com

[117] TAFFAREL, Celi Nelza Zülke e ESCOBAR, Michele Ortega. A cultura corporal. In: HERMIDA, Jorge Fernando (Org.). **Educação Física**: conhecimento e saber escolar. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009. p.173-180.

diferentes necessidades dos seres humanos, sendo entendidas como atividades produtivas com significados sociais próprios que vão se alterando ao longo da história. Deste modo, baseando-se em Karl Marx, entendem que o ser humano "[...] põe em movimento, pelas suas pernas, braços, cabeça e mãos, as forças de que seu corpo é dotado para se apropriar das matérias e dar-lhes uma forma útil à sua vida" (ESCOBAR e TAFFAREL, 2009, p.176). E exemplificam:

> Quando o homem esquia em vertiginoso ziguezague numa íngreme ladeira, cinde as águas com ágeis braçadas ou em poderosas lanchas, voa graciosamente em asa delta ou livre e ousadamente em trapézios altíssimos, coloca uma bola num ângulo imprevisível da quadra de tênis, permanece no ar, desafiando a gravidade numa arriscada pirueta ginástica, ou finta sagazmente seu rival com a bola inexplicavelmente colada no seu pé, está materializando em movimentos um conteúdo cujo modelo interior só se determina e define no próprio curso da sua realização. O modelo inicial do qual parte essa atividade prática objetiva impregna-se da subjetividade de sentidos lúdicos, estéticos, artísticos, agonístas, competitivos, ou outros, que se relacionam com a realidade da própria vida do sujeito que age e com as suas motivações particulares. Desse modo ele usufrui a sua produção na própria objetivação ou materialização da experiência prática, sendo intrínseca ao valor particular que ele lhe atribui a unidade indissolúvel entre o interior e o exterior, entre o subjetivo e objetivo (ESCOBAR e TAFFAREL, 2009, p.175-176).

Por outro lado, Kunz e Santos (2009), ao anunciarem a falta de estudos sobre o movimento humano, base de estudo da educação física, como uma das principais deficiências da área, buscam ampliar sua reflexão sobre o "se-movimentar humano", superando a base da biomecânica e da psicomotricidade fortemente presentes na área.

Para tal, adotam a compreensão do movimento humano constituído de três dimensões inter-relacionadas, sendo elas: o ator, sujeito que se movimenta; a situação concreta em que os movimentos se realizam; o significado ou sentidos que orientam as ações. Nessa perspectiva, "[...] fica evidente que para uma teoria pedagógica da Educação Física não é o movimento da criança/do aluno que mais interessa, mas sim, a criança/o aluno em seu 'se-movimentar' e no contexto pessoal-situacional onde ele ocorre" (SANTOS e KUNZ, 2009, p.188). Essa

interação permite compreender que há diferentes sentidos e significados na realização dos movimentos. Para os autores (2009, p.192), faz-se necessário entender “O movimento como função sócio-cultural para o indivíduo que se movimenta e que através do movimento se expressa, se comunica, explora e constrói ambientes e materiais, torna-se um comportamento, uma postura, uma presença, uma intencionalidade”.

Essa discussão, que apresenta como objeto da educação física a “cultura corporal” ou a “cultura de movimento”, e até mesmo sua associação em "cultura corporal de movimento", vai ser refletida por Bracht (2005, p.97) que apresenta a argumentação de que "Em princípio, qualquer um, desde que cultura, ou seja, desde que se coloque o peso maior neste conceito". Posto que, um conceito que "[...] indica uma construção nova do nosso ‘objeto’ é o da cultura. É ele que melhor expressa a ressignificação mais importante e a necessária desnaturalização do nosso objeto, que melhor reflete a sua contextualização".

Para Bracht (2005, p.99) estando com a cultura como referência pode-se redefinir a relação entre educação física e natureza, tão presente nessa área, bem como inseridos no campo educacional "[...] identificar a parcela da cultura, portanto o saber ou os saberes que será sua tarefa tratar", que a justificam como componente curricular no processo de formação. Desta forma,

> Quando trabalhamos com o conceito de cultura corporal de movimento (minha preferência), a movimentalidade e a corporeidade estão ali presentes de uma determinada forma, diferente da Matemática, do Português, da Educação Artística. As manifestações da cultura corporal de movimento significam (no sentido de conferir significado) historicamente a corporeidade e a movimentalidade - são expressões concretas, históricas, modos de viver, de experienciar, de entender o corpo e o movimento e as nossas relações com o contexto - nós construímos, conformamos, confirmamos e reformamos sentidos e significados nas práticas corporais (BRACHT, 2005, p.100).

Essas discussões permitem compreender o campo da cultura na acepção de Arantes (1981), já citada na análise do fragmento anterior, na qual a cultura significa e em todos os atos da vida social há significação.

Uma área de conhecimento que tem contribuição no processo de formação de crianças e jovens, a tem por possuir em seu campo de conhecimento um saber cultural, uma produção cultural humana que se estabilizou/legitimou no campo de conhecimento, que tem significação no mundo.

No caso da educação física, consolidou-se uma área de conhecimento que tem na cultura corporal sua base de sustentação, entendido aqui que não existe uma dimensão não corporal, mas existem atividades que têm no signo não verbal, no gesto significante, seu suporte privilegiado.

A escola, ao fazer uma opção por uma formação humana ampla, terá de trazer para seus processos de formação parcelas dessa cultura sistematizada por diferentes áreas de conhecimento. A educação física, na perspectiva da cultura corporal, pretende participar do processo de formação escolarizado apresentando expressões que foram e vêm sendo desenvolvidas pelos seres humanos, que se expressam na dimensão corporal, no que estou designando gesto significante, como forma de possibilitar a todas as crianças e adolescentes o acesso ao conhecimento e aos seus meios de (re)produção como um direito inalienável de acesso à produção cultural imaterial, e especialmente no caso da dança, ao patrimônio cultural e artístico.

O INACABAMENTO DESSA TRAVESSIA

Eu quase que nada não sei.
Mas desconfio de muita coisa.

- Guimarães Rosa -

O INACABAMENTO DESSA TRAVESSIA

Ao iniciar esse estudo, sabia que o lugar dessa discussão era afetado pelo lugar que ocupo na educação física, na dança, na escola e no campo da formação. A pesquisadora que coloca a dança em discussão tem na sua trajetória pessoal e, especialmente escolar, essa inscrição encarnada.

Se a dança presente em nossas vidas bate às portas das escolas e dos cursos de formação; se ela diz que seu conhecimento é pertinente à formação de crianças e adolescentes; se homens e mulheres produzem, a partir dela, sentidos e significados imanentes em suas vidas, por que ela continua fora dos conhecimentos pertinentes ao estudo nas escolas? Ou quando presente ela é abordada de forma restrita, superficial e até mesmo equivocada?

Ao reconhecer a dança como um conhecimento presente em nossas vidas, conhecimento este produzido pelos seres humanos em diferentes épocas e com diferentes significados, uma atividade humana que produz sentidos e significados em interação social, que vem sendo vivenciada, visualizada, apreciada, rejeitada, questionada, (re)produzida no cotidiano, faço-o no sentido de (re)afirmar o lugar desse conhecimento, que está entrelaçado na vida/na história da humanidade.

Tendo como foco a discussão da dança como conhecimento a ser estudado na escola e a formação necessária para o mesmo, analisei a forma como os projetos dos cursos de licenciatura em dança e em educação física enunciam a dança. Com um olhar atento, curioso, esquadrinhei os sinais, os indícios que me permitiram analisar os sentidos e significados produzidos nos projetos pedagógicos dos cursos a respeito da dança.

Os documentos analisados são uma escrita de um tempo, com muitas mãos, de muitas perspectivas, muitas vozes, atendem a um ordenamento legal, são prescrições, mas são, também, explicitação de uma prática social, documentos que antecipam uma intencionalidade pedagógica. E foi com estes em mãos, que me vi inundada nos seus textos e nos seus inúmeros fragmentos. Eles saltavam aos meus olhos, mãos, ouvidos, produzindo sentidos diversos, chamando-me ao diálogo, colocando-me em questão, indagando-me, fazendo-me rever algumas afirmações e reafirmar outras.

Como afirma Bakhtin (2003, p.275) "O falante [nesse caso, o documento] termina seu enunciado para passar a palavra ao outro ou dar lugar à compreensão ativamente responsiva". Os projetos pedagógicos dos cursos, que são entendidos como "unidades de comunicação discursiva", apresentam-se recheados de sentidos e significados e eu, em diálogo com os mesmos, busquei agir responsivamente nessa interação.

Diante dessa posição que ocupo, destaquei que a dança que está presente no processo de formação brasileiro e vem ocupando a atenção de duas áreas, educação física e arte, alarga suas discussões nas últimas décadas no sentido de se reconhecer como área de conhecimento. E nesse percurso, o estranhamento de tê-la, em uma mesma universidade, em dois cursos de formação de áreas distintas merece reflexão nessas instituições.

No campo de estudo desta pesquisa, a dança está em par na Região Sudeste, na Universidade Estadual de Campinas, que congrega a Licenciatura em Artes - Dança no Instituto de Artes e na Licenciatura em Educação Física na Faculdade de Educação Física; e na Região Nordeste, na Universidade Federal da Bahia, com o curso de Licenciatura em Dança na Escola de Dança e o Curso de Licenciatura em Educação Física na Faculdade de Educação.

Retomando os dados do Cadastro das Instituições de Ensino Superior do INEP[118], é possível localizar atualmente 28 ocorrências em dança, que se desdobram em 30 cursos. Os novos cursos, iniciados entre 2008 e 2009, somam-se aos já apresentados no início do segundo capítulo, em mais cinco instituições com curso de licenciatura, sendo elas: UFPA, UFRN, UFAL, UFPE e UFRGS e ainda, uma com curso de bacharelado, a Faculdade PADRÃO, iniciando o primeiro curso de dança na Região Centro-Oeste. Deixam, no entanto, de aparecer nesse cadastro os cursos da FGF e UNISC. Dos novos cursos, apenas o curso de bacharelado encontra-se em uma universidade privada, os demais foram instalados em universidades federais. No que se refere à educação física, houve uma ampliação de 174 cursos/habilitações, chegando à casa dos 843 cursos/habilitações. Um acréscimo frente ao existente quando da delimitação desta pesquisa, de pouco mais de 7% na dança e 26% na educação física.

Importante destacar que parte desse acréscimo de cursos deve-se à implantação do Projeto de Apoio e Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, instituído pelo Governo Federal através do Decreto nº 6.096, em abril de 2007, projeto este que mereceu e vem merecendo inúmeras críticas por parte de representações sindicais e estudantis, mas que vem consolidando um acréscimo de cursos e número de vagas nas universidades federais. Deve-se igualmente à ampliação, ainda desordenada, dos cursos em instituições privadas, só que agora com o incentivo do Governo Federal frente à necessidade de ampliação do número de matrículas no ensino superior brasileiro.

O dado novo que aparece nessa ampliação é que um dos cursos de licenciatura em dança, iniciado em 2009, localiza-se na Escola de Educação Física da UFRGS. E se tem a informação de que estão em andamento outros cursos de licenciatura em dança em faculdades e escolas de educação física, a exemplo da UFG e da UFES.

[118] Disponível em: http://www.educacaosuperior.inep.gov.br/. Acesso em: 26 de janeiro de 2009.

Essa nova inserção de cursos de dança através das escolas e faculdades de educação física recoloca o primeiro fragmento analisado que enuncia “A dança como área de conhecimento” e “A dança como conhecimento clássico da Educação Física”.

A dança, como se pode ver no primeiro capítulo, dá seus passos iniciais no processo de escolarização através dos exercícios físicos, no hoje denominado componente curricular educação física. Os estudos que tematizam a inserção da dança na escola brasileira, sejam oriundos da educação, da arte ou da educação física reconhecem esse percurso e aos poucos essa compreensão da inserção da dança na arte e na educação física chega aos documentos oficiais, às propostas curriculares de Municípios e Estados e à constituição de cursos de formação.

Todavia, essa nova inserção, nos cursos de formação, me preocupa, pois ao reconhecer a dança como área de conhecimento, localizo-a na grande área da Arte. Essa área tem conhecimento próprio e pertinente à formação de artistas e professores de arte. A dança é uma manifestação artística que foi produzida por homens e mulheres através de diferentes atividades ao longo da história da humanidade; assim um curso de dança deve ter nesse espaço sua inserção.

Ao deslocar o curso de dança para as faculdades de educação física, um equívoco em minha avaliação, corre-se o risco de tirar dela a sua base de sustentação, que é a arte. Importante, nesse sentido, é destacar como faz o Curso de Dança da UNICAMP (2006, p.3), que “A contribuição social deste profissional se dá no ato criativo, através da manifestação artística”.

Os cursos de formação em educação física, apesar dos esforços em sair da centralidade na área das ciências biológicas, ainda a têm marcadamente, e mesmo com a ampliação de suas discussões numa perspectiva multidisciplinar,

presente nos cursos analisados, não terá na arte sua base central, como é o caso da dança.

Aqui, sim, corre-se o risco de, equivocadamente, como área, tomar a dança como conhecimento central de um processo de formação e não dar conta de sua base de conhecimento para tal. O fato da dança ser um conhecimento clássico da área de educação física não implica tê-la como conhecimento central de formação. Ela congrega a dança como um dos seus conhecimentos a ser estudado na perspectiva da cultura corporal ou da cultura de movimento na escola.

Ao fazer a opção por admitir a dança como conhecimento clássico ou identificador da área de educação física, os projetos dos cursos reiteram a necessidade de que sua formação dê conta de atender a um conhecimento que tem na arte sua sustentação. E esses cursos demonstram buscar essa condição para a formação de seus professores, a exemplo do curso da UFBA que tem suas disciplinas sobre dança lecionadas por professores da Escola de Dança, assim como os recentes concursos, na educação física, para professores tendo o conhecimento dança como especificidade.

Qualificar seus profissionais para tratar do conhecimento dança no curso de formação é uma demanda emergencial para a educação física. Como já apontei anteriormente, “Este talvez seja o maior desafio para a educação física, tornar a dança um conhecimento importante em seu processo de formação e dá a ela uma significação na sua intervenção pedagógica na escola” (BRASILEIRO, 2008, p.527).

A dança, por sua vez, juntamente como as outras áreas artísticas, vem tencionado o processo de formação desde o início de seus cursos de formação, na década de 1950, para romper com a base da polivalência. E neste movimento, os cursos de arte apresentam-se, cada dia mais, em suas linguagens específicas.

Constato esse ganho na formação de graduação em arte, na orientação da formação do artista, porém não reconheço o mesmo na formação do licenciado, uma vez que seu campo de atuação nas escolas, maior campo de contratação profissional, ainda continua sob a referência da polivalência, mesmo que o que se reflita nas escolas ainda seja a univalência no seu ensino, sob o primado das artes visuais.

Devo ressaltar, também, que não compartilho da perspectiva curricular de que a escola deva ter inúmeros componentes curriculares específicos, e muito menos, que essas variadas possibilidades recaiam no campo das atividades extracurriculares. A dança que ganha espaço na escola, seja na arte, seja na educação física, deve ser potencializada como conhecimento a ser tematizado por componentes curriculares integrantes do ensino de jovens e crianças em formação.

Desta forma, as relações (in)tensas que busquei evidenciar dizem respeito à dança como conhecimento escolar e aos seus respectivos processos de formação no ensino superior. Tensão esta reconhecida ao longo das últimas décadas, não só no Brasil, presente em outros países a exemplo de Portugal e da Espanha, que tiveram processos semelhantes de inserção dessas áreas no espaço escolar, apesar de possuírem processos diferenciados de formação de professores (ENSINARTE, 2006; CUNHA, 2007; APECV, 2008; BRASILEIRO, 2008).

O que aparece agora é uma disputa/tensão no campo do conhecimento geral, que até então não havia se evidenciado e que merece atenção redobrada dessas áreas e de suas instituições formadoras.

Em minha avaliação, a dança se encontra frente a frente com a educação física quando do reconhecimento de que na dança e nas manifestações estudadas

pela educação física, nelas incluindo a dança, se tem possibilidades de atividades corporais que o ser humano construiu, tendo no gesto significante seu suporte. Devendo a dança, quando estudada tanto na arte como na educação física, ter na linguagem artística e corporal a sua referência.

Ao analisar a dança no campo da linguagem, como apresentado no terceiro capítulo, observa-se que a dança e as diferentes manifestações estudadas pela educação física têm nos estudos sobre o corpo, na expressão pela gestualidade, seu centro de reflexão. As pessoas que dançam, jogam, lutam, se exercitam têm na gestualidade sua centralidade.

No entanto, considero importante que os cursos rediscutam os seus pressupostos sobre o conceito de linguagem, visto que tratá-la como comunicação ou como expressão é uma redução da mesma. Linguagem é um processo que se desenvolve nas interações dos seres humanos, não só comunica, não só expressa, mas mediatiza relações sociais.

E a linguagem corporal é uma das possibilidades da linguagem, pois o ser humano, ao usar diferentes signos como a palavra, a imagem, o gesto, consolida os atos de compreensão e interpretação do mundo. E mesmo que a palavra, como signo privilegiado, acompanhe todas as outras formas de linguagem, quando o gesto for seu suporte privilegiado será linguagem corporal.

A linguagem corporal e artística, expressa pela dança, chega às escolas pela arte e pela educação física. O desafio dos processos de formação de professores é como estudar o corpo e o movimento humano que se presentificam na dança. Movimento este que se torna gesto, gesto que é produzido por um corpo expressivo que significa para quem o executa/produz e para quem o vê/aprecia. No caso da dança, suas técnicas explicitam variados gestos, seus

repertórios elucidam a forma como essa linguagem foi sendo tecida e significada na vida social.

Uma outra dimensão importante dessa análise, diz respeito à localização da educação física e da dança no campo da cultura, quando do reconhecimento do Curso de Educação Física da UFBA, de que essa área de conhecimento tem a denominação de cultura corporal; e nos cursos de dança da UFBA e UNICAMP, quando de sua preocupação com a cultura popular brasileira.

Concordo com Bracht (2005) e Silva (2005) ao explicitar a importância de situar o objeto da área de educação física no campo da cultura, num processo de desnaturalização desse objeto.

Parto do pressuposto de que refletir sobre a relação do seres humanos com o mundo possibilita compreender que os mesmos "[...] mantiveram e mantêm diferentes relações com o mundo. Diversas são também nelas suas atitudes para com a realidade, as necessidades que tenta satisfazer e o modo de satisfazê-las" (VÁZQUEZ, 1999, p.73). Entendo, como faz o projeto do Curso de Educação Física da UFBA, que a intervenção do ser humano sobre a natureza possibilitou a produção de bens materiais e imateriais, estando os conhecimentos concernentes à arte e à educação física no campo dos bens imateriais. No caso da educação física, faço a opção de utilizar o termo cultura corporal para referenciar os bens imateriais produzidos culturalmente, como um patrimônio imaterial.

Tanto arte como educação física são áreas de conhecimento que têm contribuído para o processo de formação humana e o têm feito por possuir em seu espaço de conhecimento um saber cultural, uma produção cultural que se estabilizou/legitimou por ter significação no mundo. Como já ressaltado anteriormente, no caso da educação física, consolidou-se uma área de conhecimento que possui na cultura corporal seu objeto, e a dança tem seu objeto

localizado no campo da cultura corporal e artística, ambas têm no signo corporal seu suporte privilegiado.

Na discussão sobre a cultura nos cursos de dança, destaca-se o reconhecimento de que a dança é uma "manifestação artística" e a necessidade de explicitar a importância da cultura brasileira na dança, especialmente a popular. Como já enfatizado, as pesquisas sobre a dança na cultura popular brasileira são mínimas quando comparada às outras temáticas no campo da dança, a exemplo de sua história, seus precursores, suas técnicas específicas etc. O desafio que se coloca para os cursos de formação em dança, e consequentemente para a educação física, é o de suprir essa lacuna, da opção por romper com a dicotomia entre popular e não-popular, de colocar as danças brasileiras no campo das discussões acadêmicas, reconhecendo seu conhecimento como pertinente à compreensão sobre a produção da dança no Brasil e no mundo.

E nessa perspectiva cultural, encontro a discussão sobre a dança como produção corpórea e artística, situando-a como um produto estético. A dança como linguagem artística eivada da dimensão estética apresenta a possibilidade de estudar uma outra dimensão do comportamento humano, o saber sensível, na relação estética, ampliando as possibilidades de uma formação que leve em conta uma concepção de ser humano que tome diferentes dimensões para sua constituição social.

A travessia que efetivei nesta pesquisa colocou-me frente a frente com alguns dos desafios que considero que essas áreas terão de enfrentar, de forma clara e comprometida, em seus diálogos no processo de formação de professores e no espaço escolar.

O inacabamento, anunciado como considerações finais, diz da necessidade de tomar essa discussão como um "pontapé" para diálogos efetivos na ampliação

das relações *intensas* entre dança e educação física, no sentido de diminuir as relações *tensas* entre essas áreas.

E finalizo recorrendo a Guimarães Rosa, quando nos diz “Eu quase que nada sei. Mas desconfio de muita coisa”, reconhecendo que saber mais sobre a constituição dessas áreas implica saber atravessá-las com mais segurança, enxergar o movimento, as mudanças, as tensões, e ter coragem de afinar uma relação necessária na busca de um equilíbrio possível.

REFERÊNCIAS

Livros

ARANTES, Antonio Augusto. **O que é cultura popular**. São Paulo: Brasiliense, 1981. 84 p.

AYOUB, Eliana. **Ginástica geral e educação física escolar**. 2.ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2007. 141 p.

BAJTIN, Mijail. **Hacia uma filosofia del acto ético**. De los boradores y otros escritos. Traducción del ruso: Tatiana Bubnova. San Juan, Universidad de Puerto Rico: Anthropos, 1997. 249 p.

BAKHTIN, Mikhail. **A cultura popular na idade média e no renascimento**. Tradução de Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1987.419 p.

_____. **Estética da criação verbal**. 4.ed. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003. 476 p.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. 8.ed. São Paulo: Hucitec, 1997. 203 p.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação no Brasil**: das origens ao modernismo. São Paulo: Perspectiva, 1978. 132 p.

_____. **Arte-Educação**: conflitos/acertos. São Paulo: Editora Max Limonad Ltda, 1984. 188p.

_____. **A imagem no ensino da Arte**: anos oitenta e novos tempos. São Paulo: Perspectiva, 1991. 134 p.

BARBOSA, Rui. **Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública.** Volume X (1883). Tomo II. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1946.

BARRETO, Débora. **Dança...**: ensino, sentidos e possibilidades na escola. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. 163 p.

BIASOLI, Carmen L. A. **A formação do professor de Arte**: do ensaio...à encenação. Campinas: Papirus, 1999. 215 p.

BOUCIER, Paul. **História da Dança no Ocidente**. Tradução de Marina Appenzeller. São Paulo: Martins Fontes, 1987. 339 p.

BRAIT, Beth (Org.). **Bakhtin**: conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2005. 223 p.

_____ (Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. 2.ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2005. 365 p.

CAMINADA, Eliana. **História da Dança**: evolução cultural. Rio de Janeiro: Sprint, 1999. 486 p.

CAPARROZ, Francisco Eduardo. **Entre a educação física na escola e a educação física da escola**. 2.ed. Campinas: Autores Associados, 2005. 189 p.

CASCUDO, Câmara. **Dicionário do folclore brasileiro**. 11.ed. São Paulo: Global, 2002. 768 p.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação física no Brasil**: a história que não se conta. Campinas: Papirus, 1988. 225 p.

CAVALHEIRO, Edgar. **Testamento de uma geração**. Porto Alegre: Livraria do Globo, 1944. 282 p.

CBCE (Org.). **Educação física escolar frente à LDB e aos PCNs**: profissionais analisam renovações, modismos e interesses. Ijuí: Sedigraf, 1997. 141 p.

CLARO, Edson. **Método dança-educação física**: uma reflexão sobre consciência corporal e profissional. São Paulo: Ed. do autor, 1988. 316 p.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992. 119 p.

CUNHA, António Camilo. **A educação física em Portugal**: os desafios na formação de professores. Porto: Editora Estratégias Criativas, 2007. 126 p.

DEMO, Pedro. **A nova LDB**: ranços e avanços. São Paulo: Papirus, 1997. 111 p.

DUNCAN, Isadora. **Minha Vida**. Tradução de Gastão Cruls. Rio de Janeiro: José Olympio, 1989. 299 p.

EAGLETON, Terry. **A idéia de cultura**. Tradução de Sandra Castello Branco. São Paulo: Editora UNESP, 2005. 204 p.

ELLMERICH, Luís. **Historia da Dança**. São Paulo: Nacional, 1987. 326 p.

FARGUELL, Roger. **Figuras da Dança**: sobre a constituição metafórica do movimento em textos. Tradução de Maria Filomena Molder et al. Lisboa: Fundação Calouste Gulberkian, 2001. 476 p.

FARO, Antonio José. **Pequena história da Dança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1986. 149 p.

FERNANDES, Florestan. **O folclore em questão**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. 259 p.

FERREIRA, Sueli (Org.). **O ensino da arte**: construindo caminhos. 3.ed. Campinas: Papirus, 2001. 224 p.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação. **Como nos tornamos professoras?** Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 208 p.

FUSARI, Maria F. de Rezende e FERRAZ, Maria Heloisa. **Arte na Educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1993. 135 p.

GARAUDY, Roger. **Dançar a vida**. Tradução de Gloria Mariani e Antonio Guimarães Filho. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980. 187 p.

GUIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **Educação física progressista**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira. São Paulo: Loyola, 1989. 63 p.

HAROCHE, Claudine. **Da palavra ao gesto**. São Paulo: Papirus, 1998. 159 p.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: UNIJUÍ, 1994. 152 p.

LABAN, Rudolf. **Dança Educativa Moderna**. Tradução de Maria da Conceição Parahyba. São Paulo: Ícone, 1990. 128 p.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U, 1986. 99 p.

MANACORDA, M. **História da educação**: da antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez, Autores Associados. 1991. 382 p.

MARINHO, Inezil Pena. **Contribuição para a história da Educação Física no Brasil**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1943. 570 p.

MARQUES, Isabel. **Ensino da dança hoje**: textos e contextos. São Paulo: Cortez, 1999. 126 p.

_____. **Dançando na Escola**. São Paulo: Cortez Editora, 2003a. 206 p.

MARX, Karl. **O capital**. Livro 1. V. 1. São Paulo: Difel, 1987.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Tradução de Luis Claudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1998. 119 p.

MEDINA, João Paulo S. **A Educação Física cuida do corpo e mente**. Campinas: Papirus, 1983. 96 p.

MOTA, Carlos Guilherme. **Ideologia da Cultura Brasileira**: pontos de partida para uma revisão bibliográfica. 9.ed. São Paulo: Editora Ática, 1998. 303 p.

OLIVEIRA, Sávio Assis. Reinventando o esporte: possibilidades da prática pedagógica. Campinas: Autores Associados/CBCE, 2001. 217 p.

PORTINARI, Maribel. **História da Dança**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989. 304 p.

RIBEIRO, Maria Luísa S. **História da educação brasileira**: a organização escolar. São Paulo: Editora Moraes, 1981. 166 p.

SANTANA, Arão Paranaguá. **Teatro e formação de professores**. São Luís: EDUFMA, 2000. 234 p.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991. 112 p.

_____. **A nova Lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 1997. 242 p.

SENNET, Richard. **Carne e pedra**: o corpo e a cidade na civilização ocidental. Tradução de Marcos Arão Reis. Rio de Janeiro: Record, 1997. 362 p.

SOARES, Andresa et. al. **Improvisação & Dança**. Florianópolis: UFSC - Impressa Universitária, 1998. 98 p.

SOARES, Carmen Lúcia. **Educação Física**: raízes européias e Brasil. Campinas: Autores Associados, 1994. 167 p.

_____. **Imagens da educação no corpo**: estudo a partir da ginástica francesa no século XIX. Campinas: Autores Associados, 1998. 145 p.

STRAZZACAPPA, Márcia e MORANDI, Carla. **Entre a arte e a docência**: formação do artista da dança. Campinas: Papirus, 2006. 125 p.

VAGO, Tarcisio Mauro. **Cultura escolar, cultivo de corpos**: educação physica e gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906-1920). Bragança Paulista: EDUSF, 2002. 369 p.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Convite à estética**. Tradução de Gilson Baptista Soares. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. 311 p.

VIANNA, Klaus. **A Dança**. São Paulo: Siciliano, 1990. 141 p.

VIGOTSKY, Lev Semyonovitch. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução de José Cipolla Neto et al. São Paulo: Martins Fontes, 1984. 168 p.

Capítulos de Livro

BARBOSA, Ana Mae. Arte-Educação na cultura brasileira. In: PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. Departamento de Cultura. **Arte-Educação**: perspectiva. Recife: CEPE, 1988. p.79-103.

_____. A multiculturalidade e os Parâmetros Curriculares Nacionais de 97/98. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1988. p.89-97.

BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. Grupos Escolares no Brasil: um novo modelo de escola primária. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camargo (Orgs.). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil** - Vol. III. Petrópolis: Vozes, 2005. p.68-76.

BENJAMIN, Walter. Experiência e pobreza. In: **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre a literatura e história da cultura. Traduação de Sergio Paulo Rouanet. 3.ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. p.114-119.

_____. O narrador: cosiderações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre a literatura e história da cultura. Traduação de Sergio Paulo Rouanet. 3.ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. p.197-221.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Disciplinas escolares: história e pesquisa. In: OLIVEIRA, Marcus A. T. ; RANZI, Serlei M. F. (Orgs.). **História das disciplinas escolares no Brasil**: contribuições para o debate. Bragança Paulista: EDUSF, 2003. p.9-38.

BRACHT, Valter. Cultura corporal, Cultura de movimento ou Cultura corporal de movimento? In: SOUZA JÚNIOR, Marcílio. **Educação Física escolar**: teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica. Recife: EDUPE, 2005. p.97-106.

FARIA FILHO, Luciano. História da escola primária e da Educação Física no Brasil: alguns apontamentos. In: SOUSA, Eustaquia; VAGO, Tarcísio (Orgs.). **Trilhas e partilhas**: Educação Física na cultura escolar e nas práticas sociais. Belo Horizonte: Gráfica e Editora Cultura Ltda, 1997. p.43-58.

_____. A legislação escolar como fonte para a história da educação: uma tentativa de interpretação. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes (Org.). **Educação, Modernidade e Civilização**: fontes e perspectivas de análises para a história da educação oitocentista. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. p.89-125.

FARIA JÙNIOR, Alfredo Gomes. Professor de Educação Física: licenciando generalista. In: OLIVEIRA, Vitor M. **Fundamentos pedagógicos da Educação Física**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1987. p.15-33.

FONTANA, Roseli Aparecida Cação. O corpo aprendiz. In: CARVALHO, Yara Maria de; RÚBIO, Katia (Orgs.). **Educação física e ciências humanas**. São Paulo: Hucitec, 2001. p.41-52.

FRAGA, Alex Branco. Anatomias emergentes e o bug muscular: pedagogias do corpo no limiar do século XXI. In: SOARES, Carmen L (Org.). **Corpo e História**. Campinas: Autores Associados, 2001. p.61-77.

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: **Mitos, emblemas e sinais**: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p.143-179.

KUNZ, Elenor e SANTOS, Luciana Mara Espindola. “Se-movimentar”: uma concepção fenomenológica do movimento humano. In: HERMIDA, Jorge Fernando (Org.). **Educação Física**: conhecimento e saber escolar. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009. 290 p.

MOROSINI, Marília. O ensino superior no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camargo (Orgs.). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Vol. III. Petrópolis: Vozes, 2005. p.296-323.

OLIVEIRA, Marcus Aurélio Taborda. A construção dos currículos escolares de Educação Física: relações entre o planejamento tecnocrático e a experiência dos professores. In: OLIVEIRA, Marcus; RANZI, Serlei (Orgs.). **História das disciplinas escolares no Brasil**: contribuições para o debate. Bragança Paulista: EDUSF, 2003. p.171-216.

REVEL, Jacques. Os usos da civilidade. In: CHARTIER, Roger. **História da vida privada - 3**: da renascença ao século das luzes. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. p.169-209.

ROSA, Walquiria M. Representações da profissão docente em Minas Gerais (1825-1852). In: GOUVÊA, Maria Cristina; VAGO, Tarcísio. (Orgs.). **Histórias da Educação**: histórias de escolarização. Belo Horizonte: Edições Horta Grande, 2004. p.11-22.

SANT'ANNA. Denise Bernuzzi de. É possível realizar uma história do corpo? In: SOARES, Carmen L (Org.). **Corpo e História**. Campinas: Autores Associados, 2001. p.3-23.

SAVIANI, Dermeval. A política educacional no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camargo (Orgs.). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Vol. III. Petrópolis: Vozes, 2005. p.30-39.

SILVA, Ana Márcia. Corpo, conhecimento e educação física escolar. In: SOUZA JÚNIOR (Org.). **Educação Física escolar**: teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica. Recife: EDUPE, 2005. p.85-95.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. Sobre significação e sentido: uma contribuição à proposta da rede de significações. In: ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde et al. (Orgs.). **Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p.35-49.

SOARES, Carmen Lúcia. Imagens do corpo "educado": um olhar sobre a ginástica no século XIX. In: FERREIRA NETO, Amarílio (Org.). **Pesquisa histórica na Educação Física**. v. 2. Vitória: UFES/CEFD, 1997. p.05-32.

_____. Notas esparsas. In: SOARES, Carmen Lúcia (Org.). **Corpo e história**. Campinas: Autores Associados, 2001. p.109-129.

TAFFAREL, Celi Nelza Zülke e ESCOBAR, Michele Ortega. A cultura corporal. In: HERMIDA, Jorge Fernando (Org.). **Educação Física**: conhecimento e saber escolar. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009. 290 p.

VAGO, Tarcisio Mauro. A escolarização da gymnastica nas escolas normais de Minas Gerais (1883-1918). In: FERREIRA NETO, Amarílio (Org.). **Pesquisa histórica na Educação Física**. Vol. 2. Vitória: UFES/Centro de Educação Física e Desporto, 1997. p.33-58.

VAZ, Alexandre Fernandez. Memória e progresso: sobre a presença do corpo na arqueologia da modernidade em Walter Benjamin. In: SOARES, Carmen L (Org.) **Corpo e História**. Campinas: Autores Associados, 2001. p.43-60.

Dissertações e Teses

ALMEIDA, Roseane Soares. **A ginástica na escola e na formação de professores**. 2005. 213 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

BRASILEIRO, Lívia Tenorio. **O conhecimento no currículo escolar**: o conteúdo dança em aulas de educação física na perspectiva crítica. 2001. 195p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2001.

CHAVES, Elisângela. **A Escolarização da dança em Minas Gerais (1925 - 1937)**. 2002. 159 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.

FARIA FILHO, Luciano. **Dos pardieiros aos palácios**: forma e cultura escolares em Belo Horizonte - 1906/1918. 1996. 362 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

FIAMONCINI, Luciana. **Dança na educação**: a busca de elementos na arte e na estética. 2003. 106 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

FIGUEIREDO, Nelson. **Sobre o conhecimento que orienta a formação profissional em Educação Física brasileira**. 2001. 204 p. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2001.

FIGUEIREDO, Valéria Maria Chaves de. **Gente em cena**: fragmentos e memórias da dança em Goiás. 2007. 80 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007

HOLLIS, Jeannine M. **A comparative analysis of three programs of dance in higher education in Brazil**. 1986. 140 p. Dissertação (Mestrado) - Department of Dance and Dance Education, New York University, New York, 1986.

KUNZ, Maria do Carmo S. **Dança e gênero na escola**: formas de ser e viver mediadas pela educação estética. 2003. 518 p. Tese (Doutorado) - Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, 2003.

MAGALHÃES, Romildo Sotério. **Corpo e palavra**: signos da corporalidade na escola. 2006. 154 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas 2006.

MEIRA, Renata Bittencourt. **Baila bonito baiadô**: educação, dança e culturas populares em Uberlândia, Minas Gerais. 2007. 305 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

MORANDI, Carla Silvia Dias de Freitas. **Passos, compassos e descompassos do ensino da dança nas escolas**. 2005. 93 p. Dissertação (Mestrado em

Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

PEREIRA, Denise Perdigão. **Que arte entra na escola através do currículo?** Entre o utilitarismo e a possibilidade de emancipação humana pela arte, nos programas de 1928 e 1941, na Escola Nova em Minas Gerias. 2006. 157 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

PEREIRA, Sybelle Carvalho. **Dança na escola**: princípios didático-pedagógicos fundamentados na psicologia histórico-cultural de Vigotsky. 1997. 162 p. Dissertação (Mestrado em Ciência do Movimento Humano) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 1997.

ROSA, Walquiria M. **Instrução Pública e Profissão Docente em Minas Gerais (1825-1852)**. 2001. 171 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

SANTOS, Inaicyra Falcão. **Da tradição africana brasileira à uma proposta pluricultural de dança-arte-educação**. 1996. 203 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

SANTOS JÚNIOR, Cláudio L. **A Formação de Professores em Educação Física:** a mediação dos parâmetros teórico-metodológicos. 2005. 196 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.

SCHROEDER, Jorge L. **Corporalidade musical**: as marcas do corpo na musica, no músico e no instrumento. 2006. 229 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

SOUZA, Eduardo Conegundes de. **Roda de Samba**: espaço da memória, educação não-formal e sociabilidade. 2007. 208 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. **A formação do profissional da educação**: o processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de Educação Física. 1993. 310 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1993.

TERRA, Vinicius Demarchi Silva. **Memórias Anatômicas**. 2007. 198 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2007.

VAZ, Aline Choucair. **A escola em tempos de festa**: poder, cultura e práticas educativas no Estado Novo (1937-1945). 2006. 131 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

VIANA, Raimundo Nonato Assunção. **Bumba-meu-boi, cacuriá, tambor de crioula**: expressão da linguagem do corpo na educação. 2003. 142 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2003.

Artigos em Revistas Científicas

BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. Arquitetura e espaço escolar: reflexões acerca do processo de implantação dos grupos escolares de Curitiba (1903-1928). **Educar em Revista**. n.18, p.103-141, 2001.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos CEDES**. Campinas, v. 19, n.48, p.69-88, 1999.

BRASILEIRO, Lívia Tenorio. O ensino da dança na educação física: formação e intervenção pedagógica em discussão. **Motriz. Revista da Educação Física**. Rio Claro, v. 14, n. 4, p.519-528, 2008. Disponível em: <http//cecmca.rc.unesp.br/ojs/index.php/motriz/article/view/2140/1912>.

CARMO, Apolônio Abadio e ARAGÃO, Rosália de. Aspectos críticos de uma formação acrítica. **Cadernos CEDES**. Campinas, n. 8, p.32-37, 1987.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria e Educação**. Porto Alegre, v.2, p.177-229, 1990.

ENSINARTE. **Revista das artes em contexto educativo**. Braga, Portugal: Universidade do Minho, v. 7 & 8, inverno/primavera, 2006.

FORTIN, Sylvie. Transformação de práticas de dança. Tradução de Gustavo Ciríaco. In: **Lições de Dança**. v.4. Rio de Janeiro: UniverCidade Editora, 2003. p.161-173.

MARQUES, Isabel. Metodologia para o ensino da dança: luxo ou necessidade? In: **Lições de dança - 4**. Rio de Janeiro: UniverCidade Editora, 2003b. p.135-160.

OSINSKI, Dulce Regina B. Os pioneiros do ensino da arte no Paraná. **Revista da Academia Paranaense de Letras**. Curitiba, ano 63, n. 41, p.143-152, 2000.

PESSANHA, Eurize C. et al. Da história das disciplinas escolares à história da cultura escolar: uma trajetória de pesquisa. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n.27, set/out/nov/dez, p.57-69, 2004.

PINO, Angel. A produção imaginária e a formação do sentido estético: reflexões úteis para uma educação humana. **Revista Pro-posições**. Campinas, v. 17, n. 2 (50), p.47-69, 2006.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. Ensinar e significar: ou das não coincidências nas relações de ensino. **Infancia y Aprendizaje, Journal for the Study of Education and Development**. v.30, p.1-20, 2006 (no prelo).

SOUZA JUNIOR, Marcílio e GALVÃO, Ana Maria de O. História das disciplinas escolares e história da educação: algumas reflexões. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.31, n.3, p.391-408, 2005.

STRAZZACAPPA, Márcia. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. **Cadernos CEDES**. Campinas, ano XXI, n.53, p.69-83, 2001.

_____. Reflexão sobre a formação profissional do artista da dança. In: **Lições de dança - 4**. Rio de Janeiro: Univercidade Editora, 2003. p.175-194.

VAGO, Tarcisio Mauro. Início e fim do século XX: maneiras de fazer educação física na escola. In: **Cadernos CEDES**. Campinas, v.19. n.48. p.30-51, 1999.

Textos em Anais de Eventos Científicos

APECV. Actas del Congreso Ibero-Americano de Educación Artística. Beja, Portugal: APECV, 2008. Disponible en: <http://www.rede-educacao-artistica.org/congresso-ia.htm>.

AYOUB, Eliana. Memórias da educação física escolar. In: CONGRESSO INTERNACIONAL E BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, I e XIV, 2005, Porto Alegre. **Anais do I CONICE e XIV CONBRACE**. Porto Alegre: CBCE, 2005. p.1-11.

BRASILEIRO, Lívia Tenorio. Dança e Educação Física: saberes necessários à prática pedagógica da Dança na Escola. In: ENCONTRO NACIONAL DE ARTE E EDUCAÇÃO FÍSICA, II, 2006, Natal. **Anais do II ENAEF**. Natal: UFRN/PAIDÉIA/MEC, 2006. p.306-307.

_____. Diálogos necessários sobre dança na educação física. In:CONGRESSO ESPÍRITO-SANTENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA, VII, Vitória. **Anais do VII CESEF**. Vitória: DEF/UFES, 2007. p.18-28.

FERTEINSEIFER, Haimo**. As teses equivocadas na formação do profissional de Educação Física e Desportos**. CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, V, 1987, Recife. (mimeo).

FONTANA, Roseli Aparecida Cação. Ler o corpo que ensina – uma aproximação dos efeitos de sentido dos gestos de proximidade corporal entre professoras e crianças das séries iniciais do ensino fundamental. In: CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 16., 2007, Campinas. **Anais 16°COLE** . Campinas: COLE, 2007. p.1-9.

GEHRES, Adriana. Dançar nas escolas, apesar das escolas. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, X, 1997, Goiânia. **Anais do X CONBRACE**. Goiânia: CBCE, 1997.

VILELA, Lílian Freitas e STRAZZACAPPA, Márcia M. Hernández. Corpo, arte, dança e educação. REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 31, Caxambu. **Publicações da**

31ª Reunião Anual da Anped. Caxambu: ANPED, 2008. p.1-13. Disponível em: <www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GE01-5044--Int.pdf>.

Legislação

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 4.024 -** Lei que Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1961.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 5.692 -** Lei de Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus. Brasília, 11 de agosto de 1971.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. **Lei nº 69** – Fixa o currículo mínimo, a duração e a estrutura mínima dos cursos superiores de graduação em Educação Física. Brasília, 6 de novembro de 1969.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. **Lei nº 23** – Lei que fixa as normas de estruturação dos cursos de licenciatura em Educação Artística. Brasília, 23 de outubro de 1973.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. **Indicação nº 23** – Fixa os cursos e habilitações para as licenciaturas da área de educação integral. Brasília, 6 de fevereiro de 1973.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Lei nº 9.394** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 10.328** – Altera a redação do Art. 26, § 3º, da Lei nº 9394/96. Brasília, 12 de dezembro de 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 01** – Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores de Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília, 18 de fevereiro de 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 10.793** – Altera a redação do Art. 26, § 3º, da Lei nº 9394/96. Brasília, 1 de dezembro de 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES nº 03** – Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Dança e dá outras providências. Brasília, 08 de março de 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES nº 07** – Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. Brasília, 31 de março de 2004.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil - 1937**. Brasília, 10 de novembro de 1937.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação. **Contribuição ao debate do currículo em educação física**: uma proposta para a escola pública. Recife, 1989. 36 p.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Educação e Ensino Artísticos**: legislação básica (federal e estadual). São Paulo: SE/CENP, 1984.

Documentos Oficiais

UFBA. Departamento de Educação Física. **Reestruturação do Curso de Licenciatura Plena em Educação Física**. Salvador: UFBA, 2007. 85 p.

UFBA. Escola de Dança. **Reconstrução Curricular**. Salvador: UFBA, 2004. 21 p.

UFBA. Escola de Dança. **Quadro Curricular**. Salvador: UFBA, 2004. 3 p.

UFBA. Escola de Dança. **Programa de Disciplina do Curso de Educação Física – Fundamentos da Dança**. Salvador: UFBA, 2007. 3p.

UNICAMP. Coordenação de Graduação em Dança. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Dança**. Campinas: UNICAMP, 2005. 41 p.

UNICAMP. Coordenação de Graduação em Dança. **Programas das disciplinas**. Campinas: UNICAMP, 2006. 38 programas.

UNICAMP. Faculdade de Educação Física. **Projeto Pedagógico dos novos currículos dos cursos de Educação Física**: Licenciatura em Educação Física e Graduação em Educação Física. Campinas: UNICAMP, 2005. 63 p.

Sites Consultados

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Cadastro das Instituições do Ensino Superior**. Brasília, 2007. Disponível em: <http://www.educacaosuperior.inep.gov.br/funcional/busca_curso.stm>.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, 2007. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior - Graduação**. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Cadastro de mestrados e doutorados reconhecidos no Brasil**. Brasília, 2008. Disponível em: <http://servicos.capes.gov.br/projetorelacaocursos/jsp/grandeAreaDet.jsp>.

UFBA. **Site oficial**. Salvador, 2008. Disponível em: <www.ufba.br>.

UFBA. Pró-Reitoria de Graduação. **Catálogo das Condições de Oferta dos Cursos da UFBA - 2007, Ano Base 2006**. Salvador, 2007. Disponível em: <http://www.prograd.ufba.br/condicoes.asp>.

UFBA. **Faculdade de Educação**. Salvador, 2008. Disponível em: <http://www2.faced.ufba.br/>.

UNICAMP. **Site oficial**. Campinas, 2007. Disponível em: < www.unicamp.br>.

UNICAMP. **Anuário Estatístico da Unicamp de 2008, Base de Dados 2007**. Campinas, 2008. Disponível em: < http://www.unicamp.br/unicamp/a-unicamp/atuação>.

UNICAMP. **Instituto de Artes**. Campinas, 2008. Disponível em: <http://www.iar.unicamp.br/>.

UNICAMP. **Faculdade de Educação Física**. Campinas, 2008. Disponível em: <http://www.unicamp.br/fef/>.

UNICAMP. Portal da Unicamp. **Rotundas, painéis e coxias na prova de aptidão em Dança**. Disponível em: <http://www.unicamp.br/unicamp/divulgacao/2008/01/24/rotundas-paineis-ecoxias-na-prova-de-aptidao-em-dança>.

Outros

BOSI, Alfredo. Prefácio. In: MOTA, Carlos Guilherme. **Ideologia da Cultura Brasileira**: pontos de partida para uma revisão bibliográfica. 9.ed. São Paulo: Editora Ática, 1998. p.i-xviii.

BRASILEIRO, Lívia Tenorio. **Práticas corporais e artísticas nas escolas de Braga**: a realidade escolar e os documentos curriculares de Portugal. Relatório de Estágio no Exterior. Braga: IEC/Universidade do Minho, 2008 (mimeo). 57 p.

CASA LABORATÓRIO PARA ARTES DO TEATRO. **O homem provisório**. São Paulo: SESC; Pontedera, IT: Fondazione Pontedera Teatro, 2007. 107 p.

JOYCE. **Duas ou três coisas**. Álbum Revendo Amigos. Brasil: Emi-Odeon, 1994.

MOLINA, Alexandre José. Dança e ensino superior no Brasil: uma geografia em tempos de instabilidade. **Red Sudamericana de dança**. Artigo, p. 1-7, 2007. Disponível em: <www.movimiento.org/servlet/hverpublicacion01?7240>.

NOBREGA, Antônio. Meu signo de artista. In: **Almanaque da Cultura Popular**. Ano 9, n. 100. São Paulo: Andreato Comunicação & Cultura, 2007. p.12.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão**: veredas. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar, 1994. 875 p.

SPÍNDOLA, Pedro (Org.). **Celebração das coisas**: bonecos e poesias de Manoel de Barros - 90 anos do poeta. Campo Grande: Gráfica Mundial, 2006. 118 p.

ANEXOS

ANEXO 1

Carta enviada as Instituições de Ensino Superior

ANEXO 2

UFBA. Escola de Dança. **Reconstrução Curricular**. Salvador: UFBA, 2004. 21 p.

UFBA. Escola de Dança. **Quadro Curricular**. Salvador: UFBA, 2004. 3 p.

ANEXO 3

UFBA. Departamento de Educação Física. **Reestruturação do Curso de Licenciatura Plena em Educação Física**. Salvador: UFBA, 2007. 85 p.

ANEXO 4

UNICAMP. Coordenação de Graduação em Dança. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Dança**. Campinas: UNICAMP, 2005. 41 p.

ANEXO 5

UNICAMP. Faculdade de Educação Física. **Projeto Pedagógico dos Novos Currículos dos Cursos de Educação Física**: Licenciatura em Educação Física e Graduação em Educação Física. Campinas: UNICAMP, 2005. 63 p.

ANEXO 01

CARTA ENVIADA AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Cidade Universitária "Zeferino Vaz", 11 de outubro de 2006.

Prezado Coordenador
Nome do coordenador e instituição

Vimos por meio desta, solicitar vossa colaboração para a realização da pesquisa de doutorado intitulada "Dança e Educação Física: saberes necessários à prática pedagógica da dança na escola", de Lívia Tenorio Brasileiro, a qual está vinculada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, sob orientação da Profª. Drª. Eliana Ayoub, do Laboratório de Estudos sobre Ensino de Arte (LABORARTE – FE/Unicamp).
Para tal, necessitamos de algumas informações referentes ao curso de graduação que está sob vossa coordenação, as quais pedimos a gentileza que sejam encaminhadas pelo correio à Faculdade de Educação da Unicamp (cujo endereço está no final desta carta), em nome da professora Eliana Ayoub, **até o próximo dia 30 de novembro** ou ainda por e.mail (Eliana Ayoub: eayoub@terra.com.br, com cópia para Lívia Tenorio Brasileiro: livtb@hotmail.com).
A seguir apresentaremos síntese do projeto de pesquisa, bem como as informações necessárias para o seu desenvolvimento.

Sobre o projeto:
Este projeto de pesquisa localiza-se dentre os estudos que investigam a constituição de saberes necessários à prática pedagógica, através das discussões acerca do currículo e sua constituição sócio-histórica, tendo como campo de discussão a Dança como conhecimento de ensino na escola.
Tem como objetivo: identificar, analisar e sistematizar os saberes necessários à prática pedagógica da Dança na escola, presentes nas propostas curriculares dos cursos de formação de professores de Educação Física e Dança, através de seu processo de seleção, organização e sistematização do conhecimento.
Caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica e documental, tendo como principal fonte os currículos das instituições de ensino superior brasileiras na formação de Licenciatura em Dança e Licenciatura em Educação Física.
Para tal, recorreremos num primeiro momento à pesquisa bibliográfica, na qual aprofundaremos nosso campo teórico sobre a inserção do conhecimento Dança nas escolas, e sua expressão nos cursos de formação superior no Brasil, de forma a forjar uma base sólida de reflexão sobre sua constituição sócio-histórica.
Num segundo momento realizaremos uma **pesquisa documental junto às instituições de ensino superior brasileiras**, buscando identificar as propostas curriculares que apontam a Dança como conhecimento a ser estudado na escola, analisando como se dá a construção da mesma e seus elementos constitutivos.
Para este campo reconhecemos a existência de cerca de 10 cursos de Licenciatura em Dança e mais de 300 de Licenciatura em Educação Física, reconhecidos pelo Ministério da Educação. Delimitamos pesquisar as instituições públicas de ensino superior em Dança e seus pares em Educação Física nos referidos estados[1], sendo selecionadas as instituições abaixo relacionadas:
- UNICAMP – Instituto de Artes – Licenciatura em Dança;
- UNICAMP – Faculdade de Educação Física – Licenciatura em Educação Física;
- UFBA – Escola de Dança – Licenciatura em Dança;
- UFBA – Faculdade de Educação – Licenciatura em Educação Física;
- UEA – Escola Superior de Artes e Turismo - Licenciatura em Dança;

[1]. Para seleção das instituições tomamos como referência os cursos de Dança, por serem em menor número, sendo identificados apenas quatro em instituições públicas, para posterior seleção de um curso de Educação Física no mesmo estado, preferencialmente na mesma instituição.

- UFAM – Faculdade de Educação Física - Licenciatura em Educação Física;
- FAP - Faculdade de Artes do Paraná – Licenciatura em Dança;
- UFPR - Departamento de Educação Física – Licenciatura em Educação Física[2].

Esta delimitação de pares no mesmo estado e/ou instituição, compreende a possibilidade de analisarmos campos de formação para um mesmo estado e suas possibilidades de diferenciação curricular.

Sobre o campo:

Já fizemos um levantamento de dados disponível na internet (páginas dos cursos), mas ainda necessitamos das informações a seguir:

1. Projeto pedagógico do curso (caso esteja em transição, favor apresentar o anterior/vigente e o novo);
2. Histórico da constituição do curso;
3. [para Educação Física] Inserção de disciplinas ligadas à Dança no currículo de formação: quando ocorreu tal inserção e quais disciplinas são oferecidas;
3. [para Dança] Disciplinas que tratam da Dança na Escola (seus programas e bibliografias);
4. [para Educação Física] Disciplinas que tratam da Dança (seus programas e bibliografias);
5. Corpo docente que trabalha nessas disciplinas (nome, área de formação, breve currículo);
6. Informações sobre formandos: quantos formandos até agora e quantos por ano?;
7. Perspectiva de inserção na escola, especialmente com o ensino de dança.

