

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**Thiago Beolchi Rey Alvarez**

---

---

**AS REFORMAS CURRICULARES NA  
FEF / UNICAMP: reconstruindo a  
trajetória de participação de docentes  
e discentes – protagonismos e  
coadjuvâncias**

---

---

Campinas  
2008



1290003733

TCC/UNICAMP  
AL86r  
1290003733/FEF

**Thiago Beolchi Rey Alvarez**

---

---

**AS REFORMAS CURRICULARES NA  
FEF: reconstruindo a trajetória de  
participação de docentes e discentes  
– protagonismos e coadjuvâncias**

---

---

Trabalho de Conclusão de Curso  
(Graduação) apresentado à Faculdade de  
Educação Física da Universidade  
Estadual de Campinas para obtenção do  
título de Licenciado em Educação Física.

**Orientador: Lino Castellani Filho**

Campinas  
2008

**Thiago Beolchi Rey Alvarez**

**AS REFORMAS CURRICULARES NA FEF / UNICAMP:  
reconstruindo a trajetória de participação de docentes e  
discentes – protagonismos e coadjuvâncias**

Este exemplar corresponde à redação final do Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) defendido por Thiago Beolchi Rey Alvarez aprovado pela Comissão julgadora em:

Lino Castellani Filho  
Orientador

Paulo César Montagner

Campinas  
2008

# **Dedicatória**

---

---

*Dedico este trabalho a minha mãe - maravilhosa, ao meu pai – meu ídolo, a minha irmã, Carlinha 'neném' inquestionável cumplicidade, minha irmã Rê, que me serviu de exemplo e me fez crescer e finalmente ao meu irmão Bru, que sempre será meu melhor amigo. Dedico a vocês, pessoas que sempre me acompanharam nessa vida.*

# **Agradecimentos**

*Agradeço a FEF / Unicamp pela enorme experiência, tanto do lado pessoal como no profissional.*

*As pessoas que gentilmente se disponibilizaram para o trabalho, respondendo às questões.*

*Ao professor Sérgio Stucchi pelo amigo que é e por me ajudar nessa passagem pela Unicamp.*

*Ao professor Lino que aceitou o desafio de me orientar e pela boa e sincera pessoa que me pareceu, mesmo nesse pequeno período de tempo.*

*As marcantes amizades e ao "Ludens", que de 2004 até hoje se tornou um grupo de amigos onde podemos nos ajudar e 'coleccionar' inúmeros momentos inesquecíveis que passamos aqui na Unicamp.*

ALVAREZ, Thiago Beolchi Rey Alvarez. **AS REFORMAS CURRICULARES NA FEF / UNICAMP**: reconstruindo a trajetória de participação de docentes e discentes – protagonismos e coadjuvâncias. 2008. 85f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)-Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

## **RESUMO**

---

---

Esse trabalho retrata inicialmente o histórico das propostas curriculares da FEF / Unicamp, analisando a formação profissional e os currículos, até chegar à última reforma curricular, que entrou em vigor em 2006. Nesse sentido, esta reforma será analisada a partir dos meandros que ocorreram durante sua criação, aliada aos protagonismos e coadjuvâncias que as caracterizaram.

Reforma Curricular ; Educação Física ; FEF

ALVAREZ, Thiago Beolchi Rey Alvarez. **AS REFORMAS CURRICULARES DA FEF/UNICAMP**: reconstruindo a trajetória de participação de docentes e discentes – protagonismos e coadjuvâncias. 2008. 85f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação)-Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

## **ABSTRACT**

---

---

Texto em inglês

Keywords:

# SUMÁRIO

---

---

1 Apresentação.....	09
2 Introdução .....	13
3 Currículo e Formação Profissional em Educação Física .....	15
4 História dos projetos pedagógicos da FEF / Unicamp – da gênese ao currículo atual ...	21
5 Métodos do estudo .....	32
6 Análise dos resultados .....	34
Conclusões.....	58
Referências Bibliográficas .....	63
Anexos.....	65

# 1 Apresentação

Educação Física. Lembro muito bem o que me fez escolher esse curso: prazer. Isso mesmo, na minha cabeça eu tinha que fazer algo que me satisfizesse - fosse algo prazeroso. E eu sabia que trabalhar com o esporte faria isso comigo. Eu me sentiria muito bem e, naquele momento, era a única opção que me dava certeza desse regozijo. Com os outros cursos, eu só tinha dúvidas ou desilusões enquanto me informava sobre eles.

A Universidade era algo que tinha muita curiosidade de vivenciar. Era algo (lembro muito bem disso) fantasioso até. Tinha sonhos e sonhos, no sentido literal da palavra, de como seria estar aqui ou na USP – meu grande sonho inicial. Desiludi-me quando cheguei aqui, já que tinha um pensamento “bairrista” sobre a USP – “a melhor do país” na minha visão, onde as outras Universidades eram “inferiores, o resto”. O importante é que me desiludi positivamente sobre a Unicamp já na primeira vez que a vi.

Quando entrei na FEF/Unicamp foi a realização sim de um sonho. Preferi aqui que a USP, quis morar sozinho e, principalmente, pelo fato de a licenciatura, algo impensável quando prestei o vestibular, ter se tornado uma outra possibilidade após um mês de casa – já que só fui chamado na quarta chamada no curso de Esporte/USP (direcionado exclusivamente ao treinamento). As incertezas por poder ainda escolher a licenciatura ou decidir pelo bacharelado, além do fato de morar sozinho, tendo uma vida muito diferente, conhecer novas pessoas - principalmente por estar fora de minha cidade, tudo isso me levou a optar pela Unicamp.