Agradecemos antecipadamente vossa preciosa colaboração e colocamo-nos à disposição para maiores esclarecimentos. Comprometemo-nos, ainda, a enviar um exemplar da tese para a instituição quando a mesma estiver concluída.

Profa. Dra. Eliana Ayoub
Orientadora - FE/Unicamp
e.mail: eayoub@terra.com.br

Profa. Doutoranda Lívia Tenorio Brasileiro
Orientanda – DEF/UEPB
e.mail:livtb@hotmail.com

Prof. Dr. Silvio Donizetti de Oliveira Gallo
Coordenador do Programa de Pós-Graduação - Faculdade de Educação/Unicamp

[2]. Instituições: UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas; UFBA – Universidade Federal da Bahia; UEA – Universidade Estadual do Amazonas; UFAM – Universidade Federal do Amazonas; FAP – Faculdade de Artes do Paraná; UFPR – Universidade Federal do Paraná.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

ESCOLA DE DANÇA

RECONSTRUÇÃO CURRICULAR

MARÇO DE 2004

ÍNDICE

INTRODUÇÃO 3

JUSTIFICATIVA 6

Contextualizando "A Universidade " 9

Re-Significando A Dança Erro! Indicador não definido.

APRESENTAÇÃO DE UMA NOVA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA OS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM DANÇA

Objetivos 11

Diretrizes específicas para o curso de dança 12

Sinalizações a partir de uma nova práxis pedagógica Erro! Indicador não definido.

ORGANIZAÇÃO DOS COMPONENTES CURRICULARES 15

Eixo estruturante básico - módulos: 17

EMENTAS 17

Estudos do Corpo 17
Estudos dos Processos Criativos 17
Estudos Crítico- Analíticos 18
Práticas - Laboratório 18
Estágio Docente 19

INTRODUÇÃO / HISTÓRICO

Tomar decisões sobre currículo... não é uma questão meramente técnica. Na melhor das hipóteses, a Educação é o mesmo de como se conduzir uma vida, assim, decisões sobre currículos são microcosmos de tudo o que envolve uma vivência sábia ... Uma vida sábia, acreditamos, não se reduz a cálculos prudentes; requer que um constante auto-prolongamento através de muitos atos de fé, e de coragem e de imaginação. Portanto, não existem respostas simples sobre como e o quê viver, somente oportunidades que continuamente evocam reflexões e perguntas que fazemos a nós mesmos e ao mundo que nos cerca ao mesmo tempo que seguimos tomando decisões sobre como agir e em quê acreditar.

Na década de 50, na Bahia, a criação das escolas de Arte (Música, Dança, Teatro) da Universidade Federal da Bahia pareceu ser um projeto utópico para muitos baianos. Ao investir na formação profissional e produção de arte e cultura, a UFBA criou na Bahia um terreno estimulante de grande efervescência cultural, como que antevendo profundas transformações que ocorreriam na arte e na cultura brasileiras na década seguinte. A fundação destas escolas foi parte de um projeto visionário do primeiro reitor da Universidade Federal da Bahia, Professor Edgard Santos. Pioneira neste intento, a UFBA destacou-se nacionalmente por tal iniciativa inédita, delineando seu perfil de interesse nas Artes e Humanidades. Manteve-se por décadas como única no país a cumprir a função de formação profissional universitária em Dança, particularmente. Na década de 50, então, a Escola de Dança tornou-se um centðo de formação, produção e difusão de conhecimento, cuja proposta educacional revelou um movimento estético singular para aquela época.

Por força da implantação dos Cursos de Magistério Elementar (formação do Dançarino Profissional) e Magistério Superior (Licenciatura), e com a colaboração de professores estrangeiros que para a Bahia vieram com a missão de concretizar e dar visibilidade ao projeto das áreas de Artes de Edgar Santos, a Escola tornou-se referência em todo o território nacional, devido ao grau de excelência que alcança na formação de seus profissionais. Têm sido claras e decisivas as influências deste centro, principalmente na **Educação** e nas Artes. Aos poucos, a Escola de Dança foi desenvolvendo seus objetivos e delineando seu perfil acadêmico, estabelecendo duas formas de conclusão de curso e de habilitações profissionais: Licenciatura em Dança e Dançarino Profissional. **Em 1971, com a Reforma Universitária, foi aprovada pelo CFE a Resolução s/n de 19 de agosto de 1971** regulamentando os currículos mínimos dos Cursos Superiores de Dança, mantendo-se como base legal norteadora e diretriz dos currículos destes cursos até hoje, no aguardo das novas orientações curriculares, atualmente em tramitação no

CNE.

Neste período em decorrência da implantação do sistema de créditos e disciplinas semestrais nas universidades brasileiras, houve uma total ruptura com o sistema seriado, causando consequentemente uma fragmentação do ensino, não só do ponto de vista estrutural, metodológico, mas também no conceitual, seja no aspecto educacional como no filosófico. Contudo, não parece ser a determinação dos conteúdos básicos dos currículos mínimos o aspecto mais crítico de seu ensino. Deste modo o grande entrave desta questão, acreditamos, ter sido como esses conteúdos foram operacionalizados, causando dicotomias e estimulando conhecimentos fragmentados e desarticulados, com prejuízos danosos à pratica e à formação acadêmica. Tal estrutura não favorece o pensamento crítico-analítico e causa impedimentos de intercâmbio entre as disciplinas distintas, contrariando as dinâmicas transformações da contemporaneidade, ao confinar o conhecimento em dimensões isoladas.

A ausência de maior articulação e organicidade na orquestração dos currículos e cursos universitários da UFBA, na Escola de Dança e em outras áreas, nos aponta para outras dissonâncias improcedentes: os saberes ficaram isolados; fragmentou-se estruturalmente o pensamento humano (e consequentemente suas formas de percepção, processamento e atuação); divorciaram-se as diferentes estruturas intra-universitárias; dissociaram teoria e prática, ensino, pesquisa e extensão, disciplinas e conteúdos curriculares. Colocou-se em risco qualquer sentido de coesão e integridade universitária - em aspectos ontológicos, objetivos filosóficos, estruturação geral, formação profissional e, por fim, a produção e difusão de conhecimentos. Edgar Morin cita Blaise Pascal que, há três séculos, ofereceu um ponto de vista metadisciplinar:

> *Uma vez que todas as coisas são causadas e causadoras, ajudadas e ajudantes, mediatas e imediatas, e todas estão presas por um elo natural e imperceptível, que liga as mais distantes e as mais diferentes, considero impossível conhecer as partes sem conhecer o todo, tanto quanto conhecer o todo sem conhecer, particularmente, as partes.*

À este comentário, Morin conclui:

> *"De alguma forma, ele convidava a um conhecimento em movimento, a um conhecimento em vaivém, que progride indo das partes ao todo e do todo às partes; o que é nossa ambição comum."*

Ao longo destas décadas, estudos na área da **Educação** apontam que tais mudanças acarretaram além de prejuízos para as estruturas curriculares, de modo mais profundo, prejuízos para o sistema educacional das Universidades Públicas como um todo. Em particular, fica evidente a explícita desconsideração com a área artístico-cultural.

Desde sua fundação em 1956, e a Reforma de 1971, alterações pequenas foram feitas

nos currículos dos cursos de dança somente em 1994, quando o parecer de nº 524/ 94 de sua Câmara de Ensino de Graduação, aprovou a correção de defasagem da carga horária (com propostas de modificação de módulos, creditações e de carga horária de algumas disciplinas), gerando uma tímida ampliação e atualização do bloco de disciplinas optativas oferecidas pela Escola. Em retrospectiva, pode-se afirmar que nossos cursos de dança permanecem basicamente inalterados há 27 anos.

Já não é recente a insatisfação de membros do corpo docente e discente da Escola, que vêm questionando aspectos curriculares dos cursos oferecidos - tanto formais/ estruturais (formas de finalização e grades curriculares), quanto operacionais (relação professor/ aluno, práticas metodológicas, sistemas de avaliação e conteúdos programáticos). Tais insatisfações pautadas em novos paradigmas do conhecimento e da **educação**, giram essencialmente em torno de duas ponderações básicas:

1.) a inadequação e discrepância observada entre formação acadêmica e o mercado vigente de atuação profissional em dança; e

2.) a constatação de dissonâncias entre correntes de conhecimento e de tendências filosófico/ estéticas contemporâneas e os fundamentos filosóficos que permeiam a atual estruturação curricular.

JUSTIFICATIVA

REPENSANDO A EDUCAÇÃO

Com a globalização do mundo, as possibilidades de um trabalho interdisciplinar tornam-se maiores e mais eficazes, na medida em que à análise fragmentadora das disciplinas particulares pode mais facilmente suceder um processo de reintegração ou reconstrução do todo.

A complexidade advinda da contemporaneidade tem apresentado desafios inéditos, nos obrigando a repensar relações que envolvem os seres humanos e o mundo atual. No despertar do século XXI, o mundo já não é o mesmo, e certamente os seres humanos também não o são - alteram-se visões, valores, comportamentos e, sobretudo, suas formas de perceber, processar e expressar, com base em contínuas revisões, avaliações e transformações. Lembremos que princípios mecanicistas ou racionalistas já não são mais únicos nem hegemônicos a regerem nossa compreensão; a física moderna e estudos em neurociências têm, por vias diversas, os confrontado e desmistificado. Crises em sistemas diversos forçam mudanças não só na **educação**, mas na economia, na comunicação, nas ciências sociais, de modo geral. Refletindo acerca de tais mudanças, Fritjoff Capra apropriadamente pondera e apresenta um impasse:

as *"pessoas que se pressupõem especialistas em vários [desses] campos, já não estão capacitadas a lidar com os problemas atuais, faltando-lhes uma visão globalizada sobre os fenômenos sociais".*

A relação dinâmica e mutável do espaço-tempo no contexto atual estabelece à cada momento significados e representações complexas e originais, provocando a quebra de conceitos e paradigmas, e gerando insegurança, desconforto e conflitos pessoais e/ ou coletivos. O despreparo para lidar e compreender esta realidade, indica que, diante das inúmeras e diversificadas informações produzidas e velozmente circuladas, o tradicional modelo de **educação** tornou-se obsoleto, incapaz de suprir tais demandas. O desenvolvimento de novas e interativas competências surge como formas de capacitação instrumentais na **educação** e na contemporaneidade. Tais competências visam auxiliar as pessoas a compreender, interagir e agir em/ o/ com, respectivamente, seu contexto como indivíduos (únicos e singulares), cidadãos (seres coletivos) e humanos (em sua evolução - ao contribuir para o conhecimento humano). Roy Ascoot resume e assim define este momento histórico: “a emergência é o comportamento chave do momento”.

Observa-se uma tendência e premência de intercâmbios, permutas e diálogos entre diferentes áreas do saber, diferentes visões, culturas, práticas e serviços, antes delimitados por fronteiras impermeáveis e intransponíveis. A ciência, através da termodinâmica de Prigogine, para citar um exemplo, verificou que fenômenos de organização aparecem em condições de turbulência. “(...) Ordem, desordem [paradigma que exprimiria a concepção determinista-mecanicista do Universo] e organização devem ser pensadas em conjunto (...). A missão da ciência não é mais afastar a desordem de suas teorias, mas estudá-la. Não é mais abolir a idéia de organização, mas concebê-la e introduzi-la para englobar disciplinas parciais.” Edgar Morin (2000) oferece vários exemplos históricos de colaboração e transposição de fronteiras disciplinares que ocorreram no último século. Engenharia e matemática se uniram impulsionando a criação da cibernética, e dialogando também com a teoria da informação (Ver Morin, 1999); as ciências ecológicas reúnem geografia, geologia, bacteriologia, zoologia e botânica; a astrofísica gera de diálogos entre física, microfísica e astronomia de observação. Naturalmente, um olhar para além das fronteiras que demarcavam disciplinas surgiu, e com ele, um grande interesse em parcerias (de proximidade óbvia ou não) na busca de novas frentes de ação, de novos e mais abrangentes sentidos e, sem dúvida, de melhor compreensão de si próprio e do mundo. Procedimentos rumo à ampliação, integração, colaboração, pertinência e complementaridade têm sido evidenciados, caracterizando as ações e metas da contemporaneidade e da investigação científica.

Diante deste novo paradigma, novas perspectivas da contemporaneidade não mais comportam concepções clássicas, compartimentadas e lineares, vindo instigando e propondo dialogias envolvendo atores, esferas e níveis diversos: entre indivíduos, grupos, culturas, instituições, saberes e áreas de conhecimento, dentre outros, buscando responder e compreender os anseios dos cidadãos e às demandas da sociedade contemporânea. Progressivamente e quantitativamente, o número de parcerias e intercâmbios acadêmicos, sociais, culturais e pessoais, por exemplo, cresce. O “outro” (semelhante ou diferente, próximo ou distante) tornou-se objeto de interesse e atração. A rigor, a valorização da alteridade é uma característica marcante

da pós-modernidade. Formas diferenciadas de identidade, de visões de mundo, de comportamentos e hábitos, enfim, de referências históricas, geográficas, culturais e/ ou sociais têm atraído a atenção de grupos e indivíduos contemporâneos. É exatamente desta nova realidade, destas necessidades e desejos, que surge a possibilidade de extensão e orientação do universo humano, em ações marcadas pelo pluralismo, pela interdisciplinaridade, pela totalidade (sentido de globalidade) e complementaridade - de saberes, potencialidades, diferenças, valores etc. Vivemos um momento de inclusão e não de exclusão, de envolvimento e participação coletiva, principalmente dos jovens, os potenciais protagonistas de futuras perspectivas e mudanças.

Outrossim, indicadores externos reforçam este movimento de mudança. O Relatório da UNESCO (1999), elaborado pela "Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI", apresentou um desafio para a **Educação** a partir do momento em que propõe e amplia suas responsabilidades rumo à uma educação que, de forma flexível, atenda necessidades diversificadas e ao mesmo tempo específicas, visando uma formação mais integral e unificada do ser humano. Como forma de orientar esses novos passos, a Comissão da UNESCO, considerando a prioridade de metas, identificou quatro pilares do conhecimento, que no futuro deverão servir como bases informativas e norteadoras das competências. São eles: **aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.**

Tornam-se assim imperativas as reflexões e revisões de paradigmas, funções, compromissos, metas que sustentam currículos e projetos de programas, cursos, e práticas no âmbito da **Educação**. Instrumentos devem ser adequadamente selecionados e utilizados para avaliar, reconstruir/ construir conhecimentos e estimular pensamentos críticos-interpretativos; e tudo isso a luz de paradigmas inaugurais que, incessantemente, ratificam ou retificam, identificam, elegem, confrontam, incluem, excluem e nomeiam velhos e novos princípios da contemporaneidade.

CONTEXTUALIZANDO "A UNIVERSIDADE "

A Universidade conserva, memoriza, integra, ritualiza uma herança cultural de saberes, idéias, valores; regenera essa herança ao reexaminá-la, atualizá-la, transmiti-la. Gera saberes, idéias e valores que passam, então, a fazer parte da herança. Assim, ela é conservadora, regeneradora, geradora.

A nossa crença é que será destas Universidades como instâncias formativas, produtivas e transformadoras, incluindo as escolas de arte, que surgirão profissionais mais críticos, informados, criativos e capazes de refletir, contextualizar e, sobretudo, que responsabilizem-se com sistemáticas avaliações de processos de ensino-aprendizagem e que garantam o desdobramento necessário, através da implementação de mudanças e atualizações políticas e práticas educacionais.

Alerta aos avanços, as demandas s e as sinalizações do mundo contemporâneo, a Pro - Reitoria de Graduação da UFBA toma para si a responsabilidade de propor e implementar institucionalmente o Programa de Reconstrução Curricular iniciando em meados do ano de 2000, um processo coletivo de estudo e trabalho, envolvendo nesta primeira fase os cursos que atendem as Licenciaturas. Esta decisão sem dúvida, recai no repensar do modelo educacional vigente na UFBA, fomentando o surgimento de um espaço institucional, de escuta e troca das práticas individuais dos professores além do intercâmbio entre os referidos cursos, estimulando a discussão e a revisão de conhecimentos, o que respaldará a reconstrução e a concretização de novos projetos pedagógicos.

Durante o caminho percorrido, constituiu-se um fórum de coordenadores colegiados que com a participação em encontros sistemáticos, promovidos pela PROGRAD, deslancham um movimento coletivo de mudanças, atuando em dois eixos: como interlocutores das especificidades dos seus cursos além de promoverem a socialização de questões de interesses comuns, evoluindo para conclusões e finalizações individuais, que sem dúvida refletiram no coletivo, com impactos tanto no campo da **educação** como no campo social. Conforme sustenta Morin: "Não se pode reformar a instituição sem uma prévia reforma das mentes, mas não se podem reformar as mentes sem uma prévia reforma das instituições."

RE-SIGNICANDO A DANÇA

Enquanto corpo institucional, a Escola de Dança da UFBA também foi atingida pelos questionamentos que deixam os seus reflexos instigar formulações no sentido de se gerar novos conhecimentos que possam - via participação - formação e transformação – universitária, confluir para os caminho das reformas educacionais tão propagadas nesta última década, cumprindo assim, com novas metas sociais, educacionais e estéticas

Considerando recentes descobertas científicas, temos sido forçados a reavaliar certos valores tradicionais que hegemonicamente têm regido o comportamento, a percepção e a evolução humana nos últimos séculos do ocidente. Um exemplo é a polêmica relação entre os conceitos de corpo e mente. Dançarinos, acreditamos, que no fundo sempre compreenderam o que recentemente têm constatado cientistas e filósofos - uma intrínseca e recíproca interação que envolve o corpo e a mente enquanto dimensões de um único sistema (continuum) na experiência e expressão humanas.

A mente já não é mais dominante e hegemônica. Edgar Morin, com base na concepção de Mac Lean do cérebro triúnico, abrangendo o paleocéfalo (herança réptil, fonte da agressividade, do cio, as pulsações primárias), o mesocéfalo (herança dos antigos mamíferos em que o desenvolvimento da afetividade e o da memória remota estão ligados), o córtex e o neocórtex, que envolve as estruturas do encéfalo formando os dois hemisférios cerebrais, pondera: *Ora, não há hierarquia mas sim permutações rotativas entre estas três instâncias cerebrais, isto é, entre inteligência/afetividade/pulsão, dependendo do momento e dos indivíduos, dominação de uma instância sobre as outras, o que indica não somente a fragilidade da racionalidade, mas também que noção de responsabilidade plena e lúcida só teria sentido para um ser controlado permanentemente por sua inteligência racional.*

Conforme observa-se nesta citação, o ser humano é um organismo integrado em suas diferentes funções, propriedades e dimensões de vida, percepção e compreensão de si e do mundo. Reconhecido pela ciência, esta nova concepção do corpo/ mente, que rompe com o pensamento fragmentado e com a noção de instâncias estanques de atuação humana, pode ser adotada como um fundamento básico de orientação, estruturação e concepção da práxis pedagógica da dança. Uma mudança de perspectiva nesse nível certamente afetará estruturas, conteúdos e métodos, tradicionalmente utilizados no **ensino** artístico.

Reflexões como estas justificam e apontam para a necessidade (já inadiável) da reforma curricular, com proposições pedagógicas pertinentes e mais adequadas às necessidades acadêmicas, e que estejam sobretudo afinadas à um só tempo com as demandas do campo profissional da dança, com valores e concepções da contemporaneidade e com os propósitos mais caros à função universitária.

APRESENTAÇÃO DE UMA NOVA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA OS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM DANÇA

(...) os processos educacionais hoje devem dar mais ênfase e incentivo à formação de uma rede de relações multifacetadas que trabalhe a intersecção entre os mundos vividos, percebidos e imaginados dos alunos e alunas e suas conexões como os processos criativos e interpretativos da dança, formando, assim, uma imensa rede de saberes.

Assim, é nesse contexto institucional, local e nacional, que se apresenta a Escola de Dança, sensível ao momento vivido e atenta a fatos recorrentes e emergentes oriundos dos campos educacional, social, político e econômico.

Contando com a assessoria da direção da Escola, a coordenação do Colegiado dos Cursos de Dança junto a uma comissão vêm *convocação feita a partir* conduzindo este processo, promovendo grupos de trabalho onde são apresentados e discutidos com o corpo acadêmico, em especial seus docentes, os novos paradigmas da **educação** contemporânea e seus reflexos nas instituições de ensino formal, além de encontros que propiciam um intercâmbio de conhecimentos sobre o campo da arte, novas representações da dança na contemporaneidade e suas interfaces. Como resultado concreto foi elaborado de maneira compartilhada um projeto piloto, que passa a se constituir em documento de apresentação e detalhamento das novas propostas político- pedagógicas do Curso de Dança, identificando-se com isto um lastro conceitual e estrutural que ofereceu pilares que nortearam a etapa de implementação e o desenvolvimento das ações propostas **em torno de objetivos comuns, traçados em função da melhoria da educação e do fortalecimento da instituição pública de ensino.** O marco zero pode ser considerado a partir do ingresso dos alunos através Concurso de Vestibular de 2001, formalizando assim o início de uma experiência de ensino-aprendizagem de caráter transdiciplinar, que envolve como co-participantes desta prática professores e alunos.

Alinhados também no que diz respeito à necessidade de um acompanhamento e uma avaliação processual, preocupamo-nos durante todo este período em criarmos instrumentos distintos de observação, sondagem e acompanhamento, do processo em curso. Desta forma este procedimento aplicado junto aos docentes e discentes (entrevistas, avaliação individual, observações e discussões em grupo) suscitou reflexões sugestivas de alterações estruturais - no campo conceitual, procedimental ou atitudinal, gerando um impacto de caráter inédito em nossa Escola, ratificando assertivamente e unanimemente a proposta de revisão de currículo que ora apresentamos para apreciação e julgamento.

Desta forma o presente projeto, ora apresentado, foi revisitado com um olhar de quem vivenciou na prática, uma proposta de **educação** para um curso de dança, que tem uma sintonia com a contemporaneidade e que compreende a relevância da mudança, no sentido de que sejam repensados conteúdos, metodologias e principalmente concepções pedagógicas. Estes três anos de "experimentação" , apontou-nos que os currículos devem indicar processos contínuos de transformação, caminhos construídos de forma dialógica e multi-referenciais., assim como as metodologias, em cada instância de (re)aplicação, devem ser revistas observando-se sua adequação à proposta atual, reconhecendo quem são os alunos que se apresentam, o que trazem e o querem.

Diretrizes específicas para o curso de dança

Com a certeza de quem vivencia e experimenta um processo vivo, atual e transformador, concluímos que novas perspectivas pedagógicas mostram-se como irrefutáveis frente à contemporaneidade e ao complexo e mutável contexto em que nos inserimos.

Acompanhando Isabel Marques, estudiosa da dança **educação**, que em consonância com as novas visões educacionais, **propõe uma pedagogia de dança baseada no contexto e não na disciplina, devendo-se considerar a realidade existencial e cultural do aluno para a programação de conteúdos e métodos da disciplina**. Conforme Marques bem observa, os cursos de dança têm sido centrados unicamente na disciplina. Diríamos ainda que, na disciplina, o enfoque volta-se predominantemente para o conteúdo, ficando o aluno e seu processo de aprendizagem, freqüentemente, negligenciados **Com isso, acreditamos que os novos currículos devem apresentar projetos pedagógicos que tenham como objetivo a capacidade de com sensibilidade e flexibilidade, equacionar estes três centros de orientação _ o aluno (na perspectiva do cidadão, do artista e do profissional), o conhecimento em seus aspectos conceituais e operacionais, avaliados em cada situação educacional, em sintonia com paradigmas dos contextos sócio-cultural e da contemporaneidade, que ao se interrelacionarem passam a formar um todo que deve ser compreendido não só como ponto de partida mas também como objetivos e metas do currículo em questão.**

Por todo o exposto e em atendimento especial à **Resolução 05/2003 aprovada pela Câmara de Ensino e Graduação do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFBA** que definem

novas Diretrizes Curriculares Nacionais SESU/MEC em substituição aos currículos mínimos nacionais, a Escola de Dança apresenta o documento que se intitula: "***uma nova proposta pedagógica para os cursos de dança da UFBA***".

Destacamos a seguir, elencando de per si, os aspectos mais relevantes, seguindo roteiro proposto pelo Relatório do CNE/MEC, que sem dúvida contribuirão para uma melhor compreensão do documento ora proposto, como também reafirmarão os nossos compromissos para com o processo de revisão, transformação, e reconstrução vivenciado, não só pela UFBA, nem pela área **Educação**, mas sendo parte e todo de uma estrutura macro e complexa, que envolve tudo e todos, localmente e globalmente.

Vale o destaque aos **princípios que orientam** as nossas dúvidas e divergências criando a coerência entre teoria e prática, parte e todo e outras questões mais pertencentes, não só a todo e qualquer processo de mudança, como especialmente contextualizado ao momento atual vivido. Assim, é imprescindível **apresentá-los como referências educacionais, políticas, éticas, sócio-culturais e artísticas para o currículo dos Cursos de Graduação em Dança que tem como objetivo central de formação do aluno como artista/ docente/ crítico, que possibilite a construção de um profissional cidadão, com enfoque especial à dimensão humana.**

- Os pressupostos do Projeto Pedagógico da Escola de Dança Universidade Federal da Bahia foram concebidos a partir do *reconhecimento* da arte enquanto campo do conhecimento;
- A identificação e a compreensão das tendências, pensamentos e demandas sociais, norteadoras das ações humanas e profissionais, ativam processos de reflexão, questionamentos, proposições (com base no conhecimento, na pesquisa, no exercício profissional e na produção de novos conhecimentos/ novas estéticas/ novas tecnologias);
- A informação, as atitudes, as técnicas e os valores, compreendidos de forma ampla como conhecimento curricular, estão em sintonia com o momento contemporâneo e alicerçado em referências características de cada contexto sócio-cultural;
- O desenvolvimento do aluno é considerado na sua totalidade: enquanto formação do indivíduo (existência pessoal) e como construção do sujeito social na sua relação com o mundo;
- O aluno aprende "produzindo conhecimento", ao tempo em que, durante seu processo de formação, articula conteúdos perpassando em fluxo livre os domínios do ensino, da pesquisa e da extensão;
- O professor tem predominantemente o papel de mediador e facilitador do **ensino**-aprendizagem, mobilizando o aluno para um processo contínuo e dialógico de desenvolvimento e transformação, em que este se reconheça como co-responsável por sua própria formação;
- O exercício criativo (originalidade, contextualização, relevância, veracidade, identidade artística, para citar algumas habilidades relacionadas ao mesmo) configura-se num enfoque primário com vistas à produção de novos paradigmas estéticos.

PERFIL DO EGRESSO

Desta forma, os cursos de Dança da UFBA buscam formar profissionais capazes de enfrentar desafios complexos e diversificados, como o atual momento da dança, demandando um **perfil** que, além de um cidadão crítico e participativo apresente uma disponibilidade e um compromisso com**:**

- A linguagem da dança como área de conhecimento afim, no que se refere a interpretação e criação e produção artísticas;
- A criação coreográfica e a produção das artes cênicas, envolvendo uma concepção estética contemporânea;
- A reflexão e a geração de produção inovadora, sem contudo desconhecer manifestações populares locais e sua inserção no campo do estudo da cultura afro-brasileira
- A articulação e o diálogo entre os campos da **educação** e da arte, estimulando a criação de interfaces entre o fazer artístico, a apreciação da obra de arte e o processo de ensino aprendizagem;
- A produção de novos conhecimentos artísticos e novas tecnologias educacionais.

Neste sentido, elencamos **competências e habilidades** básicas para estes profissionais, que deverão:

- compreender fundamentos e princípios da ciência do movimento humano, da estética artística (enquanto sensação, projeção e expressão da poética humana), dos contextos social e cultural da atualidade e das demandas e perspectivas observadas no mercado de trabalho onde os dançarinos e coreógrafos atuarão;
- conhecer a estrutura bio-psico-social do indivíduo, o seu desenvolvimento na construção da identidade e formação do artista;
- conhecer aspectos da cinesiologia e anatomia necessários para instrumentalizar o profissional de dança;
- conhecer as novas concepções científicas do corpo humano, assim como sua evolução histórica;
- dominar novas e diversificadas técnicas de habilidades corporais e suas metodologias;
- conhecer a recente produção teórica e artística da área como base norteadora da produção e difusão do conhecimento;
- conhecer as novas tecnologias em arte e **educação** e suas aplicações em processos de ensino e aprendizagem;

- conhecer teorias estéticas e da criação artística que fundamentem a investigação da dança como linguagem, assim como sua produção no cenário artístico;
- fomentar a pesquisa da e sobre a dança, incluindo a investigação de métodos e estratégias coreográficas, e poder assim desenvolver uma capacidade para a estruturação dos elementos da composição artística;
- compreender a dança como forma de expressão cultural.

Afinal, uma importante função e compromisso da academia, no desempenho de sua vocação, é estimular um dinamismo reflexivo e evolutivo como base norteadora da produção e difusão do conhecimento. Ao acompanhar sincronicamente a evolução do pensamento humano, a universidade efetivamente instrumentaliza seus alunos, integrando à sociedade profissionais (de dança, em nosso caso) críticos, conscientes, criativos, atuantes e transformadores.

Acrescenta-se ainda, a necessidade de uma competência de atuar no atual estado de multiculturalismo, interdisciplinaridade e pluralismo de formas e abordagens artísticas que marcam a contemporaneidade, e que igualmente demandam uma reflexão sobre os propósitos, métodos e conteúdos da pedagogia da dança.

A interdisciplinaridade surge então, não simplesmente como metodologia, mas fundamentalmente como uma necessidade natural de atuação compartilhada na construção de um conhecimento complexo e plural. Por sua vez, pressupõe-se uma visão de globalização na busca da compreensão, questionamento, intervenção e transformação da realidade através de um diálogo com a contemporaneidade temporal de sua época. A interdisciplinaridade, em seus diferentes aspectos, se destaca ainda frente ao atual paradigma do ensino-aprendizagem da arte por apresentar capacidades de lidar com complexidade, ambigüidade e incerteza, além de aceitar e participar, com criatividade e sensibilidade dessas mudanças.

ORGANIZAÇÃO DOS COMPONENTES CURRICULARES

No decorrer do processo de construção do projeto pedagógico que ora apresentamos, identificamos algumas questões recorrentes, que de forma imperiosa surgiram como aspectos relevantes _ seja pelo caráter problematizante ou como revelador de respostas _ durante a revisão e reconstrução dos conteúdos específicos. Os conhecimentos que integram os componentes curriculares básicos estão organizados **em módulos,** e são trabalhados compartilhada e simultaneamente, por quatro professores com competências específicas aos estudos demandados e desenvolvidos durante os três primeiros anos do curso. O interesse comum demonstrado pelos docentes envolvidos, apontaram **três temas como eixos centrais**, que não só funcionariam como ponto de convergência, com também propiciariam uma divergência de olhares e percepções com capacidade de influenciar e fomentar uma troca de informações e a produção de conhecimentos individuais, com contribuições diversas que sem dúvida, provocaram tanto no professor como o aluno, um novo pensamento, na perspectiva da compreensão e da participação no contexto atual do mundo contemporâneo. São eles:

1°ano - CONTEMPORANEIDADE

2° ano – IDENTIDADE(S)/DIVERSIDADE/PLURALIDADE

3° ano – SER CIDADÃO PROFISSIONAL ARTISTA E EDUCADOR:

Estes temas se considerados como transversais, desenvolvidos em todos os módulos, estimularam o diálogo entre informações, experiências criativas seguidas por reflexões críticas, indicando claras perspectivas de construção de novas práticas pedagógicas transdisciplinares.

Esta nova concepção pedagógica do ensino da dança é um desafio para todos aqueles envolvidos no processo de reforma curricular e propicia um mergulho no universo da incerteza e da probabilidade como nicho criador dos atores em seus papéis de professor, aluno e artista.

Assim, o envolvimento do corpo docente da Escola de Dança Desde a elaboração do projeto até a implantação da proposta, configura a necessidade de uma forma coletiva de agir que parta de objetivos e pressupostos comuns, mantendo o diálogo entre os pontos de conectividade e as diversas experiências e conhecimentos constituídos. O envolvimento dos professores na implantação resulta num profundo entendimento da necessidade de um novo comportamento diante da prática do ensino da dança. Assim, foi iniciada uma forma coletiva de elaboração e aplicação dos programas pré- estabelecidos. Nos vários módulos, trabalham, simultaneamente, quatro professores especializados nos estudos envolvidos. Estes trabalhos são apresentados em reuniões sistemáticas de professores, ocorrendo um acompanhamento e uma avaliação dos resultados obtidos e dificuldades encontradas. Nestas reuniões, se delineia , os pontos de conectividade entre os vários conteúdos trabalhados.

No terceiro ano as chamadas **práticas** ampliam o seu espaço de investigação, a partir da oferta de **laboratórios de experimentação das técnicas corporais, dos processos de criação e das práticas pedagógicas,** que podem ainda ser entendidas, não só como práticas mas também como optativas. Neste momento é facultada ao aluno a escolha e a participação em cada um dos laboratórios oferecidos.

As atividades complementares foram reconhecidas pelo CNE como sendo a oportunidade de haver um reconhecimento, de atividades realizadas pelos alunos realizadas independentemente do vínculo acadêmico com a UFBA, e que na maioria dos casos estão relacionadas ao“ mundo do trabalho” , a sociedade ou mesmo a outras atividades e experiências desenvolvidas pelo aluno, no seu campo de interesse específico. Esta proposta curricular de dança entende que nesta modalidade estão incluídos tanto a participação em atividades e projeto acadêmico (extensão ou pesquisa) quanto na execução de projeto individual voltado para a investigação de novas tecnologias de **educação** e arte, experimentos artísticos e participação em grupos.

EIXO ESTRUTURANTE BÁSICO - MÓDULOS:

1. **Estudos do Corpo –** objetiva a aquisição de técnicas corporais básicas, específicas e diversificadas, a prática e o desenvolvimento de habilidades motoras respaldadas em fundamentos teóricos da cinesiologia e estudos históricos de técnicas de dança;
2. **Estudos de Processos Criativos -** objetiva de despertar o interesse pela pesquisa dos elementos constitutivos e estruturais da criação em dança, da experimentação e investigação das relações com outras formas artísticas, como complementares para a elaboração da produção e criação cênica contemporânea;
3. **Estudos Crítico-Analíticos –** tendo como objetivo de construção de um aporte teórico que privilegie a dança como área de conhecimento em seus aspectos filosóficos, históricos e conceituais.

EMENTAS

Estudos do Corpo

Estudos sobre e com o corpo visando a consciência e o aprimoramento técnico-expressivo do aluno, assim como maior conhecimento e reflexão crítica e integrada (teoria e prática) dos elementos e princípios que envolvem o desempenho corporal/ expressivo em dança. Conceitos e perspectivas acerca das concepções do corpo e de aspectos inter-relacionados: científicos, filosóficos, sociológicos, psicológicos e culturais;

- **Estudo do Corpo I** – estudo dos fundamentos básicos da técnica da dança e da cinesiologia, que contribuam para a aquisição de conhecimentos formadores da consciência corporal.

- **Estudo do Corpo II** – Estudos dos fundamentos de técnica corporais específicas e de análise cinesiológica que contribuam para a formação do conhecimento múltiplo de linguagens do movimento.

Estudos dos Processos Criativos

Estudos teórico-práticos sobre o processo criativo: suas características, conceituações, regras de atuação e de composição cênica. A Criação e Estruturação Cênica com ênfase no movimento corporal. Técnicas de exploração e construção coreográfica:

- Propriedades do Movimento: Características e Potencialidades do Movimento Humano (movimento na natureza macro e micro, ações articulares, qualidades de movimento, movimentos da espécie humana, movimentos de culturas e formas cênicas culturais,

tendências individuais de movimento – sinalizações corporais de uma identidade artística, e padrões individuais de encadeamento e expressão motora);

- Princípios técnico-criativos e suas possibilidades de projeção expressiva através de uma performance cênica
- Experimentação e práticas de técnicas de improvisação e criação do movimento como fonte de pesquisa e investigação coreográfica a partir do estudo do movimento, desenvolvimento e variação de células e de seqüências coreográficas
- Identificação, compreensão e articulação dos elementos da dança e da composição coreográfica.
- Compreensão do processo histórico da composição em dança e suas relações contextuais com a arte e a sociedade.

Estudos Crítico- Analíticos

O Módulo de Estudos Crítico- Analíticos visa proporcionar informações sobre questões contemporâneas da Dança, que levem o aluno a desenvolver uma postura crítica analítica.

- Noções da Estética, da Arte e dos fundamentos da Dança tendo como eixo temático: contemporaneidade, corpo e cultura.
- Noções da História relativas à Dança do século XX e XXI, utilizando os instrumentais teóricos de Edgard Morin e neodarwinistas, tendo como eixo temático: a diversidade.
- Questões da Dança e **Educação**, tendo como objetivação a Elaboração de Projetos, visando levar ao aluno ao eixo temático: a identidade.

Práticas - Laboratórios

1.) **LABORATÓRIO DE CONDICONAMENTO CORPORAL**

- Desenvolvimento dos componentes básicos do condicionamento físico; força muscular, resistência muscular localizada e cardiovascular e flexibilidade.
- Estudos dos princípios técnico-cinesiológicos: alinhamento postural (centro de gravidade e diálogo entre gravidade e muscularidade); percepção cinestésica; consciência e domínio de equilíbrio: estável, instável e dinâmico.

2.) LABORATÓRIO DO CORPO

- Exploração individual de princípios técnicos – criativos: (1) apresentação do princípio técnico a ser trabalhado (definições, características, benefícios e formas de exploração e utilização); (2) exploração individual do conteúdo a partir de movimentos pessoais.

3.) **LABORATÓRIO DE CRIAÇÃO**

- Investigação de identidades artísticas com referências e preferências estilísticas, semânticas e estruturais; Identificação de tendências e ampliação de vocabulários de movimentos a partir de explorações com qualidades pouco freqüentes na expressão individual do movimento espontâneo; Identificação (ou não) com trabalhos coreográficos, que têm alcançado destaque no cenário mundial (ocidental) da dança, acompanhada de reflexão e análise crítica sobre os elementos que favorecem e indicam a identificação ou rejeição;
- Formação ao aperfeiçoamento de sua performance com a finalidade de criar e interpretar movimentos que compõem uma ação coreográfica, recorrendo, quando for o caso, ao desenvolvimento de habilidades e técnicas específicas de outras linguagens artísticas como por exemplo, o teatro, o canto, etc.
- Processo de investigação e pesquisa da linguagem coreográfica e sua articulação com outras linguagens cênicas
- Conhecimento de matrizes estético/coreográficas, priorizando tendências contemporâneas .

Estágio Docente

1.) ARTE COMO TECNOLOGIA EDUCACIONAL I

- Conhecimento do processo educativo na dança, com base nos fundamentos artísticos, cinesiológicos e metodológicos;
- Aquisição e desenvolvimento de técnicas e práticas de ensino, performance e de produção artística que contribuam para a formação do aluno como artista e educador.
- Promover o conhecimento artístico capaz de articular métodos entre o fazer artístico, a apreciação da obra de arte e o processo de contextualização histórico e social.
- Compreensão e análise de estruturas metodológicas relativas ao **ensino** da dança adaptando-as à realidade de cada processo na reprodução do conhecimento

2.) ARTE COMO TECNOLOGIA EDUCACIONAL I I

Conhecer a política cultural e educacional

Reconhecer e analisar estruturas metodológicas relativas ao **ensino** da dança, adaptando-as à realidade de cada processo

- Compreender as relações da sociedade no que diz respeito aos indivíduos com necessidades especiais: relação de exclusão e inclusão social.
- Conhecer a área do ensino especial no que diz respeito às questões do corpo, as suas limitações, as suas facilidades e às possibilidades de superação das deficiências, oportunizadas pela prática artística e pelo trabalho corporal sistemático

PERFIL DO EGRESSO

Os cursos de Dança da UFBA buscam formar profissionais capazes de enfrentar desafios complexos e diversificados, como o atual momento da dança, demandando um **perfil** que, além de um cidadão crítico e participativo apresente uma disponibilidade e um compromisso com**:**

- A linguagem da dança como área de conhecimento afim, no que se refere à interpretação, criação e produção artísticas;
- A criação coreográfica e a produção das artes cênicas, envolvendo uma concepção estética contemporânea;
- A reflexão e a geração de produção inovadora, sem, contudo desconhecer manifestações populares locais e sua inserção no campo do estudo da cultura afro-brasileira;
- A articulação e o diálogo entre os campos da **educação** e da arte, estimulando a criação de interfaces entre o fazer artístico, a apreciação da obra de arte e o processo de ensino aprendizagem;
- A produção de novos conhecimentos artísticos e novas tecnologias educacionais.

Neste sentido, elencamos competências e habilidades básicas para estes profissionais, que deverão:

- compreender fundamentos e princípios da ciência do movimento humano, da estética artística (enquanto sensação, projeção e expressão da poética humana), dos contextos social e cultural da atualidade e das demandas e perspectivas observadas no mercado de trabalho onde os dançarinos e coreógrafos atuarão;
- conhecer a estrutura bio-psico-social do indivíduo, o seu desenvolvimento na construção da identidade e formação do artista;
- conhecer aspectos da cinesiologia e anatomia necessários para instrumentalizar o profissional de dança;
- conhecer as novas concepções científicas do corpo humano, assim como sua evolução histórica;
- dominar novas e diversificadas técnicas de habilidades corporais e suas metodologias;
- conhecer a recente produção teórica e artística da área como base norteadora da produção e difusão do conhecimento;
- conhecer as novas tecnologias em arte e **educação** e suas aplicações em processos de ensino e aprendizagem;

- conhecer teorias estéticas e da criação artística que fundamentem a investigação da dança como linguagem, assim como sua produção no cenário artístico;
- fomentar a pesquisa da e sobre a dança, incluindo a investigação de métodos e estratégias coreográficas, e poder assim desenvolver uma capacidade para a estruturação dos elementos da composição artística;
- compreender a dança como forma de expressão cultural.

Afinal, uma importante função e compromisso da academia, no desempenho de sua vocação, é estimular um dinamismo reflexivo e evolutivo como base norteadora da produção e difusão do conhecimento. Ao acompanhar sincronicamente a evolução do pensamento humano, a universidade efetivamente instrumentaliza seus alunos, integrando à sociedade profissionais (de dança, em nosso caso) críticos, conscientes, criativos, atuantes e transformadores.

Acrescenta-se ainda, a necessidade de uma competência de atuar no atual estado de multiculturalismo, interdisciplinaridade e pluralismo de formas e abordagens artísticas que marcam a contemporaneidade, e que igualmente demandam uma reflexão sobre os propósitos, métodos e conteúdos da pedagogia da dança.

A interdisciplinaridade surge então, não simplesmente como metodologia, mas fundamentalmente como uma necessidade natural de atuação compartilhada na construção de um conhecimento complexo e plural. Por sua vez, pressupõe-se uma visão de globalização na busca da compreensão, questionamento, intervenção e transformação da realidade através de um diálogo com a contemporaneidade temporal de sua época. A interdisciplinaridade, em seus diferentes aspectos, se destaca ainda frente ao atual paradigma do ensino-aprendizagem da arte por apresentar capacidades de lidar com complexidade, ambigüidade e incerteza, além de aceitar e participar, com criatividade e sensibilidade dessas mudanças.

ESCOLA DE DANÇA - UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Quadro Curricular

Curso: 503120
Artes Habilitação: Licenciatura Titulação: Licenciatura em Dança
Currículo: Turno: Matutino Duração Mínima: 3 anos e meia

Base Legal: O curso foi reconhecido pelo Parecer nº 167/62 no Conselho Federal de Educação

SEMESTRE	MÓDULOS ATUAIS	CARGA HORÁRIA SEMESTRAL	CARGA HORÁRIA SEMANAL
1º.	Módulo Estudo do Corpo I	204	12
	Módulo Estudos de Processos Criativos I	102	06
	Módulo Estudos Críticos Analíticos	102	06
	Laboratório de Condicionamento Corporal I	34	02
		TOTAL: 442	**TOTAL: 26**
2º.	Módulo Estudo do Corpo II	204	12
	Módulo Estudos de Processos Criativos II	102	06
	Módulo Estudos Críticos Analíticos II	102	06
	Laboratório de Condicionamento Corporal II	34	02
		TOTAL: 442	**TOTAL: 26**
3º.	Módulo Estudo do Corpo III	221	13
	Módulo Estudos Críticos Analíticos III	102	06
	Módulo Estudos de Processos Criativos III	102	06
	OPTATIVA	51	03
		TOTAL: 476	**TOTAL: 28**
4º.	Módulo Estudo do Corpo IV	221	13
	Módulo Estudos de Processos Criativos IV	102	06
	Módulo Estudos Críticos Analíticos IV	51	03
	Fundamentos Psicológicos da Educação	68	04
		TOTAL 442	**TOTAL: 26**
5º.	Laboratório do Corpo I	102	06
	Laboratório de Criação Coreográfica I	102	06
	Arte como Tecnologia Educacional I	85	05
	Didática e Práxis Pedagógica I	68	04
	OPTATIVA	51	03
		TOTAL: 408	**TOTAL: 24**
6º.	Laboratório do Corpo II	102	06
	Laboratório de Criação Coreográfica II	102	06
	Arte como Tecnologia da Educação II	51	03
	Didática e Práxis Pedagógica II	68	04
	Organização da Educação Brasileira	68	04
		TOTAL: 391	**TOTAL: 23**
7º.	Prática da Dança na Educação	136	08
	Optativa Educação	68	04
	OPTATIVA	68	04
		TOTAL: 272	**TOTAL: 16**

QUADRO DE COMPONENTES CURRICULARES OPTATIVOS

CÓDIGO	DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA SEMESTRAL	CARGA HORÁRIA SEMANAL
DAN163	PRÁTICA EM GRUPO	**136**	**08**
DAN	INVESTIGAÇÃO CÊNICA	**68**	**04**
EDC 304	ARTE EDUCAÇÃO	**68**	**04**
EDC 273	ANTROPOLOGIA DA EDUCAÇÃO	**68**	**04**
EDC 290	EDUCAÇÃO INFANTIL	**68**	**04**
EDC 242	IOGA	**68**	**04**
EDC 221	GRD	**68**	**04**
FCH002	ESTÉTICA	**85**	**05**
FCH128	CULTURA BAIANA	**68**	**04**
FCH128	CULTURA BRASILEIRA	**51**	**03**
FCH 308	ANTROPOLOGIA DO FOLCLORE	**68**	**04**
ICS 011	ANATOMIA ARTÍSTICA	**51**	**03**
MUS 008	MÚSICA E RITMO	**68**	**04**
MUS 030	FISIOLOGIA DA VOZ TÉCNICA VOCAL	**68**	**04**
MUS 064	ELEMENTOS DE MÚSICA I	**51**	**03**
MUS 065	ELEMENTOS DE MÚSICA II	**51**	**03**
MUS 067	FOLCLORE MUSICAL	**51**	**03**
MUS 128	CORAL UNIVERSITÁRIO	**85**	**05**
LET 053	INGLÊS	**51**	**03**
LET 051	FRANCÊS	**51**	**03**
LET 047	ESPANHOL	**51**	**03**
TEA 060	ELEMENTOS DE TEATRO	**51**	**03**
TEA 035	DICÇÃO	**68**	**04**
TEA 089	FUNDAMENTOS DO TEATRO	**68**	**04**

INTEGRALIZAÇÃO CURRICULAR

NATUREZA DA DISCIPLINA	CARGA HORÁRIA
EIXOS BÁSICOS	1.615
EIXOS PEDAGÓGICOS	204
PRÁTICA	476
ESTÁGIO	408
SUB-TOTAL (1)	2.703
COMPLEMENTAR	200
SUB-TOTAL (2)	2.903
OPTATIVA	170
TOTAL	3.073

INTEGRALIZAÇÃO CURRICULAR

SEMESTRE	EIXOS BÁSICOS	EIXOS PEDAGÓGICOS	PRÁTICA	ESTÁGIO	SUB-TOTAL	OPTATIVA	TOTAL
1º.	408		34		442		442
2º.	408		34		442		442
3º.	425				425	51	476
4º.	374	68			442		442
5º.			204	153	357	51	408
6º.		68	204	119	391		391
7º.		68		136	204	68	272
SUB-TOTAL	1.615	204	476	408	2.703	170	2.873
						COMPLEMENTAR	200
						TOTAL	3.073

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

REESTRUTURAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA FACED UFBA

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Apresentado por aprovação do Colegiado do Curso de Licenciatura em Educação Física da FACED UFBA, em reunião plenária ocorrida em 06/11/2006

Salvador, Fevereiro de 2007

SUMÁRIO

1. REQUERIMENTO AO COLEGIADO
2. JUSTIFICATIVA
3. DIRETRIZES DO CURSO E SEUS OBJETIVOS
4. PERFIL DO EGRESSO
5.COMPETÊNCIAS GLOBAIS HUMANAS E HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS
6. TITULAÇÃO
7. NÚMERO DE VAGAS
8.CONTEÚDOS CURRICULARES – ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO
9. QUADRO CURRICULAR ANTERIOR*
10QUADRO CURRICULAR NOVO - ELENCO DE COMPONENTES CURRICULARES
10.1 Componentes Curriculares Optativos
11. QUADRO DE EQUIVALÊNCIA ENTRE VIGENTE E PROPOSTO
12. FLUXOGRAMA
13. EMENTÁRIO DE COMPONENTES CURRICULARES NOVOS
13.1. EMENTÁRIO DE COMPONENTES CURRICULARES NOVOS OU MODIFICADOS
14. QUADRO DE ALOCAÇÃO DE COMPONENTES CURRICULARES POR DEPARTAMENTOS
15. SISTEMÁTICA DE FUNCIONAMENTO, ADAPTAÇÃO CURRICULAR E RESPECTIVA VIGÊNCIA.
15.1 - Normas de funcionamento do curso de licenciatura plena de caráter ampliado em educação física da UFBA. .
15.2 - Normas de adaptação curricular do curso de licenciatura plena de caráter ampliada em educação física da UFBA.

ANEXOS
1. ASPECTOS LEGAIS
RESOLUÇÃO CNE/CP 1, DE 18 DE FEVEREIRO DE 2002.(*)
RESOLUÇÃO CNE/CP 2, DE 19 DE FEVEREIRO DE 2002.(*)
RESOLUÇÃO N° 7, DE 31 DE MARÇO DE 2004.(*)
RESOLUÇÃO Nº 2, DE 27 DE AGOSTO DE 2004.
RESOLUÇÃO Nº 1, DE 17 DE NOVEMBRO DE 2005
2. DISCIPLINA ABORDAGENS, METODOS E TÉCNICAS EM PESQUISA NA EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE E LAZER I , II e III - legislação
3. MONOGRAFIA - legislação
4. PRÁTICA DE ENSINO E ESTÁGIO CURRICULAR - PROPOSTA PRELIMINAR PARA A PRÁTICA DO ENSINO I, II, III, IV DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA - legislação
5. ATIVIDADES COMPLEMENTARES - legislação

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

REQUERIMENTO DO COLEGIADO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM EDUCAÇÃO FÍSICA FACAED/UFBA
PARA ENCAMINHAR A REESTRUTURAÇÃO DO CURSO

O Colegiado do Curso de Licenciatura Plena em Educação Física da FACED/UFBA dirige-se a Câmara de Ensino de Graduação, conforme deliberado em reunião do Colegiado do Curso de Licenciatura Plena em Educação Física ocorrida em 06/11/06, para requerer alterações em seu currículo de formação de Licenciados em Educação Física conforme justificativas e proposição detalhada a seguir.

Salvador, 26 de fevereiro de 2007.

Celi Zulke Taffarel
Professora Dra. Coordenadora do Colegiado

2. JUSTIFICATIVA

A proposição de reestruturação curricular justifica-se pelo seguinte:

a) Demandas pautadas em necessidades humanas e regionais que dependem do trabalho no campo da cultura corporal – necessidades educacionais, de saúde, lazer, esporte – das populações nordestinas, dos afro-descendentes, povos indígenas, crianças, jovens, adultos, idosos, populações do campo e da cidade, amplos setores que necessitam acesso a este bem cultural pela via do trabalho educativo e de lazer;

b) Campos de trabalho em expansão na área educacional – saúde, lazer, turismo, comunicação – que apontam a necessidade de profissionais com perfil omnilateral, com conhecimentos, habilidades e competências globais nas dimensões científicas, técnica, pedagógica, moral, ética, estética e política para trabalharem no campo da cultura corporal – Educação Física, esporte e Lazer;

c) Demandas de políticas públicas voltadas para as práticas corporais, esportivas e de lazer nos municípios e estados da região nordeste, de caráter participativo, democrático, para todos;

d) Novo marco legal regulatório na educação destacando-se: a Resolução nº 7 de 31//03/04 que institui diretrizes para o curso de graduação em Educação Física, as Resoluções CNE/CP nº 02 de 19/02/02 e Nº 2 de 19/02/02, a Resolução Nº 17/11/2005 e a Resolução Nº 2 de 27/08/04 que estabelece prazo para cumprimento de diretrizes para a formação de professores da educação básica até 15/10/2005;

e) Avaliações da produção do conhecimento na área que, contraditoriamente, demonstra avanços, mas, também aponta limites, lacunas, equívocos, ênfase em abordagens positivistas e empírico-analíticas, bem como obstáculos epistemológicos a serem superados. Superação esta que se inicia pela graduação e sua relação com a pós-graduação;

f) Avaliação das condições objetivas de oferecimento do curso de licenciatura tendo em vista as variáveis corpo docente, discente, infra-estrutura, currículo e projeto político pedagógico que apontam indicadores de contradições a serem considerados para a reestruturação curricular;

g) A necessidade de rever as bases segundo as quais foi estruturado o atual currículo que completa 18 anos sem alterações significativas e, em suas formulações, está remetido ao

final da década de 80. Nesse período, até agora – 2007 – houve avanços científicos e tecnológicos bem como contingências e necessidades que foram aprofundadas e significativamente alteradas o que aponta para a necessidade de alterações curriculares;

h) A alta taxa de concorrência no vestibular situando-se o curso de educação física entre os cursos de maior concorrência da UFBA. Em 2004 a taxa foi 16,38 candidato por vaga, e em 2006 foi de 12,0 candidatos por vaga.

i) Caracterização do Município de Salvador, do Estado da Bahia e da Região do Nordeste que aponta dados alarmantes em relação à escolaridade, em média 4 anos no campo e 7 na cidade, com grande contingente de professores ainda atuando sem curso superior. Para o Estado da Bahia temos um contingente superior a 13 milhões de habitantes, sendo aproximadamente 5 milhões de habitantes na zona rural. A taxa de desemprego na Bahia é superior a 20% sendo 10% em Salvador, representando uma média superior a taxa nacional. A distribuição de renda no Estado é uma das piores do país. Segundo dados do IBGE 72,6 % da população baiana ganha até dois salários mínimos, enquanto 3,7% da população recebe mais de 10 salários mínimos, demonstrando-se assim, uma alta concentração de rende entre a minoria da população.

O aqui proposto resulta de estudos expressos em dissertações e teses, seminários, colóquios, demais eventos e dinâmicas como trabalhos de comissão, entre outros, que permitiram acumular elementos relevantes, democraticamente discutidos na comunidade acadêmica, e que hoje subsidiam a proposta de reestruturação do Curso de Licenciatura Plena em Educação Física da UFBA. Foram anos de trabalho que sempre levaram em consideração a história do Curso de Educação Física (16 de junho de 1987), do Departamento III Educação Física e do Centro de Educação Física e Esporte (16 de agosto de 1977) que estão completando, respectivamente, 19 e 30 anos.

Com base no Parecer nº 425/87 de 16 de junho de 1987, da Câmara de Ensino e Graduação, foi aprovado o Curso de Licenciatura em Educação Física e instalado na FACED, oficialmente, o Colegiado do Curso no dia 25 de setembro de 1987. Seu reconhecimento ocorreu em 23 de fevereiro de 1996. A história da Educação Física na Bahia, em termos de formação de professores, remonta a década de 40 quando foram tomadas as primeiras iniciativas para a criação e instalação de uma escola superior de Educação Física no Estado. Antes disso os professores interessados em realizar um curso de

Educação Física necessitavam deslocar-se para outros estados – Rio de Janeiro e Espírito Santo – para realizarem o processo de formação. Mas, das primeiras iniciativas até a concretização de fato da escola superior, decorreram duas décadas. A iniciativa coube à Universidade Católica do Salvador.

Na UFBA, a história da Educação Física é demarcada pelo regime militar e a determinação legal – Lei 4.024 de 20/12/61 e o Decreto 69.450 de 01/11/71 que instituem a obrigatoriedade da Educação Física no Ensino Superior. Criou-se assim um organismo departamental, ligado à Superintendência de Assistência ao Estudante, que cumpriu a sua atribuição de garantir a todos os universitários a prática da Educação Física, enquanto componente curricular obrigatório para integralização do currículo de graduação. Em 1986, o departamento ligado a Superintendência Estudantil passou para a Faculdade de Educação onde foi instituída uma Comissão para elaborar a primeira proposta de um Curso de Licenciatura em Educação Física na UFBA. Essa proposta estava baseada na Carta de Belo Horizonte, elaborada em Julho de 1984, e nas reflexões oriundas do debate nacional sobre Formação do Educador. O objeto de estudo era o "movimento como uma interação mente-corpo" e os campos de ação era o ensino nas escolas, nas academias e demais orientações de atividades esportivas, recreativas e de lazer em diversos espaços públicos e privados. Demarcava-se a formação considerando os locais de trabalho e as atividades e não campos de trabalho e fenômenos sociais. A carga horária era de 3.255 horas sendo 1.710 do currículo mínimo, 1.269 complementares obrigatórias, 225 optativas, 60 de eletivas. O sistema era semestral e de creditação; para integralizar o currículo eram necessários 154 créditos. A partir de 1988 o curso passou a oferecer 30 vagas e, a partir de 1992, 45 vagas. Os primeiros anos indicam que poucos alunos integralizavam o currículo no tempo previsto. Em 1989, os estudantes criaram o Diretório Acadêmico. Em anexo está o documento que nos apresenta dados do corpo docente, discente, instalações e sobre a gestão e administração.

Do reconhecimento oficial do Curso de Licenciatura em Educação Física, ocorrido em 23 de fevereiro de 1996 até a data de hoje – Janeiro de 2007 – transcorreram muitos debates, eventos, estudos de mestrado e teses de doutorado, avaliações e pressões estudantis para que o currículo avançasse em sua reestruturação. Entre os anos 2000 e 2005 foram realizadas avaliações internas, elaborado um dossiê sobre as condições de oferecimento do

curso e aprovado um plano estratégico que contemplou 14 variáveis indicadas para a reestruturação curricular. Foram realizados debates entre os professores, estudantes, egressos, especialistas na área e elaborados relatórios técnico-científicos que subsidiaram com dados empíricos a defesa de dissertações de mestrado e teses de doutorado. Após serem concluídos os trabalhos de avaliação interna do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFBA, em 2003, foi elaborado, encaminhado e aprovado um dossiê sobre "Reestruturação do Curso de Educação Física e implementação do Curso Noturno de Licenciatura em Educação Física". Isto foi possível após uma série de procedimentos para coleta e análise de dados e de submetê-los a critica e debates com professores, estudantes, e técnico-administrativos, observando o procedimento de checar com os envolvidos no processo tanto o conteúdo quanto o método empregado no trabalho.

Os procedimentos adotados que culminaram na apresentação das indicações para reestruturação curricular e ações estratégicas para o Departamento de Educação Física, bem como na proposta de abertura do curso noturno, asseguraram cinco dimensões do trabalho científico com o Currículo, a saber: a) Consideraram o conhecimento atualizado sobre a questão do currículo e a legislação vigente da UFBA, interna e externa, referente ao assunto; b) O trabalho realizado foi submetido a exame dos pares – foi checado com os membros para assegurar validade e fidedignidade; c) foi assegurada a possibilidade da participação responsável de todos e, com isto, a legitimidade e os compromissos políticos do coletivo com a reestruturação e com as inovações curriculares; d) foi ampliado, divulgado e tornado público para ser submetido a critica e, em seguida, encaminhando as instâncias deliberativas da instituição as propostas construídas coletivamente; e) foram elaboradas uma série de documentos para, por fim, consolidar o documento denominado "Plano Estratégico para reestruturação Curricular", a saber: - Avaliação das condições de oferecimento do curso de licenciatura em Educação Física da UFBA; - Arrazoado com proposta de Diretrizes Curriculares para o Curso de Educação Física da UFBA; - Minuta com Resolução de Diretrizes Curriculares; - Proposta de reestruturação curricular a partir da disciplina prática do ensino e do estágio supervisionado; - Proposta de Resolução para orientar trabalhos monográficos; - Proposta de resolução para a consideração de trabalhos complementares; - Proposta de inclusão de Atividades Curriculares em Comunidade: "Cultura Corporal e Meio Ambiente" em todos os 19 cursos de licenciatura da UFBA; -

Relatórios de reuniões com a Pró-Reitoria de Graduação e a equipe que estuda a reformulação dos 19 cursos de licenciatura da UFBA; - Relatório de reuniões com direções de Centros sobre reformulação de curso; - Reunião, com ata, com o corpo discente da Educação Física para discutir propostas de reformulações curriculares; - Reunião, com ata, com o corpo docente da Educação Física para discutir propostas de reformulação curricular; - Realização, com relatório, do I Fórum sobre Formação de Professores com a presença de especialistas no assunto; - Realização, com relatório, de debate com especialistas internos e externos à UFBA, sobre o assunto, realizado nos anos de 2003, 2004, 2005 e no mês de março de 2006; - Reunião conjunta entre pleno do departamento de Educação Física e colegiado do curso de Educação Física, nos anos de 2003, 2004, 2005 e março de 2006. Reuniões mensais do Colegiado do Curso de Educação Física nos meses de abril de 2006 a dezembro de 2006 para aprovação de todos os itens considerados. Por fim, e) contamos com orientação científica internacional, do professor Dr. Reiner Hildebrandt-Stramann com apoio do DAAD[1].

Vale destacar, como problemas e sugestões identificados no processo de avaliação interna e no trabalho com a assessoria internacional, o seguinte:

1) A carga horária de disciplinas obrigatórias para os estudantes é demasiadamente elevada. A sugestão é reduzir a carga horária obrigatória.
2) Muitas disciplinas diluídas, difusas, que repetem conteúdos e procedimentos tornando-se enfadonhas e desmotivadoras. Sugestão: eliminar a concepção de disciplinas estanques, sem relações, diluídas e difusas, próprias de um currículo extensivo e optar por uma concepção de currículo intensivo. Trabalhar com a idéia de eixos, módulos, ciclos e complexos temáticos organizados e tratados cientificamente durante o período de integralização curricular. Sugere-se como Módulos: Cultura Corporal e Sociedade; Cultura Corporal e Educação; Cultura Corporal e Desenvolvimento humano e aprendizagem; Cultura Corporal e Saúde; Cultura Corporal e Treino corporal e esportivo; Trabalho científico – Monografia de base.

[1] Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico/DAAD - Deutscher Akademischer Austausch Dienst - fundado em 1925 e reinstituído em 1950. É uma associação sem fins lucrativos, cujos membros são 231 Instituições de Ensino Superior e 127 grêmios estudantis É uma organização mediadora da política exterior da cultura, da política universitária e científica, bem como, da cooperação para o desenvolvimento no âmbito da educação superior. Oferece diversos programas de bolsas de estudo e de apoio a pesquisa para estudantes de graduação e pós-graduação, professores e pesquisadores universitários www.rio.daad.de .

3) A formação teórica caracteriza-se pela dominância de uma perspectiva científico-naturalista das Ciências do Esporte que é inadequada para a formação contemporânea de professores de Educação Física. Sugestão: reduzir os conteúdos de estudo do campo das Ciências Naturais e aumentar conteúdos e aulas do campo das Ciências Humanas/Sociais.
4) A oferta de atividades curriculares é caracterizada pela forte fragmentação, o que dificulta estudos inter-relacionados. Existe uma divisão entre a teoria esportivo-científica, a teoria didática e a formação prática. Sugestão: Introdução de módulos, cada um dos quais aborda temas básicas da Teoria Pedagógica da Educação Física ou da Pedagogia do Movimento que podem ser trabalhados de diferentes perspectivas científicas.
5) Avaliações sem referência em objetivos integrados e claros no currículo implicando em formas de avaliações dispares, a-científicas e alienadas. Sugestão: A estruturação do conhecimento nos eixos ou módulos com a definição de competências globais e habilidades vinculadas ao eixo ou módulo, determinando quais competências e habilidades específicas a serem cientificamente exigidas e avaliadas.
6) A formação prático-esportiva além de se orientar predominantemente nas disciplinas esportivas, não está presente na maioria dos alunos, convertendo-se o curso em lugar para aprender destrezas e habilidades básicas que já deveriam ter sido dominadas nos níveis anteriores de ensino – Educação infantil, ensino básico: fundamental e médio. Sugestão: Tratar de exigir, no ingresso, a demonstração de aprendizagem de habilidades técnicas de movimento ou criar situação para além do currículo formal onde os estudantes possam dominar os elementos técnicos básicos das atividades corporais e esportivas.
7) Tratamento didático inadequado. Sugestão: Considerar a necessidade da ação pedagógica na escola e do ensino de temas da cultura corporal fundamentais e de alta relevância para a educação da população.
8) Disciplinas oferecidas nos três turnos – manhã, tarde e noite, concentradas em determinados dias da semana. Sugere-se turno único com menos concentração em determinados dias da semana.

Após este exaustivo e longo percurso está sendo encaminhada a proposta de reestruturação do Curso de Licenciatura Plena de caráter Ampliado em Educação Física da UFBA.

3. DIRETRIZES DO CURSO E SEUS OBJETIVOS

As Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciatura Plena de caráter Ampliado em Educação Física foram desenvolvidas em consonância com os princípios enunciados no Parecer nº. 776/97, da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE), constituindo-se num conjunto articulado de princípios e de orientações que devem ser considerados na proposição e no desenvolvimento curricular desta modalidade de curso.

Nelas o currículo é concebido como um fenômeno histórico, resultado das relações sociais, políticas e pedagógicas que se expressam na organização de saberes vinculados à formação do ser humano. Pressupõe a organização interativa de conhecimentos pautados nas tradições cultural e científica do nível e/ou da área de formação, que são estabelecidos a partir das questões que emergem do contexto sócio-cultural, superando as visões de currículo que se caracterizam pela organização formal, linear e fragmentada de disciplinas convencionais e por uma excessiva carga de disciplinas obrigatórias com grandes vínculos de pré-requisitos. O objetivo é consolidar uma base teórica consistente fazendo-o a partir da Teoria do Conhecimento que possibilita a construção do conhecimento como categorias da prática permitindo a organização do conhecimento em ciclos – da constatação de dados da realidade às sistematizações, generalizações, ampliações e aprofundamentos – configurando os sistemas de complexos temáticos que por sua vez estruturam programas como programas de vida para a formação humana. Para consolidar uma base teórica, a prática, enquanto práxis social, deve ser o eixo articulador do conhecimento no currículo, tendo a história como matriz científica.

Concebemos currículo, portanto, como uma referência de organização do trabalho pedagógico que dá direção política e pedagógica à formação comum, unificadora nacionalmente. Está relacionada ao padrão unitário de qualidade para oferecimento de cursos e se desdobra considerando as especificidades e particularidades do Brasil.

As Diretrizes aqui apresentadas foram formuladas a partir do reconhecimento de que a autonomia e a flexibilidade preconizadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº. 9394/96) são inequívocas e representam um ponto de apoio para a ação pedagógica. A autonomia institucional diz respeito ao preceito legal estabelecido na Constituição Federal em seu Artigo 207.

Para garantir a unidade nacional em torno de uma consistente formação acadêmica na área de Educação Física, assumimos a idéia da base comum nacional - que deverá permitir uma sólida formação teórica, interdisciplinar, a unidade teoria/prática, a gestão democrática, o compromisso social, o trabalho coletivo, a formação continuada, a avaliação permanente na formação acadêmica, para que o graduado compreenda criticamente os determinantes e as contradições do contexto em que está inserido e seja capaz de reconhecer possibilidades atuando na criação de condições objetivas para a transformação social.

A base comum nacional deverá, portanto, permitir o domínio do conhecimento e seus meios de produção, em uma perspectiva de totalidade, radicalidade e de conjunto, do conhecimento produzido e que permita relações e ações transformadoras na realidade, tendo no horizonte um projeto histórico de superação do modo do capital organizar a vida na sociedade – modo este criado nas relações humanas, com caráter duplo, contraditoriamente, de desenvolvimento das forças produtivas e de sua concomitante destruição. Em sendo resultante de ação humana é, portanto, factível de ser alterado.

A partir dessas considerações gerais, as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Licenciatura Plena de caráter Ampliado em Educação Física foram desenvolvidas com objetivo de assegurar:

- A autonomia das Instituições de Ensino Superior na composição da carga horária e duração dos cursos, bem como na especificação das unidades de estudo observando-se o indicado na resolução que decorre deste parecer;
- A sólida formação básica na área e o aprofundamento de estudos em campos temáticos de ação profissional ou de formação acadêmica, principalmente os que são motivo de estudos e investigações pelos grupos de pesquisa da instituição;

- Um processo de formação crítica que considere a articulação entre os conhecimentos de fundamentação e da atividade profissional com as dimensões política, humana e sociocultural;
- A estimulação e aproveitamento de práticas independentes, visando estudo de formação complementar para fins de integralização do curso;
- O encorajamento e o reconhecimento de conhecimentos adquiridos fora do ambiente universitário, inclusive experiências profissionais relevantes para a área de formação;
- O fortalecimento da unidade teoria-prática, tendo a prática como eixo articulador do currículo, a pesquisa como princípio educativo, por meio de atividades planejadas e sistematizadas em pesquisas, estágios, monitorias e atividades curriculares em comunidades e de extensão que deverão constituir-se como atividades essenciais do currículo da graduação;
- A formação acadêmica tendo como referência os critérios da atualidade, da adequabilidade às capacidades dos estudantes, a discussão acumulada pela área, bem como as referências cientificamente atualizadas em áreas afins que se mostram relevantes para a formação e para responder aos desafios educacionais da contemporaneidade;
- A compreensão de uma concepção de formação humana omnilateral, em contra-ponto à concepção de competências, não incorrendo o reducionismo que induz a formação de um sentido meramente instrumental, mas sim, como uma política global que compreende dimensões humanas como a científica, pedagógica, técnica, ético-moral e política;
- O domínio dos meios de produção do conhecimento – as categorias e leis do pensamento científico -, tanto quanto os instrumentos referentes a métodos e técnicas de pesquisa, bem como, o acumulado historicamente acerca da cultura corporal.

4. PERFIL DO EGRESSO

Licenciado Pleno em Educação Física no Curso de Licenciatura Plena de caráter Ampliado, deve ter uma formação humana na perspectiva omnilateral [2], com uma consistente base teórica, qualificado para o exercício de atividades profissionais que tenham como objeto as atividades corporais e esportivas da cultura corporal, parte importante do patrimônio histórico da humanidade e do processo de construção da individualidade humana entendida como um campo de estudo e ação profissional multidisciplinar cuja finalidade é possibilitar a todo cidadão o acesso aos meios e ao conhecimento deste acervo na perspectiva da transformação social e compreendido como direito inalienável de todos os povos.

Para fundamentar a compreensão sobre perfil nos valemos da realidade do trabalho, em seu duplo caráter, ontológico e alienado, estabelecendo referências claras sobre o que entendemos a respeito do trabalho humano em geral, do trabalho no modo de produção capitalista, dos locais de trabalho, dos campos de trabalho e do mercado de trabalho. O perfil aqui definido não é pautado exclusivamente na preparação para a atuação em determinados locais de trabalho, ou campos de trabalho ou mercado de trabalho, mas sim para a ação consciente em um modo de produção da vida onde o trabalho se caracteriza pelo seu duplo caráter, como trabalho assalariado, super-explorado, alienado mas como fator determinante na construção social do ser humano.

O conceito de trabalho humano com o qual lidamos nos diz que "O primeiro pressuposto de toda a história humana é naturalmente a existência de indivíduos humanos vivos" (MARX, 1987, p. 27). E para se manter vivo, teve o homem que produzir seus meios de vida, meios estes que foram sendo modificados no curso da história pelas ações dos próprios homens em contato com a natureza, com os outros homens e consigo mesmo. Esta produção dos meios de vida, que tanto gera bens materiais quanto não materiais, se deu com base no trabalho humano. O trabalho é uma condição da existência humana,

[2] O termo "omnilateral", ou "onilateral" é encontrado em "A Ideologia Alemã", obra de Marx e Engels. Segundo Manacorda (1991, p.79), a "omnilateralidade" trata da "chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtivas e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumo e prazeres, em que se deve considerar, sobretudo o gozo daqueles bens espirituais , além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em conseqüência da divisão do trabalho". Referências completas MARX,Karl; ENGELS, Friederich. A ideologia Alemã. São Paulo: Hucitec, 1987. MANACORDA, M. História da educação: da antiguidade aos nossos dias, São Paulo: Cortez, Autores Associados. 1991.

independentemente de qual seja a forma de sociedade. Ainda segundo MARX (1987), o trabalho é uma necessidade que medeia o metabolismo entre o homem e a natureza e, portanto, o da própria vida humana. O processo de trabalho é uma condição da existência humana; é comum a todas as formas de sociedade, mas se diferencia pelas relações sociais estabelecidas. O trabalho útil ou trabalho concreto é uma atividade produtiva de um determinado tipo, que visa a um objetivo determinado; seu produto é um valor de uso. O trabalho abstrato, ou trabalho socialmente necessário, por sua vez, é o dispêndio de força de trabalho humana que cria valor, mas com aspecto diferente. Está relacionado com a medida quantitativa do valor, pois determina a magnitude do valor e está relacionado com o tempo de trabalho socialmente necessário à produção de um produto. O trabalho útil, concreto, e o trabalho abstrato ou socialmente necessário são, portanto, uma mesma atividade considerada em seus aspectos diferentes. Ao desenvolver esta conceituação, Marx leva em conta que o trabalho abstrato é uma abstração social, um processo social real bem específico do capitalismo. O processo de trabalho é aquele em que o trabalho é materializado em valor de uso, resultante da interação entre as pessoas e a natureza, ocorrendo aí modificações com base em propósitos humanos. Constituem elementos do processo de trabalho: o trabalho em si, enquanto atividade produtiva com um objetivo; os objetos ou processos sob os quais o trabalho é realizado e os meios que facilitam o processo de trabalho. A compreensão desta dimensão é relevante a medida em que a expressão no currículo da compreensão sobre o trabalho poderá resultar em um currículo organizado a partir do trabalho como principio educativo e daí decorrerem projetos e programas onde o trabalho socialmente útil e a prática sejam eixos articuladores da produção do conhecimento, ou então um currículo voltado para o mercado do trabalho que captura a subjetividade do trabalhador em formação, desenvolvendo competências especificas, para atividades especificas e para aceitação e subsunção do trabalho humano aos interesses do capital.

Todo o produto do trabalho que entra no processo de troca converte-se em mercadoria. Tudo o que o homem produz, inclusive sua própria força de trabalho para gerar algo, é mercantilizado, pois no processo de trabalho isto passa a ser trocado por outras mercadorias. Portanto, a mercadoria é a forma que os produtos, resultantes do trabalho humano, assumem quando a produção é organizada por meio da troca. A mercadoria assume valor de uso por satisfazer alguma necessidade humana e adquire também um valor de troca por obter, por seu

intermédio, outra mercadoria que serve como valor de uso. O trabalho converte-se em valor de troca tornando-se única "mercadoria" de uma parcela dos homens vendida por salários (MARX, 1989, p. 41-93). Estas relações de troca estabelecem referências de campos de trabalho – no caso da Educação Física, os campos da educação, lazer, saúde, treino, entre outros – e os mercados de trabalho, considerados os locais específicos onde ocorre a troca de mercadorias, ou seja, o trabalhador vende sua força de trabalho, em troca de salário. Entre os produtos que o trabalho do homem é capaz de gerar, existem aqueles que são produtos materiais, que se integram à lógica do valor de troca e se transformam em mercadoria nas relações sociais capitalistas. Mas existem também os produtos não-materiais que não se conformam facilmente à lógica capitalista de valor de troca. Encontramos aí os produtos que são consumidos no ato da produção, como o é a aula de um professor. Aqui estamos privilegiando este tipo de produto não material, que se consome no ato de produção, e que, apesar das resistências, está sujeito ao processo de mercantilização, sofrendo alterações em suas qualidades mais intimas (MARX, 1969, pp. 108-20). Ao analisar o processo de trabalho, Marx deixa evidente que a utilização da força de trabalho é o próprio trabalho, e que a força de trabalho em ação é o próprio trabalhador que vai reaparecer em forma de mercadoria, mercadoria esta trocada por salários com os quais os trabalhadores obtêm seus meios de subsistência (1989, p. 201). Portanto, em troca dos meios de subsistência, o trabalhador vende sua força de trabalho. Esta, além de pagar a si mesma, agrega valor à mercadoria durante o processo de produção, aumentando o seu valor de troca. Esta forma específica de apropriação dos resultados do trabalho excedente não-pago, ou seja, sem que um equivalente seja dado em troca, é a extração da mais-valia, que é a forma específica que assume a exploração no modo de produção capitalista. É o processo de objetivação do trabalho não-pago (MARX, 1969, p. 57). É a etapa da evolução sócio-econômica em que a exploração não ocorre mais na forma grosseira da apropriação de homens através da escravidão ou servidão, mas na forma de apropriação do trabalho – etapa em que o trabalhador não é condição de produção, mas somente o seu trabalho, que é apropriado por meio de troca. Se o trabalho puder ser executado por máquinas, tanto melhor. A determinação capitalista do trabalho é, portanto, a destruição do trabalhador, a negação de sua liberdade, a sua alienação. Toda a produção capitalista tem esta característica: em vez de dominar as condições de trabalho, o trabalhador é dominado por elas.

A força de trabalho é, portanto, na sociedade capitalista, uma mercadoria, mas é uma mercadoria especial, visto que cria valores. Enquanto fonte de valor, gera valor maior do que ela própria possui. E para ampliar ao máximo as possibilidades desta fonte de valor, o capital se desenvolve e se mantém enquanto relações econômicas e sociais, engendrando formas para a sua perpetuação, segundo suas próprias leis.

É nesse quadro referencial teórico que pretendemos compreender o trabalho no campo da Educação Física, mais especificamente, sua objetivação na formação de profissionais do ensino nos cursos de Licenciatura Plena de caráter Ampliado e responder à problemática sobre a materialização das relações de trabalho capitalista no processo de trabalho pedagógico e no trato com o conhecimento no Curso de Licenciatura Plena de caráter Ampliado em Educação Física o que determina a formação de professores com um determinado perfil profissional.

Privilegiamos esta abordagem por reconhecermos que a Educação Física, dentro do modo de produção capitalista, desenvolve-se a partir do confronto e do conflito entre os interesses de classes sociais antagônicas, na luta pela hegemonia de seus projetos históricos. Confrontam-se, portanto, forças sociais e políticas que estão relacionadas com a estrutura social, com a divisão da sociedade em classes sociais. Consideramos imprescindível a explicitação não só dessas posições - visto que estamos tratando do rumo que deve ter, dentro de determinado projeto histórico, a formação dos professores de Educação Física - como do papel que vêm exercendo a organização do trabalho pedagógico, a produção e a apropriação do conhecimento dentro de uma dada conjuntura de reconstituição mundial do capital frente ao agravamento da crise do capitalismo.

É nesta perspectiva que entendemos que devam ser colocadas as contribuições advindas de segmentos sociais organizados em torno da formação do professor de Educação Física, para levantar dados desta realidade, interpretá-los, compreendê-los, explicá-los e atuar sobre eles à luz dos interesses de classe.

A Educação Física é um campo profissional tradicional e contraditório existente no Brasil. Sofre, como todos os campos de atuação profissional, os mesmos determinantes próprios de uma sociedade organizada em classes onde a maioria da população não tem acesso aos bens culturalmente produzidos. Está localizada enquanto área de conhecimento em campos que fazem interface com o das ciências humanas e sociais, saúde e ciências da terra, com a filosofia e as artes. A relevância, importância, legalidade e legitimidade da

Educação Física também apresenta profundas contradições visto ser um bem cultural, produzido socialmente, apropriado historicamente. Logo, como vivemos em uma sociedade de classes, a apropriação, o conhecimento e reconhecimento deste bem está na dependência da situação de classe e da consciência histórica da classe, ou seja, de sua capacidade de organização, reivindicação e conquistas. No que diz respeito aos professores, estão sujeitos, como os trabalhadores em geral, a um processo de destruição, visto vivermos um período de forte tendência à destruição das forças produtivas, pela decomposição acelerada do modo de produção capitalista. Quanto às inovações, estas existem, como os avanços científicos e tecnológicos, mas contraditoriamente, estão colocados no marco da dependência dos grandes centros internacionais e são de acesso a poucos, o que se expressa no grande número de marcas e de atletas que buscam superar as dificuldades nacionais recorrendo aos centros desportivos no exterior.

Por entendermos a necessidade de mudanças profundas e urgentes na formação do professor de Educação Física – para que o mundo do trabalho, os campos de trabalho e o mercado de trabalho sejam enfrentados, compreendidos e reestruturados na perspectiva dos interesses dos trabalhadores e não na lógica do capital –, é que estamos nos propondo a identificar uma política global de formação do professor de Educação Física que permita uma consistente básica teórica para a atividade pedagógica no campo da cultura corporal.

O perfil almejado na formação dos professores de Educação Física da UFBA compreende, portanto, a própria concepção de formação humana e formação profissional entendida como processo amplo de preparação científica, pedagógica, moral, ética, estética, política e técnica de quadros para responderem às demandas e reivindicações sociais, às demandas de produção do conhecimento e de formação continuada, em termos de atualização para o exercício da prática profissional. Isto passa, necessariamente, pela consideração das modificações conjunturais/estruturais que se exprimem nas demandas postas à profissão e exigem respostas.

Podemos identificar dois patamares de demanda que requerem um perfil profissional como o que defendemos: um, considerado tradicional/histórico e, outro, emergente. Eles derivam do processo de redefinição da relação entre as esferas pública e privada, no interior do processo de produção e reprodução social e de divisão social da renda. Tanto as demandas tradicionais, quanto as emergentes, estão relacionadas a dois

fatores: a) distribuição de renda, dos bens socialmente produzidos e, b) relação Estado-Políticas sociais[3]. A partir de exigências dos setores sociais com poder aquisitivo, redefinem-se demandas. Identificam-se aí os mercados em expansão, nos âmbitos da Educação, Lazer, Turismo, Saúde, Treino Desportivo, Corporal e da Comunicação-Informação[4]. Ressaltando-se: em expansão em setores com poder aquisitivo, visto que a opção do Estado brasileiro é a aplicação do receituário neoliberal, o que na prática significa desresponsabilizar-se pelas questões sociais. Em expansão enquanto forem mantidas e asseguradas taxas de lucro ao capital. Redefinem-se demandas a partir da própria redefinição do papel do Estado e das políticas públicas. Estado mínimo para políticas sociais e maximizados para interesses da lógica do poder econômico. A maioria da população sem poder aquisitivo somente terá assegurada a possibilidade de acessar a Educação Física enquanto um bem cultural, socialmente produzido e historicamente acumulado, enquanto elemento educacional, de lazer, de saúde, de treino, de informação, pela via da garantia de Políticas Sociais Permanentes, Universais e de qualidade social, asseguradas em constituições como dever do Estado e Direito de todos.

Portanto, a política global de formação, que dará identidade ao professor de Educação Física, é caracterizada historicamente pelo trabalho pedagógico, socialmente útil, no trato com o conhecimento acerca da cultura corporal e tem como ponto central as dimensões do desenvolvimento e da formação humana e político-social na perspectiva da formação omnilateral que significa, em última instância, a superação da formação unilateral, altamente especializada, alienada e limitada.

A configuração das dimensões científicas, técnicas, pedagógicas, éticas, morais, estéticas e políticas, articuladas pelo trabalho pedagógico, deve ser a concepção nuclear na orientação do currículo de formação inicial do professor de Educação Física. Além de dominar os processos lógicos de construção e os meios, técnicas e métodos de produção do conhecimento científico que fundamentam e orientam sua ação profissional, é imperioso que saiba mobilizar esses conhecimentos, transformando-os em ação moral, ética, estética e

[3] Dados atualizados sobre a questão de distribuição de renda no Brasil e uma opção brasileira para novas relações entre Estado-Políticas Sociais podem ser encontradas no livro organizado por um coletivo de autores intitulado "A Opção Brasileira". Rio de Janeiro: Contraponto, 1998, 208p.

[4] Para o austríaco PETER DRUCKER, um dos maiores e mais renomados especialistas em "management", ou administração, da atualidade - , os melhores mercados são - Lazer, saúde, educação, comunicação global, financeiro. FOLHA MANAGEMENT. Número 1. São Paulo, 14 de agosto de 1995.

política libertadoras, emancipatórias, na perspectiva da superação da sociedade de classes e, portanto, na perspectiva de uma filosofia da práxis social.

O professor de Educação Física, além do domínio dos conhecimentos específicos para sua ação profissional deve, necessariamente, compreender e enfrentar as questões envolvidas com o trabalho no modo de produção capitalista, seu caráter e organização. Isto implica em compreender e agir sobre o duplo caráter que assume o trabalho, um, ontológico de formação do ser humano e, outro, de trabalho alienado. Nessa perspectiva deve-se criticar a base técnica e tecnológica do trabalho do professor de Educação Física e buscar a construção de novas bases científicas para organização do trabalho, a saber, um trabalho na linha emancipatória, solidário, em grupo, com autonomia e auto-organização, para tomar decisões, bem como estar consciente e se responsabilizar pelas opções feitas. É preciso também que o professor, com uma sólida base teórica, saiba avaliar criticamente sua própria atuação e o contexto em que atua e interagir cooperativamente tanto com sua comunidade profissional, quanto com a sociedade em geral.

O desenvolvimento de tais dimensões requeridas na formação do professor de Educação Física deverá ocorrer a partir de experiências de interação teoria e prática nas quais toda a sistematização teórica deve ser articulada com as situações de ação profissional balizadas por posicionamentos reflexivos com consistência e coerência conceitual. Essas dimensões da formação humana não podem ser adquiridas apenas no plano teórico, dos fundamentos, nem no estritamente técnico-instrumental. É imprescindível, portanto, que haja coerência entre a formação oferecida, as exigências práticas esperadas do futuro profissional e a necessidade de emancipação e democratização política, humana e sociocultural. Desse modo, tais dimensões da formação humana não podem ser compreendidas e nem reduzidas às dimensões do aprender a aprender, do aprender a fazer, do aprender a ser e aprender a conviver. Implicam também a consciência de classe, a formação política e a organização revolucionária.

O pressuposto dessas diretrizes, no que diz respeito ao perfil do licenciado, identifica-se, consequentemente, com uma concepção omnilateral de formação e de currículo aqui compreendido como processo de formação da competência humana histórica para a emancipação. Sendo assim, a formação é, sobretudo, a condição de refazer

permanentemente as relações com a sociedade e a natureza, objetivando a superação da alienação humana.

5. COMPETÊNCIAS GLOBAIS HUMANAS E HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

Partimos do entendimento de que a conjuntura atual é determinada pela tática da "reestruturação produtiva" frente a problemática estrutural da destruição das forças produtivas – trabalho, trabalhador, natureza, culturas -, pelas reformas do Estado e suas atribuições, seus papeis e pelos ajustes estruturais no plano internacional e nacional. Isso provoca mudanças no modelo de gestão e formação profissional da força de trabalho, com incidência no processo de qualificação profissional, inicial e continuada. As demandas sociais que são socialmente determinadas no modo de produção capitalista são, portanto, pontos de referências para a reconceptualização curricular. Estas demandas gerais determinadas pelo conjunto das mudanças apontam para a existência de novos requisitos de qualificação profissional, além de alterarem as condições de trabalho do profissional de Educação Física, onde são indicadores: o trabalho interdisciplinar, multidisciplinar, polivalente, multifuncional com o domínio de novos conhecimentos tecnológicos e de grande exigência política.

Esta concepção se distingue profundamente de uma formação orientada para as competências restritas, voltadas para o mercado de trabalho, porque levanta necessidades e reivindicações, humanas e sociais, que são ocultas e subsumidas pela divisão da sociedade em classes sociais, entre os que têm e os que não têm poder aquisitivo. Nos cabe, portanto, identificar as demandas tradicionais e emergentes, bem como, as demandas históricas, mediatas e imediatas no âmbito da Educação Física, Esporte e Lazer. Tais demandas históricas podem ser reconhecidas nas reivindicações de amplos setores por espaço, tempo, aparelhos e orientações adequadas para as práticas corporais, enquanto práticas indicativas de qualidade de vida e emancipatórias do sujeito e da classe.

Podem ser reconhecidas ainda, em levantamentos específicos realizados a partir de observações participantes em setores como o Educacional, o Lazer/Turismo, Saúde, Treino Desportivo e Corporal e no setor Informacional/Comunicacional. Podem ser reconhecidos em levantamentos das representações sociais, tanto de setores de empregadores quanto dos

que adquirem/buscam tais serviços, como nas agências formadoras e nos trabalhadores, enquanto categoria profissional, nos prestadores de serviços no campo da Educação Física, Esporte e Lazer. Faz-se imprescindível identificar as requisições postas pelas práticas sociais onde se dá o exercício profissional e analisar as respostas dos profissionais, empregadores e agências de formação a estas demandas e reivindicações.

Nossa hipótese é de que as demandas impostas pela tática da reestruturação produtiva ordenadas pela lógica econômica orientam uma formação para o exercício profissional na perspectiva da ***adaptação*** e voltada para as camadas com alto poder aquisitivo, em detrimento de amplas massas que não tem acesso a tais práticas, a não ser na forma de subprodutos da indústria cultural esportiva e de lazer de massas. Apontamos, portanto, a necessidade de identificar a inserção/distribuição dos profissionais no mercado de trabalho, para obter uma descrição precisa dos campos de atuação e das atividades realizadas pelos profissionais de Educação Física, Esporte e Lazer nos campos de trabalho – demandas e exigências profissionais, devendo isto ser realizado com base na compreensão do mundo do trabalho, no modo de produção e reprodução da vida capitalista. A Prática do Ensino – aproximação ao exercício da docência – juntamente com o estágio supervisionado – aproximação a locais, campos e mercados de trabalho – são o lócus privilegiado nos cursos de formação de professores para um trabalho de tal envergadura. O que nos é evidente é que o currículo do curso não deve estar exclusivamente orientado para demandas de mercado de trabalho, mas sim, ter por base as reivindicações e as demandas históricas, baseadas nas necessidades e possibilidades humanas e seu desenvolvimento integral, na perspectiva da construção de novas formas de produção e relações da vida, a partir do âmbito da Cultura Corporal que constitui, em última instância, uma política cultural para a formação humana.

Os dados recentes do IBGE e do PENERA (Pesquisa Nacional de Educação na Reforma Agrária) deixam evidentes os rumos que deve ter a formação e o perfil do profissional a ser formado para enfrentar tais problemáticas.

No Brasil, a lógica capitalista industrial-financeira penetrou no campo com mais ênfase na década de 60, com a Revolução Verde. Esta consistiu na mudança das bases tecnológicas da produção agropecuária que passou a sustentar-se na dependência dos agricultores familiares ao capital industrial (máquinas, equipamentos, fertilizantes e

venenos). Nos fins dos anos 70, já se percebia o esgotamento desta concepção de produção pelo aumento de um proletariado rural e o abarrotamento dos grandes centros urbanos com o êxodo rural. A modernização conservadora deu-se com a permanente concentração da propriedade da terra e teve as seguintes conseqüências: Destruição das terras agricultáveis, com uso inadequado de máquinas agrícolas, insumos e agrotóxicos, poluindo a água, solo, ar, plantas e animais; Crédito rural para custeio, investimento e comercialização, especialmente para as grandes propriedades; A utilização irracional e predatória dos recursos naturais; A expansão da lavoura de produtos designados á exportação e sobre a base da monocultura em grandes propriedades; A produção para o mercado interno feito por médios e por pequenos produtores passou a ser cada vez mais integrada à agroindústria; A produção de sementes melhoradas e o desenvolvimento da genética animal e vegetal controladas por grandes empresas em parte multinacionais; Diminuição do número de propriedades com mão de obra familiar nas comunidades rurais e diminuição do número de famílias no meio rural aumentando a pressão nos grandes centros urbanos despreparados para receber contingentes humanos advindos do êxodo rural; Alta incidência de envenenamento, mortes, suicídios e casos de câncer no meio rural provocados pelo uso de agrotóxicos; Desvalorização da cultura e dos saberes do campo. Esse "pacote tecnológico" intensificou a pobreza, o desemprego, as questões ambientais, violência e a desigualdade o que pode ser hoje precisamente identificado na situação dos grandes centros urbanos. Subordinou a agricultura brasileira à lógica do capital, industrial, financeiro e comercial e produziu um desenvolvimento desigual nos diferentes produtos e nas diferentes regiões. Além do mais, nega o conhecimento dos trabalhadores fazendo com que os mesmos percam o domínio das tecnologias da agricultura, gerando a perda da confiança dos agricultores em sua própria capacidade e no valor de seus conhecimentos. Essa realidade brasileira e suas contradições apontam para projetos de sociedade que se confrontam. Um alicerçado na exploração das forças produtivas e outro pautado na justiça social, na vida digna organizada para além do modo do capital. Subjaze a cada um projeto histórico (projeto de sociedade), conseqüentemente, projetos educacionais diferenciados. Assim a formação dos professores em geral e, em especial, da Educação Física é estratégica para o povo brasileiro da cidade e do campo e sua defesa, sob base de uma teoria crítica do conhecimento e do currículo é de fundamental importância neste enfrentamento. A escola da cidade e do campo, como parte

desta estrutura e como instituição formadora, deve ser um espaço de debate e aprofundamento das problemáticas sociais e na busca de soluções. A Educação da Cidade e do Campo traz essa concepção de escola: espaço de formação para um processo de transformação social. A educação e a Educação Física, o esporte e lazer são formas de ação político-social que dão rumo à formação de um povo e, portanto, formar professores voltados exclusivamente para mercados de trabalho ligados à indústria da beleza, do culto ao corpo – a corpolatria – voltados ao esporte de espetáculo, ao esporte de alto rendimento e "rendimentos, lucros", compromete o desenvolvimento de um dado projeto histórico.

Os cursos de Educação Física no Brasil – e são aproximadamente 650 cursos – a maioria em faculdades – não formam para que os professores enfrentem a situação da educação, esporte e lazer na cidade e, muito menos, no campo. Para exemplificar vamos demonstrar o perfil do esporte segundo dados do Suplemento de Esporte da Pesquisa de Informações Básicas Municipais do IBGE (Munic).

A pesquisa mostra que:

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

A pesquisa faz parte de um convênio entre o IBGE e o Ministério do Esporte e foi realizada em 2003, em 5.557 cidades.

Quanto aos dados da educação no campo constatamos uma complexa situação para qual não estão sendo formados professores no Brasil. Os cursos de Educação Física no Brasil não estão formando professores para enfrentarem tal realidade. Ousamos afirmar que nenhuma licenciatura forma para enfrentar a situação no campo. O perfil da educação e da Educação Física, esporte e lazer no campo, apesar de intensa urbanização, é de 32 milhões

vivendo em franca desvantagem nas políticas sociais. Em relação à escolaridade os índices de analfabetismo são preocupantes: 29,8% da população adulta (de 15 anos ou mais) são analfabetos. Das crianças entre 10 e 14 anos, 95% encontram-se na escola, mas 72% apresentam um atraso escolar em relação às crianças urbanas, que é de 50%. Entre os jovens de 15 a 17 anos, somente 66% freqüentam a escola, sendo que 17% ainda estão matriculados nas séries iniciais do ensino fundamental.[5] A rede de ensino de educação básica da área rural corresponde a 50% das escolas do país. Aproximadamente a metade dessas escolas tem apenas uma sala de aula e oferece exclusivamente o ensino fundamental de 1ª a 4ª série, representa 15% da matrícula nacional. Os estabelecimentos são, em sua maioria, formados por turmas multi-seriadas ou unidocentes. Desses, 93% pertencem à rede municipal. Quanto aos recursos disponíveis, 21% não possuem energia elétrica, apenas 5,2% dispõe de biblioteca e menos de 1% oferece laboratórios de ciências, de informática e acesso a Internet. Os professores da área rural, além da baixa qualificação e de salários inferiores, enfrentam as questões de sobrecarga de trabalho, alta rotatividade e dificuldades de acesso e locomoção. Em relação à escolaridade, os docentes do fundamental de 1ª a 4ª apenas 9% apresentam nível superior. Nos anos finais do fundamental o percentual de docentes com apenas o ensino médio corresponde a 57% do total. E dos 9.917 docentes do ensino médio, 22% tem escolaridade do mesmo nível. Além disso, o campo sofre com a baixa oferta para os anos finais do fundamental e médio, porém com alto índice de transporte escolar para área urbana. O que indica que a exclusão escolar se configura de diferentes formas ao longo do tempo pela negação do acesso à escolaridade, ao direito a educação para aqueles que vivem e trabalham no campo. Bem como, à negação da Educação do Campo, seus princípios políticos pedagógicos estabelecidos nas Diretrizes, tendo como princípio maior a auto-organização dos educandos e educadores para a participação em um processo social que exige uma revolução.

Frente a tais desafios históricos, o Curso de Licenciatura da UFBA defende como perfil para seus professores a formação na perspectiva emancipatória e omnilateral, com competências globais e habilidades próprias à atitude critica que será descrita a seguir. Nessa perspectiva, a formação em Educação Física deve privilegiar:

[5] Dados do Relatório de 2004 do Ministério da Educação sobre o Desenvolvimento da Educação no Brasil.

- A cultura científica de base em ciências humanas, da terra, exatas, sociais e biológicas de modo a contribuir para formação humana emancipatória e omnilateral, para a adequação e o enriquecimento da ação profissional ética, bem como para possibilitar que a cultura corporal, tematizada nas manifestações clássicas e emergentes da Educação Física, seja compreendida e analisada a partir da articulação das suas dimensões científica, técnica, moral e ética, política, pedagógica.
- A capacidade para analisar criticamente e para agir eticamente nas situações da atividade profissional, a partir de uma atitude crítica identificada com os ideais e valores de uma sociedade democrática que supere as relações do modo de produção capitalista.
- O domínio tanto dos meios de produção como de conhecimentos clássicos e essenciais relacionados à cultura geral e à formação específica que são objetos das atividades humanas e profissionais, adequando-os às necessidades de emancipação sociocultural dos seres humanos e ao desenvolvimento democrático da sociedade.
- A atitude crítica, sobre os resultados de pesquisa, para a adequação e o aprimoramento das ações humana e profissional em prol da consecução dos objetivos específicos e de formação sociocultural planejados para o público alvo e a sociedade em geral.
- A compreensão e o domínio do processo de ação profissional nos campos de trabalho relacionados à tradição e com base no emergente da área e nas suas relações com o contexto no qual estão inseridos.
- A resolução de problemas concretos da prática profissional e da dinâmica das instituições afins, zelando pela aprendizagem e pelo desenvolvimento das pessoas.
- A consideração crítica das características, interesses e necessidades das pessoas nos momentos de planejamento, aplicação e avaliação dos programas de intervenção profissional.
- A sistematização e socialização da reflexão sobre a prática profissional.
- A compreensão e as implicações sociocultural, política, econômica e ambiental do campo da cultura corporal e esportiva de modo a agir de forma crítico-reflexiva.
- A demonstração da capacidade de lidar crítica e autonomamente com a literatura pertinente e atualizada e com os diversos tipos de produção dos conhecimentos afins, reconhecendo a transitoriedade dos mesmos.

- O uso de recursos da tecnologia da informação e da comunicação de forma a ampliar e diversificar as formas de interagir e compartilhar com as fontes de produção e difusão de conhecimentos e de tecnologias, bem como para qualificar a intervenção profissional.
- A demonstração de sentido de cooperação, autodeterminação, auto-organização, solidariedade na relação com as pessoas, clareza, adequação e objetividade nas formas de comunicação verbal, não-verbal e escrita e desenvoltura no fazer didático, de modo a conduzir e compartilhar adequadamente sua atividade profissional.
- A capacidade de argumentação de modo a saber justificar e articular sua visão de mundo e sua prática profissional com a construção do projeto histórico para além do capital, bem como balizar sua ação profissional à luz da crítica às teorias produzidas a partir dos campos de conhecimento específicos e afins.
- A atitude cientifica no exercício do magistério em diferentes graus, níveis e locais de ensino considerando que a construção histórica do homem pelo trabalho determina as posições que ele pode assumir e suas atitudes valorativas frente aos fenômenos.
- O pensamento crítico que se constitui em uma prova das ações, resoluções, criações e idéias à luz de determinadas teorias, leis, regras, princípios ou normas e, também, da sua correspondência com a realidade. Atitude critica a ser desenvolvida e avaliada em pelo menos cinco dimensões[6] observáveis, medíveis e comparáveis: a) Possuir os conhecimentos necessários na esfera em que a atividade mental crítica deverá ser desenvolvida. Não pode se analisar criticamente aquilo sobre o qual não se possuem dados suficientes; b) Estar acostumado à comprovar qualquer resolução, ação ou juízo emitido antes de considerá-los acertados; c) Relacionar com a realidade as regras, leis, normas ou teorias correspondentes, o processo e o resultado da solução, a ação ou juízo emitido; d) Possuir o suficiente nível de desenvolvimento no que diz respeito à construção dos raciocínios lógicos; e) Ter suficientemente desenvolvida a personalidade: as opiniões, as convicções, os ideais e a independência na forma de atuar.

[6] SHARDAKOV, M. N. Desarrollo del pensamiento en el escolar. La Habana. Editorial de Libros para la Educación.1978.

As dimensões gerais da formação deverão ser contextualizadas, complementadas, relacionadas, considerando os nexos entre o geral da formação humana, o específico próprio à ação do professor, em particular, do professor de Educação Física e, o particular de cada atividade didática do currículo que devem ser planejadas e avaliadas no conjunto das instâncias democráticas da instituição.

6. TITULAÇÃO

Uma vez integralizado o currículo e cumpridas as exigências previstas o estudante receberá p titulo de LICENCIADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA, pelo curso de Licenciatura Plena de caráter Ampliado.

7. NÚMERO DE VAGAS

Serão oferecidas 45 vagas semestrais. O ingresso será por vestibular anual com opção para a primeira entrada – inicio do semestre.

8. CONTEÚDOS CURRICULARES – ORGANIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

O conhecimento é fruto da práxis humana e a origem dos conteúdos decorre da atividade prática do homem para atender interesses específicos de classes sociais específicas. Os fenômenos da realidade são parte de um processo inerente ao desenvolvimento histórico geral e por isso a cientificidade e historicidade do processo cognitivo. O pensamento teórico científico explica que a base e o critério para separar as classes de objetos são os diferentes tipos de atividade encaminhadas a satisfazer necessidades sociais. Assim faz-se evidente que o objeto de estudo da Educação Física é o fenômeno das práticas cuja conexão geral ou primigênia – essência do objeto e o nexo interno das suas propriedades – determinante do seu conteúdo e estrutura de totalidade, é dada pela materialização em forma de atividades – sejam criativas ou imitativas – das relações múltiplas de experiências ideológicas, políticas, filosóficas e outras, subordinadas

às leis histórico-sociais. O geral dessas atividades é que são valorizadas em si mesmas; seu produto não material é inseparável do ato da produção e recebe do homem um valor de uso particular por atender aos seus sentidos lúdicos, estéticos, artísticos, agonísticos, competitivos e outros relacionados à sua realidade e às suas motivações. Elas se realizam com modelos socialmente elaborados que são portadores de significados ideais do mundo objetal, das suas propriedades, nexos e relações descobertos pela prática social conjunta. No momento damos, a essa área de conhecimento que se constrói a partir dessas atividades, a denominação de "Cultura Corporal". Os currículos plenos para os Cursos de Licenciatura Plena de Caráter Ampliado em Educação Física da UFBA terão, portanto, como objeto, a cultura corporal, como eixo articulador do conhecimento a prática social (práxis) e como matriz científica a história. Os conhecimentos serão tratados em Eixos – Fundamento; Pratica e estágio; Conhecimentos específicos; trabalho cientifico – dentro dos quais podem ser organizados os módulos ou sistemas de complexos temáticos. Esta organização deverá relacionar: Conhecimentos de Formação Ampliada, Conhecimento Identificador da Área e Conhecimento Identificador do Aprofundamento de Estudos.

Os Conhecimentos de Formação Ampliada são aqueles que permitem uma compreensão de conjunto, radical e de totalidade comum a qualquer tipo de formação profissional e que permite transcender a uma compreensão de um único sistema de ensino, o sistema formal de educação. Compreendem os estudos acerca das relações do ser humano com a natureza, com os demais seres humanos na sociedade, com o trabalho, com a educação, a saúde, o desenvolvimento humano, o treino- corporal esportivo e o trabalho cientifico.

O Curso de Licenciatura Plena de caráter Ampliado em Educação Física da UFBA, nesta parte, será guiado pelo critério da orientação científica, da integração teoria-prática e pelo critério do conhecimento das relações da cultura corporal e sociedade, educação, desenvolvimento humano, saúde, treino corporal e esportivo e trabalho cientifico. Isto possibilitará uma formação abrangente para a competência profissional de um trabalho em contextos histórico-sociais específicos, promovendo um contínuo diálogo entre as áreas de conhecimento científico e a especificidade da Educação Física, esporte e Lazer. Guiar-se-á, também, pelo estudo das distintas manifestações clássicas e emergentes da cultura corporal e esportiva, identificadas com a tradição da Educação Física.

O Conhecimento Identificador da Área compreende o estudo na perspectiva sócio-histórica dos elementos constitutivos da cultura corporal como, por exemplo, os jogos, esportes, ginástica, dança, lutas, mímicas, entre outras, a partir da sua gênese até a sua transposição didática no trabalho pedagógico com determinadas finalidades em diferentes campos e locais de trabalho.

Os Conhecimentos Identificadores do Aprofundamento do Estudo serão delimitados a partir da capacidade de pesquisa da UFBA, em relação ao trabalho nos Grupos de Pesquisa e na Pós-Graduação. Partirá, portanto, da capacidade de investigação, da instalação de grupos de pesquisa, do programas de pós-graduação integrados com a graduação. Desta estrutura de organização e sistematização do conhecimento, a UFBA poderá propor um ou mais campos de aprofundamento de estudos, de acordo com suas investigações, grupos e linhas de estudos e pesquisas. A capacidade instalada atualmente aponta para duas grandes áreas de aprofundamento: a Área das ciências sociais e humanas e a área da saúde.

O tempo de integralização dos Cursos de Licenciatura Plena de Caráter Ampliado em Educação Física da UFBA será definido pelas Instituições de Ensino Superior, respeitando o mínimo de duração e de carga horária de 4 anos e de 2.800 h, respectivamente, das quais 800 horas serão destinadas à prática do ensino e estágio supervisionado, 1.800 para os conteúdos científico-culturais e 200 horas para outras formas de atividades acadêmico-científicas complementares.

A Prática do Ensino e o Estágio Profissional Curricular Supervisionado são obrigatórios, devendo ser desenvolvidos em campos de ação profissional e com cumprimento de carga horária mínima de acordo com legislação específica do CNE, a saber, de 400 horas para a Prática do Ensino e 400 para o Estágio Profissional Curricular Supervisionado. O Estágio e a Prática de Ensino deverão ser implementados ao longo do curso em ciclos de ensino, estruturados para viabilizarem a articulação da produção do conhecimento científico a partir da prática. A Prática do Ensino compreenderá a aproximação ao exercício da docência e será organizada em ciclos de constatação de dados da realidade, sistematizações, generalizações, confrontos de teorias, ampliação e aprofundamento com vivências e experiências práticas em projetos de pesquisa sob a coordenação e orientação de professores pesquisadores da instituição. O Estágio

Profissional Curricular Supervisionado, que se caracteriza pela aproximação ao campo de trabalho profissional, somente iniciará na metade do curso, metade da carga horária total cumprida e contará, além da orientação de professor do Curso, com supervisão'1 que deve ser de profissionais formados, devidamente contratados nos locais de trabalho.

Para o curso de Licenciatura Plena de caráter Ampliado de Educação Física da UFBA será exigida a orientação científica desde o primeiro ciclo de formação, com inserção em grupos e linhas de pesquisa, sob orientação de professor pesquisador, que culminará, também, na elaboração de um trabalho de conclusão de curso, sob forma de monografia de base, a qual contará com três módulos de orientação que deverão permitir a elaboração, implementação de projeto de pesquisa e exposição do trabalho cientifico a partir de orientação acadêmica de professores pesquisadores do curso ou de outros cursos conforme normatização especial.

As atividades complementares deverão ser implementadas, acompanhadas e avaliadas durante todo o curso. O Colegiado do Curso receberá e analisará os processos para aproveitamento dos conhecimentos adquiridos pelo estudante por meio de estudos e práticas independentes presenciais e/ou à distância, na integralização curricular.

A avaliação do Curso, dos docentes e discentes, será permanente, relacionada os objetivos, competências e habilidades descritas anteriormente. Será integrada às atividades curriculares, tendo como referência o padrão nacional unitário de qualidade e a base comum nacional para a formação de professores, para a consolidação de uma consistente base teórica interdisciplinar na formação acadêmica da graduação.

9. QUADRO CURRICULAR ANTERIOR*

UFBA - Universidade Federal da Bahia - Sistema Acadêmico (Currículo) 30/09/2005 11:55
RLCRR099 - Grade Curricular Pág. 1 de 2

Curso: 315110 **Currículo:** 2004-1 **Turno:** Diurno **Duração em anos:** Mínima 4 Média 5,5 Máxima 7
LICENCIATURA EM EDUCACAO FISICA

Área: Filosofia e Ciências Humanas **Titulação:** LICENCIADO EM EDUCACAO FISICA

Habilitação: Licenciatura

Base Legal: O Curso foi reconhecido pela Portaria nº 163 publicada no D.O.U. do dia 23.02.1996.

1º SEMESTRE Crédito / Semestre 0 Horas / Semana 26 Horas / Semestre 442

Disciplina		C.H.	CR	Nat.	Gr	Pré Requisito
BIO159	BASES BIOLOGICAS DO DESENVOLVIMENTO HUM	85	0	CM		
DAN157	RITMICA	68	0	CM		
EDC227	VOLEIBOL I	68	0	CO		
FCH001	INTRODUCAO FILOSOFIA	68	0	CM		
FCH007	INTRODUCAO SOCIOLOGIA II	85	0	CM		
ICS007	ANATOMIA I	68	0	CM		

2º SEMESTRE Crédito / Semestre 0 Horas / Semana 33 Horas / Semestre 561

Disciplina		C.H.	CR	Nat.	Gr	Pré Requisito
DAN262	CINESIOLOGIA NA DANCA I	68	0	CM	01	ICS007
EDC215	GINASTICA	119	0	CM		
EDC223	ATLETISMO I	102	0	CM		
EDC246	EDUCACAO E SOCIEDADE	102	0	CM		
EDC251	DIMENSAO ESTETICA DA EDUCACAO	102	0	CO		
ICS021	FISIOLOGIA I	68	0	CM	01	BIO159-ICS007

3º SEMESTRE Crédito / Semestre 0 Horas / Semana 27 Horas / Semestre 459

Disciplina		C.H.	CR	Nat.	Gr	Pré Requisito
EDC221	GINASTICA RTTMICA DESPORTIVA I	68	0	CO	01	DAN157
EDC229	BASQUETEBOL I	68	0	CO		
EDC248	EDUCACAO E IDENTIDADE CULTURAL	68	0	CO	01	EDC246
EDC253	PSICOLOGIA DA EDUCACAO	102	0	CM	01	EDC246
ICS048	FISIOLOGIA DO EXERCÍCIO	102	0	CO	01	DAN262-ICS021
NUT169	FUND DE ALIMENTACAO E NUTRICAO	51	0	CO	01	ICS021

4º SEMESTRE Crédito / Semestre 0 Horas / Semana 29 Horas / Semestre 493

Disciplina		C.H.	CR	Nat.	Gr	Pré Requisito
EDC225	NATACAO I	102	0	CM		
EDC231	FUTEBOL I	68	0	CO		
EDC237	GINASTICA ESCOLAR	85	0	CO	01	EDC215
EDC238	CAPOEIRA I	68	0	CO	01	EDC251
EDC255	TEORIA E PRATICA DO CURRTCULO	68	0	CO	01	EDC246
EDC264	DESENVOLVIMENTO MOTOR E EDUCACAO	102	0	CO	01	EDC253

5º SEMESTRE Crédito / Semestre 0 Horas / Semana 25 Horas / Semestre 425

Disciplina		C.H.	CR	Nat.	Gr	Pré Requisito
EDC213	ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DO ENSINO I	68	0	CM	01	EDC246
EDC216	GINASTICA ESPECIAL	68	0	CO	01	EDC215
EDC233	HANDEBOL I	68	0	CO		
EDC236	RECREACAO I	85	0	CM		
EDC250	CIENCIAS E EDUCACAO	68	0	CO	01	EDC246
FAR170	SOCORROS DE URGENCIA II	68	0	CM	01	ICS021

6º SEMESTRE Crédito / Semestre 3 Horas / Semana 1764705 Horas / Semestre 534

Disciplina		C.H.	CR	Nat.	Gr	Pré Requisito
EDC140	DIDÁTICA I	136	0	CM	01	EDC253
EDC243	TREINAMENTO DESPORTIVO	119	0	CO	01	EDC223-EDC225-EDC227-EDC229-EDC231-EDC233-EDC238-ICS048
EDC244	ORGANIZACAO E ADMINISTRACAO DESPORTIVA	68	0	CO		
EDC247	MEDIDAS E AVALIACAO DA EDUCACAO FTSICA	68	0	CM		
EDC249	PROBLEMAS DA EDUCACAO	68	0	CO	01	EDC246
OPT753	OPTATIVA 75-3	75	3	OP		

7º SEMESTRE Crédito / Semestre 6 Horas / Semana 3529411 Horas / Semestre 422

Disciplina		C.H.	CR	Nat.	Gr	Pré Requisito
EDC256	ESTAGIO SUPERVISIONADO I	204	0	CM	01	EDC236-EDC237
EDC258	SEMINARIO I	68	0	CM		
OPT753	OPTATIVA 75-3	75	3	OP		
OPT753	OPTATIVA 75-3	75	3	OP		

8º SEMESTRE Crédito / Semestre 4 Horas / Semana 3411764 Horas / Semestre 264

Disciplina		C.H.	CR	Nat.	Gr	Pré Requisito
EDC219	HIGIENE EDUCACAO E SAUDE	68	0	CM		
EDC257	ESTAGIO SUPERVISIONADO II	136	0	CM		
ELT604	ELETIVA 60-4	60	4	EL		

OPTATIVAS 98

Disciplina		C.H.	CR	Nat.	Gr	Pré Requisito
DAN051	PRATICA DA DANCA	51	0	OP		
DAN068	DANCA FOLCLORICA I	51	0	OP		
DAN069	DANCA FOLCLORICA II	51	0	OP	01	DAN068
DAN084	EXPRESSAO CORPORAL I	68	0	OP		

UFBA - Universidade Federal da Bahia - Sistema Acadêmico (Currículo) 30/09/2005 11:55
RLCRR099 - Grade Curricular Pág. 2 de 2

OPTATIVAS 98

Disciplina		C.H.	CR	Nat.	Gr	Pré Requisito
EDC217	GINASTICA ESTETICA	85	0	OP	01	EDC215
EDC218	GINASTICA PARA GESTANTES E GERONTOLOGICA	85	0	OP	01	EDC215
EDC220	MASSOTERAPIA	85	0	OP	01	ICS048
EDC222	GINASTICA RTTMICA DESPORTIVA II	85	0	OP	01	EDC221
EDC224	ATLETISMO II	85	0	OP	01	EDC223
EDC226	NATACAO II	85	0	OP	01	EDC225
EDC228	VOLEIBOL II	85	0	OP	01	EDC227
EDC230	BASQUETEBOL II	85	0	OP	01	EDC229
EDC232	FUTEBOL II	85	0	OP	01	EDC231
EDC234	HANDEBOL II	85	0	OP	01	EDC233
EDC239	CAPOEIRA II	85	0	OP	01	EDC238
EDC240	KARATE	85	0	OP		
EDC241	JUDO	85	0	OP		
EDC242	YOGA	85	0	OP		
EDC245	MUSCULACAO	85	0	OP	01	ICS048
EDC252	REMO	85	0	OP		
EDC265	TAI CHI CHUAN	85	0	OP		

Integralização Curricular

Natureza da Disciplina	Carga Horária	C. Horária Mín.	Creditação	Cred. Mín.	Mín.Disc. a Cumprir	Máx.Disc. a Cumprir
CM Curriculo Minimo	1938	1938				
CO Complementar Obrigatoria	1377	1377				
EL Eletiva	60	60	4	4		
OP Optativa	225	225	9	9		
Total	3600	3600	13	13		

Observação:
Os currículos dos cursos de graduação da Universidade Federal da Bahia estão em processo de reformulação curricular, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais. Desta forma, esta grade pode ainda não contemplar as mudanças em andamento e em fase de implantação. Consulte o coordenador do curso para esclarecer possíveis dúvidas.

*FONTE**:** **http://www.supac.ufba.br/Grade_2005/Area_III/LicencEducFisica.PDF**

10. QUADRO CURRICULAR NOVO - ELENCO DE COMPONENTES CURRICULARES

Componentes Curriculares Obrigatórios

Código / Nome	C.H.	Módulo	Função	Pré-requisito	Departamento
Introdução a Filosofia	068		Básica	nenhum	Dep. de Filosofia
Bases Biológicas do desenvolvimento humano	068		Básica	nenhum	Dep. De Biologia
História da Educação Física, Esporte e Lazer	068		Básica	nenhum	Dep. III Educação Física
Prática de ensino 1	068		profissional	nenhum	Departamento de Educação Física
Teoria geral da Educação Física, esporte e Lazer	068		Básica	nenhum	Dep. III Educação Física
Abordagens Métodos e Técnicas de Pesquisa 1	068		Básica	nenhum	Dep. III Educação Física
Esporte 1	068		Básica	nenhum	Dep. III Educação Física
Anatomia	068		Básica	nenhum	Dep. De biomorfologia
Ginástica 1	068		Básica	nenhum	Dep. III Educação Física
Elementos da dança	068		Básica	nenhum	Dep. de dança
Prática de ensino 2	102		profissional	Prática de ensino 1	Departamento de Educação Física
Introdução a Sociologia	068		Básica	nenhum	Dep. De sociologia
Cinesiologia da Dança	068		Básica	nenhum	Dep.de dança
Esporte 2	068		Básica	nenhum	Dep. III Educação Física
Ginástica 2	068		Básica	nenhum	Dep. III Educação Física
Prática de ensino 3 –	102		profissional	Prática de ensino 2	Departamento de Educação Física
Abordagens Métodos e Técnicas de Pesquisa 2	068		Básica	Abordagens Métodos e Técnicas de Pesquisa 1	Dep. III Educação Física
Educação e Saúde	068		Básica	nenhum	Dep. III Educação Física
Educação, Identidade e pluralidade cultural	068		Básica	nenhum	Dep. III Educação Física
Educação Física Adaptada	068		Básica	nenhum	Dep. III

					Educação Física
Fisiologia 1	068		Básica	nenhum	Dep. De Biorregulação
Educação e Lazer	068		básica	nenhum	Dep. III Educação Física
Prática de ensino 4	085		profissional	Prática de ensino 3	Departamento de Educação Física
Aprendizagem e Desenvolvimento Humano	068		Básica	nenhum	Dep. III Educação Física
Fundamentos Psicológicos da EDC	068		Básica	nenhum	Dep. I EDC
Esporte 3	068		Básica	nenhum	Dep. III Educação Física
Capoeira 1	068		Básica	nenhum	Dep. III Educação Física
Fisiologia 2	068		Básica	nenhum	Dep. De Biorregulação
Ginástica 3	068		Básica	nenhum	Dep. III Educação Física
Gestão e Organização da Educação Física, Esporte e Lazer	068		Básica	nenhum	Dep. III Educação Física
Abordagens Métodos e Técnicas de Pesquisa 3	068		Básica	Abordagens Métodos e Técnicas de Pesquisa 2	Dep. III Educação Física
Políticas Públicas de Educação, Saúde, Esporte e Lazer	068		Básica	nenhum	Dep. III Educação Física
Estágio Supervis. 1	112		profissional	nenhum	Dep II de educação
Optativa	068		Básica	nenhum	
Org. da Educação Brasileira	068		Básica	nenhum	Dep. I EDC
Medidas e Avaliação da Atividade Física	068		Básica	nenhum	Dep. III Educação Física
Treinamento Esportivo	068		Básica	nenhum	Dep. III Educação Física
Estágio Supervis. 2	144		profissional	Estágio Supervis. 1	Dep II de educação
Optativa	068		Básica	nenhum	Dep II de educação
Monografia	068		Básica	Abordagens Métodos e Técnicas de Pesquisa 3	Dep. III Educação Física
Estágio Supervis. 3	144		profissional	Estágio Supervis. 2	Dep II de educação

Optativa	068		Básica	nenhum	
Optativa	068		Básica	nenhum	

Componentes Curriculares Optativos

Código	Nome	C.H.	Módulo	Função	Pré-requisito	Departamento
FAR 170	Socorros e Urgências I	068		básica	nenhum	Dep. de Farmácia
DAN 068	Dança Folclórica I	068		básica	nenhum	Dep. de dança
DAN 068	Dança Folclórica II	068		básica	nenhum	Dep. de dança
DAN 084	Expressão corporal	068		básica	nenhum	Dep. de dança
EDC 221	Ginástica Rítmica Desportiva	068		básica	nenhum	Dep. III Educação Física
EDC 245	Musculação	068		básica	nenhum	Dep. III Educação Física
EDC 239	Capoeira II	068		básica	nenhum	Dep. III Educação Física
EDC 242	Yoga	068		básica	nenhum	Dep. III Educação Física
EDC 220	Masoterapia	068		básica	nenhum	Dep. III Educação Física
EDC 205	Tai Chi Chuan	068		básica	nenhum	Dep. III Educação Física
	Ginastica 4	068		básica	nenhum	Dep. III Educação Física
	Cultura Corporal e Meio Ambiente	068		básica	nenhum	Dep. III Educação Física
	Esporte 4	068		básica	nenhum	Dep. III Educação Física
	Educação Física, Esporte Lazer, Mídia e Indústria Cultural	068		básica	nenhum	Dep. III Educação Física
ADM 143	Chefia e Liderança	068		básica	nenhum	Dep. De Administração
DAN 051	Prática de Dança	068		básica	nenhum	Dep. de dança

EDC 062	Atividade Motora	068		básica	nenhum	Dep. III Educação Física
EDC 064	Prática Recreativa do Voleibol	068		básica	nenhum	Dep. III Educação Física
EDC 065	Futebol de Campo	068		básica	nenhum	Dep. III Educação Física
NUT 169	Fundamentos da Alimentação e Nutrição	068		básica	nenhum	Dep. III Educação Física

11. QUADRO DE EQUIVALÊNCIA ENTRE VIGENTE E PROPOSTO

Estão em documentos separados

12. FLUXOGRAMA

Estão em documentos separados

13. EMENTÁRIO DE COMPONENTES CURRICULARES NOVOS OU MODIFICADOS

Nome e código do componente curricular: Introdução a Filosofia		Departamento: Departamento de Filosofia	Carga horária: 068
Modalidade Disciplina	Função: Básica	Natureza: Optativa	
Pré-requisito: nenhum		Módulo de alunos:	
Ementa: A disciplina visa proporcionar a reflexão e discussão dos aspectos filosóficos gerais e específicos da Educação: - Senso Comum e Consciência Filosófica - Pensamento Crítico e Lógico - Métodos de Raciocínio - Método Indutivo e Dedutivo - Formação do Pensamento Lógico - Aspectos Históricos - As Diversas Correntes Filosóficas			

Nome e código do componente curricular: História da Educação Física Esporte Lazer		Departamento: Departamento de Educação Física	Carga horária: 068
Modalidade Disciplina	Função: Básica	Natureza: Optativa	
Pré-requisito: nenhum		Módulo de alunos:	
Ementa: Analisa a história como matriz teórica para o desenvolvimento da ciência e da Educação Física, esportes e lazer na formação de professores. Busca desenvolver estudos contextualizando o ser humano e a cultura corporal na história social			

Nome e código do componente curricular: Pratica de Ensino I	Departamento: Departamento de Educação Física	Carga horária: 102
Modalidade Disciplina	Função: básica	Natureza: Obrigatória
Pré-requisito: Nenhum		Módulo de alunos:
Ementa: Prática do Ensino e suas problemáticas significativas, a partir dos âmbitos de intervenção sócio-pedagógica do professor de Educação Física, Esporte e Lazer e o ordenamento legal.		

Nome e código do componente curricular: Teoria geral da Educação Física, esporte e Lazer	Departamento: Departamento de Educação Física	Carga horária: 068
Modalidade Disciplina	Função: básica	Natureza: Obrigatória
Pré-requisito: Nenhum		Módulo de alunos:
Ementa: Estudo da teoria geral da Educação física, Esporte e Lazer para o exercício da docência, considerando a história como matriz científica		

Nome e código do componente curricular: Abordagens Métodos e Técnicas de Pesquisa 1	Departamento: Departamento de Educação Física	Carga horária: 068
Modalidade Disciplina	Função: básica	Natureza: Obrigatória
Pré-requisito: Nenhum		Módulo de alunos:

Ementa: Estudos sobre as abordagens para o ensino e pesquisa na Educação, Educação Física, Esporte e Lazer com ênfase na proposta materialista histórico dialética: Fundamentos, métodos e técnicas.

Nome e código do componente curricular: Esporte 1		Departamento: Departamento de Educação Física	Carga horária: 068
Modalidade Disciplina	Função: básica	Natureza: Obrigatória	
Pré-requisito: Nenhum		Módulo de alunos:	
Ementa: Estudos do desenvolvimento da Teoria Geral do Esporte ao longo da história relacionando o surgimento dos esportes com as necessidades vitais do ser humano e as possibilidades de atendimento determinadas pela realidade social. Análise a partir da realidade atual, suas possibilidades de desenvolvimento teórico- metodológico - seleção, organização, sistematização do conhecimento, objetivos-avaliação - no desenvolvimento e treinamento de aptidões, habilidades e destrezas no âmbito do Ensino Fundamental e Médio, com ênfase nos esportes individuais terrestres e aquáticos a partir de seu surgimento na história.			

Nome e código do componente curricular: Ginástica 1		Departamento: Departamento de Educação Física	Carga horária: 068
Modalidade Disciplina	Função: básica	Natureza: Obrigatória	
Pré-requisito: Nenhum		Módulo de alunos:	
Ementa: Estudos do Geral da Ginástica ao longo da história relacionando o surgimento dos Movimentos, Linhas e Escolas com as necessidades vitais do ser humano e as possibilidades de atendimento determinadas pela realidade social. Análise a partir da realidade atual, suas possibilidades de desenvolvimento teórico- metodológico - seleção, organização, sistematização do conhecimento, objetivos-avaliação - no desenvolvimento e treinamento de aptidões, habilidades e destrezas no Ensino Fundamental e Médio.			

Nome e código do componente curricular: Fundamentos da Dança		Departamento: Departamento de Dança	Carga horária: 068
Modalidade Disciplina	Função: básica	Natureza: Obrigatória	
Pré-requisito: Nenhum		Módulo de alunos:	
Ementa: Conceito, histórico e evolução. Dança e Educação - A função da dança e sua relação com a Educação . Ensino da dança - movimentos aplicados a dança. Dança da pré-escola à Universidade. Abordagem. Procedimento metodológico do professor. Material didático. Processo coreográfico. Dança como cultura popular - dança folclórica como fator educativo e tradição cultural.			

Nome e código do componente curricular: Prática de ensino 2		Departamento: Departamento de Educação Física	Carga horária: 102
Modalidade Disciplina	Função: básica	Natureza: Obrigatória	
Pré-requisito: Prática de Ensino 1		Módulo de alunos:	
Ementa: Proposições para o ensino da Educação Física, reconhecendo suas bases teórico-metodológicas e sua viabilidade e possibilidades de implementação – em um dado projeto político-pedagógico.			

Nome e código do componente curricular: Introdução a sociologia		Departamento: Departamento de sociologia	Carga horária: 068
Modalidade Disciplina	Função: básica	Natureza: Obrigatória	
Pré-requisito: Nenhum		Módulo de alunos:	

Ementa: A Disciplina Visa Proporcionar Fundamentalmente os Processos de Relação Social - Causas do Social - Integração Social - Classes Sociais - Agrupamentos Sociais a Nível de Desporto e Lazer e Sociedade Urbana e Rural

Nome e código do componente curricular: Esporte 2		Departamento: Departamento educação física	Carga horária: 068
Modalidade Disciplina	Função: básica	Natureza: Obrigatória	
Pré-requisito: Nenhum		Módulo de alunos:	
Ementa: Estudos do desenvolvimento da Teoria Geral do Esporte ao longo da história relacionando o surgimento dos esportes com as necessidades vitais do ser humano e as possibilidades de atendimento determinadas pela realidade social. Análise a partir da realidade atual, suas possibilidades de desenvolvimento teórico- metodológico - seleção, organização, sistematização do conhecimento, objetivos-avaliação - no desenvolvimento e treinamento de aptidões, habilidades e destrezas no âmbito do Ensino Fundamental e Médio, com ênfase nos esportes coletivos terrestres e aquáticos a partir de seu surgimento na história.			

Nome e código do componente curricular: Ginastica 2		Departamento: Departamento educação física	Carga horária: 068
Modalidade Disciplina	Função: básica	Natureza: Obrigatória	
Pré-requisito: Nenhum		Módulo de alunos:	

Ementa: Estudos da teoria Geral da Ginástica a partir da realidade atual, suas possibilidades de desenvolvimento teórico- metodológico - seleção, organização, sistematização do conhecimento, objetivos-avaliação - no desenvolvimento e treinamento de aptidões, habilidades e destrezas no âmbito do Ensino Superior. Prática voltada para a formação de profissionais para os diversos campos de trabalho, considerando a diversidade de espaços, de materiais, de equipamentos.

Nome e código do componente curricular: Prática de Ensino 3		Departamento: Departamento educação física	Carga horária: 102
Modalidade Disciplina	Função: básica	Natureza: Obrigatória	
Pré-requisito: Prática de ensino 1 e 2		Módulo de alunos:	
Ementa: Proposição crítico-superadora para a Prática do Ensino da Educação Física, em diferentes âmbitos de intervenção sócio pedagógica, no meio urbano e rural.			

Nome e código do componente curricular: Abordagens Métodos e Técnicas de Pesquisa 2		Departamento: Departamento educação física	Carga horária: 068
Modalidade Disciplina	Função: básica	Natureza: Obrigatória	
Pré-requisito: Nenhum		Módulo de alunos:	
Ementa: Estudos sobre as abordagens para o ensino e pesquisa na Educação, Educação Física, Esporte e Lazer com ênfase na proposta materialista histórico dialética: Fundamentos, métodos e técnicas. Partindo para: generalizações; explicações; teorizações;			

Nome e código do componente curricular: Educação e lazer		Departamento: Departamento educação física	Carga horária: 068
Modalidade Disciplina	Função: básica	Natureza: Obrigatória	
Pré-requisito: Nenhum		Módulo de alunos:	
Ementa: Estudos sobre relações e significados de Educação e Lazer, considerando diferentes perspectivas que vêm influenciando o planejamento, a vivência e a avaliação neste âmbito. A formação e a intervenção do professor de Educação Física para atuar nas áreas correlatas.			

Nome e código do componente curricular: Educação Física Adaptada		Departamento: Departamento educação física	Carga horária: 068
Modalidade Disciplina	Função: básica	Natureza: Obrigatória	
Pré-requisito: Nenhum		Módulo de alunos:	
Ementa: Conceituação e discussão da Educação Física Adaptada. A sociedade ea apessoa portadora de "deficiência". A prática da atividade física, a ginástica, o jogo e o esporte individual ou coletivo para a pessoa portadora de deficiência aplicando o conhecimento pedagógico, científico e técnico.			

Nome e código do componente curricular: Educação, Identidade e pluralidade cultural		Departamento: Departamento educação física	Carga horária: 068
Modalidade Disciplina	Função: básica	Natureza: Obrigatória	
Pré-requisito: Nenhum		Módulo de alunos:	

Ementa: Aspectos sócio-políticos e culturais que caracterizam o Brasil como país pluricultural na contemporaneidade. Estudo sobre as questões relacionadas aos conceitos de identidade, cultura, memória, discriminação/preconceito, saberes e tradições populares. Manifestações da cultura popular enquanto processos de construção da identidade cultural no âmbito da educação formal e não-formal.

Nome e código do componente curricular: Esporte 3		Departamento: Departamento educação física	Carga horária: 085
Modalidade Disciplina	Função: básica	Natureza: Obrigatória	
Pré-requisito:		Módulo de alunos:	
Ementa: Estudos do desenvolvimento da Teoria Geral do Esporte ao longo da história relacionando o surgimento dos esportes com as necessidades vitais do ser humano e as possibilidades de atendimento determinadas pela realidade social. Análise a partir da realidade atual, suas possibilidades de desenvolvimento teórico- metodológico - seleção, organização, sistematização do conhecimento, objetivos-avaliação - no desenvolvimento e treinamento de aptidões, habilidades e destrezas no âmbito do Ensino Fundamental e Médio, com ênfase nos esportes coletivos terrestres e aquáticos a partir de seu surgimento na história			

Nome e código do componente curricular: Ginástica 3		Departamento: Departamento educação física	Carga horária: 085
Modalidade Disciplina	Função: básica	Natureza: Obrigatória	
Pré-requisito:		Módulo de alunos:	
Ementa: A Teoria Geral da Ginástica, produção de conhecimento, trabalho pedagógico em diferentes âmbitos e política cultural através de projetos que enfrentem e formulem respostas aos problemas sociais locais, regionais e nacionais. Desenvolvimento e treinamento de aptidões, habilidades e destrezas no âmbito de uma política cultural municipal, estadual e federal.			

Nome e código do componente curricular: Prática de ensino 4		Departamento: Departamento educação física	Carga horária: 085
Modalidade Disciplina	Função: básica	Natureza: Obrigatória	
Pré-requisito: Pratica de ensino 3		Módulo de alunos:	
Ementa: Planejamento, Implementação e Avaliação de proposições pedagógicas para a produção de materiais de ensino, diretrizes curriculares para a Prática Pedagógica, a construção de teorias e Políticas Públicas no âmbito da Educação Física, Esporte e Lazer.			

Nome e código do componente curricular: Gestão e organização da Educação Física Esporte e Lazer		Departamento: Departamento educação física	Carga horária: 085
Modalidade Disciplina	Função: básica	Natureza: Obrigatória	
Pré-requisito: Pratica de ensino 3		Módulo de alunos:	
Ementa: Conhecimento geral da organização e da administração da educação física e dos desportos, em seu âmbito internacional e nacional. Estrutura, funcionamento e o sistema de poder em desenvolvimento no Brasil. Organização prática de eventos e calendários esportivos. A contribuição Sócio-Cultural do Esporte como Produto, como Negócio e Elemento de Sustentabilidade ao Turismo. Os Processos de Disputas aplicadas às competições esportivas.			

Nome e código do componente curricular: Abordagens Métodos e Técnicas de Pesquisa 3		Departamento: Departamento educação física	Carga horária: 085
Modalidade Disciplina	Função: básica	Natureza: Obrigatória	

Pré-requisito: Pratica de ensino 3	Módulo de alunos:
Ementa: Estudos sobre as abordagens para o ensino e pesquisa na Educação, Educação Física, Esporte e Lazer com ênfase na proposta materialista histórico dialética: Fundamentos, métodos e técnicas.	

Nome e código do componente curricular: Monografia		Departamento: Departamento educação física	Carga horária: 085
Modalidade Disciplina	Função: básica	Natureza: Obrigatória	
Pré-requisito: Abordagens, métodos e técnicas de pesquisa 1,2 e 3		Módulo de alunos:	
Ementa: Processo de construção da monografia. Modulo de Aprofundamento: Novas hipóteses, experimentações, estudos e projetos aprofundados, defesa de monografia			

14. QUADRO DE ALOCAÇÃO DE COMPONENTES CURRICULARES POR DEPARTAMENTOS

Cada departamento envolvido no curso de Licenciatura Plena de caráter Ampliado em Educação Física da UFBA está em Unidades de ensino diferentes, com suas próprias direções e regulamentações, além do que, na UFBA, não contamos com um único centro de Unidades de ensino, mas sim de vários Campi em localidades distintas e muitas vezes em bairros distintos. Vejamos as Unidades de Ensino com as respectivas disciplinas:

Disciplinas	Localidade	Unidades
1) Introdução a Filosofia	Federação	Faculdade de Ciências humanas
2) Esporte 1	Vale do Canela e Ondina	Faculdade de Educação Centro de Esportes
3) Esporte 2	Vale do Canela e Ondina	Faculdade de Educação e Centro de Esportes
4) Esporte 3	Vale do Canela e Ondina	Faculdade de Educação e Centro de Esportes
5) Prática de Ensino 1	Vale do Canela	Faculdade de Educação
6) Prática de Ensino 2	Vale do Canela	Faculdade de Educação
7) Prática de Ensino 3	Vale do Canela	Faculdade de Educação
8) Prática de Ensino 4	Vale do Canela	Faculdade de Educação
9) Fisiologia I	Vale do Canela	Instituto de Ciência da Saúde
10) Fisiologia II	Vale do Canela	Instituto de Ciência da Saúde
11) Estágio Supervisionado I	Vale do Canela	Faculdade de Educação
12) Estágio Supervisionado II	Vale do Canela	Faculdade de Educação

13) Estágio Supervisionado III	Vale do Canela	Faculdade de Educação
14) Fundamentos Psicológicos da Educação	Vale do Canela	Faculdade de Educação
15) Aprendizagem e Desenvolvimento Humano e Educação	Vale do Canela	Faculdade de Educação
16) Ginástica 1	Vale do Canela e Ondina	Faculdade de Educação e Centro de Esportes
17) Ginástica 2	Vale do Canela e Ondina	Faculdade de Educação e Centro de Esportes
18) Ginástica 3	Vale do Canela e Ondina	Faculdade de Educação e Centro de Esportes
19) Cinesiologia da Dança	Ondina	Escola de Dança
20) Educação física Adaptada	Vale do Canela e Ondina	Faculdade de Educação e Centro de Esportes
21) Treinamento Desportivo	Vale do Canela e Ondina	Faculdade de Educação centro de Esportes
22) História da Educação Física esporte e Lazer	Vale do Canela	Faculdade de Educação
23) Anatomia 1	Vale do Canela	Instituto de Ciência da Saúde
24) Organização da Educação Brasileira	FACED	Faculdade de Educação
25) Medidas e Avaliação Em Educação Física	Vale do Canela	Faculdade de Educação

26) Bases do desenvolvimento humano	Ondina	Instituto de biologia
27) Capoeira I	Vale do Canela	Faculdade de Educação
28) Introdução a sociologia	Federação	Faculdade de Ciências humanas
29) Educação e saúde	Vale do Canela	Faculdade de Educação
30) Educação e Lazer	Vale do Canela	Faculdade de Educação
31) Teoria geral da Educação Física, esporte e Lazer	Vale do Canela	Faculdade de Educação
32) Elementos da dança	Ondina	Faculdade de dança
33) Educação, pluralidade e identidade cultural	Vale do Canela	Faculdade de Educação
34) Meio ambiente e educação	Vale do Canela	Faculdade de Educação
35) Gestão e organização da educação física, esporte e lazer	Vale do Canela	Faculdade de Educação
36) Políticas Públicas de Educação, Saúde, Esporte e Lazer	Vale do Canela	Faculdade de Educação
37) Abordagens Métodos e	Vale do Canela	Faculdade de educação

Técnicas de Pesquisa 1		
38) Abordagens Métodos e Técnicas de Pesquisa 2	Vale do Canela	Faculdade de educação
39) Abordagens Métodos e Técnicas de Pesquisa 3	Vale do Canela	Faculdade de educação
40) Monografia	Vale do Canela	Faculdade de educação

15. SISTEMÁTICA DE FUNCIONAMENTO, ADAPTAÇÃO CURRICULAR E RESPECTIVA VIGÊNCIA.

15.1 - NORMAS DE FUNCIONAMENTO DO CURSO DE LICENCIATURA PLENA DE CARÁTER AMPLIADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFBA.

1. Num percurso ideal, os alunos cursarão do 1° ao 5° semestre os componentes curriculares obrigatórios e, a partir do 2° semestre, também os optativos, sendo o 8º semestre reservado à apresentação da Monografia sob a orientação de um professor.

2. As escolhas dos componentes optativos serão livres, permitindo ao aluno duas alternativas: **ou** a continuidade de uma formação generalista e diversificada **ou** se constituírem em blocos que permitirão o aprofundamento em campos do saber dentro da Educação Física, Esporte e Lazer. Neste caso, o aluno poderá optar pelo aprofundamento de estudos relacionados com os seguintes campos:

   01. COMUNICAÇÃO E MÍDIA
   02. EPISTEMOLOGIA
   03. ESPORTE DE RENDIMENTO / ATIVIDADE FÍSICA E SAÚDE
   04. FORMAÇÃO PROFISSIONAL / CAMPO DE TRABALHO / ESCOLA
   05. LAZER
   06. MEMÓRIAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE, CORPO E CULTURA
   07. POLÍTICAS PÚBLICAS / MOVIMENTOS SOCIAIS
   08. PESSOAS PORTADORAS DE NECESSIDADES ESPECIAIS

   E outros, a serem definidos de acordo com as necessidades dos alunos e as possibilidades do Curso.

3. Será requisito para a conclusão do Curso a apresentação e defesa de uma Monografia perante uma Comissão constituída por 2 professores no mínimo.

4. O aluno definirá, ao cursar a disciplina Abordagens, métodos e técnicas de Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer, o objeto de estudo da Monografia, em quaisquer campos da Educação Física, Esporte e Lazer, compatíveis com as disciplinas oferecidas no Curso e receberá orientação monográfica individual ou coletiva.

5. Os Estágios deverão ser feitos do 5° ao 8° semestre e se constituirão num conjunto de experiências diversificadas desenvolvidas em diferentes instituições.

6. As Atividades Complementares se constituirão no aproveitamento de estudos e práticas na área da Educação Física, Esporte e Lazer e áreas afins realizadas ao longo de todo o Curso tais como: monitorias, cursos livres, cursos seqüenciais, participação em projetos de pesquisa e extensão, participação em eventos e quaisquer outras atividades similares. Podem ser aproveitadas como Atividades Complementares disciplinas de graduação cursadas além das exigidas pelo Curso.

7. Semestralmente será instituída pelo Colegiado do Curso uma comissão de professores (sendo assegurado a participação de todos os docentes nesta comissão) para orientação, acompanhamento e avaliação das atividades de Estudos Independentes e Estágios.

8. O curso funcionará, para a oferta de disciplinas obrigatórias, em turmas organizadas a partir do I semestre de ingresso, no período matutino, com duração de 04 a 06 horas-aula diárias para cada turno. Os alunos que desejarem cursar disciplinas obrigatórias isoladas em turno oposto ao da sua inscrição, poderão fazê-lo, desde que o pedido seja justificado e haja vagas.

9. As disciplinas optativas deverão ser oferecidas nos três turnos.

10. O Colegiado, de forma integrada com os demais Departamentos, realizará atividades periódicas de avaliação do curso e orientará os alunos na sua trajetória curricular.

Diretrizes

A resolução prevê:

Art. 1º – A instituição das Diretrizes Curriculares do Curso de Licenciatura Plena de caráter Ampliada em Educação Física da UFBA, a serem observadas na organização curricular do Curso.

Art. 2º – As Diretrizes Curriculares para o Curso de Licenciatura Plena de caráter Ampliado em Educação Física da UFBA definem os princípios, fundamentos, condições e procedimentos da formação de professores de Educação Física, de acordo com o estabelecidas pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, para aplicação em âmbito nacional na organização, desenvolvimento e avaliação dos projetos pedagógicos dos Cursos de Licenciatura Plena e Graduação em Educação Física das Instituições do Sistema de Ensino Superior.

Art. 3º – A Educação Física é um campo acadêmico-profissional que se fundamenta em conhecimentos das ciências humanas, sociais, da saúde, exatas e da terra, da arte e da filosofia. Portanto, sua matriz científica é a história, do homem, da natureza e suas relações, contradições e possibilidades sócio-históricas.

Art. 4º – O Curso de Licenciatura Plena de caráter Ampliado em Educação Física da UFBA deverá assegurar uma formação critica, generalista, humanista, qualificadora da atividade acadêmico-profissional, fundamentada no rigor científico e na reflexão filosófica tendo o trabalho como princípio educativo.

Parágrafo Único – O Curso de Licenciatura Plena de caráter Ampliado em Educação Física da UFBA deverá estar qualificando o licenciando para conhecer, compreender e analisar criticamente a realidade social para nela agir por meio das diferentes manifestações e expressões da cultura corporal – ginástica, jogo, dança, esportes, lutas, malabarismo, danças, mímicas, entre outras.

Art. 5º – A estrutura curricular do Curso de Licenciatura Plena de caráter Ampliado em Educação Física da UFBA deverá pautar-se em uma política global de formação humana omnilateral que observe os seguintes princípios:

1) trabalho pedagógico como base da identidade do professor de Educação Física;
2) compromisso social da formação na perspectiva da superação da sociedade de classes e do modo do capital organizar a vida;
3) sólida e consistente formação teórica na perspectiva histórico critica;
4) articulação entre ensino, pesquisa e extensão;
5) indissociabilidade teoria-prática;
6) tratamento coletivo, interdisciplinar e solidário na produção do conhecimento científico;
7) articulação entre conhecimentos de formação ampliada, formação específica e aprofundamento temático, a partir de sistemas de complexos temáticos que assegurem a compreensão radical, de totalidade e de conjunto da realidade, na perspectiva da superação;
8) avaliação em todos os âmbitos e dimensões (estudante, professor, técnico-administrativos, gestores, planos, projetos e instituição), permanentemente;
9) formação continuada critica;
10) respeito à autonomia institucional;
11) gestão democrática;
12) condições objetivas adequadas de trabalho;
13) financiamento público para o ensino-pesquisa público.

Art. 6º – A identidade profissional baseada no trabalho pedagógico e a formação humana no sentido amplo, omnilateral, de natureza político-social, ético-moral, estética, científico-

pedagógica e técnico-profissional deverão constituir a concepção nuclear do currículo de formação do licenciado em Educação Física.

Art. 7º – O currículo para o Curso de Licenciatura Plena de caráter Ampliado em Educação Física da UFBA será constituído por Conhecimentos de Formação Ampliada, Conhecimentos Identificadores da Área da Educação Física e Conhecimentos Identificadores do Aprofundamento dos Estudos. 50% destes conhecimentos serão organizados em disciplinas e atividades de caráter obrigatório e 50% de caráter opcional. Estes conhecimentos serão organizados em quatro eixos: Dos fundamentos, da pratica e do estágio, do conhecimento especifico e do trabalho científico.

Parágrafo 1º – Os Conhecimentos de Formação Ampliada abrangem as seguintes dimensões:

a) Relação ser humano – natureza
b) Relação ser humano – sociedade
c) Relação ser humano – trabalho
d) Relação ser humano – educação

Parágrafo 2º – Os Conhecimentos Identificadores da Área da Educação Física abrangem as seguintes dimensões:

a) Cultura corporal e natureza humana
b) Cultura corporal e território
c) Cultura corporal e trabalho
d) Cultura corporal e política cultural

Parágrafo 3º – Os Conhecimentos Identificadores do Aprofundamento dos Estudos são compreendidos como o conjunto de fundamentos específicos que tratam de singularidades e particularidades na elaboração, implantação, implementação e avaliação das ações acadêmico-profissionais em sistemas de complexos temáticos, ou sistema de eixos, a saber: Eixo de Aprofundamento; Eixo de Prática e Estágio; Eixo do conhecimento especifico; Eixo do Trabalho científico.

I – As instituições propõem seus sistemas de eixos dentro dos quais poderão ser desenvolvidos complexos temáticos, ou módulos, definindo a articulação de conhecimentos e experiências que os caracterizarão, devendo para tanto, desenvolverem-se condições para as ações de ensino-pesquisa-extensão. Os eixos que poderão conter complexos temáticos, podem ser desenvolvidos em quatro módulos ou ciclos: Primeiro ciclo ou Modulo que perpassa os quatro eixos, a saber, o Eixo de Fundamentos, o Eixo da Prática e do Estágio, o Eixo do conhecimento especifico e o Eixo do trabalho cientifico - sistematização de dados da realidade com seminários e demais atividades didáticas e de pesquisa para constatar, organizar e problematizar a realidade e os fenômenos no campo da cultura corporal; Segundo ciclo ou módulo – compreensão teórica com leis e categorias da lógica e teorias de conhecimento que explicam cientificamente os fenômenos no campo da cultura corporal; Terceiro ciclo ou módulo ampliação das referências acerca da cultura corporal; Quarto ciclo ou módulo - aprofundamento com experimentações, formulações com auto-determinação. Nova prática social, o trabalho socialmente útil, com projetos que integram ensino-pesquisa-extensão.

Art. 8º – O tempo de integralização do Curso de Licenciatura Plena de caráter Ampliado em Educação Física da UFBA será de 4 anos, com 2.800 horas no mínimo, a serem organizadas em ciclos.

Parágrafo Único – Da carga horária total, 30% (trinta por cento) será destinada ao Conhecimento de Formação Ampliada, 40% aos Conhecimentos Identificadores da Educação Física, e 30% aos Conhecimentos Identificadores de Aprofundamento de Estudos, admitindo-se uma variação de até 5% para mais ou para menos. Do total, 50% são créditos em disciplinas ou atividades de caráter obrigatório e 50% créditos opcionais.

Art. 9º – A Prática de Ensino, desenvolvida desde o início do curso deverá respeitar um mínimo de 400 horas e o Estágio Profissional Curricular Supervisionado 400 horas sendo, ambos, obrigatórios. A introdução à docência na prática do ensino a partir do primeiro ciclo e o estágio Supervisionado a partir do cumprimento de 50% da carga horária total para integralizar o currículo, respeitando o mínimo de 400 horas para ambas sendo,

necessariamente, o Estagio Supervisionado da UFBA e a instituição receptora articulados a projetos de ensino-pesquisa-extensão.

Parágrafo 1º – Da carga horária total de 400 h do Estágio Profissional Curricular Supervisionado, 60% deverá ser cumprida em diferentes campos de trabalho da Educação Física ao longo do curso – saúde, educação, lazer, treino de alto rendimento e, 40% no campo de trabalho vinculado ao sistema de complexo temático de aprofundamento.

Parágrafo 2º – A carga horária do Estágio Profissional Curricular Supervisionado a ser cumprida ao longo do curso deverá ser computada no conjunto da carga horária destinada aos Conhecimentos Identificadores da Educação Física.

Parágrafo 3º – A carga horária do Estágio Profissional Curricular Supervisionado a ser cumprida no campo de trabalho vinculado ao sistema de complexo temático de aprofundamento deverá ser computada no conjunto da carga horária destinada aos Conhecimentos do Campo de Aprofundamento.

Art. 10 – Para o Curso de Licenciatura Plena - Ampliada - em Educação Física será exigida a iniciação científica orientada por professores pesquisadores articulados a grupos e linhas de pesquisa, financiada com recursos públicos, que culmine com a elaboração de um trabalho científico de conclusão que caracterize uma monografia de base, articulados aos programas de iniciação científica na forma definida pela própria Instituição de Ensino Superior.

Art. 11 – As atividades complementares deverão perfazer 200 horas e serem incrementadas ao longo do curso, devendo ser entendidas como conhecimentos adquiridos de forma autônoma pelo graduando por meio de estudos e de práticas independentes, presenciais e/ou à distância, sob a forma de estágios extracurriculares, programas de extensão, congressos, seminários e cursos, atividades estas a serem avaliadas e reconhecidas pelo Colegiado do Curso.

Art. 12 – Na organização do Curso de Licenciatura Plena – Ampliada - em Educação Física da UFBA deverá ser indicada a modalidade semestral, sistema de créditos, destacando-se o sistema de créditos semestrais.

Art. 13 – O Curso de Licenciatura Plena – Ampliada - em Educação Física da UFBA deverá obedecer à legislação específica emanada do Conselho Nacional de Educação para a Formação de Professores da Educação Básica.

Art. 14 – A implantação e o desenvolvimento do projeto pedagógico do Curso de Licenciatura Plena de caráter Ampliado em Educação Física da UFBA deverá ser acompanhado e permanentemente avaliado, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários a sua contextualização e aperfeiçoamento.

Parágrafo 1º – A avaliação dos graduandos deverá basear-se nos princípios norteadores que assegurem uma consistente base teórica, a atitude cientifica e as dimensões da formação omnilateral de natureza político-social, ético-moral e estética, científico-pedagógica e técnico-profissional e estabelecer nexos com a avaliação docente dos planos e programas e avaliação institucional.

Parágrafo 2º – As metodologias e critérios empregados para acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio projeto pedagógico do curso deverão estar em consonância com o sistema de avaliação e o contexto curricular adotados pela UFBA.

Art. 15 – Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.
Salvador, BA. _____de_____ de_____

16.2 - NORMAS DE ADAPTAÇÃO CURRICULAR DO CURSO DE LICENCIATURA PLENA DE CARÁTER AMPLIADA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFBA.

1. Os alunos com ingresso até 2007.2, que optarem pelo novo currículo, assinarão termo no ato de inscrição declarando conhecer as regras de adaptação curricular.
2. Alunos que cursam o currículo anterior ou novo poderão cursar disciplinas que tenham sua equivalência estabelecida.
3. O oferecimento, para os alunos em adaptação curricular, das disciplinas obrigatórias e sem equivalência do novo currículo será feito gradativamente, obedecendo aos critérios de maior antiguidade e maior coeficiente. As disciplinas referidas neste item constam no quadro abaixo.
4. Todas as disciplinas obrigatórias para o Curso ou para as habilitações, do currículo anterior, que não tenham equivalência no novo currículo serão aproveitadas como optativas.
5. Todas as disciplinas optativas do currículo anterior que não estejam contidas no elenco de optativas do novo currículo serão aproveitadas como optativas.
6. O prazo de oferecimento de disciplinas do currículo anterior será até 2010.2.

ANEXO 1 - ASPECTOS LEGAIS

Destacamos a seguir as principais orientações legais a serem observadas no processo de reestruturação curricular do curso de Licenciatura Plena de caráter ampliado em Educação Física da UFBA.

I. LDB - Lei 9.394/96 – "Por outro lado, ao tratar da autonomia universitária, assim estabelece o artigo 53 da mesma lei: "Art. 53. No exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízos de outras, as seguintes atribuições: I - criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior previstos nesta Lei , obedecendo às normas gerais da União e, quando for o caso, do respectivo sistema de ensino; II - fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes;".Parágrafo único. Para garantir a autonomia didático-científica das universidades, caberá aos seus colegiados de ensino e pesquisa decidir, dentro dos recursos orçamentários disponíveis, sobre: I - criação, expansão, modificação e extinção de cursos; II - ampliação e diminuição de vagas; III - elaboração da programação dos cursos;..." (g. n.)

I. Diretrizes para a graduação - SESU/MEC;
II. Diretrizes para formação de professores para o ensino básico – fundamental e médio; RESOLUÇÃO Nº 2, DE 27 DE AGOSTO DE 2004. Resolução CNE/CP 1/2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica; RESOLUÇÃO CNE/CP 2, DE 19 DE FEVEREIRO DE 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.
III. Diretrizes para os cursos de graduação em Educação Física aprovadas e homologadas pelo CNE **Resolução CNE/CES n. 07 de 31 de março de 2004. Art. 1º** A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena, assim como estabelece orientações específicas para a licenciatura plena em Educação Física, nos termos definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica.**Art. 2º** As Diretrizes Curriculares Nacionais

para a formação de graduados em Educação Física definem os princípios, as condições e os procedimentos para a formação dos profissionais de Educação Física, estabelecidos pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, para aplicação em âmbito nacional na organização, no desenvolvimento e na avaliação do projeto pedagógico dos cursos de graduação em Educação Física das Instituições do Sistema de Ensino Superior. Art. 1º A carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, será efetivada mediante a integralização de, no mínimo, 2800 (duas mil e oitocentas) horas, nas quais a articulação teoria-prática garanta, nos termos dos seus projetos pedagógicos, as seguintes dimensões dos componentes comuns: I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso; II - 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso; III - 1800 (mil e oitocentas) horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural; IV - 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais. Parágrafo único. Os alunos que exerçam atividade docente regular na educação básica poderão ter redução da carga horária do estágio curricular supervisionado até o máximo de 200 (duzentas) horas. Art. 2° A duração da carga horária prevista no Art. 1º desta Resolução, obedecidos os 200 (duzentos) dias letivos/ano dispostos na LDB, será integralizada em, no mínimo, 3 (três) anos letivos.

ANEXO 1 -DOCUMENTOS LEGAIS

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONSELHO PLENO

RESOLUÇÃO CNE/CP 1, DE 18 DE FEVEREIRO DE 2002.(*)

Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto no Art. 9º, § 2º, alínea "c" da Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995,e com fundamento nos Pareceres CNE/CP 9/2001 e 27/2001, peças indispensáveis do conjunto das presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, homologados pelo Senhor Ministro da Educação em 17 de janeiro de 2002, resolve: Art. 1º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, constituem-se de um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino e aplicam-se a todas as etapas e modalidades da educação básica. Art. 2º A organização curricular de cada instituição observará, além do disposto nos artigos 12 e 13 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, outras formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, entre as quais o preparo para:

I. o ensino visando à aprendizagem do aluno; II - o acolhimento e o trato da diversidade;
II. o exercício de atividades de enriquecimento cultural;
III. o aprimoramento em práticas investigativas;
IV. a elaboração e a execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares;
V. o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores;
VI. o desenvolvimento de hábitos de colaboração e de trabalho em equipe.

(*) CNE. Resolução CNE/CP 1/2002. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 31. Republicada por ter saído com incorreção do original no D.O.U. de 4 de março de 2002. Seção 1, p. 82.

Art. 3º A formação de professores que atuarão nas diferentes etapas e modalidades da educação básica observará princípios norteadores desse preparo para o exercício profissional específico, que considerem:

I - a competência como concepção nuclear na orientação do curso;

II - a coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do futuro professor, tendo em vista:

a) a simetria invertida, onde o preparo do professor, por ocorrer em lugar similar àquele em que vai atuar, demanda consistência entre o que faz na formação e o que dele se espera;

b) a aprendizagem como processo de construção de conhecimentos, habilidades e valores em interação com a realidade e com os demais indivíduos, no qual são colocadas em uso capacidades pessoais;

c) os conteúdos, como meio e suporte para a constituição das competências;

d) a avaliação como parte integrante do processo de formação, que possibilita o diagnóstico de lacunas e a aferição dos resultados alcançados, consideradas as competências a serem constituídas e a identificação das mudanças de percurso eventualmente necessárias.

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.

Art. 4º Na concepção, no desenvolvimento e na abrangência dos cursos de formação é fundamental que se busque:

I - considerar o conjunto das competências necessárias à atuação profissional;

II - adotar essas competências como norteadoras, tanto da proposta pedagógica, em especial do currículo e da avaliação, quanto da organização institucional e da gestão da escola de formação.

Art. 5º O projeto pedagógico de cada curso, considerado o artigo anterior, levará em conta que:

I - a formação deverá garantir a constituição das competências objetivadas na educação básica;

II - o desenvolvimento das competências exige que a formação contemple diferentes âmbitos do conhecimento profissional do professor;

III - a seleção dos conteúdos das áreas de ensino da educação básica deve orientar-se por ir além daquilo que os professores irão ensinar nas diferentes etapas da escolaridade;

IV - os conteúdos a serem ensinados na escolaridade básica devem ser tratados de modo articulado com suas didáticas específicas;

V - a avaliação deve ter como finalidade a orientação do trabalho dos formadores, a autonomia dos futuros professores em relação ao seu processo de aprendizagem e a qualificação dos profissionais com condições de iniciar a carreira.
Parágrafo único. A aprendizagem deverá ser orientada pelo princípio metodológico geral, que pode ser traduzido pela ação-reflexão-ação e que aponta a resolução de situações-problema como uma das estratégias didáticas privilegiadas.
Art. 6º Na construção do projeto pedagógico dos cursos de formação dos docentes serão consideradas:
I - as competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática;
II - as competências referentes à compreensão do papel social da escola;
III - as competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados, aos seus significados em diferentes contextos e sua articulação interdisciplinar;
IV - as competências referentes ao domínio do conhecimento pedagógico;
V - as competências referentes ao conhecimento de processos de investigação que possibilitem o aperfeiçoamento da prática pedagógica;
VI - as competências referentes ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional.
§ 1º O conjunto das competências enumeradas neste artigo não esgota tudo que uma escola de formação possa oferecer aos seus alunos, mas pontua demandas importantes oriundas da análise da atuação profissional e assenta-se na legislação vigente e nas diretrizes curriculares nacionais para a educação básica.
§ 2º As referidas competências deverão ser contextualizadas e complementadas pelas competências específicas próprias de cada etapa e modalidade da educação básica e de cada área do conhecimento a ser contemplada na formação.
§ 3º A definição dos conhecimentos exigidos para a constituição de competências deverá, além da formação específica relacionada às diferentes etapas da educação básica, propiciar a inserção no debate contemporâneo mais amplo, envolvendo questões culturais, sociais, econômicas e o conhecimento sobre o desenvolvimento humano e a própria docência, contemplando:
I - cultura geral e profissional;
II - conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas;
III - conhecimento sobre dimensão cultural, social, política e econômica da educação;
IV - conteúdos das áreas de conhecimento que serão objeto de ensino;
V - conhecimento pedagógico;
VI - conhecimento advindo da experiência.
Art. 7º A organização institucional da formação dos professores, a serviço do desenvolvimento de competências, levará em conta que:
I - a formação deverá ser realizada em processo autônomo, em curso de licenciatura plena, numa estrutura com identidade própria;
II - será mantida, quando couber, estreita articulação com institutos, departamentos e cursos de áreas específicas;
III - as instituições constituirão direção e colegiados próprios, que formulem seus próprios projetos pedagógicos, articulem as unidades acadêmicas envolvidas e, a partir do projeto, tomem as decisões sobre organização institucional e sobre as questões administrativas no âmbito de suas competências;
IV - as instituições de formação trabalharão em interação sistemática com as escolas de educação básica, desenvolvendo projetos de formação compartilhados;
V - a organização institucional preverá a formação dos formadores, incluindo na sua jornada de trabalho tempo e espaço para as atividades coletivas dos docentes do curso, estudos e investigações sobre as questões referentes ao aprendizado dos professores em formação;
VI - as escolas de formação garantirão, com qualidade e quantidade, recursos pedagógicos como biblioteca, laboratórios, videoteca, entre outros, além de recursos de tecnologias da informação e da comunicação;
VII - serão adotadas iniciativas que garantam parcerias para a promoção de atividades culturais destinadas aos formadores e futuros professores;
VIII - nas instituições de ensino superior não detentoras de autonomia universitária serão criados Institutos Superiores de Educação, para congregar os cursos de formação de professores que ofereçam licenciaturas em curso Normal Superior para docência multidisciplinar na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental ou licenciaturas para docência nas etapas subseqüentes da educação básica.
Art. 8º As competências profissionais a serem constituídas pelos professores em formação, de acordo com as presentes Diretrizes, devem ser a referência para todas as formas de avaliação dos cursos, sendo estas:
I - periódicas e sistemáticas, com procedimentos e processos diversificados, incluindo conteúdos trabalhados, modelo de organização, desempenho do quadro de formadores e qualidade da vinculação com escolas de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, conforme o caso;

II - feitas por procedimentos internos e externos, que permitam a identificação das diferentes dimensões daquilo que for avaliado;
III - incidentes sobre processos e resultados.
Art. 9º A autorização de funcionamento e o reconhecimento de cursos de formação e o credenciamento da instituição decorrerão de avaliação externa realizada no locus institucional, por corpo de especialistas direta ou indiretamente ligados à formação ou ao exercício profissional de professores para a educação básica, tomando como referência as competências profissionais de que trata esta Resolução e as normas aplicáveis à matéria.
Art. 10. A seleção e o ordenamento dos conteúdos dos diferentes âmbitos de conhecimento que comporão a matriz curricular para a formação de professores, de que trata esta Resolução, serão de competência da instituição de ensino, sendo o seu planejamento o primeiro passo para a transposição didática, que visa a transformar os conteúdos selecionados em objeto de ensino dos futuros professores.
Art. 11. Os critérios de organização da matriz curricular, bem como a alocação de tempos e espaços curriculares se expressam em eixos em torno dos quais se articulam dimensões a serem contempladas, na forma a seguir indicada:
I - eixo articulador dos diferentes âmbitos de conhecimento profissional;
II - eixo articulador da interação e da comunicação, bem como do desenvolvimento da autonomia intelectual e profissional;
III - eixo articulador entre disciplinaridade e interdisciplinaridade;
IV - eixo articulador da formação comum com a formação específica;
V - eixo articulador dos conhecimentos a serem ensinados e dos conhecimentos filosóficos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a ação educativa;
VI - eixo articulador das dimensões teóricas e práticas.
Parágrafo único. Nas licenciaturas em educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental deverão preponderar os tempos dedicados à constituição de conhecimento sobre os objetos de ensino e nas demais licenciaturas o tempo dedicado às dimensões pedagógicas não será inferior à quinta parte da carga horária total.
Art. 12. Os cursos de formação de professores em nível superior terão a sua duração definida pelo Conselho Pleno, em parecer e resolução específica sobre sua carga horária.
§ 1º A prática, na matriz curricular, não poderá ficar reduzida a um espaço isolado, que a restrinja ao estágio, desarticulado do restante do curso.
§ 2º A prática deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor.

§ 3º No interior das áreas ou das disciplinas que constituírem os componentes curriculares de formação, e não apenas nas disciplinas pedagógicas, todas terão a sua dimensão prática.
Art. 13. Em tempo e espaço curricular específico, a coordenação da dimensão prática transcenderá o estágio e terá como finalidade promover a articulação das diferentes práticas, numa perspectiva interdisciplinar.
§ 1º A prática será desenvolvida com ênfase nos procedimentos de observação e reflexão, visando à atuação em situações contextualizadas, com o registro dessas observações realizadas e a resolução de situações-problema.
§ 2º A presença da prática profissional na formação do professor, que não prescinde da observação e ação direta, poderá ser enriquecida com tecnologias da informação, incluídos o computador e o vídeo, narrativas orais e escritas de professores, produções de alunos, situações simuladoras e estudo de casos.
§ 3º O estágio curricular supervisionado, definido por lei, a ser realizado em escola de educação básica, e respeitado o regime de colaboração entre os sistemas de ensino, deve ser desenvolvido a partir do início da segunda metade do curso e ser avaliado conjuntamente pela escola formadora e a escola campo de estágio.
Art. 14. Nestas Diretrizes, é enfatizada a flexibilidade necessária, de modo que cada instituição formadora construa projetos inovadores e próprios, integrando os eixos articuladores nelas mencionados.
§ 1º A flexibilidade abrangerá as dimensões teóricas e práticas, de interdisciplinaridade, dos conhecimentos a serem ensinados, dos que fundamentam a ação pedagógica, da formação comum e específica, bem como dos diferentes âmbitos do conhecimento e da autonomia intelectual e profissional.
§ 2º Na definição da estrutura institucional e curricular do curso, caberá a concepção de um sistema de oferta de formação continuada, que propicie oportunidade de retorno planejado e sistemático dos professores às agências formadoras.
Art. 15. Os cursos de formação de professores para a educação básica que se encontrarem em funcionamento deverão se adaptar a esta Resolução, no prazo de dois anos.
§ 1º Nenhum novo curso será autorizado, a partir da vigência destas normas, sem que o seu projeto seja organizado nos termos das mesmas.
§ 2º Os projetos em tramitação deverão ser restituídos aos requerentes para a devida adequação.

Art. 16. O Ministério da Educação, em conformidade com § 1º Art. 8o da Lei 9.394, coordenará e articulará em regime de colaboração com o Conselho Nacional de Educação, o Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação, o Fórum Nacional de Conselhos Estaduais de Educação, a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação e representantes de Conselhos Municipais de Educação e das associações profissionais e científicas, a formulação de proposta de diretrizes para a organização de um sistema federativo de certificação de competência dos professores de educação básica.

Art. 17. As dúvidas eventualmente surgidas, quanto a estas disposições, serão dirimidas pelo Conselho Nacional de Educação, nos termos do Art. 90 da Lei 9.394.

Art. 18. O parecer e a resolução referentes à carga horária, previstos no Artigo 12 desta resolução, serão elaborados por comissão bicameral, a qual terá cinqüenta dias de prazo para submeter suas propostas ao Conselho Pleno.

Art. 19. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ULYSSES DE OLIVEIRA PANISSET
Presidente do Conselho Nacional de Educação

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONSELHO PLENO
RESOLUÇÃO CNE/CP 2, DE 19 DE FEVEREIRO DE 2002.(*)

Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, de conformidade com o disposto no Art. 7º § 1o, alínea "f", da Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, com fundamento no Art. 12 da Resolução CNE/CP 1/2002, e no Parecer CNE/CP 28/2001, homologado pelo Senhor Ministro de Estado da Educação em 17 de janeiro de 2002, resolve:

Art. 1º A carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, será efetivada mediante a integralização de, no mínimo, 2800 (duas mil e oitocentas) horas, nas quais a articulação teoria-prática garanta, nos termos dos seus projetos pedagógicos, as seguintes dimensões dos componentes comuns:

I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso;

II - 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso;

III - 1800 (mil e oitocentas) horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural;

IV - 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais.

Parágrafo único. Os alunos que exerçam atividade docente regular na educação básica poderão ter redução da carga horária do estágio curricular supervisionado até o máximo de 200 (duzentas) horas.

Art. 2° A duração da carga horária prevista no Art. 1º desta Resolução, obedecidos os 200 (duzentos) dias letivos/ano dispostos na LDB, será integralizada em, no mínimo, 3 (três) anos letivos.

Art. 3° Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 4° Revogam-se o § 2º e o § 5º do Art. 6º, o § 2° do Art. 7° e o §2º do Art. 9º da Resolução CNE/CP 1/99.

ULYSSES DE OLIVEIRA PANISSET
Presidente do Conselho Nacional de Educação

(*) CNE. Resolução CNE/CP 2/2002. Diário Oficial da União, Brasília, 4 de março de 2002. Seção 1, p. 9.

(*) CNE/CP Resolução 2/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 1° de setembro de 2004, Seção 1, p. 17.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONSELHO PLENO
RESOLUÇÃO Nº 2, DE 27 DE AGOSTO DE 2004.

Adia o prazo previsto no art. 15 da Resolução CNE/CP 1/2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto no art. 9º, § 2º, alínea "c" da Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento no Parecer CNE/CP 4/2004, homologado pelo Senhor Ministro da Educação em 12 de agosto de 2004, resolve:

Art. 1º O artigo 15 da Resolução CP 1/2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, passa a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 15. Os cursos de formação de professores para a educação básica que se encontrarem em funcionamento deverão se adaptar a esta Resolução até a data de 15 de outubro de 2005."

Art. 2° Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ROBERTO CLAUDIO FROTA BEZERRA
Presidente do Conselho Nacional de Educação

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR

RESOLUÇÃO N° 7, DE 31 DE MARÇO DE 2004.(*)

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena.

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto no Art. 9º, do § 2º, alínea "c", da Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento no Parecer CNE/CES 58/2004, de 18 de fevereiro de 2004, peça indispensável do conjunto das presentes Diretrizes Curriculares Nacionais, homologado pelo Senhor Ministro de Estado da Educação em 18 de março de 2004, resolve:

Art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena, assim como estabelece orientações específicas para a licenciatura plena em Educação Física, nos termos definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica.

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de graduados em Educação Física definem os princípios, as condições e os procedimentos para a formação dos profissionais de Educação Física, estabelecidos pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, para aplicação em âmbito nacional na organização, no desenvolvimento e na avaliação do projeto pedagógico dos cursos de graduação em Educação Física das Instituições do Sistema de Ensino Superior.

Art. 3º A Educação Física é uma área de conhecimento e de intervenção acadêmico-profissional que tem como objeto de estudo e de aplicação o movimento humano, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, nas perspectivas da prevenção de problemas de agravo da saúde, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e da reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas.

Art. 4º O curso de graduação em Educação Física deverá assegurar uma formação generalista, humanista e crítica, qualificadora da intervenção acadêmico-profissional, fundamentada no rigor científico, na reflexão filosófica e na conduta ética.

§ 1º O graduado em Educação Física deverá estar qualificado para analisar criticamente a realidade social, para nela intervir acadêmica e profissionalmente por meio das diferentes manifestações e expressões do movimento humano, visando a formação, a ampliação e o enriquecimento cultural das pessoas, para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável.

§ 2º O Professor da Educação Básica, licenciatura plena em Educação Física, deverá estar qualificado para a docência deste componente curricular na educação básica, tendo como referência a legislação própria do Conselho Nacional de Educação, bem como as orientações específicas para esta formação tratadas nesta Resolução.

Art. 5º A Instituição de Ensino Superior deverá pautar o projeto pedagógico do curso de graduação em Educação Física nos seguintes princípios:
a) autonomia institucional;
b) articulação entre ensino, pesquisa e extensão;
c) graduação como formação inicial;
d) formação continuada;
e) ética pessoal e profissional;
f) ação crítica, investigativa e reconstrutiva do conhecimento;
g) construção e gestão coletiva do projeto pedagógico;
h) abordagem interdisciplinar do conhecimento;

i) indissociabilidade teoria-prática;
j) articulação entre conhecimentos de formação ampliada e específica.

Art. 6º As competências de natureza político-social, ético-moral, técnico profissional e científica deverão constituir a concepção nuclear do projeto pedagógico de formação do graduado em Educação Física.

§ 1º A formação do graduado em Educação Física deverá ser concebida, planejada, operacionalizada e avaliada visando a aquisição e desenvolvimento das seguintes competências e habilidades:

- Dominar os conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais específicos da Educação Física e aqueles advindos das ciências afins, orientados por valores sociais, morais, éticos e estéticos próprios de uma sociedade plural e democrática;

- Pesquisar, conhecer, compreender, analisar, avaliar a realidade social para nela intervir acadêmica e profissionalmente, por meio das manifestações e expressões do movimento humano, tematizadas, com foco nas diferentes formas e modalidades do exercício físico, da ginástica, do jogo, do esporte, da luta/arte marcial, da dança, visando a formação, a ampliação e enriquecimento cultural da sociedade para aumentar as possibilidades de adoção de um estilo de vida fisicamente ativo e saudável;

- Intervir acadêmica e profissionalmente de forma deliberada, adequada e eticamente balizada nos campos da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas;

- Participar, assessorar, coordenar, liderar e gerenciar equipes multiprofissionais de discussão, de definição e de operacionalização de políticas públicas e institucionais nos campos da saúde, do lazer, do esporte, da educação, da segurança, do urbanismo, do ambiente, da cultura, do trabalho, dentre outros;

- Diagnosticar os interesses, as expectativas e as necessidades das pessoas (crianças, jovens, adultos, idosos, pessoas portadoras de deficiência, de grupos e comunidades especiais) de modo a planejar, prescrever, ensinar, orientar, assessorar, supervisionar, controlar e avaliar projetos e programas de atividades físicas, recreativas e esportivas nas perspectivas da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer e de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas;

- Conhecer, dominar, produzir, selecionar, e avaliar os efeitos da aplicação de diferentes técnicas, instrumentos, equipamentos, procedimentos e metodologias para a produção e intervenção acadêmico-profissional em Educação Física nos campos da prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, da formação cultural, da educação e reeducação motora, do rendimento físico-esportivo, do lazer, da gestão de empreendimentos relacionados às atividades físicas, recreativas e esportivas, além de outros campos que oportunizem ou venham a oportunizar a prática de atividades físicas, recreativas e esportivas;

- Acompanhar as transformações acadêmico-científicas da Educação Física e de áreas afins mediante a análise crítica da literatura especializada com o propósito de contínua atualização e produção acadêmico-profissional;

- Utilizar recursos da tecnologia da informação e da comunicação de forma a ampliar e diversificar as formas de interagir com as fontes de produção e de difusão de conhecimentos específicos da Educação Física e de áreas afins, com o propósito de contínua atualização e produção acadêmico-profissional.

§ 2º As Instituições de Ensino Superior poderão incorporar outras competências e habilidades que se mostrem adequadas e coerentes com seus projetos pedagógicos.

§ 3º A definição das competências e habilidades gerais e específicas que caracterizarão o perfil acadêmico-profissional do Professor da Educação Básica, licenciatura plena em Educação Física, deverá pautar-se em legislação própria do Conselho Nacional de Educação.

Art. 7º Caberá à Instituição de Ensino Superior, na organização curricular do curso de graduação em Educação Física, articular as unidades de conhecimento de formação específica e ampliada, definindo as respectivas denominações, ementas e cargas horárias em coerência com o marco conceitual e as competências e habilidades almejadas para o profissional que pretende formar.

§ 1º A Formação Ampliada deve abranger as seguintes dimensões do conhecimento:
a) Relação ser humano-sociedade;
b) Biológica do corpo humano;
c) Produção do conhecimento científico e tecnológico.

§ 2º A Formação Específica, que abrange os conhecimentos identificadores da Educação Física, deve contemplar as seguintes dimensões:
a) Culturais do movimento humano;
b) Técnico-instrumental;
c) Didático-pedagógico.

§ 3º A critério da Instituição de Ensino Superior, o projeto pedagógico do curso de graduação em Educação Física poderá propor um ou mais núcleos temáticos de aprofundamento, utilizando até 20% da carga horária total, articulando as unidades de conhecimento e de experiências que o caracterizarão.

§ 4º As questões pertinentes às peculiaridades regionais, às identidades culturais, à educação ambiental, ao trabalho, às necessidades das pessoas portadoras de deficiência e de grupos e comunidades especiais deverão ser abordadas no trato dos conhecimentos da formação do graduado em Educação Física.

Art. 8º Para o Curso de Formação de Professores da Educação Básica, licenciatura plena em Educação Física, as unidades de conhecimento específico que constituem o objeto de ensino do componente curricular Educação Física serão aquelas que tratam das dimensões biológicas, sociais, culturais, didático-pedagógicas, técnico-instrumentais do movimento humano.

Art. 9º O tempo mínimo para integralização do curso de graduação em Educação Física será definido em Resolução específica do Conselho Nacional de Educação.

Art. 10. A formação do graduado em Educação Física deve assegurar a indissociabilidade teoria-prática por meio da prática como componente curricular, estágio profissional curricular supervisionado e atividades complementares.

§ 1º A prática como componente curricular deverá ser contemplada no projeto pedagógico, sendo vivenciada em diferentes contextos de aplicação acadêmico-profissional, desde o início do curso.

§ 2º O estágio profissional curricular representa um momento da formação em que o graduando deverá vivenciar e consolidar as competências exigidas para o exercício acadêmico-profissional em diferentes campos de intervenção, sob a supervisão de profissional habilitado e qualificado, a partir da segunda metade do curso:
I - o caso da Instituição de Ensino Superior optar pela proposição de núcleos temáticos de aprofundamento, como estabelece o Art. 7º, § 1º desta Resolução, 40% da carga horária do estágio profissional curricular supervisionado deverá ser cumprida no campo de intervenção acadêmico-profissional correlato.

§ 3º As atividades complementares deverão ser incrementadas ao longo do curso, devendo a Instituição de Ensino Superior criar mecanismos e critérios de aproveitamento de conhecimentos e de experiências vivenciadas pelo aluno, por meio de estudos e práticas independentes, presenciais e/ou à distância, sob a forma de monitorias, estágios extracurriculares, programas de iniciação científica, programas de extensão, estudos complementares, congressos, seminários e cursos.

§ 4º A carga horária para o desenvolvimento das experiências aludidas no caput deste Artigo será definida em Resolução específica do Conselho Nacional de Educação.

Art. 11. Para a integralização da formação do graduado em Educação Física poderá ser exigida, pela instituição, a elaboração de um trabalho de conclusão do curso, sob a orientação acadêmica de professor qualificado.

Art. 12. Na organização do curso de graduação em Educação Física deverá ser indicada à modalidade: seriada anual, seriada semestral, sistema de créditos ou modular.

Art. 13. A implantação e o desenvolvimento do projeto pedagógico do curso de graduação em Educação Física deverão ser acompanhados e permanentemente avaliados institucionalmente, a fim de permitir os ajustes que se fizerem necessários a sua contextualização e aperfeiçoamento.

§ 1º A avaliação deverá basear-se no domínio dos conteúdos e das experiências, com vistas a garantir a qualidade da formação acadêmico-profissional, no sentido da consecução das competências político-sociais, ético-morais, técnico-profissionais e científicas.

§ 2º As metodologias e critérios empregados para o acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem e do próprio projeto pedagógico do curso deverão estar em consonância com o sistema de avaliação e o contexto curricular adotados pela Instituição de Ensino Superior.

Art. 14. A duração do curso de graduação em Educação Física será estabelecida em Resolução específica da Câmara de Educação Superior.

Art. 15. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

EDSON DE OLIVEIRA NUNES

Presidente da Câmara de Educação Superior em exercício

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (*)
CONSELHO PLENO
RESOLUÇÃO Nº 1, DE 17 DE NOVEMBRO DE 2005

Altera a Resolução CNE/CP nº 1/2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura de graduação plena.

O Presidente do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto no art. 9º, § 2º, alínea "c" da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995, e com fundamento no Parecer CNE/CP nº 4/2005, homologado por despacho do Senhor Ministro da Educação, publicado no D.O.U. de 14 de outubro de 2005, resolve:

Art. 1º O art. 15 da Resolução CNE/CP nº 1/2002, com a redação dada pela Resolução CNE/CP nº 2/2004, passa a vigorar acrescido do seguinte parágrafo:

Art. 15. (...)

§ 3º As instituições de ensino superior decidirão pela aplicação, ou não, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, aos cursos de Licenciatura, de graduação plena, aos alunos atualmente matriculados, ainda sob o regime dos Currículos Mínimos, de acordo com as suas normas internas.

Art. 2º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ROBERTO CLÁUDIO FROTA BEZERRA
Presidente do Conselho Nacional de Educação

(*) CNE. Resolução CNE/CP 1/2005. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de novembro de 2005. Seção 1, p. 17.

ANEXO 02 - MONOGRAFIA

O conhecimento cientifico é um conhecimento especial que exige o domínio e desenvolvimento de instrumentos de pensamento (cognitivos) e instrumentos e técnicas de pesquisa. Ao longo da história do conhecimento cientifico a humanidade elaborou abordagens para conhecer o real e criou métodos e técnicas. Portanto, devem ser asseguradas ao estudante de Educação Física aproximações às abordagens, métodos e técnicas de pesquisa, em especial no campo da cultura corporal – atividades físicas, movimentos humanos – jogos, danças, esportes, etc., para que, a partir da pratica social, se instrumentalize e possa desenvolver monografias de base.

A monografia de base, por representar mais do que um estudo completo e detalhado que se propõe a esgotar um assunto preciso, relativamente restrito, como o faz a monografia, contribui para o trabalho coletivo e articulado em busca de reflexões de totalidade, pois se coaduna com o trabalho científico organizado a partir da concepção de pesquisa com "matriz científica de fundo".

Os processos e procedimentos da investigação científica não significam, necessariamente, a realização por cada um dos iniciantes de um projeto próprio e completo de pesquisa, mas, tampouco deve significar a realização de atividades fragmentárias, arbitrariamente destacadas da pesquisa que realiza o orientador, pois essa forma provoca a perda da perspectiva da unidade harmônica entre teoria-prática e, inevitavelmente empobrece a formação teórica. Na perspectiva de ampliar as possibilidades de oferecer uma formação científica de nível mais aprimorado se apresenta a chamada **monografia de base***, trabalho no qual se organizam as informações disponíveis sobre determinado assunto da forma mais completa possível seguindo critérios lógico-metodológicos adequados ao objetivo de preparar o terreno para a realização de pesquisas mais amplas e aprofundadas por pesquisadores mais experientes, os quais, a partir dessas informações devidamente organizadas, realizam sínteses de amplo alcance, que seriam inviáveis ou demandariam um tempo excessivo sem esse trabalho preliminar. O processo de construção da monografia de base parte dos ciclos de aprendizagem, a saber: Modulo Introdutório – constatações e sistematizações; Modulo de Ampliação: generalizações; explicações;

teorizações; Modulo de Aprofundamento: Novas hipóteses, experimentações, estudos e projetos aprofundados, defesa de monografia de base.

(SAVIANI, D. Concepção de Mestrado centrada na idéia de monografia de base. Educação Brasileira. Brasília, 13 (27): 159-168, 2º sem. 1991.)*

Segue minuta de resolução sobre a atividade de Monografia.

RESOLUÇÃO Nº ..... – ORIENTA A ATIVIDADE CURRICULAR MONOGRAFIA DE BASE E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS

RESOLUÇÂO Nº

Regulamenta a Monografia e as disciplinas "Abordagens, Métodos e Técnicas em Pesquisa na Educação Física, Esporte e Lazer I, II e III"

Da Constituição e da Finalidade

> Art.1º- A monografia é atividade didático-curricular obrigatória, integrante do currículo de Licenciatura Ampliada em Educação Física e requisito essencial para a formação do professor de Educação Física.
>
> Parágrafo 1º- A Monografia de base tem por finalidade estimular a pesquisa científica no campo da Educação Física Esporte e Lazer mediante a elaboração de um trabalho acadêmico inédito que evidencie o aprofundamento do conhecimento numa área específica de interesse do estudante.
>
> Parágrafo 2º - A Monografia tem por objetivo possibilitar ao estudante do Curso de Licenciatura Plena de caráter Ampliado em Educação Física da UFBA demonstrar através da elaboração de um trabalho científico escrito, o domínio de temática teórica do campo da cultura corporal desenvolvida através de abordagens, métodos e técnicas que possibilitem o pensamento científico critico.
>
> Parágrafo 3º - A Monografia pode ser de natureza teórica ou teórico-empírica e deverá evidenciar a capacidade de domínio de abordagens, métodos e técnicas de pesquisa, da criatividade, da investigação, da argumentação e da compreensão da relevância social do conhecimento cientifico do estudante, de maneira articulada e formalmente correta.
>
> Parágrafo 4º – Para elaboração da Monografia de final de curso o estudante contará com as seguintes atividades curriculares: Disciplinas "Abordagens, Métodos e Técnicas em Pesquisa na Educação Física Esporte e Lazer" I, II, III e Monografia cada um com 68 horas - aula que tornarão possível as elaborações consistentes do trabalho científico de interesse do estudante articulados com a capacidade e possibilidade de pesquisa da UFBA.

Da Organização

Art. 2º - A Monografia deve ser introduzida como atividade de pesquisa no primeiro ano do curso, a partir das disciplinas Abordagens, Métodos e Técnicas em Pesquisa na Educação Física Esporte e Lazer I, II, III e deverá ser elaborada e apresentada em sua 1º versão para qualificação no 6º semestre do curso em forma de projeto e, no 8ºsemestre do curso pelos estudantes que estão seguindo o fluxo regular do currículo e, pelos demais, no semestre de conclusão, em forma de texto monográfico concluído a ser apresentado publicamente para uma banca examinadora pública, de no mínimo dois professores, incluindo aí o orientador.

Parágrafo 1º- A atividade monografia, corresponde a 204 horas, sendo 68 hora -aulas nas disciplinas Abordagens, Métodos e Técnicas em Pesquisa na Educação Física Esporte e Lazer I, II, III e 68 horas na orientação final e defesa que será coordenada pelo Colegiado do Curso de Licenciatura Plena de caráter Ampliado em Educação Física sob a orientação de professores previamente elegidos para orientar o trabalho.

Parágrafo 2º- A inscrição na atividade monografia e nas Disciplinas Abordagens, Métodos e Técnicas em Pesquisa na Educação Física Esporte e Lazer I será efetuada no primeiro semestre letivo pelos estudantes que terão cursado as disciplinas desse semestre.

Parágrafo 3º- A inscrição na atividade monografia, e nas Disciplinas Abordagens, Métodos e Técnicas em Pesquisa na Educação Física Esporte e Lazer II será efetuada no terceiro semestre letivo pelos estudantes que terão cursado a disciplina Abordagens, Métodos e Técnicas em Pesquisa na Educação Física Esporte e Lazer I.

Parágrafo 4º A inscrição na Disciplina Abordagens, Métodos e Técnicas em Pesquisa na Educação Física Esporte e Lazer III será realizada pelo estudante com a indicação de seu orientador acadêmico e se for o caso co-orientador a partir do quinto semestre letivo, após o cumprimento das Disciplinas Abordagens, Métodos e Técnicas em Pesquisa na Educação Física Esporte e Lazer I e II.

Parágrafo 5º O estudante que cumpriu as disciplinas Abordagens, Métodos e Técnicas em Pesquisa na Educação Física Esporte e Lazer I, e II III deverá apresentar a defesa até o final do último semestre do curso – 8º semestre.

Parágrafo 6º - A avaliação nas disciplinas Abordagens, Métodos e Técnicas em Pesquisa na Educação Física Esporte e Lazer I, II e III será expressa através de nota e de parecer descritivo.

Do Funcionamento

Art. 4º- As atividades para elaboração da monografia e as atividades nas Disciplinas "Abordagens, Métodos e Técnicas em Pesquisa na Educação Física Esporte e Lazer I, II e III" serão coordenadas pelo Colegiado do Curso de Licenciatura em Educação Física a quem cabe fazer a mediação entre o estudante e os professores designados para o acompanhamento dessas atividades até a defesa pública do trabalho em uma banca examinadora constituída de, pelo menos, dois professores, devendo um deles ser o orientador do trabalho.

Parágrafo 1º - Para acompanhamento dessas atividades, o estudante deve indicar ao Colegiado o nome de um Professor-Orientador, diretamente relacionado com sua área de interesse que deverá por sua vez, estar realizando pesquisa, estar inscrito em grupo de pesquisa, cadastrado no CNPq e certificado pela instituição.

Parágrafo 2º - Podem ser indicados, para função de Professor-Orientador da Monografia, docentes do quadro permanente do Curso de Educação Física, de outra unidade da UFBA, ou de instituição externa à Universidade Federal da Bahia, devidamente aprovados pelo Colegiado do Curso de Licenciatura Plena de caráter Ampliado da UFBA e pela sua própria instituição.

Parágrafo 3º - Poderão ser indicados para a função de Co-Orientação de Monografia, Doutorandos e Mestrandos de Programas de Pós-Graduação da UFBA relacionados às temáticas em estudos ou de outra instituição devidamente aprovado pelo colegiado.

Parágrafo 4º- A mudança de Professor-Orientador pode ocorrer por iniciativa do estudante ou do professor designado para tal função, mediante comunicação ao Colegiado do curso que se incumbirá de informar ao Departamento de origem do professor.

Das Competências do Colegiado de Curso

Art.5º - Compete ao Colegiado do Curso de Licenciatura Plena de caráter Ampliado em Educação Física da UFBA:

a) acompanhar as disciplinas Abordagens, Métodos e Técnicas em Pesquisa na Educação Física Esporte e Lazer I, II e III e a Orientação do Trabalho Monográfico, em todas as suas etapas;
b) divulgar e instruir as normas aplicáveis ao trabalho monográfico;
c) solicitar dos Departamentos os Professores-Orientadores dos estudantes;
d) organizar o processo de apresentação do trabalho monográfico;
e) publicar com antecedência mínima de 15 (quinze) dias, edital contendo a composição da banca examinadora, bem como o local e horário para defesa pública do trabalho monográfico do estudante;
f) lavrar a Ata da Defesa, em duas vias e assinada pela Banca Examinadora, devendo uma via ser enviada à Secretaria Geral dos Cursos para os devidos registros no histórico escolar do estudante e possibilitar a emissão do certificados de aprovação.
g) Apresentar e fazer cumprir Normas e Procedimentos.
h) Divulgar calendários gerais e das disciplinas para o semestre seguinte.
i) Organizar Seminário de Apresentação Final das Monografias.
j) Coletar dados sobre os temas propostos, orientadores preferenciais e outras informações necessárias aos estudantes e encaminhá-las.
k) Divulgar atividades e prazos referentes às atividades para elaboração da monografia de base.
l) Designar professores para colaborar na coordenação dos trabalhos.

DO TEMA E ESTRUTURA

Art.6°. A escolha do tema objeto do trabalho final apresentado sob a forma de uma monografia é de livre escolha do estudante em diálogo com seus orientadores.

Parágrafo 1º. Na estrutura do texto monográfico devem ser contemplados, no mínimo, as seguintes partes:

1. Sumário
2. Introdução (Problematização, Problema e questões cientificas, Hipóteses, Objetivos, base teórica, procedimentos de pesquisa e Justificativa).
3. Desenvolvimento – Dados e discussão teórica.
4. Conclusões – Reflexões conclusivas provisórias, indicação limites e de novos estudos.
5. Bibliografia e fontes utilizadas.

Parágrafo 2º. A indicação do professor para atuar como professor orientador e ou co-orientador é uma decisão do estudante, observadas as normas estabelecidas para ser orientador ou co-orientador e em cada caso será encaminhada ao colegiado do Curso.

Parágrafo 3º. Cabe ao professor orientador e co-orientador se for o caso contribuir na construção do trabalho de monografia de base, assim como a responsabilidade de afiançar o conteúdo do texto monográfico ao concordar com a entrega formal ao Colegiado do Curso e sua apresentação pública.

Parágrafo 4º. Trabalhos de orientação devem ser registrados pelo professor orientador numa ficha padrão de acompanhamento na qual devem constar, por semana, mês e ano as atividades realizadas, aquelas cumpridas e outras não realizadas, as faltas do aluno e do orientador, os eventuais problemas na condução dos trabalhos assim como as assinaturas do professor orientador e do estudante orientado. A ficha padrão de acompanhamento da elaboração do trabalho monográfico deve ser entregue pelo professor orientador ao cabo do semestre ao coordenador do colegiado.

Parágrafo 5º. A monografia deve obedecer às normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) assim como às regras da língua portuguesa praticada no Brasil. Compete ao orientador entregar uma cópia da monografia a cada um dos membros da Banca Examinadora com antecedência mínima de 5 (cinco) dias em relação à data da apresentação pública.

Parágrafo 6º. As avaliações do texto escrito e da defesa da Monografia serão baseadas nos seguintes aspectos:

1) A pertinência e relevância social do tema.
2) Coerência consistência, unidade entre o tema, conteúdo do texto e conclusões.
3) Coerência entre o título do trabalho, a estrutura do texto e o seu conteúdo.
4) Demonstração de domínio do assunto enfocado.
5) Organização do trabalho.
6) Clareza da apresentação oral.
7) Fundamentação do trabalho.
8) Linguagem e terminologia.
9) Atualidade da bibliografia utilizada.
10) Importância das fontes consultadas.

11) Contribuição pessoal do autor.
12) Capacidade de síntese.
13) Atitude critica
14) Coerência entre o texto (trabalho escrito) e a apresentação oral.
15) Atendimento às Normas da ABNT.
16) Cumprimento dos limites do tempo.
17) Respostas consistentes aos questionamentos da Banca Examinadora.

ANEXO 03 - PRÁTICA DE ENSINO E ESTÁGIO CURRICULAR

Ref. LDB – Título VI Art. 65 – 400 horas Prática do Ensino – 400 h Estágio Supervisionado – REFORMULAÇÃO CURRICULAR. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional - Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que prevê em seu Art. 65 "A formação Docente, exceto para a educação superior, inclui a Prática do Ensino de, no mínimo, trezentas horas".

PROPOSTA PRELIMINAR PARA A PRÁTICA DO ENSINO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

DE ACORDO COM:

A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional - Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 - que prevê em seu Art. 65: "A formação Docente, exceto para a educação superior, inclui a Prática do Ensino de, no mínimo, trezentas horas"

- ✓ Com a Resolução nº 7 de 31//03/04 que institui diretrizes para o curso de graduação em Educação Física, as Resoluções CNE/CP nº 02 de 19/02/02 e Nº 2 de 19/02/02, a Resolução Nº 17/11/2005 e a Resolução Nº 2 de 27/08/04 que estabelece prazo para cumprimento de diretrizes para a formação de professores da educação básica até 15/10/2005;
- ✓ Com as Normas e Resoluções Internas da UFBA no concernente ao Ensino da Graduação;
- ✓ Com o Parecer nº 744/97 Processo nº 23001.000676/97-77, Câmara de Educação Superior versando sobre "Orientações para cumprimento do Artigo 65 da Lei 9.394/96 – Prática do Ensino", Aprovado em 03/12/97, bem como, da Resolução 01/02 2 02/02 do Conselho Nacional de Educação acerca das Licenciaturas, no seu item 2, que prevê a Prática do Ensino como núcleo central da licenciatura;
- ✓ Com as reflexões acumuladas durante a realização de Seminários Internos as instituições de Ensino Superior, que visam à construção coletiva do projeto acadêmico, como parte do Programa de Modernização do Sistema de Ensino de Graduação;
- ✓ Com reflexões coletivas acerca dos desafios educacionais das diversas regiões do Brasil, e a responsabilidade de suas Universidades Públicas, com o desenvolvimento

cientifico e tecnológico da área da educação e especificamente da Educação Física, e ainda

- ✓ As recomendações da Comissão de Especialistas da SESU/MEC, no concernente ao "Padrão de qualidade e roteiro de avaliação para autorização de cursos de graduação em Educação Física", e as Diretrizes para a Graduação em Educação Física", aos resultados da pesquisa financiada pelo CNPq[7], sobre " A Prática Pedagógica na produção do conhecimento e formação acadêmica na área de Educação Física e Esporte[8]", bem como, com as propostas encaminhadas pelo Colegiado de Curso para tratar das Diretrizes Curriculares do Curso de Licenciatura em Educação Física, bem como
- ✓ Com o Padrão Unitário de Qualidade para a Formação nas Universidades Brasileiras defendidos pelo ANDES-SN, (Caderno 2 do ANDES-SN), protocolado no MEC em 1996, e os desafios da Formação e da intervenção Sócio-Pedagógica aos trabalhadores da área de Educação Física e Esporte no Brasil.
- ✓ A PRÁTICA DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ficará sob a responsabilidade do Departamento III educação física, considerando que é nele que estão alocados os especialistas e pesquisadores e os professores com carga horária disponível para o cumprimento desta normatização legal e desta exigência para uma consistente formação.
- ✓ O Estágio Supervisionado, também previsto por lei, de trezentas horas no mínimo, ficará sob a responsabilidade do Departamento II, conforme se encontra atualmente.

ANEXO 04 ATIVIDADES COMPLEMENTARES

Regulamenta os Estudos Independentes no Curso de Licenciatura Plena de caráter Ampliado em Educação Física da UFBA.

Art.1º - Estudos Independentes são um conjunto de experiências de aprendizagem realizadas na UFBA ou em quaisquer instituições, programas, serviços de natureza educacional, que têm como objetivo ampliar as possibilidades de aprendizagens teóricas e práticas no campo da Educação Física e em áreas correlatas.

[7] Ref. Proc. Nº 521941/96-2, Ref. Proc. Nº 352548/97-7

[8] Provisoriamente utilizamos a terminologia "Educação Física, Esporte e Lazer " para evidenciar o entendimento de que não reconhecemos estes campos acadêmicos e profissionais como algo separado, fragmentado, mas, sim constituindo o universo da Cultura Corporal, socialmente produzido e historicamente acumulado e ainda, que não concordamos com a fragmentação na formação acadêmica, visto que ambos são fenômenos que constituem a cultura corporal.

§Único – Os Estudos Independentes são de natureza obrigatória para o aluno e serão avaliados pelo Colegiado do Curso de Licenciatura Plena de caráter Ampliado em Educação Física da UFBA.

Art.2º - São considerados Estudos Independentes as seguintes modalidades de atividades: pesquisa, extensão, estágio, programas especiais, cursos, disciplinas de graduação, atividade curricular em comunidade e outros eventos acadêmicos com comprovação.

§ 1º - Na modalidade "pesquisa" serão consideradas as atividades desenvolvidas pelo aluno na condição de bolsista ou voluntário, em projetos da UFBA ou que tenham vinculação com a UFBA.

§ 2º - Na modalidade "extensão" serão consideradas as atividades desenvolvidas pelo aluno na condição de bolsista ou voluntário em projetos desenvolvidos pela UFBA ou que tenham vinculação com a UFBA.

§ 3º - Na modalidade "estágio" serão consideradas as experiências desenvolvidas sob essa denominação, nos sistemas de educação, saúde e lazer, que não tenham sido aproveitadas no componente curricular Estágios.

§ 4º - Na modalidade "programas especiais" serão consideradas as seguintes atividades institucionais oferecidas pela UFBA: Programa Especial de Treinamento (PET) Programa de Monitoria, Programa de Bolsas Trabalho e quaisquer programas acadêmicos, envolvendo alunos, que venham a ser criados.

§ 5º - Na modalidade "cursos" serão considerados cursos de qualquer natureza, oferecidos em quaisquer instituições, nos quais o aluno tenha participado como aluno ou instrutor/professor, excetuando-se, neste último caso, as atividades decorrentes de exercício profissional.

§ 6º - Na modalidade "disciplinas de graduação" serão consideradas disciplinas cursadas com aprovação na UFBA e em outras instituições de ensino superior.

§ 7º - Na modalidade "atividade curricular em comunidade" – ACC serão considerados os componentes curriculares cursados na UFBA como tal e que não tenham sido aproveitados como disciplina optativa.

§8º - Na modalidade “eventos acadêmicos” serão consideradas atividades como: congresso, seminário, simpósio, mesa redonda, palestra, conferência, oficina, debate, jornada, encontro e outros similares realizados por quaisquer instituições de reconhecida credibilidade cientifica e acadêmica das quais o aluno tenha participado como ouvinte, apresentador ou organizador.

§ 9 º - Sob nenhuma hipótese serão computadas mais de uma vez atividades que pertençam a mais de uma modalidade de Estudos Independentes.

At.3º - Para integralização curricular, será exigida uma carga horária total de 200 horas de Estudos Independentes.

§Único – O aluno deverá cursar pelo menos duas, das oito modalidades descritas no artigo 2º, sendo considerada para cada modalidade um número máximo de 100 horas.

Art.4º - Serão reconhecidos como “Estudos Independentes” as atividades desenvolvidas pelo aluno do primeiro ao último semestre do curso de Licenciatura em Educação Física, submetidas a apreciação do Colegiado e aprovadas pelo colegiado do Curso.

Art.5º - No semestre de conclusão do curso o aluno deverá encaminhar a solicitação de consideração dos estudos independentes para integralizar seu currículo.

§1º - Até o encerramento do semestre de conclusão do curso, o aluno deverá protocolar no Colegiado do Curso os comprovantes dos Estudos Independentes apresentando, na ocasião, os originais e cópias a serem autenticadas pelo funcionário que os receber.

§2º - Os comprovantes de Estudos Independentes deverão conter: timbre da instituição, assinatura do responsável pela instituição ou pelo estágio, descrição das atividades realizadas pelo estágio, data de início e término do estágio, carga horária total.

§3º - O Colegiado designará, entre os seus membros, os professores que farão a análise dos documentos comprobatórios emitindo parecer conclusivo sobre o aproveitamento das experiências de Estudos Independentes.

§4º - O parecer elaborado pelos professores será apreciado em reunião plenária do colegiado e os resultados individuais registrados no SIAC.

§5º- Não serão atribuídas notas ou menções de aprovação ou reprovação nessa atividade, sendo registrados nos históricos escolares apenas Estudos Independentes e os nomes das modalidades realizadas, com as respectivas cargas horárias.

§ 6º – Os alunos que não apresentarem comprovação de 200 horas de Estudos Independentes, dentro das condições estabelecidas nesta Resolução, deverão cumpri-las dentro do prazo previsto para a integralização curricular e poderão permanecer matriculados por mais um semestre para integralização da carga horária. Casos omissos serão resolvidos pelo Colegiado.

Art. 6ª - O disposto nesta Resolução se aplicará obrigatoriamente aos estudantes regulares a partir do segundo semestre de 2007.

PROJETO PEDAGOGICO DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM DANÇA DA UNICAMP

INTRODUÇÃO

Contrariando a orientação racionalista da cultura ocidental, que por séculos seguidos negou ou reprimiu o conhecimento do corpo humano, o século XX assistiu ao florescimento de um enorme interesse pelas técnicas de consciência e preparação corporais. A partir de teorias psicológicas (como as de Reich ou Perls), e sociológicas (como as de Foucault), que denunciaram os males da repressão corporal em nossa sociedade, pesquisadores de diferentes áreas passaram a estudar a dinâmica do corpo, desenvolvendo inúmeras novas técnicas de trabalho corporal.

A arte da Dança foi beneficiada pelo desenvolvimento dessas técnicas, tendo-se desenvolvido por caminhos de liberação dos movimentos e criatividade. A chamada dança contemporânea inclui pesquisas de técnicas pedagógicas e de coreografia que privilegiam a linguagem expressiva individual e rejeitam a formalização excessiva das escolas de dança "clássica" ou mesmo "moderna".

Por outro lado, a Dança é uma manifestação artística que tem presença marcante na cultura popular brasileira representando um veículo privilegiado de expressão de sentimento e comunicação social. O brasileiro tem desenvolvido variadas formas de expressão do corpo que merecem atenção especial dos pesquisadores desta arte.

Apesar do crescimento da área de Dança, e do amplo reconhecimento da importância da Dança na cultura brasileira, faltam ainda no país centros superiores de ensino e pesquisa desta arte.

A área de Dança ainda carece de pesquisa e desenvolvimento da Dança Brasileira. Ainda que haja um grande fomento e abertura maior no campo da Dança, pouco tem se investido na formação do profissional, fundamentada na pesquisa que amplia a visão parcial dada pelo mercado.

A importância de um Curso de Dança voltado para esta perspectiva, torna-se evidente quando constatamos que uma pesquisa realmente séria das novas técnicas pedagógicas em dança, só pode ocorrer a partir de uma formação ampla e adequada do dançarino através de um curso superior. Deste é de se esperar que propicie a desejada inovação técnica, ao mesmo tempo que alimente as diversas produções coreográficas nacionais validando as linguagens brasileiras de dança. Em geral, as companhias de dança nacionais têm pouca preocupação com este aspecto e seu repertório não passa de uma cópia-carbono dos repertórios das companhias estrangeiras que passam por aqui. Isso se dá também pela falta de espaço adequado para a pesquisa e inovação. A Universidade deve suprir esta lacuna.

O Curso de Graduação em Dança da UNICAMP foi o primeiro do estado de São Paulo, e o segundo do Brasil. Trata-se de um projeto pioneiro que visa abrir espaço para a inovação técnica e a pesquisa de uma dança contemporânea, que se identifique com a cultura de seu próprio país em seus mais distintos segmentos.

O Curso também está voltado para o desenvolvimento de pesquisa em ciências afins com as artes corporais e a Dança, tais como: a psicologia, a pedagogia, a antropologia, a biologia e a história. Convém ressaltar, que no Brasil o estudo da dança nestas diferentes áreas era incipiente quando da formação do Depto de Artes Corporais. Ao longo destes anos viemos integrando esses conhecimentos considerando que o material anteriormente pesquisado especificamente na área de Dança, não tinha registro sistemático, nem estudo aprofundado.

Um outro vetor importante do Curso de Graduação em Dança diz respeito ao desenvolvimento artístico do aluno enquanto um dançarino capaz de expressar-se de maneira integral, lançando mão também de recursos da arte teatral, da música e das artes plásticas.

Este Curso tem formado um quadro de profissionais em Dança, atuando como: intérpretes, coreógrafos, professores e pesquisadores em órgãos públicos de cultura, companhias profissionais, cursos superiores de Dança, entre outros.

O que tem sido verificado é que, embora enfocando a formação do Intérprete, percebe-se uma ampliação das diversas atuações do profissional em Dança. No entanto, o Curso mantém seu foco direcionado ao profissional Intérprete, que vive a dança em seu corpo, capaz de dimensioná-la no corpo do outro, com a habilidade de refletir a dança como área de conhecimento. A contribuição social deste profissional se dá no ato criativo, através de manifestação artística.

Em anos recentes, tem-se percebido acolhimento de nossos alunos no contexto profissional, em diversos espaços que a Dança vem ocupando.

JUSTIFICATIVA

Atualmente há consenso de que à Universidade compete formar o aluno integrando-se competência profissional com capacidade de reflexão crítica e consciência de inserção em uma totalidade. Na Universidade, esta formação se desenvolve necessariamente através do conhecimento teórico aliado à experiência prática como área de conhecimento. A Dança, desde sua recente implantação no ensino Universitário, deparou-se com o desafio de realizar esta aliança, uma vez que tanto seu objeto quanto o seu instrumento profissional é o próprio corpo. Além disso o corpo é o lugar de interseção entre individual e coletivo, pessoa e sociedade.

É no âmbito da Universidade que esta interseção poderá vir a ser a experiência de conhecimento que integra o exercício prático e a reflexão teórica.

O estranhamento causado por uma inserção tardia dessa área de conhecimento e desse novo objeto na Universidade – o estudo do corpo em movimento na manifestação artística - obrigou a construção de um Projeto Pedagógico peculiar e sempre em processo.

O Projeto Pedagógico dessa proposta em particular, tem como base, a criação do curso, que pretende vincular a história do indivíduo e a sua experiência social, na cultura brasileira ao processo de formação do artista.

Desde então, estruturas curriculares, ementas de disciplinas e carga horária vêem sendo testadas e reelaboradas de modo a se tentar aproximar cada vez mais desses objetivos. Com a experiência acumulada, permitiu-se a formação de um projeto pedagógico com o caráter de proposta dinâmica e em evolução. Admitiu-se, antes de mais nada, que duas tendências de formação do artista bailarino se encontrem atuantes, cujo confronto representa o dínamo que move o desenvolvimento da reflexão crítica.

Retoma-se, assim, nesta proposta uma estrutura que compreende um conjunto de disciplinas mais explicitamente fundamentadas nas tradições de dança moderna e clássica como também disciplinas que abordam as tradições culturais brasileiras e na experiência do corpo de variados segmentos sociais de uma realidade. As duas tendências encontram-se inseridas na perspectiva contemporânea de criação e formação em Dança.

O oferecimento do Curso de Graduação em Dança nas bases colocadas por este Projeto Pedagógico poderá dar continuidade ao aprofundamento de metodologias de ensino de dança e de preparação técnica do bailarino calcadas na auto-consciência e no corpo brasileiro de uma perspectiva inovadora que distingue a formação universitária.

PERFIL DO BACHAREL

O Curso pretende formar o Intérprete em Dança: profissional capaz de contribuir como agente transformador da realidade, ser responsável pelo próprio corpo, expressar-se e comunicar-se artisticamente.

O Intérprete em Dança formado pela UNICAMP deverá articular o desenvolvimento de habilidades técnicas com sua capacidade criativa.

O campo de atuação deste profissional abrange amplo espectro de atividades: atuação cênica, ensino, pesquisa e ação social.

OBJETIVOS

Objetivos Gerais

. Desenvolver habilidades e competências baseadas em conhecimentos que formam o profissional participativo, atuante e responsável.

. Desenvolver sensibilidade artística e capacidade de reflexão no campo da Dança para contribuir de modo crítico e criativo.

Objetivos Específicos

. Desenvolver o conhecimento e o desempenho técnico-artístico do corpo.

. Integrar a expressividade e criatividade à formação.

. Desenvolver a auto-consciência do corpo através da sensibilidade cinestésica.

. Ampliar a relação consigo próprio e com o outro através da consciência corporal.

. Desenvolver o domínio do movimento através de habilidades motoras específicas.

. Estimular experiências de convívio plural que permita ampliar referencias de visão da Dança.

. Levar o aluno a explorar o contexto social e cultural para uma identidade corporal numa perspectiva histórica e artística.

. Desenvolver a capacidade de estabelecer relações de comunicação, levando em consideração a experiência particular de sua cultura.

. Estabelecer relações entre a Dança e demais áreas do conhecimento de modo a ampliá-la.

. Considerar as estruturas advindas das Danças Populares Brasileiras e os corpos imanentes de variados segmentos sociais na formação do intérprete.

. Considerar a Dança nas linguagens diversas, no intuito de ampliar a visão dada pelo mercado.

HABILIDADES E COMPETÊNCIAS DO PROFISSIONAL DE DANÇA

. Domínio dos princípios cinesiológicos relativos a performance corporal.

. Conhecer a estrutura anátomo-fisiológica do corpo humano.

. Exercitar distintas linguagens corporais de forma a ampliar tanto as condições do intérprete quanto da criação coreográfica.

. Integrar conhecimento técnico, teórico e prático na interpretação da Dança.

. Decodificar o movimento, reconhecendo sua dinâmica, espaço, forma e demais fatores que o compõem.

. Analisar técnicas corporais nos seus estilos.

. Conhecer e experenciar processos que contemplem a criação do movimento como fonte de pesquisa e investigação coreográfica.

. Compreender o processo histórico da Dança e suas relações contextuais com a arte e a sociedade.

. Conhecer o espaço cênico, sua relação com a criação coreográfica e as diferentes possibilidades de utilização de espaços alternativos.

. Reconhecer a necessidade do trabalho multidisciplinar (música, iluminação, cenário, figurino, etc) na produção em Dança.

DIRETRIZES E SÍNTESES DO PROJETO PEDAGÓGICO

Fazemos uma analogia do Projeto Pedagógico do Curso de Dança a um corpo cuja estrutura essencial compreende o estudo do corpo e do movimento, o desenvolvimento de técnica para dança, o desenvolvimento de linguagens em dança, estudos de anatomia, cinesiologia e consciência do movimento; desenvolvimento de habilidades que propiciem instrumentos para um corpo-sujeito, geradoras de linguagens em dança, codificadas e não codificadas; processos criativos como área de conhecimento sensível através do coreográfico, teatral, musical, plástico; história e pesquisa em dança.

Esse conjunto conforma o eixo do Curso. Da espinha dorsal dessa estrutura nascem duas Asas, ambas fundamentadas pelas tradições da Dança Moderna e da Dança Clássica, alçando vôo às tendências da pós-modernidade.

A primeira ASA se encontra estruturada enquanto métodos estabelecidos e técnicas codificadas. Esses métodos e técnicas são instrumentos para desenvolver princípios básicos do movimento humano, através da sensibilidade cinestésica. Pretende-se, dessa perspectiva, o treinamento da percepção do corpo voltada à aquisição de habilidades que possibilitem o controle dos movimentos e a diminuição de esforço. O intuito é alcançar um condicionamento físico adequado à Dança.

A segunda ASA refere-se a um universo menos conhecido e observado pelos segmentos oficiais da dança em nosso país. Trata-se de uma asa em formação, em germinação, em fecundação.

Nesta estão as tradições culturais brasileiras, as estruturas advindas das Danças Populares Brasileiras e os corpos imanentes de variados segmentos sociais. São conteúdos-corpos que se irmanam com conhecimentos da antropologia, da psicologia e demais áreas das humanidades, possibilitando o alcance dos corpos periféricos e centrais de um povo do Brasil.

O que faz mover de forma viva e instigante esse Curso é o confronto estabelecido entre essas duas Asas. Trata-se de um confronto no qual é indispensável o respeito pelo outro e para consigo mesmo. Por outro lado, é o bater das asas em sincronia que possibilita o vôo.

As questões da contemporaneidade e da brasilidade são artérias que interceptam as duas Asas. No desenvolvimento das ações pedagógicas é ainda considerada a diversidade cultural e social.

A estruturação do Curso enquanto Corpo, segundo Asas e Eixo, realiza-se através de atividades disciplinares integradas a Ateliês de Dança.

ASA I

Nesta ASA pretende-se desenvolver o conhecimento e o desenvolvimento técnico-artístico do corpo, integrados a expressividade e criatividade.

O objetivo desta visão é formar um corpo consciente, capaz de uma resposta criativa, através da sensibilidade cinestésica e de domínio do movimento.

O aluno será levado a constantes investigações em comunicação corporal. A percepção de seu processo de desenvolvimento corporal a partir de uma busca cotidiana, será estimulada através da liberação de seu movimento espontâneo assim como de pesquisa orientada.

Esta ASA apoia-se nas técnicas tradicionais utilizadas, não como modelo, mas como instrumento para o estudo dos princípios básicos do movimento. Objetiva também uma resposta corporal individual e centrada no potencial criativo de cada um.

A ASA I estabelece um vínculo com as correntes da Dança que vigoram na atualidade, possibilitando a compreensão e a inserção do aluno no panorama vigente.

Disciplinas ASA I:

1. – Técnica I: Investigação e Percepção
2. – Técnica II: Investigação e Percepção
3. - Técnica III: Análise do Movimento
4. - Técnica IV: Análise do Movimento
5. - Técnica V: Expressão e Integração
6. - Técnica VI: Expressão e Integração
7. - Técnica VII: Variação e Exploração
8. - Técnica VIII: Variação e Exploração

ASA II

Nesta ASA, concebe-se a dança como forma expressiva de criação artística cuja realização leva em conta os valores da cultura onde se encontra inserida, bem como a história dos indivíduos que dela fazem parte. O objetivo é contribuir para a formação mais ampla do profissional em dança, com perfil para a atuação social e transformadora da realidade na qual exerce sua profissão.

Esta ASA propõe abertura na concepção ideológica, onde os fundamentos corporais estão alicerçados nas manifestações culturais da diversidade brasileira. Busca-se construir conhecimento através da experiência do convívio plural, na validação de uma identidade rica em dramaturgia e movimentação corporal. Nas disciplinas "Dança do Brasil", seja no âmbito do ensino seja no da pesquisa, o aluno é levado a explorar o contexto social e cultural no qual se encontra inserido. Trata-se, portanto, de comunicação numa perspectiva histórica e artística, de uma estética fundada na realidade cotidiana, na convivência com o outro.

Disciplinas ASA II:

1. - Dança do Brasil I
2. - Dança do Brasil II
3. - Dança do Brasil III
4. - Dança do Brasil IV

LICENCIATURA EM ARTES: DANÇA

A partir do momento em que o Instituto de Artes assumiu a responsabilidade de seus cursos de licenciatura foram feitas reflexões a respeito do significado desta assunção.

Constatou-se que em seus projetos de formação de professores, o saber sensível proveniente de nossa corporeidade é um princípio inerente das artes e deverá permeá-las todo o tempo. Reafirmou-se também que o desenvolvimento humano como parte integrante do aperfeiçoamento da sensibilidade e da expressividade, constituintes do processo artístico, deverá nortear as ações pedagógicas deste professor de arte.

Neste sentido, foram criadas disciplinas do Instituto de Artes de modo a dar continência a este reforço na área de artes, envolvendo as humanidades. Desse modo, entende-se que a formação do licenciado compreenda este campo em comum no desenvolvimento das áreas específicas de atuação artística. Inicia-se esta nova proposta com o perfil do licenciado em artes, antes mesmo de suas áreas de atuação.

PERFIL DO LICENCIADO NAS ARTES

O professor de arte trabalha simultaneamente nas duas grandes modalidades do conhecimento humano: o conhecimento inteligível e o saber sensível, entendendo-se o inteligível como aquele conhecimento abstrato construído por meio de signos lógico-conceituais – ferramentas básicas da ciência e da filosofia – e o sensível como o saber oriundo de nossa corporeidade, que, dando-se através dos processos perceptivos e expressivos, encontra nos signos estéticos da arte sua melhor representação simbólica.

Evidentemente, a ação básica desse professor concentra-se no saber sensível dos educandos, na medida em que sua atividade visa ao desenvolvimento da capacidade de sentir e perceber o mundo e de expressar tal percepção valendo-se de construções estéticas que articulam elementos dessa sabedoria primordial do humano, sua relação sensível com a realidade. Contudo, cabe ainda ao professor de arte estimular a reflexão

não apenas sobre a própria produção de seus alunos, como ainda lhes dar a conhecer a produção artística de sua cultura e da humanidade, empregando, para tanto, conhecimentos desenvolvidos pela história da arte, pela filosofia, pela antropologia e sociologia, dentre outras áreas de estudo.

E como o professor de arte pode atuar lecionando para alunos de faixas etárias que variam desde a mais tenra infância até a chamada terceira idade, é necessário que em seu cabedal de conhecimentos esteja presente não só a psicologia do desenvolvimento humano, mas também que esta se articule a um conhecimento específico a partir da pesquisa artística, considerando-se os materiais e os meios expressivos, a serem vivenciados de acordo com as capacidades de seu público-alvo. Adequar conhecimentos teóricos e técnicas de criação e expressão às especificidades de cada faixa etária significa, pois, permitir e estimular o desenvolvimento equilibrado do estudante em termos perceptivos, psicomotores e emocionais. Não basta, assim, ao arte-educador tão-só o conhecimento dos materiais e das técnicas de criação de sua especialidade (artes plásticas, dança, música, teatro etc.), sendo preciso estar ele aliado à reflexão sobre o fazer artístico e à compreensão do desenvolvimento integral do ser humano, entendido ainda como pertencente a uma dada cultura e a um estrato sócio-econômico determinado.

Desta forma, é necessário que se entenda o professor de arte não somente como um facilitador da aprendizagem de técnicas cujo bom desempenho permite a alguém tornar-se um artista. Antes, seu papel mais abrangente consiste em acurar a percepção e os processos sensíveis de seus alunos, criando neles um lastro de sensibilidade e expressividade que certamente os tornam mais aptos e capazes de desenvolver seu conhecimento do mundo – inclusive em termos lógico-conceituais – e suas relações pessoais e profissionais presentes e/ou futuras. A formação desse profissional deve acontecer, portanto, no âmbito da universidade, num ambiente de constante estímulo não só à criação, mas também à pesquisa em artes, em suas diversas modalidades.

NÚCLEO COMUM AO INSTITUTO DE ARTES

1. – Fundamentos Filosóficos da Arte Educação
2. – Psicologia do Desenvolvimento Aplicado às Artes I
3. – Ensino de Artes e Necessidades Educativas Especiais I

DISCIPLINAS ELETIVAS IA
(A SEREM CRIADAS FUTURAMENTE)

1. - Educação, Cultura e Sociedade I
2. - Psicologia do Desenvolvimento Aplicado às Artes II
3.- Educação, Cultura e Sociedade II
4.- Ensino de Artes e Necessidades Educativas Especiais II
5.- Tópicos Especiais em Ensino de Arte I
6.- Tópicos Especiais em Ensino de Arte II
7.- Tópicos Especiais em Ensino de Dança I
8.- Tópicos Especiais em Ensino de Dança II
9.- Tópicos Especiais em Ensino de Música I
10.- Tópicos Especiais em Ensino de Música II
11.- Tópicos Especiais em Ensino de Artes Plásticas I
12.- Tópicos Especiais em Ensino de Artes Plásticas II

PERFIL DO LICENCIADO EM DANÇA

Deseja-se formar o professor de dança que adquire e gera o conhecimento sensível, próprio de sua corporeidade. Agente de sua própria história, deverá ser capaz de discutir a arte da dança no contexto da educação, a partir das necessidades advindas do meio em que irá atuar como professor. Com o olhar voltado para o meio social e cultural, desenvolverá o trabalho de educação em dança, elaborará sua metodologia e definirá os objetivos do mesmo.

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE DANÇA

No que diz respeito ao Curso de Graduação em Dança, considerou-se a necessidade de realizar avaliações com relação ao bacharelado e à licenciatura conjuntamente.

Verificou-se a pertinência de cada uma das disciplinas e constatou-se que no caso de algumas, seus conteúdos no formato atual tendem a um isolamento que ocasiona um vácuo quanto a sua eficácia.

A necessidade de se adotar formatos que possibilitem a integração destes conteúdos compreendeu uma das diretrizes na formulação desta proposta. Observou-se, por outro lado, a necessidade de se considerar algumas práticas e conteúdos que propiciem a leitura do corpo em movimento, fruto também da avaliação discente.

Criaram-se assim, os "ateliês", tendo-se como perspectiva estratégica, conteúdos e práticas de natureza dinâmicas e menos estruturadas como são os programas de disciplina que os tornam isolados.

É importante frisar que a formação do dançarino, artista e professor se realiza no corpo do sujeito e que a falta desta integração poderá ocasionar danos ao mesmo. Dessa forma, a criação dos "ateliês" considera, além de conteúdos e práticas específicas que envolvem o ensino de dança, a seguinte integração de disciplinas:

ATELIÊS	CONTEÚDO DE DISCIPLINAS
Ateliê de Prática em Dança I	Consciência Corporal I Expressão e Movimento I Consciência Corporal II Relação Música e Dança: temporalidade 2
Ateliê de Prática em Dança II	Consciência Corporal III Expressão e Movimento II Expressão e Movimento III
Ateliê de Criação I	Introdução à Composição Coreográfica Improvisação I Relação Música e Dança: temporalidade 1
Ateliê de Criação II	Improvisação II Relação Música e Dança: Corporalidade
Ateliê de Criação III	Composição Coreográfica I Relação Música e Dança: fundamentação estética 1
Ateliê de Criação IV	Composição Coreográfica II Relação Música e Dança: fundamentação estética 2
Ateliê de Criação V	
Ateliê de Criação VI	
Ateliê de Produção Cênica	Traje e Espaço Cênico para a Dança I Produção Cênica

A proposta do "ateliê" nasce da constatação de que na arte da dança, tanto no ato de encenar como no ato de educar, o professor deve ser necessariamente um artista, transmissor de um conteúdo apreendido, vivenciado e aprofundado através de sua trajetória artístico-acadêmico.

O professor de dança que se quer formar deve possuir um conhecimento teórico, prático, reflexivo e integrado de modo a atingir o exercício da profissão de maneira consistente e consciente.

A reflexão feita pelos docentes do DACO, que não só possuem este perfil, mas também em sua maioria são profissionais com mais de vinte anos de docência em dança, considera este "Ateliê" um espaço de construção de um saber que requer um formato diferente daquele que constitui as disciplinas atuais do Curso de Dança. O aluno, ao mesmo tempo em que aprende pelo convívio com aquele que já vivenciou este saber em seu corpo, é estimulado a construir sua própria trajetória, para aquisição de um amplo conhecimento em dança. Trata-se, portanto, de unir as habilidades às competências de refletir e compreender criticamente os fundamentos que organizam um conhecimento específico. Trata-se de um saber das artes, entendido como tecido artesanal, construído gradativamente através da aprendizagem do sensível, do olhar focado não só no corpo que dança, mas na sua relação consigo próprio e com o mundo.

A arte da dança tem deixado para trás uma pedagogia que considera apenas o aprendizado e a vivência do movimento em si. A dança passa a refletir e a discutir as questões ligadas ao corpo e ao movimento, de modo a caminhar junto com as idéias políticas, sociais e culturais do seu tempo. Na atualidade, muitos estudos e teorias são desenvolvidos na tentativa de ajudar a entender o que antes se compreendia quase que somente pelo próprio exercício do fazer.

Os "ateliês" deverão abranger os conteúdos de Consciência Corporal, Expressão e Movimento, improvisação e composição coreográfica, trabalhos em métodos que propiciem leituras corporais e trabalhos em música específicos para bailarinos. Os "ateliês" estarão articulados às disciplinas de Técnicas de Dança (de I a III) e as de Dança do Brasil (de I a III), sempre buscando trajetórias prático-teóricas na área artística integradas ao ensino da dança.

As atividades do Ateliê contemplarão necessidades do aluno quanto à aquisição de habilidades corporais (desenvolvimento técnico-criativo) que envolvem percepção e

acuidade de observação, assim como à capacidade de ver e entender as diferenças inerentes do outro. O exercício da alteridade permeia a construção de uma dança que o aluno deverá vivenciar em seu corpo e que permite ao outro vivenciar a dele.

O amadurecimento da experiência do curso de graduação em dança possibilita não só gerar a integração interna, entre conteúdos e entre os membros do corpo docente como também a integração entre as distintas áreas artísticas, no âmbito do Instituto de Artes.

O oferecimento das disciplinas eletivas para todos os cursos da Unicamp torna-se possível, neste momento uma vez que alcançamos uma coesão e fortalecimento quanto à formação específica na área da arte da dança dentro da Universidade, possibilitando uma abertura com responsabilidade.

Se, por um lado, o curso garante a formação do aluno como Intérprete e/ ou como Professor de dança (de acordo com a sua opção), por outro, dada a possibilidade de sua escolha própria de quais disciplinas cursar, terá a responsabilidade sobre sua própria formação, ampliando o seu campo de saber e aumentando o seu campo de relações dentre os mais diversos espaços da universidade.

Finalmente, como resultado da avaliação realizada, a divisão inicial do projeto pedagógico em asa 1 e asa 2 , deixa de operar em várias disciplinas, integrando-se ações pedagógicas, dissolvendo-se a delimitação de conteúdos. Busca-se, assim, o vôo, onde novas tendências irão despontar.

ATIVIDADE ACADÊMICO CIENTÍFICO-CULTURAL

As atividades previstas estarão distribuídas através dos seguintes eventos:

- FEIA (Festival do Instituto de Artes): O festival propõe um espaço de intercambio de informações entre as pessoas ligadas ao Instituto de Artes e a comunidade externa a esta instituição através de produção e aperfeiçoamento artístico-acadêmico.
- UNIDANÇA – Mostra de Trabalhos Coreográficos dos alunos da Dança. Este evento é realizado quatro vezes ao ano, sempre com dois dias consecutivos de apresentação.
- Apresentações dos Trabalhos de Iniciação Científica – Mostra das atividades de pesquisa dos alunos do Instituto de Artes.

PARCERIA ENTRE O DEPARTAMENTO DE ARTES CORPORAIS E A FACULDADE DE EDUCAÇÃO NO CURSO DE LICENCIATURA EM ARTE: DANÇA

Na Licenciatura em Dança a parceria entre o Departamento de Artes corporais e a Faculdade de Educação irá caracterizar-se por ações conjuntas e divisão de atribuições. Esta parceria será efetuada por meio de:

1- Representação da Faculdade de Educação na Comissão de Graduação em Dança
2- Oferecimento de disciplinas da Educação para a Licenciatura em Dança, de acordo com a sugestão da Faculdade de Educação que estabelece disciplinas obrigatórias: Escola e Cultura, Psicologia e Educação, Políticas Públicas: Estrutura e Funcionamento da Educação Brasileira, Estágio Supervisionado I e II.
3- Gestão e Supervisão Conjunta dos Estágios: prevê-se o trabalho em conjunto e a supervisão coletiva, ministrada por docentes das duas unidades.
4- Os docentes da Faculdade de Educação poderão orientar Trabalho de Graduação Integrado em Arte Educação, bem como participar dos Ateliês de Prática em Dança, conjuntamente com professores do Curso de Dança.

ESTRUTURA CURRICULAR

AA. BACHARELADO

Núcleo Comum ao Curso:

Sigla	Nome da Disciplina	T	P	O	No. De Créd.
AD 011	Ateliê de Prática em Dança I		04	04	08
AD 012	Ateliê de Prática em Dança II		04	04	08
AD 021	Ateliê de Criação I		02	02	04
AD 022	Ateliê de Criação II		02	02	04
AD 023	Ateliê de Criação III		02	02	04
AD 024	Ateliê de Criação IV		02	02	04
AD 025	Ateliê de Criação V		04	04	08
AD 026	Ateliê de Criação VI		04	04	08
AD 030	Ateliê de Produção Cênica		02	02	04
AD 041	Técnica I: Investigação e Percepção		06		06
AD 042	Técnica II: Investigação e Percepção		08	02	10
AD 043	Técnica III: Prática e Análise		08	02	10
AD 044	Técnica IV: Prática e Análise		08	02	10
AD 045	Técnica V: Variação e Exploração		06		06
AD 046	Técnica VI: Variação e Exploração		06		06
AD 047	Técnica VII: Expressão e Integração		06		06
AD 048	Técnica VIII: Expressão e Integração		06		06
AD 116	Anatomia e Fisiologia Humana Básica	02			02
AD 135	Dança do Brasil I		04		04
AD 235	Dança do Brasil II		04		04
AD 335	Dança do Brasil III		04		04
AD 421	História da Dança I	02			02
AD 435	Dança do Brasil IV		04		04

Sigla	Nome da Disciplina	T	P	O	No. De Créd.
AD 521	História da Dança II	02			02
AD 601	História da Dança no Brasil	02			02
AD 051	Atividade Acadêmico Científico Cultural I		02		02
AD 052	Atividade Acadêmico Científico Cultural II		02		02
AD 053	Atividade Acadêmico Científico Cultural III		02		02
AD 054	Atividade Acadêmico Científico Cultural IV		02		02
AD 055	Atividade Acadêmico Científico Cultural V		03		03
AD 056	Atividade Acadêmico Científico Cultural VI		02		02
AD 061	Trabalho de Conclusão de Curso I		04	06	10
AD 062	Trabalho de Conclusão de Curso II		04	06	10
BF 223	Fisiologia do Movimento	02			02
EF 920	Cinesiologia I	02			02
EF 921	Cinesiologia II	02			02
AR 101	Fundamentos Filosóficos da Arte Educação	02		02	04
AR 301	Psicologia do Desenvolvimento Aplicado às Artes	02		02	04

AB. LICENCIATURA

Núcleo Comum ao Curso:

Núcleo Comum do Bacharelado mais:

Sigla	Nome da Disciplina	T	P	O	No. De Créd.
AD 071	Estágio I	02	02	03	07
AD 072	Estágio II	02	02	02	06
AD 081	Trabalho de Conclusão de Curso Em Arte e Educação I		02	02	04
AD 082	Trabalho de Conclusão de Curso Em Arte e Educação II		02	02	04
AR 501	Ensino de Artes e Necessidades Educativas Especiais	02		02	04
EL 211	Políticas Públicas: Estrutura e Funcionamento da Educação Brasileira	02	02	02	06
EL 511	Psicologia e Educação	02	02	02	06
EL 693	Escola e Cultura	02	02	02	06
EL 774	Estágio Supervisionado I		02	04	06
EL 874	Estágio Supervisionado II		02	06	08

DISCIPLINAS ELETIVAS DA DANÇA

AD 101 – Consciência Corporal I - 02
AD 109 - Elementos de Música: Rítmica I - 02
AD 111 – Expressão e Movimento: Princípios da Dança I - 02
AD 127 - Traje e Espaço Cênico para a Dança I – 03
AD 201 – Consciência Corporal II – 02
AD 209 – Elementos de Música: Rítmica II - 02
AD 211 – Expressão e Movimento: Princípios da Dança II – 02
AD 213 – Introdução à Metodologia de Pesquisa - 02
AD 220 – Dança Clássica I – 04
AD 227 – Traje e Espaço Cênico para a Dança II – 02
AD 301 – Consciência Corporal III – 02
AD 303 – Expressão e Movimento: Princípios da Dança II – 02
AD 311 – Acompanhamento Música e Dança: Percussão – 02
AD 313 – Psicologia do Desenvolvimento Aplicado à Dança I - 02
AD 314 – Cultura Brasileira - 02
AD 317 – Introdução à Composição Coreográfica - 02
AD 320 – Dança Clássica II – 04
AD 334 – Elementos de Linguagem Musical para Bailarinos – 02
AD 412 – Métodos de Pesquisa Antropológica I – 02
AD 413 - Psicologia do Desenvolvimento Aplicado à Dança II - 03
AD 417 – Improvisação I
AD 420 – Dança Clássica III - 04
AD 429 - Imagem do Espetáculo de Dança - 04
AD 430 - Produção Fotográfica em Dança - 02
AD 431 - Produção Videográfica em Dança - 02
AD 442 - Tópicos Especiais I – 02
AD 512 - Métodos de Pesquisa Antropológica II
AD 517 – Improvisação II - 02

AD 520 – Dança Clássica IV – 04

AD 534 – Música e Dança: Exercícios de Linguagem

AD 535 - Dança do Brasil V – 04

AD 542 - Tópicos Especiais II – 02

AD 620 – Educação Através da Arte - 02

AD 630 - Produção Cênica - 02

AD 635 - Dança do Brasil VI – 04

AD 642 - Tópicos Especiais III - 03

AD 707 - História do Figurino – 02

AD 713 - Expressão Dramática na Dança - 03

AD 723 – Composição Coreográfica I - 02

AD 724 - Artes Corporais do Oriente I - 02

AD 742 - Tópicos Especiais IV - 03

AD 823 – Composição Coreográfica II - 02

AD 824 - Artes Corporais do Oriente II – 02

AD 900 – Atividades Orientadas de Pesquisa - 06

AD 901 - Estágio em Artes Cênicas I - 06

SUGESTÃO DE INTEGRALIZAÇÃO DO CURRÍCULO COM SUAS RESPECTIVAS EQUIVALENCIAS

I ANO - 1º. SEMESTRE	
DISCIPLINAS	**EQUIVALÊNCIAS**
AD 041 (06) – Técnica I: Investigação e Percepção	AD 144 – Dança – Investigação e Percepção I
AD 135 (04) – Dança do Brasil I	
AD 011 (08) – Ateliê de Prática em Dança I	AD 101 (02) – Consciência Corporal I AD 109 (02) – Elementos de Música: Rítmica I AD 111 (02) – Expressão e Movimento: Princípios da Dança I AD 201 (02) - Consciência Corporal II – eletiva
AD 021 (04) – Ateliê de Criação I	AD 317 (02) – Introdução à Composição Coreográfica AD 417 (02) – Improvisação I
AD 030 (04) – Ateliê de Produção Cênica	AD 127 (02) – Traje e Espaço Cênico para a Dança I AD 630 (02) – Produção Cênica
AD 116 (02) - Anatomia e Fisiologia Humana Básica	
AD 421 (02) - História da Dança I	
AR 101 (04) – Fundamentos Filosóficos da Arte Educação	
BACHARELADO e LICENCIATURA: 34 Créditos	

I ANO - 2º. SEMESTRE	
DISCIPLINAS	**EQUIVALÊNCIAS**
AD 042 (10) – Técnica II: Investigação e Percepção	AD 244 (06) – Dança - Investigação e Percepção II AD 220 (04) – Dança Clássica I
AD 235 (04) – Dança do Brasil II	
AD 012 (08) – Ateliê de Prática em Dança II	AD 301 (02) – Consciência Corporal III- **eletiva** AD 211 (02) – Expressão e Movimento: Princípios da Dança II – **eletiva** AD 209 (02) – Elementos de Música: Rítmica II AD 303 (02) - Expressão e Movimento: Princípios da Dança III – **eletiva**
AD 022 (04) – Ateliê de Criação II	AD 517 (02) – Improvisação II AD 311 (02) – Acompanhamento Música e Dança: Percussão – **eletiva**
BF 223 (02) - Fisiologia do Movimento	
AD 521 (02) - História da Dança II	
ESPECÍFICAS DA LICENCIATURA	
EL 693 (06) – Escola e Cultura	
ELETIVAS	
02 Créditos entre: AD, AC, AP, AR, ML e MU	
BACHARELADO: 32 Créditos **LICENCIATURA: 38 Créditos**	

II ANO - 3º. SEMESTRE	
DISCIPLINAS	**EQUIVALÊNCIAS**
AD 043 (10) - Técnica III: Prática e Análise	AD 344 (06) – Dança – Prática e Análise I AD 320 (04) – Dança Clássica II
AD 335 (04) - Dança do Brasil III	
AD 023 (04) - Ateliê de Criação III	AD 723 (02) – Composição Coreográfica I AD 334 (02) – Elementos de Linguagem Musical para Bailarinos- **eletiva**
AD 601 (02) - História da Dança no Brasil	
AD 051 (02) – Atividades Acadêmico Científico Cultural I	
EF 920 (02) - Cinesiologia I	
AR 301 (04) - Psicologia do Desenvolvimento Aplicado às Artes I	AD 313 (02) – Psicologia do Desenvolvimento Aplicado à Dança I
ESPECÍFICAS DA LICENCIATURA	
EL 511 (06) – Psicologia e Educação	
ELETIVAS	
04 Créditos entre: AD, AC, AP, AR, ML e MU (Bacharelado) **04 Créditos entre: AD, AC, AP, AR, ML, MU e EL (Licenciatura)**	
02 Créditos entre: Unicamp	
BACHARELADO: 34 Créditos **LICENCIATURA: 40 Créditos**	

II ANO - 4º. SEMESTRE	
DISICPLINAS	**EQUIVALÊNCIAS**
AD 044 (10) - Técnica IV: Prática e Análise	AD 444 (06) – Dança – Prática e Análise II AD 420 (04) – Dança Clássica III
AD 435 (04) – Dança do Brasil IV	
AD 024 (04) – Ateliê de Criação IV	AD 823 (02) – Composição Coreográfica II AD 534 (02) –Música e Dança: Exercícios de Linguagem – **eletiva**
AD 321 (02) – Introdução à Antropologia da Arte	
AD 052 (02) – Atividades Acadêmico Científico Cultural II	
EF 921 (02) – Cinesiologia II	
ESPECÍFICAS DA LICENCIATURA	
EL 211 (06) – Políticas Públicas: Estrutura e Funcionamento da Educação Brasileira	
ELETIVAS	
06 Créditos entre: Unicamp	
BACHARELADO: 30 Créditos **LICENCIATURA: 36 Créditos**	

III ANO - 5º. SEMESTRE	
DISCIPLINAS	**EQUIVALÊNCIAS**
AD 045 (06) – Técnica V: Variação e Exploração	AD 544 (06) – Dança –Variação e Exploração I
AD 025 (08) – Ateliê de Criação V	
AD 053 (02) – Atividades Acadêmico Científico Cultural III	
ESPECÍFICAS DA LICENCIATURA	
AR 501 (04) – Ensino de Artes e Necesidades Educativas Especiais **AD 071 (07) – Estágio I** **EL 774 (06) – Estágio Supervisionado I**	
ELETIVAS	
06 Créditos entre: Unicamp	
BACHARELADO: 22 Créditos **LICENCIATURA: 39 Créditos**	

III ANO - 6º. SEMESTRE	
DISICPLINAS	**EQUIVALÊNCIAS**
AD 046 (06) – Técnica VI: Variação e Exploração	AD 644 (06) – Dança –Variação e Exploração II
AD 026 (08) – Ateliê de Criação VI	
AD 054 (02) – Atividades Acadêmico Científico Cultural IV	
ESPECÍFICAS DA LICENCIATURA	
AD 072 (07) – Estágio II **EL 874 (08) – Estágio Supervisionado II**	
ELETIVAS	
08 Créditos entre: Unicamp	
BACHARELADO: 24 Créditos **LICENCIATURA: 38 Créditos**	

IV ANO - 7º. SEMESTRE	
DISCIPCIPLINAS	**EQUIVALÊNCIAS**
AD 047 (06) – Técnica VII: Expressão e Integração	AD 744 (06) – Dança –Expressão e Integração I
AD 061 (10) – Trabalho de Conclusão de Curso I	AD 700 (10) – Trabalho de Graduação Integrado I
AD 055 (03) – Atividades Acadêmico Científico Cultural V	
ESPECÍFICAS DA LICENCIATURA	
AD 081 (04) – Trabalho de Conclusão de Curso em Arte Educação I	
ELETIVAS	
08 Créditos entre: Unicamp	
BACHARELADO: 27 Créditos **LICENCIATURA: 31 Créditos**	

IV ANO - 8º. SEMESTRE	
DISCIPCIPLINAS	**EQUIVALÊNCIAS**
AD 048 (06) – Técnica VIII: Expressão e Integração	AD 844 (06) – Dança –Expressão e Integração II
AD 062 (10) – Trabalho de Conclusão de Curso II	AD 800 (10) – Trabalho de Graduação Integrado II
AD 056 (02) – Atividades Acadêmico Científico Cultural VI	
ESPECÍFICAS DA LICENCIATURA	
AD 082 (04) – Trabalho de Conclusão de Curso em Arte Educação II	
BACHARELADO: 18 Créditos **LICENCIATURA: 22 Créditos**	

GRADE DE HORÁRIO

1° ANO (1° SEMESTRE)

HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
8:00 às 10:00	**AD 041 Técnica I: Investigação e Percepção**	**AD 135 Dança do Brasil I**	**AD 041 Técnica I: Investigação e Percepção**	**AD 135 Dança do Brasil I**	**AD 041 Técnica I: Investigação e Percepção**
10:00 às 12:00	**AD 011 Ateliê de Prática em Dança I**	**AD 116 Anatomia e Fisiologia Humana Básica**	**AD 011 Ateliê de Prática em Dança I**	**AD 030 Ateliê de Produção Cênica**	**AD 021 Ateliê de Criação I**
14:00 às 16:00	Orientação Ateliê de Prática em Ensino I	**AR 101 - Fundamentos Filosóficos da Arte Educação**	Orientação Ateliê de Prática em Ensino I	Orientação Ateliê de Produção Cênica I	Orientação Ateliê de Criação I
16:00 às 18:00		Orientação AR 101	**AD – 421 História da Dança I**		

LICENCIATURA: 34 créditos

BACHARELADO: 34 créditos

1° ANO (2° SEMESTRE)

HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
8:00 às 10:00	**AD 042 Técnica II: Investigação e Percepção**	**AD 235 Dança do Brasil II**	**AD 042 Técnica II: Investigação e Percepção**	**AD 042 Técnica II: Investigação e Percepção**	**AD 042 Técnica II: Investigação e Percepção**
10:00 às 12:00	**AD 012 Ateliê de Prática em Dança II**	**AD 022 Ateliê de Criação II**	**AD 012 Ateliê de Prática em Dança II**	**AD 235 Dança do Brasil II**	Orientação Técnica II: Investigação e Percepção
14:00 às 16:00	Orientação Ateliê de Prática em Ensino II	Orientação Ateliê de Criação II	Orientação Ateliê de Prática em Ensino II	**BF – 223 Fisiologia do Movimento**	**EL 693 Escola e Cultura**
16:00 às 18:00		**EL 693 Escola e Cultura**	**AD 521 História da Dança II**	**ELETIVA**	**Orientação EL 693**

02 Créditos de Eletivas: AD, AC, AP, AR, ML e MU

LICENCIATURA: 38 créditos

BACHARELADO: 32 créditos

2° ANO (3° SEMESTRE)

HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
8:00 às 10:00	**AD 043 Técnica III: Prática e Análise**	**AD 043 Técnica III: Prática e Análise**	**AD 043 Técnica III: Prática e Análise**	**AD-335 Dança do Brasil III**	**AD 043 Técnica III: Prática e Análise**
10:00 às 12:00	**AD 023 Ateliê de Criação III**	**AD-335 Dança do Brasil III**	Orientação Técnica III: Prática e Análise	**ELETIVA**	**ELETIVA**
14:00 às 16:00	Orientação Ateliê de Criação III	**EL 511 Psicologia e Educação**	**AD 601 História da Dança no Brasil**	**EF – 920 Cinesiologia I**	**AR 301 Psicologia do Desenvolvimento Aplicado às Artes**
16:00 às 18:00	Orientação EL 511	**EL 511 Psicologia e Educação**	**AD 051 Atividades Acadêmico Científico Cultural I**	**ELETIVA**	Orientação AR 301

04 Créditos de Eletivas: **AD, AC, AP, AR, ML e MU (Bacharelado)**

04 Créditos de Eletivas: **AD, AC, AP, AR, ML, MU, e EL (Licenciatura)**

02 Créditos de Eletivas: Unicamp

LICENCIATURA: 40 créditos

BACHARELADO: 34 créditos

2° ANO (4° SEMESTRE)

HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
8:00 às 10:00	**AD 044 Técnica IV: Prática e Análise**	**AD 044 Técnica IV: Prática e Análise**	**AD 044 Técnica IV: Prática e Análise**	**AD-435 Dança do Brasil IV**	**AD 044 Técnica IV: Prática e Análise**
10:00 às 12:00	**AD - 321 Introdução à Antropologia da Arte**	**AD-435 Dança do Brasil IV**	Orientação Técnica IV: Prática e Análise	**AD 024 Ateliê de Criação IV**	**EF – 921 Cinesiologia II**
14:00 às 16:00	**ELETIVA**	**EL 211 Políticas Públicas: Estrutura e Funcionamento da Educação Brasileira**	**ELETIVA**	Orientação Ateliê de Criação IV	**ELETIVA**
16:00 às 18:00		**EL 211 Políticas Públicas: Estrutura e Funcionamento da Educação Brasileira**	Orientação EL 211	**AD 052 Atividades Acadêmico Científico Cultural II**	

06 Créditos de Eletivas: Unicamp

LICENCIATURA: 36 créditos

BACHARELADO: 30 créditos

3° ANO (5° SEMESTRE)

HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
8:00 às 10:00	**AD 045 Técnica V: Variação e Exploração**	**ELETIVA**	**AD 045 Técnica V: Variação e Exploração**	**ELETIVA**	**AD 045 Técnica V: Variação e Exploração**
10:00 às 12:00	**AD 025 Ateliê de Criação V**	**ELETIVA**	**EL 774 Estágio Supervisionado I**	**AD 025 Ateliê de Criação V**	**AD 071 Estágio I**
14:00 às 16:00	Orientação Ateliê de Criação V	**AR 501 Ensino de Artes e Necessidades Educativas Especiais I**	Orientação EL 774	Orientação Ateliê de Criação V	**AD 071 Estágio I**
16:00 às 18:00	**AD 053 Atividades Acadêmico Científico Cultural III**	Orientação AR 501	Orientação EL 774	Orientação AD 071	Orientação AD 071

06 Créditos de Eletivas: Unicamp

LICENCIATURA: 39 créditos

BACHARELADO: 22 créditos

3° ANO (6° SEMESTRE)

HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
8:00 às 10:00	**AD 046 Técnica VI: Variação e Exploração**	**ELETIVA**	**AD 046 Técnica VI: Variação e Exploração**	**ELETIVA**	**AD 046 Técnica VI: Variação e Exploração**
10:00 às 12:00	**AD 026 Ateliê de Criação VI**	**ELETIVA**	**ELETIVA**	**AD 026 Ateliê de Criação VI**	**AD 072 Estágio II**
14:00 às 16:00	Orientação Ateliê de Criação VI	**EL 874 Estágio Supervisionado II**	Orientação EL 874	Orientação Ateliê de Criação VI	**AD 072 Estágio II**
16:00 às 18:00		Orientação EL 874	Orientação EL 874	**AD 054 Atividades Acadêmico Científico Cultural IV**	Orientação AD 072

08 Créditos de Eletivas: Unicamp

LICENCIATURA: 38 créditos

BACHARELADO: 24 créditos

4° ANO (7° SEMESTRE)

HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
8:00 às 10:00	**AD 047 Técnica VII: Expressão e Integração**	**ELETIVA**	**AD 047 Técnica VII: Expressão e Integração**	**ELETIVA**	**AD 047 Técnica VII: Expressão e Integração**
10:00 às 12:00	**AD 661 TCC I**	**AD 661 TCC I**	**AD 661 TCC I**	**AD 661 TCC I**	**AD 661 TCC I**
14:00 às 16:00	**ELETIVA**	**AD 081 TCC em Arte e Educação I**	**AD 055 Atividades Acadêmico Científico Cultural V**	**AD 081 TCC em Arte e Educação I**	**ELETIVA**
16:00 às 18:00			**AD 055**		

08 Créditos de Eletivas: Unicamp

LICENCIATURA: 31 créditos

BACHARELADO: 27 créditos

4° ANO (8° SEMESTRE)

HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
8:00 às 10:00	**AD 048 Técnica VIII: Expressão e Integração**		**AD 048 Técnica VIII: Expressão e Integração**		**AD 048 Técnica VIII: Expressão e Integração**
10:00 às 12:00	**AD 062 TCC II**	**AD 062 TCC II**	**AD 062 TCC II**	**AD 062 TCC II**	**AD 062 TCC II**
14:00 às 16:00		**AD 082 TCC em Arte e Educação II**	**AD 056 Atividades Acadêmico Científico Cultural VI**	**AD 082 TCC em Arte e Educação II**	
16:00 às 18:00					

LICENCIATURA: 22 créditos

BACHARELADO: 18 créditos

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA

PROJETO PEDAGÓGICO DOS NOVOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA
GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

COMISSÃO DE ENSINO AMPLIADA
CAMPINAS/2005

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO 3

2. INTRODUÇÃO 4

3. PREMISSAS DE UM CURRÍCULO DE GRADUAÇÃO 5

3.1. A RELAÇÃO COM A PESQUISA..... 6

3.2. A RELAÇÃO COM A EXTENSÃO..... 7

3.3. A RELAÇÃO COM OS CAMPOS DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL..... 8

4. A ESTRUTURA DO NOVO CURRÍCULO DOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNICAMP: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA 8

5. PERFIL DO EGRESSO DO NOVO CURRÍCULO DOS CURSOS DA FEF/UNICAMP 10

6. EIXOS TEMÁTICOS DO NOVO CURRÍCULO 10

7- ESTÁGIOS CURRICULARES SUPERVISIONADOS - FORMAÇÃO DE PROFESSORES E GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA..... 12

7.1. FORMAÇÃO DE PROFESSORES 12

7.2. ESTÁGIOS CURRICULARES - GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA 13

8. A RELAÇÃO COMPARTILHADA (CO-RESPONSABILIDADE) ENTRE A FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E A FACULDADE DE EDUCAÇÃO 14

9. CARGA HORÁRIA DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DIURNO E NOTURNO..... 16

10. PROPOSTAS DE GRADES HORÁRIAS (CURSO 27 – INTEGRAL E CURSO 45 - NOTURNO)..... 18

10.1. DETALHAMENTO DO CURSO 27 – PERÍODO: INTEGRAL 23

10.2. DETALHAMENTO DO CURSO 45 – PERÍODO: NOTURNO 38

1. APRESENTAÇÃO

O Projeto Pedagógico apresentado a seguir define a reorganização curricular construída pela Comissão de Ensino Ampliada da FEF-UNICAMP, formada por docentes e estudantes, visando responder as necessidades de mudanças construídas pelas novas diretrizes para os cursos de Graduação em Educação Física (*Bacharelado*) e de Formação de Professores em Educação Física (Licenciatura) dos cursos Diurno e Noturno.

A Coordenação de Graduação da FEF iniciou, no final dos anos 90, um processo diagnóstico do Curso visando avaliar e apontar novos caminhos para a formação dos estudantes em Educação Física da Unicamp. Até o presente momento, vários foram os documentos elaborados e apresentados em pequenas Comissões a fim de definir os pressupostos norteadores para as mudanças necessárias solicitadas para os Cursos de Educação Física e orientadas pelas Diretrizes Curriculares a partir da experiência vivida pela unidade.

É de conhecimento que os cursos de Formação de Professores e de Graduação em Educação Física possuem pareceres e resoluções específicas, não podendo ser tratados mais como modalidades de formação de uma grande área e sim como um campo de intervenção próprio. É também sabido que os cursos de Formação de Professores não deverão manter a característica atual, de tratar a antiga Licenciatura como sendo uma complementação dos cursos de Bacharelado.

Cientes da relevância do assunto, a FEF-UNICAMP sempre teve um pensamento integrado entre essas áreas de formação. Construiu, aplicou e aplica um processo de formação aos seus estudantes em que os cursos de bacharelado e licenciatura são concebidos como cursos distintos, não obstante compartilharem de um núcleo comum e para o projeto a partir de 2006, um NÚCLEO CENTRAL a ambos.

É necessário saber diferenciar as competências, mas ambos devem possuir formação sólida na área de conhecimento em que estão inseridos, como profissionais, na produção, geração e aplicação de conhecimentos e na transmissão de cultura,

construindo uma relação curricular “mais aberta e integrada” e minimizando as relações dicotômicas [1] existentes entre as áreas de formação.

Assim, podemos afirmar que pensar hoje nos pressupostos de um Projeto Pedagógico para a Graduação da Faculdade de Educação Física da UNICAMP nos faz, necessariamente, retornar à criação da FEF, retraçar o seu percurso e apontar novas direções, reafirmando que sua organização não deve apenas ser tratada a partir das implicações legais, mas também por compromissos acadêmico-profissionais com a sociedade.

2. INTRODUÇÃO

Pensar num novo currículo de graduação da Faculdade de Educação Física da UNICAMP implica definir – ou redefinir – os objetivos desse curso, bem como o perfil desejado de nossos alunos, futuros profissionais. Em seus vinte anos de existência, a FEF aumentou o atendimento de seus alunos de Graduação, criou o curso noturno, um Programa de Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado), incrementou os cursos de Especialização e as atividades de Extensão. Além disso, o campo de atuação profissional diversificou-se, exigindo outras competências do egresso.

Nas últimas décadas, a área de Educação Física no Brasil passou por um intenso processo de reestruturação, buscando consolidar-se como área científico-acadêmica capaz de produzir e transmitir com excelência conhecimentos relativos ao conjunto de práticas corporais criadas pelo ser humano ao longo da história. De um campo exclusivamente de aplicação de procedimentos nos âmbitos da educação formal e dos clubes esportivos, a Educação Física vem se constituindo como área acadêmica, na qual a produção de conhecimentos e a interface com outras áreas científicas consolidadas têm sido seus principais objetivos.

[1] As dicotomias as quais nos referenciamos têm sua relação histórica entre a formação de licenciados e bacharéis, aonde os licenciados devem estar preparados para o “como ensinar”, possuem um formação intensa nas áreas pedagógicas e um saber “menos profundo” na área da EF. Ainda, os bacharéis não necessitam do saber pedagógico e possuem forte influência teórica-científica que permitem diferenciá-lo do licenciado no campo de conhecimento específico. Ainda como reflexão, a FEF buscou construir uma idéia de relacionamento intenso no núcleo comum do curso de Educação Física com uma sólida relação entre a capacidade de exercitar o processo educativo (disciplinas pedagógicas) com a formação técnica (disciplinas específicas) de forma a interagir com as duas áreas de formação existentes.

No que se refere à formação profissional, as instituições de ensino superior tradicionalmente atuaram primordialmente no que diz respeito ao ensino de seqüências pedagógicas de movimentos esportivos ou recreativos por parte dos alunos, futuros profissionais. O propósito da formação profissional em Educação Física atualmente é vincular a dimensão da pesquisa ao longo de todo o processo do curso de graduação, a fim de que o futuro profissional possua conhecimento e autonomia para gerenciar, administrar, criar e produzir programas e políticas de intervenção nos vários campos de atuação profissional.

3. PREMISSAS DE UM CURRÍCULO DE GRADUAÇÃO

Uma compreensão inicial das muitas dimensões de um currículo de graduação indica a sua necessária inserção em um Projeto Pedagógico, projeto este que é, explícita ou implicitamente, um Projeto Político. O objetivo é o de manifestar uma determinada visão de sociedade, de ser humano e de Universidade, visão esta, que é, em essência, política, e que implica determinadas intervenções. Portanto, um Projeto Pedagógico deve ser plural, dinâmico, considerando, inclusive, possíveis tensões, porque expressa em sua estrutura variados interesses.

Pensar num currículo de graduação para uma Universidade Brasileira pública implica considerar o desenvolvimento científico-tecnológico mundial e, ao mesmo tempo, voltar-se à discussão de questões nacionais, valorizando as manifestações culturais do Brasil e propondo soluções para os vários problemas de sua população, contribuindo, assim, para a construção da cidadania.

O papel da Universidade Pública é preponderante num país em que a grande maioria de jovens não chega a ela, ou porque nem ingressa no chamado sistema educacional superior ou porque o abandona precocemente devido às exigências de trabalho e sobrevivência. O papel da Universidade Pública torna-se relevante num país marcado profundamente pela injustiça social. A pergunta óbvia resume-se no quê a Universidade Pública Brasileira – que congrega renomados cientistas e intelectuais do país e a elite juvenil que nela ingressou – tem feito para a transformação desse quadro.

O papel de uma Universidade Pública deve ser ampliado de modo que possa, a partir da pesquisa de qualidade, interferir no sistema educacional brasileiro com um

todo, principalmente no âmbito público, a fim de que os jovens oriundos deste segmento educacional tenham as mesmas condições de ingresso daqueles que provêm do sistema privado de educação básica.

Por fim, esta instituição pública deve garantir um ensino de qualidade, não só em termos científicos e tecnológicos, mas no sentido de propiciar uma formação política e cultural de seus estudantes. Que o direito à cidadania como princípio, torne-se, ao mesmo tempo, valor praticado por seus docentes e funcionários e, principalmente, objetivo da Universidade, tanto junto aos seus alunos, como prática imediata, como junto à população, na atuação profissional futura de seus egressos.

A formação político-cultural voltada à cidadania torna-se hoje extremamente difícil considerando os valores propagados pelos meios de comunicação de massa, que priorizam o comportamento individual e desvalorizam o patrimônio cultural da humanidade no campo das artes e mesmo da ciência. Espera-se que no conjunto das atividades acadêmicas oferecidas institucionalmente e em distintos espaços de aprendizagem cultural, política e social existentes no âmbito de um curso de graduação de uma Universidade Pública como a UNICAMP predominem valores orientados à justiça social, autonomia do ser humano e emancipação da sociedade brasileira. O currículo de um curso de graduação deve expressar a dinâmica de um conhecimento que não pode ser tomado como neutro e que se ressignifica cotidianamente por professores e alunos.

3.1. A Relação com a Pesquisa

Um currículo de graduação de qualidade deve contemplar necessariamente a dimensão da pesquisa, não somente no sentido de instrumentalizar o estudante, mas compreendendo esta dimensão como mediadora da formação. A pesquisa deve ser entendida como a possibilidade de acesso ao conjunto de conhecimentos produzidos na área, seus distintos modos de produção, bem como instância de reflexão sobre a realidade.

O currículo da FEF/UNICAMP tratará da dimensão da pesquisa por meio de um eixo temático horizontal voltado para a concepção de trabalho científico de forma

geral e pesquisa científica na área, culminando com seminários de monografias, subsidiando o aluno na elaboração do seu trabalho de conclusão de curso.

Para esse eixo da Pesquisa na formação inicial, foram articulados um conjunto de conhecimentos que compreendem desde teorias do conhecimento, métodos e técnicas de pesquisa de ciências humanas, físicas e biológicas e da educação, até a elaboração de um trabalho científico, denominado de Monografia de Conclusão de Curso com uma disciplina de apresentação desses "produtos" construídos pelos estudantes e seus orientadores - Seminário de Pesquisa - no último semestre do curso.

3.2. A Relação com a Extensão

Um Curso de Graduação que se pretenda inovador, que tenha a Pesquisa como mediadora de todo o currículo, que procure formar alunos críticos e sintonizados com as demandas sociais de um mundo em transformação e com as necessidades específicas de um país marcado pela desigualdade e injustiça sociais, deve considerar necessariamente as atividades de Extensão. Extensão vista como a possibilidade de oferecimento à comunidade universitária da UNICAMP, à comunidade em torno da Universidade e ao próprio município de Campinas, o conjunto de conhecimentos desenvolvidos nas atividades de pesquisa e ensino, bem como em outras atividades realizadas na Faculdade pelos seus alunos e docentes.

Se possuímos uma produção científica de qualidade, ela deve ser passível de extensão à comunidade; se desenvolvemos metodologias de ensino inovadoras em relação às múltiplas atividades da área, devemos apresentá-las à comunidade para aperfeiçoá-las e corrigi-las; se desejamos que nossos alunos sejam profissionais competentes, politizados, devemos oferecer-lhes possibilidades de estágio profissional, sob nossa supervisão, em atividades concebidas pelos docentes para esse fim.

A FEF/UNICAMP possui significativo potencial de oferecimento de atividades de extensão, quer pelo seu espaço físico, quer pela demanda da comunidade universitária da UNICAMP, quer pela competência de seu corpo docente, quer pelo interesse e versatilidade de seus alunos. Nesse sentido e atendendo as Diretrizes Curriculares, torna-se fundamental a implantação de uma política de Extensão,

integrada às atividades curriculares de Graduação, integradas às atividades de pesquisa e ensino.

3.3. A Relação com os Campos de Atuação Profissional

Um curso de graduação de qualidade deve considerar a dinâmica do campo profissional, evitando ser subserviente aos seus apelos, correndo atrás dos modismos propagados pelo mercado e amplamente divulgados e explorados pela mídia. No caso da Educação Física, este processo parece ser ainda mais contundente, em função da grande repercussão do fenômeno esportivo mundial e da moda relacionada ao corpo e à atividade física.

Espera-se de um curso de graduação de qualidade, na vanguarda das discussões da área, uma relação mais crítica com as áreas de intervenção profissional. Ao invés de apenas atender aos apelos do mercado no sentido de formar profissionais com determinadas competências técnicas, um curso de qualidade deve, além disso, oferecer ao estudante sólida formação que permita a ele dialogar com esse mercado e problematizá-lo no campo de atuação, nele interferindo e, ao mesmo tempo, abrindo novas possibilidades profissionais.

4. A ESTRUTURA DO NOVO CURRÍCULO DOS CURSOS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNICAMP: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

A estrutura dos currículos dos dois cursos da FEF/UNICAMP compreende um Núcleo Central comum a ambos – aproximadamente de 70% do tempo total. Esse núcleo, responsável pelo Conhecimento Identificador da Área de Educação Física, é composto por disciplinas obrigatórias, obrigatórias optativas e eletivas, e abarca as manifestações e os conhecimentos clássicos da área (jogo, esporte, ginástica, dança, luta), conhecimentos aplicados da Educação Física, bem como as bases científicas para sua compreensão e aplicação, oriundas das Ciências Biológicas, Ciências Exatas, Ciências Humanas e da Educação.

Além disso, o Núcleo Central contempla as bases educacionais necessárias não somente para os futuros professores do ensino formal, mas para todos os profissionais de Educação Física (Graduados), uma vez que sua atuação caracteriza-se, em grande medida, pela atividade de ensino. O Núcleo Central também abarca o conhecimento próprio aos vários campos e locais de atuação tais como o treinamento esportivo de alto rendimento; a educação básica (educação infantil, ensinos fundamental e médio); instituições educacionais voltadas para portadores de necessidades especiais; atividades físicas e esportivas realizadas em clubes e outros espaços voltados à prevenção e manutenção da saúde; hospitais e centros de reabilitação; centros esportivos comunitários; empresa; centros de lazer e hotelaria, entre outros que possam surgir e que mantenham estreita relação com a atuação do egresso em ambos os cursos. Esse Núcleo Central abarca, ainda, a prática curricular como componente dos distintos campos de atuação da área de Educação.

Paralelamente ao Núcleo Central, esse Projeto Pedagógico prevê um Núcleo Específico, estruturado em dois blocos: (1) um para o *Curso de Formação de Professores de Educação Física para a Educação Básica* (Licenciatura) (2) outro para o *Curso de Graduação em Educação Física (Bacharelado),* cada um deles composto por aproximadamente 30% do tempo total de curso.

Os Núcleos Específicos respondem pela formação de cada um dos profissionais formados: a) o professor de Educação Física para o ensino formal; e b) o profissional de Educação Física. O conjunto de disciplinas dos Núcleos Específicos compreende também disciplinas obrigatórias, obrigatórias optativas e eletivas.

Em todo o currículo serão asseguradas a ampliação e o aprofundamento de conhecimentos mediante o oferecimento de disciplinas obrigatórias e eletivas, bem como outras atividades acadêmicas, para garantir o estudo de temáticas emergentes e atender aos interesses dos alunos.

5. PERFIL DO EGRESSO DO NOVO CURRÍCULO DOS CURSOS DA FEF/UNICAMP

LICENCIADO: atuar na assessoria, planejamento, execução e avaliação do componente curricular Educação Física na Educação Básica (Educação Infantil, Ensinos Fundamental e Médio). Poderá ainda elaborar programas de ensino de Educação Física para todas as séries, níveis ou ciclos, bem como atuar em instituições que desenvolvem programas educacionais. Esse profissional poderá atuar também na área de pesquisa científica no campo da Educação.

GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: atuar na assessoria, planejamento, execução e avaliação de programas de Educação Física nos campos do Esporte, do Lazer e das Atividades Físicas voltadas para diferentes grupos sociais. Poderá atuar também na área de pesquisa científica e em diferentes ambientes tais como clubes, hospitais, ONGs, centros esportivos, empresas, rede de hotelaria, clínicas e academias entre outros, que mantenham estreita relação com sua área de formação.

A formação do egresso dos novos cursos da FEF/UNICAMP está circunscrito a partir de dois conceitos interligados: conhecimento da Educação Física e conhecimento pedagógico da Educação Física.

Conhecimento da Educação Física: o egresso dos dois cursos da FEF/UNICAMP deverá apresentar um domínio do conhecimento da área da Educação Física reconhecendo-a como área interdisciplinar, constituída a partir de fundamentos científicos do campo das ciências biológicas, da saúde, exatas e humanas, não hierarquizados entre si. Estes fundamentos são essenciais na formação do graduado e do professor de Educação Física, uma vez que foram eles que permitiram, ao longo da história, as primeiras sistematizações do exercício físico a partir de grandes temas da cultura tais como o jogo, a ginástica, a luta, a dança e, mais recentemente, o esporte. Cabe destacar que estes temas são, ao longo da história, fortemente marcados pelas dinâmicas culturais, e que seus modos de aprendizado, bem como as distintas dimensões do conhecimento que os constituem, também variam dependendo do local em que são ensinados. O domínio do *Conhecimento da Educação Física* deverá, portanto, fornecer sólidas bases para pensar a área, dialogar cientificamente e criar novas formas de atuação profissional. Deverá, também, permitir a compreensão das diferenças existentes no que concerne ao conhecimento aplicado nos distintos locais de atuação profissional tais como clubes, academias, educação básica (educação infantil, ensinos fundamental e médio), empresas, laboratórios de análise do exercício, lazer, entre outros, compreendendo as diferenças não como desigualdades mas, sim, como riqueza de possibilidades de trabalho, pesquisa e ensino da e na Educação Física.

Conhecimento pedagógico da Educação Física: partindo-se do pressuposto de que a atuação de um profissional da área caracteriza-se, basicamente pela ação docente, e entendendo-se docência no seu sentido amplo, a formação pedagógica será enfatizada durante todo o curso. Cabe destacar que o profissional que atua em academias de ginástica, clínicas, clubes, equipes esportivas de alto rendimento, colônias de férias, instituições escolares destinadas à educação básica, entre outros locais possíveis, terá a atividade de ensino, em grande medida, como aquela que caracteriza sua ação profissional, portanto, esta deve ser objeto de estudo e pesquisa em sua formação.

6. EIXOS TEMÁTICOS DO NOVO CURRÍCULO

Considerando a experiência curricular da FEF/UNICAMP nos últimos 20 anos, serão implantados eixos temáticos de conhecimento, com finalidade de

possibilitar que conteúdos afins possam ser desenvolvidos em grandes temas definidos por um conjunto de disciplinas e outras atividades acadêmicas.

Espera-se com isso que os conteúdos desenvolvidos ao longo do curso de graduação não se tornem apenas uma somatória de conhecimentos a serem adquiridos pelos alunos, mas que sejam trabalhados em suas interfaces, diferenças e, sobretudo, profundidade teórica.

Os eixos propostos para o novo currículo são:

1. Ciências Biológicas e da Saúde Aplicadas à Educação Física
2. Ciências Humanas Aplicadas à Educação Física
3. Ciências Exatas Aplicadas à Educação Física
4. Educação e Escola
5. Educação Física Escolar
6. Conhecimentos Clássicos da Educação Física: Jogo, Ritmo e Expressão, Ginástica, Luta, Dança, Esporte
7. Conhecimentos Aplicados a Educação Física (modalidades esportivas: basquetebol, futebol de campo, futsal, ginástica geral, ginástica artística, ginástica rítmica, ginásticas competitivas, handebol, natação, voleibol, esportes de raquete, entre outros)
8. Lazer
9. Educação Física, Adaptação e Saúde
10. Treinamento Desportivo
11. Estágios e Prática como componente curricular
12. Pesquisa Científica: Trabalho de Conclusão de Curso

Alguns eixos temáticos serão desenvolvidos quase exclusivamente no Núcleo Central do Curso pois devem constituir conhecimentos a serem apreendidos por todos os alunos que ingressarem na FEF/UNICAMP. Outros eixos partem inicialmente do Núcleo Central do currículo, mas tem inserção em um dos dois Núcleos Específicos. Além disso, qualquer disciplina do Núcleo Central do currículo, oferecida como conhecimento básico ou inicial de determinado conteúdo, pode ter decorrência nos Núcleos Específicos, como disciplinas com objetivo de aprofundamento.

7- ESTÁGIOS CURRICULARES SUPERVISIONADOS - FORMAÇÃO DE PROFESSORES E GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

7.1. Formação de Professores

No curso de Formação de Professores da FEF-UNICAMP, o estágio é compreendido como um momento privilegiado de compreensão do processo de trabalho na escola, e de todo o dinamismo próprio daquela instituição.

É o momento no qual o aluno confronta-se com a profissão docente de forma mais direta. Sendo assim, o estágio não se restringe apenas a uma aula dada numa determinada escola; ele introduz o aluno-estagiário no processo de trabalho docente, seguindo cronograma detalhado e instituições previamente definidas pelo período de um ano.

Este contato sistemático com a mesma escola, num dia e período determinado constitui o tempo e o espaço do estágio. Neste tempo e espaço dá-se uma vivência, um encontro de mundos por vezes completamente distintos. Esse "encontro" deve ser registrado de forma organizada, para que a experiência não se perca e possa ser posteriormente analisada e partilhada por todos. Um Relatório de Estágio é, portanto, instrumento indispensável para o desenvolvimento do trabalho.

Como sujeitos que se valerão do espaço escolar para a sua formação por um período relativamente longo, torna-se necessária a busca de integração no sentido de compreender, vivenciar e quem sabe, alterar a dinâmica própria daquela instituição. O momento do estágio pode e deve ser aquele em que ocorrem discussões, confronto de conhecimentos assimilados ao longo de três anos na Universidade, e, troca de experiências, momento que deve, sobretudo, ser pautado pelo respeito, solidariedade, e compreensão histórica.

A relação com a escola não deverá ser uma relação de uso, mas sim de troca, necessária para que se possa avançar na busca de soluções para a prática docente de cada dia, desenvolvendo a capacidade de compreender a escola, o professor, a aula e o conteúdo selecionado numa perspectiva histórica; entender

porque os conteúdos são selecionados de determinada forma e o que determina esta seleção; porque a escola se apresenta do modo como está aí. Necessário se faz, portanto, aprofundar as discussões teóricas concernentes à Educação Escolar no Brasil, para a busca deste entendimento.

A prática do estágio, portanto, deverá apreender a dinâmica do processo de trabalho na escola, do qual a aula de Educação Física é parte constitutiva. Apreender a dinâmica deste processo de trabalho significa também e fundamentalmente, entender o trabalho docente como profissão. Desta forma, o estudante devera envidar todos os esforços e empenhar-se em participar dos diferentes momentos do processo de trabalho na escola, enriquecendo sua formação.

O estágio, então, coloca-se como espaço privilegiado para a compreensão das possibilidades e limites colocados pela realidade escolar brasileira, confrontadas com a formação técnico-científica e cultural recebida ao longo do curso de Formação de Professores (Licenciatura).

Sendo assim, a FEF -UNICAMP deseja estreitar sempre mais seus laços com a Faculdade de Educação para uma parceria que possa dar suporte ao pleno desenvolvimento do estágio escolar na formação do Licenciado em Educação Física. Entende-se que o estágio escolar, de responsabilidade da FE, deverá ser desenvolvido em instituições escolares da rede publica de ensino, abarcando todos os níveis da educação básica.

7.2. Estágios curriculares - Graduação em Educação Física

Os estágios curriculares destinados à formação do Graduado em Educação Física são compreendidos na mesma perspectiva, ou seja, como momentos privilegiados de compreensão do processo de trabalho nos diferentes campos de atuação deste profissional. Sendo assim, o estágio deverá ocorrer em locais previamente definidos, a partir de cronograma detalhado que contemple dias, horas e período semanal, com espaços de discussão e aprofundamento por parte do corpo docente responsável pela atividade, no sentido de fornecer os elementos necessários para uma atuação adequada neste momento da formação.

Considerável possibilidade pedagógica é a construção de um relacionamento mais estreito entre o Projeto de Curso de Graduação e o Projeto de Extensão da FEF-UNICAMP. Esse estreitamento institucional deverá reservar mecanismos de atuação de estágios em diferentes manifestações do campo da Educação Física e a aproximação desses projetos com a formação do nosso estudante de Graduação de forma institucional.

8. A RELAÇÃO COMPARTILHADA (CO-RESPONSABILIDADE) ENTRE A FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E A FACULDADE DE EDUCAÇÃO

A idéia de elaborar um diagnóstico dos cursos de Licenciatura da Unicamp pareceu-nos interessante e necessária, afinal, temos vários cursos com características distintas e esse exercício proporciona uma visão ampliada dos ***cursos de formação de professores*** em nossa Universidade. Quando discutimos a relação entre as diferentes unidades de Ensino que desenvolvem os cursos de formação de professores em conjunto com a FE, não podemos deixar de mencionar o relacionamento saudável e com bons resultados na parceria entre a **FEF** e a **Faculdade de Educação**.

Durante o período de discussões sobre os cursos de Licenciatura, muitas reuniões ocorreram visando estruturar metodologias e formas institucionais de articulação na Universidade para as necessárias reformas nos cursos de Formação de Professores. Foi criado em 2003 a Sub-Comissão de Formação de Professores e, com forte atuação durante o ano de 2004, discutiu-se assuntos importantes criando com isso, uma nova dinâmica para o tema.

Inicialmente, entrou em pauta o PLANINFO, plano integrado de formação de professores desenvolvido pela Faculdade de Educação, que nos seus princípios norteadores apresentavam a preocupação de, em todo plano, buscar uma integração em todos os níveis de formação de Professores (Planinfo, Faculdade de Educação, maio, 2003[2]).

[2] O PLANINFO (Plano Integrado de Formação de Professores da Unicamp) buscava integrar, num mesmo plano, todo projeto de formação de professores para a educação infantil, ensino fundamental e médio. A Faculdade de Educação, quando encaminhou o Planinfo para discussão da comunidade universitária, estabeleceu princípios orientadores, a estrutura, filosofia e pressupostos, definindo a extensão e as formas de participação dos estudantes

Após várias discussões no interior da Universidade sobre um plano único para as diferentes propostas de ensino, a Unicamp fez a opção por flexibilizar os projetos pedagógicos bem com as formas de parceria entre a Faculdade de Educação e os diferentes Institutos e Faculdades da Universidade que oferecem cursos de Licenciaturas.

Quanto à relação entre a FEF e a FE, solidamente constituídas nos últimos 20 anos e expressadas no nosso atual currículo, mais especificamente no núcleo comum e na modalidade de Licenciatura, o interesse em fortalecer os laços acadêmicos e institucionais estão demonstrados também na proposta do novo currículo, no qual os conhecimentos oriundos do campo da Educação comporão nosso núcleo central, assim como existe atualmente no núcleo comum do currículo antigo.

Formalmente, a participação institucional da Faculdade de Educação no curso de Graduação e Licenciatura em Educação Física fica assim composta[3]:

NÚCLEO CENTRAL (Para os quatro cursos – Formação de Professores (Licenciatura) e Graduação em Educação Física Diurno e Noturno):
Disciplina: EL 683 – ESCOLA E CULTURA

NÚCLEO ESPECÍFICO – Cursos de Licenciatura Diurno e Noturno
Disciplinas:
EL211 POLÍTICA EDUCACIONAL: Estrutura e funcionamento da Educação Brasileira
EL 511 PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO
EL774 ESTÁGIO SUPERVISIONADO I
EL874 ESTÁGIO SUPERVISIONADO II

nos cursos de formação de professores.Atualmente, vários são os desdobramentos no interior da Universidade, desde a concepção de responsabilidade compartilhada até a implantação das novas estruturas curriculares para os cursos de Formação de Professores/Licenciatura na UNICAMP.

[3] Essas informações estão presentes na proposta de grade curricular e período de oferecimento anexadas a seguir.

9. CARGA HORÁRIA DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DIURNO E NOTURNO

Com relação ao projeto pedagógico, mais especificamente sobre a carga horária do currículo pleno do Curso de Formação de Professores em Educação Física (Licenciatura), em que a articulação teoria-prática deve garantir e assegurar:

> ***I – 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso;***
>
> ***II – 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso;***
>
> ***III – 1800 (mil e oitocentas) horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural:***
>
> ***IV – 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais.***

Temos a considerar:

- **o projeto pedagógico da Faculdade de Educação Física da Unicamp para o Curso de Formação de Professores em Educação Física Integral e Noturno possui a seguinte composição de créditos/horas:**

CURSO INTEGRAL: 215 créditos, correspondentes a 3225 horas de atividades supervisionadas que poderão ser integralizadas em 08 semestres;

CURSO NOTURNO: 213 créditos, correspondentes a 3195 horas de atividades supervisionadas, que poderão ser integralizadas em 10 semestres.

- **Com relação à articulação teoria-prática e as *"dimensões dos componentes comuns"* observamos:**

a. Duzentas (200) horas de atividades acadêmico-científico-culturais contempladas em:

EF 614 – Pesquisa em Educação Física I (02 créditos) – Integral e Noturno
EF 714 – Pesquisa em Educação Física II (02 créditos) - Integral e Noturno
EF 814 – Seminário de Monografia (02 créditos) - Integral e Noturno

INTEGRAL -16 Créd. de disciplinas eletivas em qualquer curso da Unicamp
NOTURNO -14 Créd. de disciplinas eletivas em qualquer curso da Unicamp

Esses números totalizam 22 créditos mínimos para o curso integral com 330 horas e 20 créditos para o curso noturno, com 300 horas de atividades acadêmico-científico-culturais.

b. Quatrocentas (400) horas de estágio curricular supervisionado:

Contempladas nas seguintes disciplinas:

RESPONSABILIDADE DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA(FEF):
EF 521 – ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA I (6 créditos)
EF 621 – ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA II (7 créditos)

RESPONSABILIDADE DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FE)
EF 774 – ESTÁGIO SUPERVISIONADO I (6 créditos)
EF 874 – ESTÁGIO SUPERVISIONADO II (8 créditos)

Assim, temos um total de 27 créditos que totalizam 405 horas de ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO.[4]

c. Quatrocentas (400) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso

Nesse item, o Projeto Pedagógico da FEF avança em muito essa determinação de carga horária mínima. Utilizando os conceitos da DELIBERAÇÃO CEPE-A-12 de 02/06/2004, que define os vetores da Universidade. Nesta deliberação, observa-se que L (LABORATÓRIO) e P (PRÁTICA) contemplam atividades de práticas pedagógicas, incluindo ambiente adequado e as diferentes possibilidades pedagógicas para o seu desenvolvimento.

Utilizando em grande parte das disciplinas ou unidades de conhecimento os vetores L ou P juntamente com vetores T e O, a FEF desenvolve desde o início - no seu projeto atual - a prática como componente curricular, a relação das ações e as articulações entre teoria e prática como formação do profissional. Esta tem sido uma visão presente nos nossos currículos desde a existência de nossa Faculdade.

A título de exemplo, no curso de Licenciatura Integral, temos aproximadamente 50 créditos distribuídos entre os vetores P+L, totalizando 750 horas

[4] O projeto pedagógico detalhou a proposta anteriormente.

de atividades de práticas como componente curricular, diversificadas e vivenciadas ao longo de todo o curso.

d. Mil e oitocentas (1800) horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico cultural.

O atual projeto totaliza, aproximadamente, 1870 horas nos vetores T. Não devemos desconsiderar que alguns vetores de disciplinas L configuram-se como estratégias e formas para o desenvolvimento de atividades de natureza científico-cultural, devendo-se considerar que em muitos casos, os vetores L contemplam tal dimensão.

A partir desses dados, o projeto supera a carga horária mínima de 2.800 horas determinada pela Resolução CNE/CP de 19 de fevereiro de 2002.

10. PROPOSTAS DE GRADES HORÁRIAS (CURSO 27 – INTEGRAL E CURSO 45 - NOTURNO)

As 04 Grades Curriculares propostas apresentam a composição dos cursos e suas articulações ao longo dos 08 ou 10 semestres, conforme demonstrado a seguir:

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA - GRADE CURRICULAR - INTEGRAL

	1. ANO		2. ANO		3. ANO		4. ANO	
	1. semestre	2. semestre	3. semestre	4. semestre	5. semestre	6. semestre	7. semestre	8. semestre
NÚCLEO CENTRAL	BA110 (4CR) Anat Humana I	BA210 (4CR) Anatomia Humana II	BF310 (3CR) Fisiologia Humana I	BF410 (3CR) Fisiologia Humana II	EF511 (2CR) Estatística aplic. Ed. Física	EF611 (4CR) Processo Envec.e Ed. Física	EF711 (2CR) Lazer e Sociedade	EF814 (2CR) Seminário de Monografia
	EF109 (4CR) Socorros de Urgência	BB110 (4CR) Bioquímica	EF309 (4CR) Cinesiologia	EF411 (CR4) Biomecânica	EF512 (4CR) Adaptações Sist. Orgânicos .F.	EF612 (2CR) Fundamentos de Nutrição e Ed. Física	EF714 (2CR) Pesquisa EF II	EF811 (2CR) Gestão em Esporte
	EF112 (4CR) História da Ed. Física	EF209 (4CR) Atletismo	EF312 (2CR) Teorias da Educação Física	EF412 (2CR) Fundamentos Neurof. Mov. H.	EF513 (4CR) T.D. e a Prep. do Desempenho	EF613 (2 CR) Aprendizagem Motora	EF722 (4CR) Educação Fisica Escolar Ens. Fundam.	EF822 (4CR) Educação Física Escolar Ensino Médio
	EF113 (4CR) Fundamentos de Antropologia e Ed. Física	EF212 (2CR) Ritmo e Expressão	EF313 (4CR) Fundamentos Teóricos do Lazer	EF413 (4CR) Sociologia do Esporte	EF514 (4 CR) Educação Física Adaptada	EF614 (2CR) Pesquisa EF I	EF723 (4CR) Educação Física Escolar Especial	EL874 (8CR) Estágio Sup. II
	EF114 (4CR) Fundamentos da Ginástica	EF213 (4CR) Fund. Met Treinamento	EF314 (4 CR) Dança	EF414 (2CR) Fund. Psicol. Ed. Física	EF428, EF441 a EF451* (escolher 04 Créditos)	EF621 (7CR) Estagio Sup. EF II	EL774 (6CR) Estágio Sup. I	Eletivas (8CR) Dentre Qq. Unicamp
	EF115 (4CR) Jogo	EF214 (2CR) Metodologia de Pesquisa	EF315 (4CR) Luta	EF415 (2CR) Nado	EF521 (6CR) Estagio Sup. EF I	EF622 (4CR) EF. Escolar Infantil	Eletivas (4CR) Dentre Qq. Unicamp	
	EF116 (4CR) Teorias do Conhecimento	EF215 (2CR) Saúde Col. Ativ. Física	EF316 (4CR) Crescimento e Desenvolvimento	EF416 (4CR) Esporte Coletivo	EL511 (6CR) Psicología e Educação.	EL211 (6CR) Pol. Ed. Est. Fu. Ed. Brasileira		
		EL 683 (6CR) Escola e Cultura		EF428, EF441 a EF451* (escolher 06 créditos)		Eletivas (4CR) Dentre Qq. Unicamp		
TOTAL CR	28	28	25	27	30	31	22	24
CR. SALA	28	26	25	27	24	24	18	18

Disciplinas do núcleo especifico **LICENCIATURA em Educação Física**

EF428, EF441 a EF451* (escolher 10 Créditos)Disciplinas Eletivas (Obrigatórias optativas) do NÚCLEO CENTRAL (4. sem. 6 CR) – (5. sem. 4 CR)

GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO FÍSICA - GRADE CURRICULAR – INTEGRAL

	1. ANO		2. ANO		3. ANO		4. ANO	
NÚCLEO CENTRAL	1. semestre	2. semestre	3. semestre	4. semestre	5. semestre	6. semestre	7. semestre	8. semestre
	BA110 (4CR) Anat Humana I	BA210 (4CR) Anatomia Humana II	BF310 (3CR) Fisiologia Humana I	BF410 (3CR) Fisiologia Humana II	EF511 (2CR) Estatística aplic.Ed. Física	EF611 (4CR) Processo Envec. E Ed. Física	EF711 (2CR) Lazer e Sociedade	EF814 (2CR) Seminário de Monografia
	EF109 (4CR) Socorros de Urgência	BB110 (4CR) Bioquímica	EF309 (4CR) Cinesiologia	EF411 (4CR) Biomecânica	EF512 (4CR) Adaptações Sist. Orgânicos	EF612 (2CR) Fundamentos de Nutrição E. Física	EF714 (2CR) Pesquisa EF II	EF811 (2CR) Gestão em Esporte
	EF112 (4CR) História da Ed. Física	EF209 (4CR) Atletismo	EF312 (2CR) Teorias da Educação Física	EF412 (2CR) Fundamentos Neurof. Mov.H.	EF513 (4CR) T.D. e a Prep. do Desempenho	EF613 (2 CR) Aprendizagem Motora	EF731 (6 CR) Estágio em E.F. Supervisionado I	EF831 (7CR) Estágio em E.F. Supervisionado I
	EF113 (4CR) Fundamentos de Antrop . Ed. Física	EF212 (2CR) Ritmo e Expressão	EF313 (4CR) Fundamentos Teóricos do Lazer	EF413 (4CR) Sociologia do Esporte	EF514 (4 CR) Educação Física Adaptada	EF614 (2CR) Pesquisa EF I	EF732 (2CR) Ativ. Física Grupos Diferenciados	EF832 (4CR) Políticas Publicas
	EF114 (4CR) Fund. Da Ginástica	EF213 (4CR) Fund. Met Treinamento	EF314 (4 CR) Dança	EF414 (2CR) Fund. Psicologia Ed. Física	EF428, EF441 a EF451* (escolher 04 Créditos)	EF631 (4CR) Esporte Adaptado	Eletivas (6CR) Dentre Qq. Unicamp	Eletivas (8CR) Dentre Qq. Unicamp
	EF115 (4CR) Jogo	EF214 (2CR) Metodologia de Pesquisa	EF315 (4CR) Luta	EF415 (2CR) Nado	EF531 (2CR) Lazer e Planejamento	EF632 (4CR) Estudos Psicol. Do Esporte		
	EF116 (4CR) Teorias do Conhecimento	EF215 (2CR) Saúde Col. Ativ. Física	EF316 (4CR) Crescimento e Desenvolvimento	EF416 (4CR) Esporte Coletivo	EF532 (4CR) Saúde Coletiva P. Humana	Eletivas (6CR) Dentre Qq. Unicamp		
		EL683 (6CR) Escola e Cultura		EF428, EF441 a EF451* (escolher 06 créditos)	Eletivas (2CR) Dentre Qq. Unicamp	**Aprof. Esportes (02 disc. de mod. Esp 03 Cr cada) – EF641 a EF 661 – (06CR)**	**Aprof. Esportes (02 disc. de mod. Esp 03 Cr cada) – EF641 a EF661 (06CR)**	
TOTAL CR	28	28	25	27	26	30	24	23
CR SALA	28	26	25	27	26	30	20	18

Disciplinas do núcleo especifico **GRADUADO em Educação Física**

EF428, EF441 a EF451* (escolher 10 Créditos) Disciplinas Eletivas (Obrigatórias optativas) do NÚCLEO CENTRAL (4. sem. 6 CR) – (5. sem. 4 CR)

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA - GRADE CURRICULAR - NOTURNO

	1. ANO		2. ANO		3. ANO		4. ANO		5. ANO
	1. semestre	2. semestre	3. semestre	4. semestre	5. semestre	6. semestre	7. semestre	8. semestre	9. semestre	10. semestre
NÚCLEO CENTRAL	BA110 (4CR) Anatomia Humana I	BA210 (4CR) Anatomia Humana II	BF310 (3CR) Fisiologia Humana I	BF410 (3CR) Fisiologia Humana II	EF309 (4 CR) Cinesiologia	EF411 (4CR) Biomecanica	EF312 (2CR) Teorias da Ed Ed. Física	EF612 (2CR) Fundamentos Nutrição e E.F.	EF511 (2CR) Estatística Aplicada a E.F.	EF814 (2CR) Seminário de Monografia
	EF112 (4CR) História da Ed. Física	BB110 (4CR) Bioquímica	EF109 (4 CR) Socorros de Urgência	EF412 (2CR) Fun. Neuro do Mov. Humano	EF313 (4CR) Fundamentos Teóricos do Lazer	EF413 (4CR) Sociologia do Esporte	EF513 (4CR) T.D. e a Preparação do Desempenho	EF614 (2CR) Pesquisa EF I	EF711 (2CR) Lazer e Sociedade	EF811 (2CR) Gestão em esporte
	EF114 (4CR) Fund. da Ginástica	EF209 (4CR) Atletismo	EF113 (4CR) Fundamentos Antropologia Ed. Física	EF414 (2CR) Fund. Psicol. Ed. Física	EF316 (4CR) Crescimento e Desenvolv.	EF611 (4CR) Processo Envelhecime Ed. Física	EF428, EF441 a EF451* (escolher 04 Créditos)	EL211 (6CR) Pol. Ed. Est. Fu. Ed. Brasileira	EF714 (2CR) Pesquisa em Ed. Fisica	EF822 (4CR) EF Escolar Ensino Médio
	EF115 (4CR) Jogo	EF212 (2CR) Ritmo e Expressão	EF314 (4CR) Dança	EF213 (4CR) Fundamentos Met. Treinam. Desportivo	EF512 (4CR) Adaptações Sistema Orgânicos T.F	EF613 (2 CR) Aprendiz. Motora	EL511 (6CR) Psicologia e Educação	EF621 (7CR) Estágio Sup. E.F. II	EF722 (4CR) E.F. Escolar Ensino Fundament	EL874 (8CR) Est. Sup. II
	EF116 (4CR) Teorias do Conhecimen	EF215 (2CR) Saúde Col. Ativid. Física	EF315 (4CR) Luta	EF415 (2CR) Nado	EF514 (4CR) EF Adaptada	EF428, EF441 a EF451* (escolher 06Créditos)	EF521 (6CR) Estag. Sup. EF I	EF622 (4CR) EF Escolar Infantil	EF723 (4CR) EF Escolar Especial	Eletivas (6CR) QQ. Unicamp
		EL683 (6CR) Escola e Cultura		EF416 (4CR) Esporte Coletivo			Eletivas (4CR) QQ. Unicamp	Eletivas (4CR) QQ. Unicamp	EL774 (6CR) Estág. Sup. I	
				EF214 (2CR) Metodologia de Pesquisa						
CR TOTAL	20	22	19	19	20	20	26	25	20	22
CR SALA	20	20	19	19	20	20	20	18	16	16

Disciplinas do núcleo especifico **do LICENCIADO em Educação Física**

EF428, EF441 a EF451* (escolher 10 Créditos)Disciplinas Obrigatórias optativas ÚCLEO CENTRAL (4. sem. 6 CR) – (5. sem. 4 CR)

GRADUADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA - GRADE CURRICULAR - NOTURNO

	1. ANO		2. ANO		3. ANO		4. ANO		5. ANO
	1. semestre	2. semestre	3. semestre	4. semestre	5. semestre	6. semestre	7. semestre	8. semestre	9. semestre	10. semestre
NÚCLEO CENTRAL	BA110 (4CR) Anatomia Humana I	BA210 (4CR) Anatomia Humana II	BF310 (3CR) Fisiologia Humana I	BF410 (3CR) Fisiologia Humana II	EF309 (4 CR) Cinesiologia	EF411 (4CR) Biomecanica	EF312 (2CR) Teorias da Ed Ed. Física	EF612 (2CR) Fundamentos Nutrição e E.F.	EF511 (2CR) Estatística Aplicada a E.F.	EF814 (2CR) Seminário de Monografia
	EF112 (4CR) História da Ed. Física	BB110 (4CR) Bioquímica	EF109 (4 CR) Socorros de Urgência	EF412 (2CR) Fun. Neuro do Mov. Humano	EF313 (4CR) Fundamentos Teóricos do Lazer	EF413 (4CR) Sociologia do Esporte	EF513 (4CR) T.D. e a Preparação do Desempenho	EF614 (2CR) Pesquisa EF I	EF711 (2CR) Lazer e Sociedade	EF811 (2CR) Gestão em esporte
	EF114 (4CR) Fund. da Ginástica	EF209 (4CR) Atletismo	EF113 (4 CR) FundamentosAntropologia Ed. Física	EF414 (2CR) Fund. Psicol. Ed. Física	EF316 (4CR) Crescimento e Desenvolvimento F	EF611 (4CR) Processo Envelhecime Ed. Física	EF428, EF441 a EF451* (escolher 04 Créditos)		EF714 (2CR) Pesquisa em Ed. Física	EF831 (7CR) Estágio Sup EF II
	EF115 (4CR) Jogo	EF212 (2CR) Ritmo e Expressão	EF314 (4 CR) Dança	EF213 (4CR) Fundamentos Met. Treinam. Desportivo	EF512 (4CR) Adap. Sist,Org. Trein. Físico	EF613 (2 CR) Aprendizagem Motora	EF531 (2CR) Lazer e Planejamento	EF631 (4CR) Esporte Adaptado	EF731 (6CR) Estágio Sup. EF I	EF832 (4CR) Políticas Publicas em EF
	EF116 (4CR) Teorias do Conhecimento	EF215 (2CR) Saúde Coletivo Ativ. Física	EF315 (4CR) Luta	EF415 (2CR) Nado	EF514 (4CR) Educação Física Adaptada	EF428,EF441 a EF451* (escolher 06Créditos)	EF532 (4CR) Saúde Coletiva P. Humana	EF632 (4CR) Estudos Psicol. do Esporte	EF732 (2CR) Ativ. Fisica Grupos Diferenciados	Eletivas (10CR) QQ. UNICAMP
		EL683 (6CR) Escola e Cultura		EF416 (4CR) Esporte Coletivo			Eletivas (4CR) QQ. Unicamp	**Aprof. Esportes (02 disc.de mod. Esp. 03 cr. cada) – EF 641 a EF 661 (6 CR)**	**Aprof. Esportes (02 disc.de mod. Esp. 03 cr. cada) – EF 641 a EF 661 (6 CR)**	
				EF214 (2CR) Metodologia de Pesquisa				Eletivas (2CR) QQ. Unicamp	Eletivas (2CR) QQ. Unicamp	
CR TOTAL	20	22	19	19	20	**20**	**20**	**20**	**22**	**25**
CR SALA	20	20	19	19	20	**20**	**20**	**20**	**18**	**20**

Disciplinas do núcleo especifico **do GRADUADO em Educação Física**

EF428, EF441 a EF451* (escolher 10 Créditos)Disciplinas Obrigatórias optativas NÚCLEO CENTRAL (4. sem. 6 CR) – (5. sem. 4 CR)

10.1. Detalhamento do Curso 27 – Período: INTEGRAL

Integralização

Licenciatura em Educação Física Para graduar-se neste curso, o aluno deverá obter o total de ***215 créditos, correspondentes a 3.225 horas*** de atividades supervisionadas, que poderão ser integralizadas em 08 semestres, conforme sugestão da unidade para o cumprimento do currículo pleno, sendo o prazo máximo de integralização 12 semestres.

Graduação em Educação Física - Para graduar-se neste curso, o aluno deverá obter o total de ***211 créditos, correspondentes a 3165 horas*** de atividades supervisionadas, que poderão ser integralizadas em 08 semestres, conforme sugestão da unidade para o cumprimento do currículo pleno, sendo o prazo máximo de integralização 12 semestres.

Grade Curricular

NÚCLEO CENTRAL - COMUM AOS DOIS CURSOS

BA110 - Anatomia Humana I.....4 cred	EF316 – Crescimento e Desenvolvimento.....4 cred
BA210 – Anatomia Humana II.....4 cred	EF411 – Biomecânica.....4 cred
BB110 – Bioquímica..... .....4 cred	EF412 - Fundamentos Neurofuncionais do Movimento Humano.....2 cred
BF310 - Fisiologia Humana I..... .....3 cred	EF413 - Sociologia do Esporte.....4 cred
BF410 - Fisiologia Humana II..... .....3 cred	EF414 – Fundamentos de Psicologia e Educação Física ..... 2 cred
EF109 - Socorros de Urgência..... .....4 cred	EF415 – Nado.....2 cred
EF112 -História da Educação Física..... .....4 cred	EF416 - Esporte Coletivo.....4 cred
EF113- Fundamentos de Antropologia e Educação Física .....4 cred	EF511 – Estatística aplicada a Educação Física.....2 cred
EF114- Fundamentos da Ginástica..... .....4 cred	EF512 – Adaptações dos Sistemas Orgânicos ao Treinamento Físico.....4 cred
EF115- Jogo..... .....4 cred	EF513 – Treinamento Desportivo e a Preparação do Desempenho .....4 cred
EF116 -Teorias do Conhecimento..... .....4 cred	EF514 – Educação Física Adaptada……..……4 cred
EF209 –Atletismo..... .....4cred	EF611 –Processo de Envelhecimento e Educação Física .....4 cred
EF212 –Ritmo e Expressão..... .....2 cred	EF612 – Fundamentos de Nutrição e Ed. Física..... .2 cred
EF213- Fundamentos Metodológicos do Treinamento Desportivo..... .....4 cred	EF613 – Aprendizagem Motora.....2 cred
EF214 – Metodologia de Pesquisa.....2 cred	EF614 - Pesquisa em Educação Física I.....2 cred
EF215 – Saúde Coletiva e Atividade Física..... 2 cred	EL683 – Escola e Cultura.....6 cred
EF309 – Cinesiologia.....4 cred	EF711 – Lazer e Sociedade.....2 cred
EF312 – Teorias da Educação Física.....2 cred	EF714 – Pesquisa em Educação Física II.....2 cred
EF313 – Fundamentos Teóricos do Lazer..... 4 cred	EF811 – Gestão em Esporte.....2 cred
EF314 – Dança.....4 cred	EF814 –Seminário de Monografia.....4 cred
EF315 – Luta.....4 cred	

NÚCLEO CENTRAL (COMUM AOS DOIS CURSOS) DISCIPLINAS ELETIVAS FEF ("OBRIGATÓRIAS OPTATIVAS") 10 Créditos dentre as disciplinas abaixo relacionadas:	
EF441 – Basquetebol..... .....2 cred	EF447 – Handebol.....2 cred
EF442 – Futebol de Campo..... .....2 cred	EF428 – Natação.....2 cred
EF443 – Futsal…….....……..…2 cred	EF449 – Voleibol.....2 cred
EF444 – Ginástica Geral..... .....2 cred	EF450 – Esportes de Raquete.....2 cred
EF445 – Ginástica Artística..... .....2 cred	EF451 – Ginásticas Competitivas.....2 cred
EF446 – Ginástica Rítmica..... .....2 cred	

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NÚCLEO ESPECÍFICO

EF521 - Estágio Supervisionado EF I.....6 cred	EL211 – Política Educacional: Estrutura e Funcionamento da Educação Brasileira .....6 cred
EF621 - Estágio Supervisionado EF II.....7 cred	EL511 - Psicologia e Educação.....6 cred
EF622- Educação Física Escolar Infantil.....4 cred	EL 774- Estágio Supervisionado I.....6 cred
EF722 – Educação Física Escolar Ensino Fundamental.....4 cred	EF822 – Educação Física Escolar Ensino Médio.....4 cred
EF723- Educação Física Escolar Especial.....4 cred	EL874 - Estagio Supervisionado II.....8 cred

DISCIPLINAS ELETIVAS – LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

16 créditos dentre qualquer disciplina oferecida pela Universidade Estadual de Campinas

GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NÚCLEO ESPECÍFICO

EF531 – Lazer e Planejamento.....2 cred	EF731 – Estágio Supervisionado em EF I.....6 cred
EF532 – Saúde Coletiva e Performance Humana.....4 cred	EF732 – Atividade Física para Grupos Diferenciados.....2 cred
EF631 – Esporte Adaptado.....4 cred	EF831 - Estágio Supervisionado em EF II.....7 cred
EF 632 – Estudos Psicológicos do Esporte.....4 cred	EF832 – Políticas Públicas em Educação Física.....4 cred
NÚCLEO ESPECÍFICO	Disciplinas Eletivas FEF **("obrigatórias optativas")** **12 créditos dentre as abaixo relacionadas**
EF 641 – Aprofundamento em Basquetebol .....3 cred	EF 647 – Aprofundamento em Handebol..... 3 cred
EF 642 – Aprofundamento em Futebol de Campo.....3 cred	EF 648 – Aprofundamento em Natação.....3 cred
EF 643 – Aprofundamento em Futsal..... 3 cred	EF 649 – Aprofundamento em Voleibol..... 3 cred
EF 644 – Aprofundamento em Ginástica Geral.....3 cred	EF 651 – Aprofundamento em Ginásticas Competitivas ...3 cred
EF 645 – Aprofundamento em Ginást. Artísitica.... .....3 cred	EF 661 – Aprofundamento em Atletismo.....3 cred
EF 646 – Aprofundamento em Ginástica Ritmica.....3 cred	

- essas disciplinas têm pré-requisitos das EFs 441 a 451 (núcleo central), em equivalência entre as modalidades esportivas. Exemplo: **EF 641 Aprofundamento em - Basquetebol** têm pré-requisito **EF 441 – Basquetebol** e assim sucessivamente. Deveremos ter o **AA200** em todas as disciplinas do quadro anterior.
- A disciplina **EF 661 Aprofundamento em Atletismo** têm como pré-requisito a **disciplina EF209 – Atletismo e AA200**
- Poderemos, de acordo com as possibilidades internas da FEF, criar novas disciplinas de esportes, tanto no grupo inicial como no de aprofundamento.

DISCIPLINAS ELETIVAS – GRADUAÇÃO PLENA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

22 créditos dentre qualquer disciplina oferecida pela Universidade Estadual de Campinas

PROPOSTA DE OFERECIMENTO DE DISCIPLINAS POR SEMESTRE

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA - CURSO 27

TOTAL CRÉDITOS = 215 CH TOTAL = 3225 HORAS

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA - CURSO 27 - TOTAL CRÉDITOS = 215; CH TOTAL=3225 HORAS

1o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Biológicas e Exatas	BA110	Anatomia Humana I	OBRIG.	S-1	1	3	0	0	4	4	4
Biológicas e Exatas	EF109	Socorros de Urgência	OBRIG.	S-1	2	2	0	0	4	4	4
Humanas e Educação	EF112	História da Educação Física	OBRIG.	S-1	4	0	0	0	4	4	4
Humanas e Educação	EF113	Fundamentos de Antropologia e EF	OBRIG.	S-1	4	0	0	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF114	Fundamentos da Ginástica	OBRIG.	S-1	2	0	2	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF115	Jogo	OBRIG.	S-1	2	0	2	0	4	4	4
Pesquisa	EF116	Teorias do Conhecimento	OBRIG.	S-1	4	0	0	0	4	4	4
			TOTAL		**19**	**5**	**4**	**0**	**28**	**28**	**28**

2o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Biológicas e Exatas	BB110	Bioquímica	OBRIG.	S-2	1	3	0	0	4	4	4
Biológicas e Exatas	BA210	Anatomia Humana II	OBRIG.	S-2	1	3	0	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF209	Atletismo	OBRIG.	S-2	2	0	2	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF212	Ritmo e Expressão	OBRIG.	S-2	1	0	1	0	2	2	2
Conhecimentos Clássicos da EF	EF213	Fund. Metodologia do Treinamento Desportivo	OBRIG.	S-2	2	0	2	0	4	4	4
Pesquisa	EF214	Metodologia de Pesquisa	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Conhecimentos Aplicados a EF	EF215	Saúde Coletiva e Atividade Física	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Humanas e Educação	EL683	Escola e Cultura	OBRIG.	S-5	2	2	0	2	6	4	6
			TOTAL		**13**	**8**	**5**	**2**	**28**	**26**	**28**

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA - CURSO 27 - TOTAL CRÉDITOS = 215; CH TOTAL=3225 HORAS

3o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Biológicas e Exatas	BF310	Fisiologia Humana I	OBRIG.	S-1	3	0	0	0	3	3	3
Biológicas e Exatas	EF309	Cinesiologia	OBRIG.	S-1	2	0	2	0	4	4	4
Humanas e Educação	EF312	Teorias da Educação Física	OBRIG.	S-1	2	0	0	0	2	2	2
Humanas e Educação	EF313	Fundamentos Teóricos do Lazer	OBRIG.	S-1	4	0	0	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF314	Dança	OBRIG.	S-1	2	0	2	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF315	Luta	OBRIG.	S-1	2	0	2	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF316	Crescimento e Desenvolvimento	OBRIG.	S-1	2	1	1	0	4	4	4
			TOTAL		**17**	**1**	**7**	**0**	**25**	**25**	**25**

4o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Biológicas e Exatas	BF410	Fisiologia Humana II	OBRIG.	S-2	3	0	0	0	3	3	3
Biológicas e Exatas	EF411	Biomecânica	OBRIG.	S-2	3	0	1	0	4	4	4
Biológicas e Exatas	EF412	Fund.Neurofuncionais do Mov.Humano	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Humanas e Educação	EF413	Sociologia do Esporte	OBRIG.	S-2	4	0	0	0	4	4	4
Humanas e Educação	EF414	Fundamentos Psicologia em Educação Física	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Conhecimentos Clássicos da EF	EF415	Nado	OBRIG.	S-2	1	0	1	0	2	2	2
Conhecimentos Clássicos da EF	EF416	Esporte Coletivo	OBRIG.	S-2	2	0	2	0	4	4	4
Conhecimentos Aplicados a EF		EF441 a EF451* (escolher 6 créditos)	OBRIG. OPT.	S-5	3	0	3	0	6	6	6
			TOTAL		**20**	**0**	**7**	**0**	**27**	**27**	**27**

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA - CURSO 27 - TOTAL CRÉDITOS = 215; CH TOTAL=3225 HORAS

5o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Biológicas e Exatas	EF511	Estatística Aplicada a Educação Física	OBRIG.	S-1	2	0	0	0	2	2	2
Biológicas e Exatas	EF512	Adaptações dos Sistemas Orgânicos ao Trein.Físico	OBRIG.	S-1	3	0	1	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF513	Trein. Desportivo e a Preparação do Desempenho	OBRIG.	S-1	3	0	1	0	4	4	4
Conhecimentos Aplicados a EF	EF514	Educação Física Adaptada	OBRIG.	S-1	2	0	2	0	4	4	4
Conhecimentos Aplicados a EF		EF441 a EF451* (escolher 4 créditos)	OBRIG.OPT.	S-5	2	0	2	0	4	4	4
Núcleo Específico	EL511	Psicologia e Educação	OBRIG.	S-5	2	2	0	2	6	4	6
Núcleo Específico	EF521	Estágio Supervisionado em EF I	OBRIG.	S-1	2	0	0	4	6	2	6
			TOTAL		16	2	6	6	30	24	30

6o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Núcleo Específico	EL211	Política Educ.: Estr.Func.Ed. Brasil.	OBRIG.	S-2	2	2	0	2	6	4	6
Biológicas e Exatas	EF611	Processo de Envelhecimento e EF	OBRIG.	S-2	3	0	1	0	4	4	4
Biológicas e Exatas	EF612	Fundamentos de Nutrição e EF	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Conhecimentos Clássicos da EF	EF613	Aprendizagem Motora	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Pesquisa	EF614	Pesquisa em EF I	OBRIG.	S-5	2	0	0	0	2	2	2
Núcleo Específico	EF621	Estágio Supervisionado em EF II	OBRIG.	S-2	2	0	0	5	7	2	7
Núcleo Específico	EF622	Educação Física Escolar Infantil	OBRIG.	S-2	2	1	1	0	4	4	4
Eletivas		(qualquer disciplina da Unicamp)	Eletivas	S-5	4	0	0	0	4	4	4
			TOTAL		19	3	2	7	31	24	31

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA - CURSO 27 - TOTAL CRÉDITOS = 215; CH TOTAL=3225 HORAS

7o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Humanas e Educação	EF711	Lazer e Sociedade	OBRIG.	S-1	2	0	0	0	2	2	2
Pesquisa	EF714	Pesquisa em EF II	OBRIG.	S-5	2	0	0	0	2	2	2
Núcleo Específico	EF722	EF Escolar Ensino Fundamental	OBRIG.	S-1	2	1	1	0	4	4	4
Núcleo Específico	EF723	Educação Física Escolar Especial	OBRIG.	S-1	2	1	1	0	4	4	4
Núcleo Específico	EL774	Estágio Supervisionado I	OBRIG.	S-5	0	2	0	4	6	2	6
Eletivas		(qualquer disciplina da Unicamp)	Eletivas	S-5	4	0	0	0	4	4	4
			TOTAL		12	4	2	4	22	18	22

8o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Conhecimentos Aplicados a EF	EF811	Gestão em Esporte	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Pesquisa	EF814	Seminários de Monografias	OBRIG.	S-5	2	0	0	0	2	2	2
Núcleo Específico	EF822	Educação Física Escolar Ensino Médio	OBRIG.	S-2	2	1	1	0	4	4	4
Núcleo Específico	EL874	Estágio Supervisionado II	OBRIG.	S-5	0	2	0	6	8	2	8
Eletivas		(qualquer disciplina da Unicamp)	Eletivas	S-5	8	0	0	0	8	8	8
			TOTAL		14	3	1	6	24	18	24

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA - CURSO 27 - TOTAL CRÉDITOS = 215; CH TOTAL=3225 HORAS

***4º. e 5º. SEMESTRES - EF441 a EF451 (escolher 10 créditos)**

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF441	Basquetebol	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF442	Futebol de Campo	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF443	Futsal	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF444	Ginástica Geral	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF445	Ginástica Artística	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF446	Ginástica Rítmica	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF447	Handebol	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF428	Natação	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF449	Voleibol	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF450	Esportes de Raquete	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF451	Ginásticas Competitivas	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2

GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA - CURSO 27 –

TOTAL CRÉDITOS = 211 - TOTAL=3165 HORAS

GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA - CURSO 27 - TOTAL CRÉDITOS = 211; CH TOTAL=3165 HORAS

1o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Biológicas e Exatas	BA110	Anatomia Humana I	OBRIG.	S-1	1	3	0	0	4	4	4
Biológicas e Exatas	EF109	Socorros de Urgência	OBRIG.	S-1	2	2	0	0	4	4	4
Humanas e Educação	EF112	História da Educação Física	OBRIG.	S-1	4	0	0	0	4	4	4
Humanas e Educação	EF113	Fundamentos de Antropologia e EF	OBRIG.	S-1	4	0	0	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF114	Fundamentos da Ginástica	OBRIG.	S-1	2	0	2	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF115	Jogo	OBRIG.	S-1	2	0	2	0	4	4	4
Pesquisa	EF116	Teorias do Conhecimento	OBRIG.	S-1	4	0	0	0	4	4	4
			TOTAL		**19**	**5**	**4**	**0**	**28**	**28**	**28**

2o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Biológicas e Exatas	BB110	Bioquímica	OBRIG.	S-2	1	3	0	0	4	4	4
Biológicas e Exatas	BA210	Anatomia Humana II	OBRIG.	S-2	1	3	0	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF209	Atletismo	OBRIG.	S-2	2	0	2	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF212	Ritmo e Expressão	OBRIG.	S-2	1	0	1	0	2	2	2
Conhecimentos Clássicos da EF	EF213	Fund. Metod.do Treinamento Desportivo	OBRIG.	S-2	2	0	2	0	4	4	4
Pesquisa	EF214	Metodologia de Pesquisa	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Conhecimentos Aplicados a EF	EF215	Saúde Coletiva e Atividade Física	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Humanas e Educação	EL683	Escola e Cultura	OBRIG.	S-5	2	2	0	2	6	4	6
			TOTAL		**13**	**8**	**5**	**2**	**28**	**26**	**28**

GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA - CURSO 27 - TOTAL CRÉDITOS = 211; CH TOTAL=3165 HORAS

3o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Biológicas e Exatas	BF310	Fisiologia Humana I	OBRIG.	S-1	3	0	0	0	3	3	3
Biológicas e Exatas	EF309	Cinesiologia	OBRIG.	S-1	2	0	2	0	4	4	4
Humanas e Educação	EF312	Teorias da Educação Física	OBRIG.	S-1	2	0	0	0	2	2	2
Humanas e Educação	EF313	Fundamentos Teóricos do Lazer	OBRIG.	S-1	4	0	0	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF314	Dança	OBRIG.	S-1	2	0	2	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF315	Luta	OBRIG.	S-1	2	0	2	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF316	Crescimento e Desenvolvimento	OBRIG.	S-1	2	1	1	0	4	4	4
			TOTAL		**17**	**1**	**7**	**0**	**25**	**25**	**25**

4o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Biológicas e Exatas	BF410	Fisiologia Humana II	OBRIG.	S-2	3	0	0	0	3	3	3
Biológicas e Exatas	EF411	Biomecânica	OBRIG.	S-2	3	0	1	0	4	4	4
Biológicas e Exatas	EF412	Fund. Neurofuncionais do Movimento Humano	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Humanas e Educação	EF413	Sociologia do Esporte	OBRIG.	S-2	4	0	0	0	4	4	4
Humanas e Educação	EF414	Fundamentos Psicologia em Educação Física	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Conhecimentos Clássicos da EF	EF415	Nado	OBRIG.	S-2	1	0	1	0	2	2	2
Conhecimentos Clássicos da EF	EF416	Esporte Coletivo	OBRIG.	S-2	2	0	2	0	4	4	4
Conhecimentos Aplicados a EF		EF441 a EF451* (escolher 6 créditos)	OBRIG. OPT.	S-5	3	0	3	0	6	6	6
			TOTAL		**20**	**0**	**7**	**0**	**27**	**27**	**27**

GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA - CURSO 27 - TOTAL CRÉDITOS = 211; CH TOTAL=3165 HORAS

5o.SEMESTRE

ÁRÉA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Biológicas e Exatas	EF511	Estatística Aplicada a Educação Física	OBRIG.	S-1	2	0	0	0	2	2	2
Biológicas e Exatas	EF512	Adaptações dos Sistemas Orgânicos ao Treinamento Físico	OBRIG.	S-1	3	0	1	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF513	Trein. Desportivo e a Preparação do Desempenho	OBRIG.	S-1	3	0	1	0	4	4	4
Conhecimentos Aplicados a EF	EF514	Educação Física Adaptada	OBRIG.	S-1	2	2	0	0	4	4	4
Conhecimentos Aplicados a EF		EF441 a EF451* (4 créditos)	OBRIG. OPT.	S-5	2	0	2	0	4	4	4
Núcleo Específico Grad. EF	EF531	Lazer e Planejamento	OBRIG.	S-1	0	1	1	0	2	2	2
Núcleo Específico Grad. EF	EF532	Saúde Coletiva e Performance Humana	OBRIG.	S-1	4	0	0	0	4	4	4
Eletivas		(qualquer disciplina Eletiva da Unicamp)	ELETIVA	S-5	2	0	0	0	2	2	2
			TOTAL		18	3	5	0	26	26	26

6o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Biológicas e Exatas	EF611	Processo de Envelhecimento e EF	OBRIG.	S-2	3	0	1	0	4	4	4
Biológicas e Exatas	EF612	Fundamentos de Nutrição e EF	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Conhecimentos Clássicos da EF	EF613	Aprendizagem Motora	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Pesquisa	EF614	Pesquisa em EF I	OBRIG.	S-5	2	0	0	0	2	2	2
Núcleo Específico Grad. EF	EF631	Esporte Adaptado	OBRIG.	S-2	2	0	2	0	4	4	4
Núcleo Específico Grad. EF	EF632	Estudos Psicológicos do Esporte	OBRIG.	S-2	4	0	0	0	4	4	4
Eletivas		(qualquer disciplina da Unicamp)	ELETIVAS	S-5	6	0	0	0	6	6	6
Núcleo Específico Grad. EF		EF641 a EF661* (escolher 6 créditos)	OBRIG. OPT.	S-5	2	0	4	0	6	6	6
			TOTAL		23	0	7	0	30	30	30

GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA - CURSO 27 - TOTAL CRÉDITOS = 211; CH TOTAL=3165 HORAS

7o.SEMESTRE

ÁRÉA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Humanas e Educação	EF711	Lazer e Sociedade	OBRIG.	S-1	2	0	0	0	2	2	2
Pesquisa	EF714	Pesquisa em EF II	OBRIG.	S-5	2	0	0	0	2	2	2
Núcleo Específico Grad. EF	EF731	Estágio Supervisionado em EF I	OBRIG.	S-1	2	0	0	4	6	2	6
Núcleo Específico Grad. EF	EF732	Ativ. Física para Grupos Diferenciados	OBRIG.	S-1	1	0	1	0	2	2	2
Eletivas		(qualquer disciplina da Unicamp)	Eletivas	S-5	6	0	0	0	6	6	6
Núcleo Específico Grad. EF		EF641 a EF661* (escolher 6 créditos)	OBRIG. OPT.	S-5	2	0	4	0	6	6	6
			TOTAL		15	0	5	4	24	20	24

8o.SEMESTRE

ÁRÉA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Conhecimentos Aplicados a EF	EF811	Gestão em Esporte	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Pesquisa	EF814	Seminários de Monografias	OBRIG.	S-5	2	0	0	0	2	2	2
Núcleo Específico Grad. EF	EF831	Estágio Supervisionado em EF II	OBRIG.	S-2	2	0	0	5	7	2	7
Núcleo Específico Grad. EF	EF832	Políticas Públicas em EF	OBRIG.	S-2	3	0	1	0	4	4	4
Eletivas		(qualquer disciplina da Unicamp)	Eletivas	S-5	8	0	0	0	8	8	8
			TOTAL		17	0	1	5	23	18	23

GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA - CURSO 27 - TOTAL CRÉDITOS = 211; CH TOTAL=3165 HORAS

*4º. e 5º. SEMESTRES - EF441 a EF451 (escolher 10 créditos)

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF441	Basquetebol	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF442	Futebol de Campo	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF443	Futsal	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF444	Ginástica Geral	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF445	Ginástica Artística	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF446	Ginástica Rítmica	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF447	Handebol	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF428	Natação	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF449	Voleibol	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF450	Esportes de Raquete	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF451	Ginásticas Competitivas	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2

*7º. e 8º. SEMESTRES – EF641 a EF661 (escolher 12 créditos)

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Núcleo Específico Grad. EF	EF641	Aprofundamento em Basquetebol	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	2	0	3	3	3
Núcleo Específico Grad. EF	EF642	Aprofundamento em Futebol de Campo	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	2	0	3	3	3
Núcleo Específico Grad. EF	EF643	Aprofundamento em Futsal	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	2	0	3	3	3
Núcleo Específico Grad. EF	EF644	Aprofundamento em Ginástica Geral	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	2	0	3	3	3
Núcleo Específico Grad. EF	EF645	Aprofundamento em Ginástica Artística	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	2	0	3	3	3
Núcleo Específico Grad. EF	EF646	Aprofundamento em Ginástica Rítmica	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	2	0	3	3	3
Núcleo Específico Grad. EF	EF647	Aprofundamento em Handebol	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	2	0	3	3	3
Núcleo Específico Grad. EF	EF648	Aprofundamento em Natação	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	2	0	3	3	3
Núcleo Específico Grad. EF	EF649	Aprofundamento em Voleibol	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	2	0	3	3	3
Núcleo Específico Grad. EF	EF651	Aprofundamento em Ginást. Competitivas	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	2	0	3	3	3
Núcleo Específico Grad. EF	EF661	Aprofundamento em Atletismo	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	2	0	3	3	3

10.2. Detalhamento do Curso 45 – Período: NOTURNO

Integralização

Licenciatura em Educação Física Para graduar-se neste curso, o aluno deverá obter o total de 213 créditos, correspondentes a 3195 horas de atividades supervisionadas, que poderão ser integralizadas em 10 semestres, conforme sugestão da unidade para o cumprimento do currículo pleno, sendo o prazo máximo de integralização 15 semestres.

Graduação em Educação Física - Para graduar-se neste curso, o aluno deverá obter o total de 207 créditos, correspondentes a 3105 horas de atividades supervisionadas, que poderão ser integralizadas em 10 semestres, conforme sugestão da unidade para o cumprimento do currículo pleno, sendo o prazo máximo de integralização 15 semestres.

Grade Curricular

NÚCLEO CENTRAL - Comum ao dois cursos

BA110 - Anatomia Humana I.....4 cred	EF316 – Crescimento e Desenvolvimento..... .....4 cred
BA210 – Anatomia Humana II..... .....4 cred	EF411 – Biomecânica.....4 cred
BB110 – Bioquímica..... .....4 cred	EF412 - Fundamentos Neurofuncionais do Movimento Humano.....2 cred
BF310 - Fisiologia Humana I.....3 cred	EF413 - Sociologia do Esporte.....4 cred
BF410 - Fisiologia Humana II..... .....3 cred	EF414 – Fundamentos de Psicologia e Educação Física.2 cred
EF109 - Socorros de Urgência..... .....4 cred	EF415 – Nado.....2 cred
EF112 -História da Educação Física.....4 cred	EF416 - Esporte Coletivo.....4 cred
EF113-Fund. de Antropologia e Educação Física.....4 cred	EF511 – Estatística aplicada a Educação Física.....2 cred
EF114- Fundamentos da Ginástica..... .....4 cred	EF512 – Adaptações dos Sistemas Orgânicos ao Treinamento Físico..... .....4 cred
EF115- Jogo..... ….....4 cred	EF513 – Treinamento Desportivo e a Preparação do Desempenho.....4 cred
EF116 -Teorias do Conhecimento..... .....4 cred	EF514 – Educação Física Adaptada…….....…4 cred
EF209 –Atletismo..... .....4 cred	EF611 –Processo de Envelhecimento e Educação Física .....4 cred
EF212 –Ritmo e Expressão..... .....2 cred	EF612 – Fundamentos de Nutrição e Ed. Física.....2 cred
EF213- Fundamentos Metodológicos do Treinamento Desportivo..... .....4 cred	EF613 – Aprendizagem Motora.....2 cred
EF214 – Metodologia de Pesquisa..... .....2 cred	EF614 - Pesquisa em Educação Física I.....2 cred
EF215 – Saúde Coletiva e Atividade Física..... .....2 cred	EL683 – Escola e Cultura..... .....6 cred
EF309 – Cinesiologia..... .....4 cred	EF711 – Lazer e Sociedade.....2 cred
EF312 – Teorias da Educação Física..... .....2 cred	EF714 – Pesquisa em Educação Física II.....2 cred
EF313 – Fundamentos Teóricos do Lazer ....4 cred	EF 811 – Gestão em Esporte.....2 cred
EF314 – Dança..... .....4 cred	EF814 - Seminário de Monografia.....2 cred
EF315 – Luta..... .....4 cred	

NÚCLEO CENTRAL - COMUM AOS DOIS CURSOS DISCIPLINAS ELETIVAS FEF – (“OBRIGATÓRIAS OPTATIVAS”) 10 Créditos dentre as disciplinas abaixo relacionadas:	
EF441 – Basquetebol..... .....2 cred	EF447 – Handebol.....2 cred
EF442 – Futebol de Campo..... .....2 cred	EF428 – Natação.....2 cred
EF443 – Futsal……..2 cred	EF449 – Voleibol.....2 cred
EF444 – Ginástica Geral..... .....2 cred	EF450 – Esportes de Raquete.....2 cred
EF445 – Ginástica Artística..... .....2 cred	EF451 – Ginásticas Competitivas.....2 cred
EF446 – Ginástica Rítmica..... .....2 cred	

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NÚCLEO ESPECÍFICO

EF521 - Estágio Supervisionado EFI.....6 cred	EL211 – Política Educacional: Estrutura e Funcionamento da Educação Brasileira..... 6 cred
EF621 - Estágio Supervisionado EFII.....7 cred	EL511 - Psicologia e Educação.....6 cred
EF622- Educação Física Escolar Infantil.....4 cred	EL 774- Estágio Supervisionado I.....6 cred
EF722 – Educação Física Escolar Ensino Fundamental.....4 cred	EL874 - Estágio Supervisionado II.....8 cred
EF723- Educação Física Escolar Especial...4 cred	EF822 – Educação Física Escolar Ensino Médio.....4 cred

DISCIPLINAS ELETIVAS – LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

14 créditos dentre qualquer disciplina oferecida pela Universidade Estadual de Campinas

GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
NÚCLEO ESPECÍFICO

EF531 – Lazer e Planejamento. .....2 cred	EF731 – Estágio Supervisionado em EF I.....6 cred
EF532 – Saúde Coletiva e Performance Humana ....4 cred	EF732 – Atividade Física para Grupos Diferenciados. ....2 cred
EF631 – Esporte Adaptado..... .....4 cred	EF831 - Estágio Supervisionado em EF II.....7 cred
EF 632 – Estudos Psicológicos do Esporte.4 cred	EF832 – Políticas Públicas em Educação Física.....4 cred
NÚCLEO ESPECÍFICO	**Disciplinas Eletivas FEF ("obrigatórias optativas") 12 créditos dentre as abaixo relacionadas**
EF 641 – Aprofundamento em Basquetebol .3 cred	EF 647 – Aprofundamento em Handebol..... 3 cred
EF 642 – Aprofundamento em Futebol de Campo .....3 cred	EF 648 – Aprofundamento em Natação.....3 cred
EF 643 – Aprofundamento em Futsal..... 3 cred	EF 649 – Aprofundamento em Voleibol..... 3 cred
EF 644 – Aprofundamento em Ginástica Geral.... .....3 cred	EF 651 – Aprofundamento em Ginásticas Competitivas.... .....3 cred
EF 645 – Aprofundamento em Ginástica Artística... .....3 cred	EF 661 – Aprofundamento em Atletismo.....3 cred
EF 646 – Aprofundamento em Ginástica Rítmica.... .....3 cred	

- estas disciplinas têm pré-requisitos das EFs 441 a 451, em equivalência entre as modalidades esportivas. Exemplo: **EF 641 Aprofundamento em Basquetebol** têm pré-requisito **EF 441 – Basquetebol** e assim sucessivamente.Deveremos ter AA200 em todas as disciplinas do quadro anterior.
- A disciplina **EF 661 Aprofundamento em Atletismo** têm como pré-requisito a disciplina **EF209 – Atletismo e AA200**
- Poderemos, de acordo com as possibilidades internas da FEF, criar novas disciplinas de esportes, tanto no grupo inicial como no de aprofundamento.

DISCIPLINAS ELETIVAS – GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

18 créditos dentre qualquer disciplina oferecida pela Universidade Estadual de Campinas

PROPOSTA DE OFERECIMENTO DE DISCIPLINAS POR SEMESTRE

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA - CURSO 45 –

TOTAL CRÉDITOS = 213CH TOTAL=3195 HORAS

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA - CURSO 45 - TOTAL CRÉDITOS = 213; CH TOTAL=3195 HORAS

1o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Biológicas e Exatas	BA110	Anatomia Humana I	OBRIG.	S-1	1	3	0	0	4	4	4
Humanas e Educação	EF112	História da Educação Física	OBRIG.	S-1	4	0	0	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF114	Fundamentos da Ginástica	OBRIG.	S-1	2	0	2	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF115	Jogo	OBRIG.	S-1	2	0	2	0	4	4	4
Pesquisa	EF116	Teorias do Conhecimento	OBRIG.	S-1	4	0	0	0	4	4	4
			TOTAL		13	3	4	0	20	20	20

2o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Biológicas e Exatas	BA210	Anatomia Humana II	OBRIG.	S-2	1	3	0	0	4	4	4
Biológicas e Exatas	BB110	Bioquímica	OBRIG.	S-2	1	3	0	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF209	Atletismo	OBRIG.	S-2	2	0	2	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF212	Ritmo e Expressão	OBRIG.	S-2	1	0	1	0	2	2	2
Conhecimentos Aplicados a EF	EF215	Saúde Coletiva e Atividade Física	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Humanas e Educação	EL683	Escola e Cultura	OBRIG.	S-5	2	2	0	2	6	4	6
			TOTAL		9	8	3	2	22	20	22

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA - CURSO 45 - TOTAL CRÉDITOS = 213; CH TOTAL=3195 HORAS

3o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Biológicas e Exatas	BF310	Fisiologia Humana I	OBRIG.	S-1	3	0	0	0	3	3	3
Biológicas e Exatas	EF109	Socorros de Urgência	OBRIG.	S-1	2	2	0	0	4	4	4
Humanas e Educação	EF113	Fundamentos de Antropologia e EF	OBRIG.	S-1	4	0	0	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF314	Dança	OBRIG.	S-1	2	0	2	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF315	Luta	OBRIG.	S-1	2	0	2	0	4	4	4
			TOTAL		13	2	4	0	19	19	19

4o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Conhecimentos Clássicos da EF	EF213	Fund. Metod.do Treinamento Desportivo	OBRIG.	S-2	2	0	2	0	4	4	4
Pesquisa	EF214	Metodologia de Pesquisa	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Biológicas e Exatas	BF410	Fisiologia Humana II	OBRIG.	S-2	3	0	0	0	3	3	3
Biológicas e Exatas	EF412	Fund.Neurofuncionais do Movimento Humano	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Humanas e Educação	EF414	Fundamentos de Psicologia e Educação Física	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Conhecimentos Clássicos da EF	EF415	Nado	OBRIG.	S-2	1	0	1	0	2	2	2
Conhecimentos Clássicos da EF	EF416	Esporte Coletivo	OBRIG.	S-2	2	0	2	0	4	4	4
			TOTAL		14	0	5	0	19	19	19

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA - CURSO 45 - TOTAL CRÉDITOS = 213; CH TOTAL=3195 HORAS

5o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Biológicas e Exatas	EF309	Cinesiologia	OBRIG.	S-1	2	0	2	0	4	4	4
Humanas e Educação	EF313	Fundamentos Teóricos do Lazer	OBRIG.	S-1	3	1	0	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF316	Crescimento e Desenvolvimento	OBRIG.	S-1	2	1	1	0	4	4	4
Biológicas e Exatas	EF512	Adaptações dos Sistemas Orgânicos ao Trein.Físico	OBRIG.	S-1	3	0	1	0	4	4	4
Conhecimentos Aplicados a EF	EF514	Educação Física Adaptada	OBRIG.	S-1	2	2	0	0	4	4	4
			TOTAL		12	4	4	0	20	20	20

6o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Biológicas e Exatas	EF411	Biomecânica	OBRIG.	S-2	3	0	1	0	4	4	4
Humanas e Educação	EF413	Sociologia do Esporte	OBRIG.	S-2	4	0	0	0	4	4	4
Biológicas e Exatas	EF611	Processo de Envelhecimento e EF	OBRIG.	S-2	3	0	1	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF613	Aprendizagem Motora	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Conhecimentos Aplicados a EF		EF441 a EF451* (6 créditos)	OBRIG. OPT.	S-5	3	0	3	0	6	6	6
			TOTAL		15	0	5	0	20	20	20

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA - CURSO 45 - TOTAL CRÉDITOS = 213; CH TOTAL=3195 HORAS

7o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Humanas e Educação	EF312	Teorias da Educação Física	OBRIG.	S-1	2	0	0	0	2	2	2
Núcleo Específico	EL511	Psicologia e Educação	OBRIG.	S-5	2	2	0	2	6	4	6
Conhecimentos Clássicos da EF	EF513	Trein. Desportivo e a Preparação do Desempenho	OBRIG.	S-1	3	0	1	0	4	4	4
Conhecimentos Aplicados a EF		EF441 a EF451* (4 créditos)	OBRIG. OPT.	S-5	2	0	2	0	4	4	4
Núcleo Específico	EF521	Estágio Supervisionado em EF I	OBRIG.	S-1	2	0	0	4	6	2	6
Eletivas		(qualquer disciplina da Unicamp)	ELETIVAS	S-5	4	0	0	0	4	4	4
			TOTAL		15	2	3	6	26	20	26

8o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Núcleo Específico	EL211	Política Ed.: Estr.Func.da Educ.Brasileira	OBRIG.	S-5	2	2	0	2	6	4	6
Biológicas e Exatas	EF612	Fundamentos de Nutrição e EF	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Pesquisa	EF614	Pesquisa em EF I	OBRIG.	S-5	2	0	0	0	2	2	2
Núcleo Específico	EF621	Estágio Supervisionado em EF II	OBRIG.	S-2	2	0	0	5	7	2	7
Núcleo Específico	EF622	Educação Física Escolar Infantil	OBRIG.	S-2	2	2	0	0	4	4	4
Eletivas		(qualquer disciplina da Unicamp)	ELETIVAS	S-5	4	0	0	0	4	4	4
			TOTAL		14	4	0	7	25	18	25

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA - CURSO 45 - TOTAL CRÉDITOS = 213; CH TOTAL=3195 HORAS

9o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Biológicas e Exatas	EF511	Estatística Aplicada a Educação Física	OBRIG.	S-1	2	0	0	0	2	2	2
Humanas e Educação	EF711	Lazer e Sociedade	OBRIG.	S-1	2	0	0	0	2	2	2
Pesquisa	EF714	Pesquisa em EF II	OBRIG.	S-5	2	0	0	0	2	2	2
Núcleo Específico	EF722	Educação Física Escolar Ensino Fundamental	OBRIG.	S-1	2	2	0	0	4	4	4
Núcleo Específico	EF723	Educação Física Escolar Especial	OBRIG.	S-1	2	2	0	0	4	4	4
Núcleo Específico	EL774	Estágio Supervisionado I	OBRIG.	S-5	0	2	0	4	6	2	6
			TOTAL		10	6	0	4	20	16	20

10o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Conhecimentos Aplicados a EF	EF811	Gestão em Esporte	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Pesquisa	EF814	Seminários de Monografias	OBRIG.	S-5	2	0	0	0	2	2	2
Núcleo Específico	EF822	Educação Física Escolar Ensino Médio	OBRIG.	S-2	2	2	0	0	4	4	4
Núcleo Específico	EL874	Estágio Supervisionado II	OBRIG.	S-5	0	2	0	6	8	2	8
Eletivas		(qualquer disciplina da Unicamp)	ELETIVAS	S-5	6	0	0	0	6	6	6
			TOTAL		12	4	0	6	22	16	22

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA - CURSO 45 - TOTAL CRÉDITOS = 213; CH TOTAL=3195 HORAS

***6º. e 7º. SEMESTRES - EF441 a EF451 (escolher 10 créditos)**

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF441	Basquetebol	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF442	Futebol de Campo	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF443	Futsal	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF444	Ginástica Geral	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF445	Ginástica Artística	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF446	Ginástica Rítmica	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF447	Handebol	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF428	Natação	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF449	Voleibol	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF450	Esportes de Raquete	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF451	Ginásticas Competitivas	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2

GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA - CURSO 45 –

TOTAL CRÉDITOS = 207 – TOTAL HORAS =3105 HORAS

GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA - CURSO 45 - TOTAL CRÉDITOS = 207; CH TOTAL=3105 HORAS

1o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Biológicas e Exatas	BA110	Anatomia Humana I	OBRIG.	S-1	1	3	0	0	4	4	4
Humanas e Educação	EF112	História da Educação Física	OBRIG.	S-1	4	0	0	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF114	Fundamentos da Ginástica	OBRIG.	S-1	2	0	2	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF115	Jogo	OBRIG.	S-1	2	0	2	0	4	4	4
Pesquisa	EF116	Teorias do Conhecimento	OBRIG.	S-1	4	0	0	0	4	4	4
			TOTAL		13	3	4	0	20	20	20

2o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Biológicas e Exatas	BA210	Anatomia Humana II	OBRIG.	S-2	1	3	0	0	4	4	4
Biológicas e Exatas	BB110	Bioquímica	OBRIG.	S-2	1	3	0	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF209	Atletismo	OBRIG.	S-2	2	0	2	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF212	Ritmo e Expressão	OBRIG.	S-2	1	0	1	0	2	2	2
Conhecimentos Aplicados a EF	EF215	Saúde Coletiva e Atividade Física	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Humanas e Educação	EL683	Escola e Cultura	OBRIG.	S-5	2	2	0	2	6	4	6
			TOTAL		9	8	3	2	22	20	22

GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA - CURSO 45 - TOTAL CRÉDITOS = 207; CH TOTAL=3105 HORAS

3o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Biológicas e Exatas	BF310	Fisiologia Humana I	OBRIG.	S-1	3	0	0	0	3	3	3
Biológicas e Exatas	EF109	Socorros de Urgência	OBRIG.	S-1	2	2	0	0	4	4	4
Humanas e Educação	EF113	Fundamentos de Antropologia e EF	OBRIG.	S-1	4	0	0	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF314	Dança	OBRIG.	S-1	2	0	2	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF315	Luta	OBRIG.	S-1	2	0	2	0	4	4	4
			TOTAL		13	2	4	0	19	19	19

4o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Conhecimentos Clássicos da EF	EF213	Fund. Metod.do Treinamento Desportivo	OBRIG.	S-2	2	0	2	0	4	4	4
Pesquisa	EF214	Metodologia de Pesquisa	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Biológicas e Exatas	BF410	Fisiologia Humana II	OBRIG.	S-2	3	0	0	0	3	3	3
Biológicas e Exatas	EF412	Fund.Neurofuncionais do Movimento Humano	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Humanas e Educação	EF414	Fundamentos de Psicologia e Educação Física	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Conhecimentos Clássicos da EF	EF415	Nado	OBRIG.	S-2	1	0	1	0	2	2	2
Conhecimentos Clássicos da EF	EF416	Esporte Coletivo	OBRIG.	S-2	2	0	2	0	4	4	4
			TOTAL		14	0	5	0	19	19	19

GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA - CURSO 45 - TOTAL CRÉDITOS = 207; CH TOTAL=3105 HORAS

5o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Biológicas e Exatas	EF309	Cinesiologia	OBRIG.	S-1	2	0	2	0	4	4	4
Humanas e Educação	EF313	Fundamentos Teóricos do Lazer	OBRIG.	S-1	3	1	0	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF316	Crescimento e Desenvolvimento	OBRIG.	S-1	2	1	1	0	4	4	4
Biológicas e Exatas	EF512	Adaptações dos Sistemas Orgânicos ao Treinamento Físico	OBRIG.	S-1	3	0	1	0	4	4	4
Conhecimentos Aplicados a EF	EF514	Educação Física Adaptada	OBRIG.	S-1	2	2	0	0	4	4	4
			TOTAL		12	4	4	0	20	20	20

6o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Biológicas e Exatas	EF411	Biomecânica	OBRIG.	S-2	3	0	1	0	4	4	4
Humanas e Educação	EF413	Sociologia do Esporte	OBRIG.	S-2	4	0	0	0	4	4	4
Biológicas e Exatas	EF611	Processo de Envelhecimento e EF	OBRIG.	S-2	3	0	1	0	4	4	4
Conhecimentos Clássicos da EF	EF613	Aprendizagem Motora	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Conhecimentos Aplicados a EF		EF441 a EF451* (6 créditos)	OBRIG. OPT.	S-5	3	0	3	0	6	6	6
			TOTAL		15	0	5	0	20	20	20

GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA - CURSO 45 - TOTAL CRÉDITOS = 207; CH TOTAL=3105 HORAS

7o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Humanas e Educação	EF312	Teorias da Educação Física	OBRIG.	S-1	2	0	0	0	2	2	2
Conhecimentos Clássicos da EF	EF513	Trein. Desp.e a Preparação do Desempenho	OBRIG.	S-1	3	0	1	0	4	4	4
Conhecimentos Aplicados a EF		EF441 a EF451* (4 créditos)	OBRIG. OPT.	S-5	2	0	2	0	4	4	4
Núcleo Específico Grad. EF	EF531	Lazer e Planejamento	OBRIG.	S-1	0	1	1	0	2	2	2
Núcleo Específico Grad. EF	EF532	Saúde Coletiva e Performance Humana	OBRIG.	S-1	4	0	0	0	4	4	4
Eletivas		(qualquer disciplina da Unicamp)	ELETIVAS	S-5	4	0	0	0	4	4	4
			TOTAL		15	1	4	0	20	20	20

8o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Biológicas e Exatas	EF612	Fundamentos de Nutrição e EF	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Pesquisa	EF614	Pesquisa em EF I	OBRIG.	S-5	2	0	0	0	2	2	2
Núcleo Específico Grad. EF	EF631	Esporte Adaptado	OBRIG.	S-2	2	0	2	0	4	4	4
Núcleo Específico Grad. EF	EF632	Estudos Psicológicos do Esporte	OBRIG.	S-2	4	0	0	0	4	4	4
Núcleo Específico Grad. EF		EF641 a EF661* (escolher 6 créditos)	OBRIG. OPT.	S-5	2	0	4	0	6	6	6
Eletivas		(qualquer disciplina da Unicamp)	ELETIVAS	S-5	2	0	0	0	2	2	2
			TOTAL		14	0	6	0	20	20	20

GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA - CURSO 45 - TOTAL CRÉDITOS = 207; CH TOTAL=3105 HORAS

9o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Biológicas e Exatas	EF511	Estatística Aplicada a Educação Física	OBRIG.	S-1	2	0	0	0	2	2	2
Humanas e Educação	EF711	Lazer e Sociedade	OBRIG.	S-1	2	0	0	0	2	2	2
Pesquisa	EF714	Pesquisa em EF II	OBRIG.	S-5	2	0	0	0	2	2	2
Núcleo Específico Grad. EF	EF731	Estágio Supervisionado em EF I	OBRIG.	S-1	2	0	0	4	6	2	6
Núcleo Específico Grad. EF	EL732	Ativ. Física para Grupos Diferenciados	OBRIG.	S-1	1	1	0	0	2	2	2
Núcleo Específico Grad. EF		EF641 a EF661* (escolher 6 créditos)	OBRIG. OPT.	S-5	2	0	4	0	6	6	6
Eletivas		(qualquer disciplina da Unicamp)	ELETIVAS	S-5	2	0	0	0	2	2	2
			TOTAL		13	1	4	4	22	18	22

10o.SEMESTRE

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Conhecimentos Aplicados a EF	EF811	Gestão em Esporte	OBRIG.	S-2	2	0	0	0	2	2	2
Pesquisa	EF814	Seminários de Monografias	OBRIG.	S-5	2	0	0	0	2	2	2
Núcleo Específico Grad. EF	EF831	Estágio Supervisionado em EF II	OBRIG.	S-2	2	0	0	5	7	2	7
Núcleo Específico Grad. EF	EL832	Políticas Públicas em EF	OBRIG.	S-2	3	0	1	0	4	4	4
Eletivas		(qualquer disciplina da Unicamp)	ELETIVAS	S-5	10	0	0	0	10	10	10
			TOTAL		19	0	1	5	25	20	25

GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA - CURSO 45 - TOTAL CRÉDITOS = 207; CH TOTAL=3105 HORAS

***6º. e 7º. SEMESTRES - EF441 a EF451 (escolher 10 créditos)**

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF441	Basquetebol	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF442	Futebol de Campo	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF443	Futsal	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF444	Ginástica Geral	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF445	Ginástica Artística	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF446	Ginástica Rítmica	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF447	Handebol	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF428	Natação	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF449	Voleibol	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF450	Esportes de Raquete	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2
*Conhecimentos Aplicados a EF	EF451	Ginásticas Competitivas	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	1	0	2	2	2

***8º. e 9º. SEMESTRES – EF641 a EF651 (escolher 12 créditos)**

ÁREA DO CONHECIMENTO	SIGLA	NOME DA DISCIPLINA	CATEGORIA	OF	T	P	L	O	HS	SL	CRED
Núcleo Específico Grad. EF	EF641	Aprofundamento em Basquetebol	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	2	0	3	3	3
Núcleo Específico Grad. EF	EF642	Aprofundamento em Futebol de Campo	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	2	0	3	3	3
Núcleo Específico Grad. EF	EF643	Aprofundamento em Futsal	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	2	0	3	3	3
Núcleo Específico Grad. EF	EF644	Aprofundamento em Ginástica Geral	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	2	0	3	3	3
Núcleo Específico Grad. EF	EF645	Aprofundamento em Ginástica Artística	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	2	0	3	3	3
Núcleo Específico Grad. EF	EF646	Aprofundamento em Ginástica Rítmica	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	2	0	3	3	3
Núcleo Específico Grad. EF	EF647	Aprofundamento em Handebol	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	2	0	3	3	3
Núcleo Específico Grad. EF	EF648	Aprofundamento em Natação	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	2	0	3	3	3
Núcleo Específico Grad. EF	EF649	Aprofundamento em Voleibol	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	2	0	3	3	3
Núcleo Específico Grad. EF	EF651	Aprofundamento em Ginást. Competitivas	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	2	0	3	3	3
Núcleo Específico Grad. EF	EF661	Aprofundamento em Atletismo	OBRIG. OPT.	S-5	1	0	2	0	3	3	3

11. EMENTAS CURRÍCULO NOVO – CATÁLOGO 2006

BA110 - Anatomia Humana I
OF: S-1 T:01 P:03 L:00 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Introdução ao estudo da Anatomia Humana. Organização morfofuncional do aparelho locomotor e sistemas circulatório e respiratório.

BA210 – Anatomia Humana II
OF:S-2 T:01 P:03 L:00 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Pré-requisito: BA110
Ementa: Sistema Nervoso e órgãos dos sentidos. Sistemas: Digestivo e Endócrino. Sistemas: Urinário, Reprodutor Masculino e Reprodutor Feminino.

BB110 – Bioquímica
OF:S-2 T:01 P:03 L:00 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Bioquímica da contração muscular, princípios de bioenergética; metabolismo anaeróbico: fosfocreatina e glicogênio. Metabolismo aeróbico: ácidos graxos, respiração celular e fosforilação oxidativa; espécies reativas de oxigênio; papel dos aminoácidos no metabolismo oxidativo. Aspectos bioquímicos da ação hormonal e integração metabólica.

BF310 - Fisiologia Humana I
OF:S-1 T :03 P:00 L:00 O:00 D:00 E:00 HS:03 SL:03 C:03
Pré-requisito: BA210 BB110 MH220 / BA210 BB110 MH220 (retirar pré-requisito)
Ementa: Introdução aos fenômenos bioelétricos, gênese, manutenção e propagação de potenciais. Fisiologia da contração e relaxamento do músculo esquelético. Funcionamento dos sistemas sensório-motor e neurovegetativo. Noções básicas dos mecanismos digestivos e da formação da urina

BF410 - Fisiologia Humana II
OF:S-2 T: 03 P:00 L:00 O:00 D:00 E:00 HS:03 SL:03 C:03
Pré-requisito: *BF310
Ementa: Mecanismo da contração cardíaca. Estudo da grande e pequena circulação. Pressão arterial. Mecânica respiratória: trocas e transporte de gases; regulação cardio-respiratória. Funções das principais glândulas endócrinas; regulação do metabolismo energético e controle da temperatura corporal. Função do aparelho reprodutor.

EF109 - Socorros de Urgência
OF:S-1 T:02 P:02 L:00 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Reconhecimento da situação de emergência, prioridades e condutas a serem tomadas. Prevenção de acidentes. Primeiros Socorros em lesões mais freqüentes e naquelas relacionadas às práticas de atividades físicas. Atuação do Professor de Educação Física como educador na prática de primeiro socorrista.

EF112 -História da Educação Física
OF:S-1 T:04 P:00 L:00 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Introdução aos estudos da história e da historiografia da Educação Física e do Esporte.

EF113-Fundamentos de Antropologia e Educação Física
OF:S-1 T:04 P:00 L:00 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Fundamentos de Antropologia Social e suas implicações para a Educação Física. A relação entre Educação Física e Cultura.

EF114- Fundamentos da Ginástica
OF:S-1 T:02 P:00 L:02 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Estudo e aplicação das principais *escolas* ou *métodos* de ginástica, sua influência na atualidade e suas dimensões pedagógicas.

EF115- Jogo
OF:S- 1 T: 02 P:00 L:02 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Introdução aos estudos do jogo como fenômeno-cultural e suas relações com a Educação Física.

EF116 -Teorias do Conhecimento
OF:S- 1 T: 04 P:00 L:00 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Introdução ao estudo das principais correntes do pensamento clássico, das ciências humanas e suas repercussões no pensamento contemporâneo.

EF209 – Atletismo
OF:S- 2 T: 02 P:00 L:02 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Introdução aos estudos do Atletismo, de suas concepções pedagógicas e de treinamento bem como de seus aspectos organizacionais.

EF212 –Ritmo e Expressão
OF:S-2 T: 01 P:00 L:01 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Ementa: Estudos teórico-práticos sobre ritmo e suas relações com a Educação Física. Noções de linguagem musical e a sua manifestação na expressão do corpo: a voz, o som, o gesto e a palavra.

EF213- Fundamentos Metodológicos do Treinamento Desportivo
OF:S-2 T: 02 P:00 L:02 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Conceituações e estrutura do treinamento desportivo. Princípios do Treinamento. Meios e Métodos do Treinamento. Caracterização das capacidades físicas. Etapas de preparação desportiva de muitos anos.

EF214 – Metodologia de Pesquisa
OF: S-2 T: 02 P:00 L:00 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Ementa: Estudos das diferentes técnicas e procedimentos necessários para o desenvolvimento de pesquisas na área de Educação Física.

EF215 – Saúde Coletiva e Atividade Física
OF:S-2 T: 02 P:00 L:00 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Ementa: Saúde Coletiva e Atividade Física (SCAF): tendências e características básicas, principais concepções e práticas, bases biológicas e epidemiológicas. Conceitos fundamentais, classificação evolutiva das lesões desportivas (LD).

EF309 – Cinesiologia
OF:S-1 T:02 P:00 L:02 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Estudo dos diversos movimentos do corpo humano com ênfase na estrutura e funções das articulações e grupos musculares.

EF312 – Teorias da Educação Física
OF:S-1 T: 02 P:00 L:00 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Ementa: Estudo das principais teorias da Educação Física, sua filiação epistemológica e suas implicações para a prática pedagógica

EF313- Fundamentos Teóricos do Lazer
OF: S-1 T:04 P:00 L:00 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Análise das principais concepções do Lazer e suas influências no pensamento contemporâneo.

EF314- Dança
OF: S-1 T:02 P:00 L:02 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Introdução a linguagem da Dança como expressão histórica e cultural, popular, clássica e moderna e suas relações com a Educação Física. Estudo sobre os métodos de expressão corporal pautados pela poética da Dança.

EF315 - Luta
OF: S-1 T:02 P:00 L:02 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Estudos teórico-práticos sobre Luta e suas relações com a Educação Física. Noções das diferentes lutas e procedimentos pedagógicos para o seu ensino.

EF316- Crescimento e Desenvolvimento
OF: S-1 T: 02 P:01 L:01 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Estudo dos processos que envolvem o crescimento físico e o desenvolvimento motor, e as prontidões maturacionais relacionados à atividade física.

EF 411 – Biomecânica
OF: S-2 T:3 P:0 L:01 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Estudo das dinâmicas corporais nas atividades físicas a partir dos conceitos mecânicos básicos: movimento linear e angular, cinética linear e angular, mecânica dos fluídos.

EF 412 – Fundamentos Neurofuncionais do Movimento Humano
OF: S-2 T:02 P:00 L:00 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Ementa: Abordagem neuroanatômica e funcional dos diferentes níveis de atividade do sistema nervoso. Aspectos neurofuncionais dos sistemas motores somáticos.

EF413 - Sociologia do Esporte
OF:S-2 T:04 P:00 L:00 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Estudo das relações *Esporte e Sociedade* e suas implicações na sociedade contemporânea.

F414- Fundamentos de Psicologia e Educação Física
OF:S-2 T:02 P:00 L:00 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Ementa: Estudo das teorias psicológicas e suas visões de corpo e movimento. O conhecimento psicológico aplicado à Educação Física. Aspectos psicológicos do processo ensino-aprendizagem em Educação Física.

EF415 – Nado
OF:S-2 T:01 P:00 L:01 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Ementa: Estudo das formas de expressão humana no meio aquático, e suas diferentes manifestações na sociedade.

EF416- Esporte Coletivo
OF:S-2 T:02 P:00 L:02 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: O esporte como expressão de cultura e suas implicações para o ensino das modalidades esportivas coletivas; o esporte coletivo como categoria.

EF441 – Basquetebol
OF:S-5 T:01 P:00 L:01 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Ementa: Estudo teórico-prático do Basquetebol. Procedimentos pedagógicos para o seu ensino.

EF442 – Futebol de Campo
OF:S-5 T:01 P:00 L:01 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Ementa: Estudo teórico-prático do Futebol de Campo. Procedimentos pedagógicos para o seu ensino.

EF443 – Futsal
OF:S-5 T:01 P:00 L:01 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Ementa: Estudo teórico-prático do Futsal. Procedimentos pedagógicos para o seu ensino.

EF444 – Ginástica Geral
OF:S-5 T:01 P:00 L:01 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Ementa: Estudo teórico-prático da Ginástica Geral. Procedimentos pedagógicos para o seu ensino.

EF445 – Ginástica Artística
OF:S-5 T:01 P:00 L:01 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Ementa: Estudo teórico-prático da Ginástica Artística. Procedimentos pedagógicos para o seu ensino.

EF446 – Ginástica Rítmica
OF:S-5 T:01 P:00 L:01 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Ementa: Estudo teórico-prático da Ginástica Rítmica. Procedimentos pedagógicos para o seu ensino.

EF447 – Handebol
OF:S-5 T:01 P:00 L:01 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Ementa: Estudo teórico-prático do Handebol. Procedimentos pedagógicos para o seu ensino.

EF428 – Natação
OF:S-5 T:01 P:00 L:01 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Ementa: Estudo teórico-prático da Natação. Procedimentos pedagógicos para o seu ensino

EF449 – Voleibol
OF:S-5 T:01 P:00 L:01 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Ementa: Estudo teórico-prático do Voleibol. Procedimentos pedagógicos para o seu ensino.

EF450 – Esportes de Raquete
OF:S-5 T:01 P:00 L:01 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Ementa: Estudo teórico-prático dos Esportes de Raquete. Procedimentos pedagógicos para o ensino.

EF451 – Ginásticas Competitivas
OF:S-5 T:01 P:00 L:01 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Ementa: Estudo teórico-prático das Ginásticas Competitivas: Ginástica Rítmica, Ginástica Artística, Ginástica Acrobática, Trampolim Acrobático, entre outras. Procedimentos pedagógicos para o ensino.

EF511 – Estatística Aplicada a Educação Física
OF:S-1 T:02 P:00 L:00 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Ementa: Descrição e comparação de conjuntos de dados quantitativos e qualitativos. Inferência acerca da similaridade de conjunto de dados.

EF512 – Adaptações dos Sistemas Orgânicos ao Treinamento Físico
OF:S-1 T:03 P:00 L:01 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Estudo da fisiologia do exercício. Ajustes e adaptações dos sistemas orgânicos em resposta ao exercício e ao treinamento físico.

EF513 – Treinamento Desportivo e a Preparação do Desempenho
OF:S-1 T:03 P:00 L:01 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Estudo dos desportos de acordo com a característica das ações motoras, dos meios e métodos de treinamento, das capacidades motoras e sua relação com o princípio da especificidade. Modelos de estruturação e periodização do treinamento desportivo.

EF514 – Educação Física Adaptada
OF:S-1 T:02 P:00 L:02 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Estudo dos conceitos da Educação Física Adaptada. Fundamentos e características das deficiências sensoriais, físicas e cognitivas. Considerações históricas e sociais.

EF521 - Estágio Supervisionado em Educação Física I
OF:S- 1 T:02 P:00 L:00 O:04 D:00 E:00 HS:06 SL:02 C:06
Pré-requisito: AA450 / AA200
Ementa: Atividades de estágio que propiciem ao professor em formação o contato com experiências, práticas e conhecimentos próprios ao campo profissional.

EF531 – Lazer e Planejamento
OF:S-1 T:00 P:01 L:01 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Ementa: Compreensão dos elementos técnicos para o planejamento do trabalho do profissional de Educação Física considerando-se o conhecimento dos fundamentos teóricos e o campo do Lazer

EF532 – Saúde Coletiva e Performance Humana
OF:S-1 T:04 P:00 L:00 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Pré-requisito: EF 215
Ementa: Saúde Coletiva, o movimento sanitário e o Sistema Único de Saúde. Atuação do Professor de Educação Física como membro da Equipe de Saúde. Aspectos epidemiológicos das principais valências físicas.

EF611 – Processo de Envelhecimento e Educação Física
OF:S-2 T:03 P:00 L:01 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Estudo do processo de envelhecimento, elaboração e desenvolvimento de programas específicos para essa fase da vida.

EF612 – Fundamentos de Nutrição e Educação Física
OF:S-2 T:02 P:00 L:00 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Ementa: Estudo dos nutrientes essenciais, seu papel metabólico e conseqüências de suas carências. Demandas alimentares durante as fases do desenvolvimento humano e na atividade física. Estudo sobre ergogênicos nutricionais.

EF613 – Aprendizagem Motora
OF:S-2 T:02 P:00 L:00 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Ementa: Estudo das teorias, processos e mecanismos específicos da aprendizagem motora.

EF614 - Pesquisa em Educação Física I
OF:S-5 T:02 P:00 L:00 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Pré-requisito: EF214 AA450 / AA 200
Ementa: Elaboração e desenvolvimento de projeto de pesquisa sob orientação de um docente, tendo como objetivo o trabalho de conclusão de curso.

EF621 - Estágio Supervisionado em Educação Física II
OF:S-2 T:02 P:00 L:00 O:05 D:00 E:00 HS:07 SL:02 C:07
Pré-requisito: EF 521
Ementa: Atividades de estágio que propiciem ao professor em formação o contato com experiências, práticas e conhecimentos próprios ao campo profissional.

EF622- Educação Física Escolar Infantil
OF: S- 2 T:02 P:01 L:01 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Estudo das concepções e procedimentos pedagógicos da Educação Física e suas relações com a Educação Infantil.

EF631 – Esporte Adaptado
OF:S-2 T:02 P:00 L:02 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Estudo das modalidades esportivas adaptadas (histórico e evolução). Avaliação funcional do esporte adaptado. Regulamento e pontuação nas várias modalidades. A organização do Esporte Paraolímpico.

EF632- Estudos Psicológicos do Esporte
OF: S- 2 T:04 P:0 L:00 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Aspectos psicológicos da prática esportiva. Pesquisa em Psicologia aplicada à iniciação e treinamento esportivo.

EF 641 – Aprofundamento em Basquetebol
OF:S-5 :T: 01 P:0 L:02 O:00 D:00 E:00 HS:03 SL:03 C:03
Pré-requisito: EF441 / AA200
Ementa: Planejamento, organização e execução de programas para o aprofundamento do Basquetebol. Treinamento e melhoria do desempenho.

EF 642 – Aprofundamento em Futebol de Campo
OF:S-5 :T: 01 P:0 L:02 O:00 D:00 E:00 HS:03 SL:03 C:03
Pré-requisito: EF442 / AA200
Ementa: Planejamento, organização e execução de programas para o aprofundamento do Futebol de Campo. Treinamento e melhoria do desempenho.

EF 643 – Aprofundamento em Futsal
OF:S-5 :T: 01 P:0 L:02 O:00 D:00 E:00 HS:03 SL:03 C:03
Pré-requisito: EF443 / AA200
Ementa: Planejamento, organização e execução de programas para o aprofundamento do Futsal. Treinamento e melhoria do desempenho.

EF 644 – Aprofundamento em Ginástica Geral
OF: S-5 :T: 01 P:0 L:02 O:00 D:00 E:00 HS:03 SL:03 C:03
Pré-requisito: EF444 / AA200
Ementa: Planejamento, organização e execução de programas para o aprofundamento da Ginástica Geral.

EF 645 – Aprofundamento em Ginástica Artística
OF: S-5 :T: 01 P:0 L:02 O:00 D:00 E:00 HS:03 SL:03 C:03
Pré-requisito: EF445 / AA200
Ementa: Planejamento, organização e execução de programas para o aprofundamento da Ginástica Artística. Treinamento e melhoria do desempenho.

EF 646 – Aprofundamento em Ginástica Rítmica
OF:S-5 :T: 01 P:0 L:02 O:00 D:00 E:00 HS:03 SL:03 C:03
Pré-requisito: EF446 / AA200
Ementa: Planejamento, organização e execução de programas para o aprofundamento da Ginástica Rítmica. Treinamento e melhoria do desempenho.

EF 647 – Aprofundamento em Handebol
OF:S-5 :T: 01 P:0 L:02 O:00 D:00 E:00 HS:03 SL:03 C:03
Pré-requisito: EF447 / AA200
Ementa: Planejamento, organização e execução de programas para o aprofundamento do Handebol. Treinamento e melhoria do desempenho.

EF 648 – Aprofundamento em Natação
OF:S-5 :T: 01 P:0 L:02 O:00 D:00 E:00 HS:03 SL:03 C:03
Pré-requisito: EF415 EF428 / AA200
Ementa: Planejamento, organização e execução de programas para o aprofundamento da Natação. Treinamento e melhoria do desempenho.

EF 649 – Aprofundamento em Voleibol
OF:S-5 :T: 01 P:0 L:02 O:00 D:00 E:00 HS:03 SL:03 C:03
Pré-requisito:EF449 / AA200
Ementa: Planejamento, organização e execução de programas para o aprofundamento do Voleibol. Treinamento e melhoria do desempenho.

EF 651 – Aprofundamento em Ginásticas Competitivas
OF:S-5 :T: 01 P:0 L:02 O:00 D:00 E:00 HS:03 SL:03 C:03
Pré-requisito: EF451 / AA200
Ementa: Planejamento, organização e execução de programas para o aprofundamento das Ginásticas Competitivas. Treinamento e melhoria do desempenho.

EF 661 – Aprofundamento em Atletismo
OF:S-5 :T: 01 P:0 L:02 O:00 D:00 E:00 HS:03 SL:03 C:03
Pré-requisito: EF209 / AA200
Ementa: Planejamento, organização e execução de programas para o aprofundamento do Atletismo. Treinamento e melhoria do desempenho.

EF711 – Lazer e Sociedade
OF:S-1 :T: 02 P:0 L:00 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Ementa: Estudo das relações *Lazer e Sociedade* e suas implicações contemporâneas.

EF714 – Pesquisa em Educação Física II
OF:S-5 T:02 P:00 L:00 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Pré-requisito:: EF614
Ementa: Desenvolvimento de projeto de pesquisa sob orientação de um docente, tendo como objetivo o trabalho de conclusão de curso.

EF722 – Educação Física Escolar Ensino Fundamental
OF:S-1 T:02 P:01 L:01 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Estudo das concepções e procedimentos pedagógicos da Educação Física para o Ensino Fundamental.

EF723- Educação Física Escolar Especial
OF:S-1 T:02 P:01 L:01 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Estudo das concepções e procedimentos pedagógicos da Educação Física relacionado à Educação Física Escolar Especial.

EF731 – Estágio Supervisionado em Educação Física I
OF:S-1 T:02 P:00 L:00 O:04 D:00 E:00 HS:06 SL:02 C:06
Pré-requisito: AA470 / AA200
Ementa: Atividades de estágio que propiciem ao professor/profissional em formação o contato com experiências, práticas e conhecimentos próprios ao campo profissional.

EF732 – Atividade Física para Grupos Diferenciados
OF:S- 1 T:01 P:00 L:01 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Ementa: Estudo das concepções e procedimentos para o desenvolvimento de programas de atividades físicas para grupos diferenciados, tais como: gestantes, obesos, cardiopatas, hipertensos e diabéticos.

EF811 Gestão em Esporte
OF:S- 2 T:02 P:00 L:00 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Ementa: Estudo da gestão e do planejamento das estruturas esportivas.

EF814 - Seminário de Monografia
OF:S-5 T:02 P:00 L:00 O:00 D:00 E:00 HS:02 SL:02 C:02
Pré-Requisito: EF714
Ementa: Conclusão e apresentação pública do trabalho de conclusão de curso.

EF822 – Educação Física Escolar Ensino Médio
OF:S-2 T:02 P:01 L:01 O:00 D:00 E:00 HS: 04 SL: 04 C: 04
Ementa: Estudo das concepções e procedimentos pedagógicos da Educação Física para o Ensino Médio.

EF831 - Estágio Supervisionado em Educação Física II
OF:S-2 T:02 P:00 L:00 O:05 D:00 E:00 HS:07 SL:02 C:07
Pré-requisito: EF 731
Ementa: Atividades de estágio que propiciem ao professor/profissional em formação o contato com experiências, práticas e conhecimentos próprios ao campo profissional.

EF832 - Políticas Públicas em Educação Física
OF: S- 2 T:03 P:00 L:01 O:00 D:00 E:00 HS:04 SL:04 C:04
Ementa: Estudo das políticas públicas em Educação Física, Esporte e Lazer e suas implicações na sociedade contemporânea.

EL211 – Política Educacional: Estrutura e Funcionamento da Educação Brasileira
OF:S-5 T:02 P:02 L:00 O:02 D:00 E:00 HS: 06 SL: 04 C: 06
Ementa: Estudo analítico das políticas educacionais no Brasil com destaque para: a política educacional no contexto das políticas públicas: organização dos sistemas de ensino considerando as peculiaridades nacionais e os contextos internacionais e legislação de ensino; estrutura e funcionamento da educação básica e do ensino superior.

EL511 - Psicologia e Educação
OF: S-5 T:02 P:02 L:00 O:02 D:00 E:00 HS: 06 SL: 04 C: 06
Ementa: Contribuições da psicologia para o estudo e compreensão de questões relacionadas à Educação, considerando as possibilidades de atuação dos estudantes em sua área de formação.

EL683 – Escola e Cultura
OF:S-5 T:02 P:02 L:00 O:02 D:00 E:00 HS: 06 SL: 04 C: 06
Ementa: O objetivo deste curso é aproximar campos educacionais dispersos pelas práticas culturais contemporâneas e produzir significados para a escola. Tal aproximação dar-se-á de maneira a possibilitar uma educação dos sentidos, capaz de fortalecer a imagem do professor como pessoa, como intelectual ativo na elaboração de saberes singulares. Ao mesmo tempo, tal educação dos sentidos propiciará a articulação entre sensibilidades e racionalidade, e a recuperação da dimensão coletiva, plural, fortalecedora das pessoas “outras” envolvidas na produção de saberes educacionais.

EL 774- Estágio Supervisionado I
OF:S-5 T:00 P:02 L:00 O:04 D:00 E:00 HS: 06 SL: 02 C: 06
Pré-requisito: AA 200
Ementa: Desenvolvimento de atividades de estágio, atividades de imersão no campo de trabalho, que propiciem ao professor em formação o contato com experiências, práticas e conhecimentos de natureza profissional.
EL874 - Estagio Supervisionado II
OF:S-5 T:00 P:02 L:00 O:06 D:00 E:00 HS: 08 SL: 02 C: 08
Pré-requisito: EL 774
Ementa: Desenvolvimento de atividades de estágio, atividades de imersão no campo de trabalho, que propiciem ao professor em formação o contato com experiências, práticas e conhecimentos de natureza profissional.

11.1. Ementas Disciplinas Eletivas do Currículo Novo – Catálogo 2006

EF930 - Atividade Física e Qualidade de Vida na Escola
OF:S-5 T:02 P:02 L:00 O:00 D:00 E:00 HS: 04 SL: 04 C: 04
Ementa: Significados, definições e parâmetros da qualidade de vida. Educação, ensino de habilidades para a vida, estruturação de ambientes saudáveis e interação setorial com a escola. Orientações do PCN nos temas Saúde e Ambiente. Possibilidades de estruturação de programas de qualidade de vida na escola.

EF931 – Imagem Corporal
OF:S-5 T:02 P:00 L:00 O:00 D:00 E:00 HS: 02 SL: 02 C: 02
Ementa: Perspectivas histórica e contemporânea da imagem corporal. O papel do contato interpessoal, das sensações e do movimento no desenvolvimento da imagem corporal. Reflexões sobre a aparência e o narcisismo. A singularidade e o dinamismo da imagem corporal. A compreensão e a utilização de princípios norteadores para facilitar o desenvolvimento da imagem corporal durante a prática da atividade física em diversos espaços como escolas, academias e áreas de lazer.

EF932- Apoio Didático em Educação Física I
OF:S-5 T:00 P:01 L:01 O:00 D:00 E:00 HS: 02 SL: 02 C: 02
Pré-requisito: AA200 AA465
Ementa: Atividades de apoio didático exercidas pelo discente sob orientação de docente responsável por disciplina de Graduação tendo como pré-requisito a disciplina na qual exercerá as atividades de apoio didático.

EF933 - Apoio Didático em Educação Física II
OF:S-5 T:00 P:02 L:02 O:00 D:00 E:00 HS: 02 SL: 04 C: 04
Pré-requisito: AA200 AA465
Ementa: Atividades de apoio didático exercidas pelos discentes sob orientação de docente responsável por disciplina de Graduação tendo como pré-requisito a disciplina na qual exercerá as atividades de apoio didático.

EF934 - Iniciação Científica I
OF:S-5 T:00 P:01 L:00 O:01 D:00 E:00 HS: 02 SL: 01 C: 02
Pré-requisito: AA200
Ementa: Atividades de iniciação científica em Educação Física, supervisionadas e orientadas por docente.

EF935 - Iniciação Científica II
OF:S-5 T:00 P:01 L:00 O:01 D:00 E:00 HS: 02 SL: 01 C: 02
Pré-requisito: EF 934
Ementa: Atividades de iniciação científica em Educação Física, supervisionadas e orientadas por docente.

EF936- Tópicos Especiais em Educação Física I
OF:S-5 T:01 P:01 L:00 O:02 D:00 E:00 HS: 04 SL: 02 C: 04
Ementa: Desenvolvimento de Temas e Projetos em Educação Física. O curso terá seu programa definido pelo(s) docentes(s) responsável(is) e aprovado pela Comissão de Ensino de Graduação da Faculdade de Educação Física.

EF937- Tópicos Especiais em Educação Física II
OF:S-5 T:01 P:01 L:00 O:02 D:00 E:00 HS: 04 SL: 02 C: 04
Ementa: Desenvolvimento de Temas e Projetos em Educação Física. O curso terá seu programa definido pelo(s) docentes(s) responsável(is) e aprovado pela Comissão de Ensino de Graduação da Faculdade de Educação Física.

EF938 - Tópicos Especiais em Educação Física III
OF:S-5 T:01 P:01 L:00 O:02 D:00 E:00 HS: 04 SL: 02 C: 04
Ementa: Desenvolvimento de Temas e Projetos em Educação Física. O curso terá seu programa definido pelo(s) docentes(s) responsável(is) e aprovado pela Comissão de Ensino de Graduação da Faculdade de Educação Física.

EF 939 - Tópicos Especiais em Educação Física IV
OF:S-5 T:01 P:01 L:00 O:02 D:00 E:00 HS: 04 SL: 02 C: 04
Ementa: Desenvolvimento de Temas e Projetos em Educação Física. O curso terá seu programa definido pelo(s) docentes(s) responsável(is) e aprovado pela Comissão de Ensino de Graduação da Faculdade de Educação Física.

EF 940 - Tópicos Especiais em Educação Física V
OF:S-5 T:01 P:01 L:00 O:02 D:00 E:00 HS: 04 SL: 02 C: 04
Ementa: Desenvolvimento de Temas e Projetos em Educação Física. O curso terá seu programa definido pelo(s) docentes(s) responsável(is) e aprovado pela Comissão de Ensino de Graduação da Faculdade de Educação Física.

EF 941 - Tópicos Especiais em Educação Física VI
OF:S-5 T:01 P:01 L:00 O:02 D:00 E:00 HS: 04 SL: 02 C: 04
Ementa: Desenvolvimento de Temas e Projetos em Educação Física. O curso terá seu programa definido pelo(s) docentes(s) responsável(is) e aprovado pela Comissão de Ensino de Graduação da Faculdade de Educação Física.

EF 942 - Tópicos Especiais em Educação Física VII
OF:S-5 T:01 P:01 L:00 O:02 D:00 E:00 HS: 04 SL: 02 C: 04
Ementa: Desenvolvimento de Temas e Projetos em Educação Física. O curso terá seu programa definido pelo(s) docentes(s) responsável(is) e aprovado pela Comissão de Ensino de Graduação da Faculdade de Educação Física.

EF 943 - Tópicos Especiais em Educação Física VIII
OF:S-5 T:01 P:01 L:00 O:02 D:00 E:00 HS: 04 SL: 02 C: 04
Ementa: Desenvolvimento de Temas e Projetos em Educação Física. O curso terá seu programa definido pelo(s) docentes(s) responsável(is) e aprovado pela Comissão de Ensino de Graduação da Faculdade de Educação Física.

EF 944 - Tópicos Especiais em Educação Física IX
OF:S-5 T:01 P:01 L:00 O:02 D:00 E:00 HS: 04 SL: 02 C: 04
Ementa: Desenvolvimento de Temas e Projetos em Educação Física. O curso terá seu programa definido pelo(s) docentes(s) responsável(is) e aprovado pela Comissão de Ensino de Graduação da Faculdade de Educação Física.

EF 945 - Tópicos Especiais em Educação Física X
OF:S-5 T:01 P:01 L:00 O:02 D:00 E:00 HS: 04 SL: 02 C: 04
Ementa: Desenvolvimento de Temas e Projetos em Educação Física. O curso terá seu programa definido pelo(s) docentes(s) responsável(is) e aprovado pela Comissão de Ensino de Graduação da Faculdade de Educação Física.