No primeiro ano fiquei muito perdido pela nova lógica que é a Universidade. Os novos desafios, novo ambiente, pessoas muito diferentes... Uma experiência inigualável. No início, as disciplinas não tinham muito sentidos para nós, alunos; Sentimos falta de ligação entre elas, com o passar dos semestres esse “quebra cabeça” foi ganhando sentido, começamos a fazer relações entre nossas disciplinas, a

extensão, os diálogos com os professores, portanto, adquirindo o conhecimento básico necessário para o recém formado profissional da Educação Física.

Ao mesmo tempo em que comecei a ver mais sentido nas disciplinas que fazia, as dúvidas vinham junto. Em que área vou trabalhar? Vou trabalhar só com o Badminton (esporte que pratiquei na escola e onde, com a ajuda do prof. Dr. Sérgio Stucchi, inaugurei no projeto de extensão esse esporte)? Que área vou me aprofundar (já que sempre pensei em fazer pós-graduação)? Penso que são dúvidas comuns em alunos de graduação que objetivam continuar na área da Educação Física.

A questão dos diversos campos de estudo da Educação Física, bem como a ampla gama de diferentes atuações do profissional, também são questões muito pertinentes e, às vezes, preocupantes para os alunos. Isso não foi diferente comigo, já que são ‘problemas’ – filosoficamente falando – que nos pressionam a optar por uma atuação profissional o quanto antes, para que estudemos mais e nos tornemos cada vez mais competentes e competitivos no mundo do trabalho.

Com esses anos de FEF, os conhecimentos foram se ampliando e se aprofundando, me auxiliando muito na construção da visão atual que tenho, por exemplo, do esporte. A questão da sua criação, bem como de sua relação intrínseca com o capitalismo, bem como as apropriações feitas com o movimento do último. A ‘transformação’ de práticas corporais em esportes, seu enorme potencial financeiro, seu marketing e visão de saúde e exemplo para a sociedade, emancipado pela mídia que influencia diretamente nossos alunos, pacientes e atletas, onde nossa participação como ator reflexivo dessas nuances atuais são fundamentais, responsáveis e necessárias para um profissional proveniente de uma Universidade Pública.

Relacionado a isso, há interpretações mais pontuais, como a análise do futebol, sua criação, bem como seu mecanismo de controle social. Aliado a isso, tive a oportunidade na FEF de visualizar a questão de saúde / esporte. Um esportista que precisa se aposentar antes dos 25 anos é necessariamente saudável? Quantos competidores de alto nível, principalmente de esportes individuais se utilizam de substâncias dopantes? Quantos medalhistas olímpicos utilizaram drogas maléficas à saúde? Para finalizar, se interpretarmos criticamente o fato de haver substâncias dopantes – que elevam o rendimento do atleta – que ainda não são visíveis em exames

antidoping, como fica nossa visão sobre a credibilidade de uma competição tida como a maior do mundo? O que há de tão épico nisso?

Interessante fazer certas interpretações a respeito da Educação brasileira. Como é fácil para um brasileiro olhar o Censo e ver que há um aumento percentual de alunos nas nossas escolas e isso significar um aumento de qualidade de ensino da população. Isso virar (e vira) um mecanismo político e um motivo de orgulho e alegria nacional! Mas se ele verificar que as notas de português e matemática do ensino fundamental estão diminuindo a cada ano, bem como há enormes dificuldades para que um aluno seja reprovado, chegando várias vezes a 4ª série analfabeto, já que a única palavra que ele sabe escrever é seu próprio nome, a interpretação mudaria, pelo menos, um pouco.

Vendo como ocorrem as reformas educacionais, como foi criada a LDB – um projeto inicialmente feito por pesquisadores e professores que depois foi ‘transformada’ numa lei sistematizada por interesses políticos e econômicos, muito aquém do esperado pelos primeiros idealizadores, já que a qualidade de ensino não foi colocada em primeiro plano. Sem contar que nas questões referentes à municipalização do ensino, planos decenais, os Parâmetros Curriculares Nacionais, os recordes de arrecadação do Governo, nos levam a uma interpretação mais racional e questionadora do contexto educacional do Brasil.

Como eu poderia ver o professor de Educação Física escolar sem estudar como é a Educação no Brasil? Sendo assim, antes de analisar a Educação Física no curso, preciso conhecer onde ela está inserida, ou seja, como é a saúde no Brasil? São pontos que são trabalhados, por mais que no momento da disciplina, fosse raro o caso de algum de nós ter clareza dessa lógica de entender o “macro” para compreender o “micro”. Mas o importante é a ampliação de conhecimento que ocorre na universidade, bem como suas interfaces, que vão dando possibilidades para que o aluno reconheça esse quadro e sua inclusão no mesmo, como eu só pude reconhecer mais claramente agora, após quatro anos nessa Instituição.

Um paradigma que quebrei foi sobre a Educação Física escolar. Com o decorrer do curso, a visão do licenciado torna crítica ao analisar o estado de total mediocridade que toma conta da maioria das escolas brasileiras, no tocante as aulas de Educação Física. Isso vendo pelas aulas que tive e a vergonhosa limitação delas, como da grande

maioria dos brasileiros. Nesse contexto, me senti e sinto comprometido para procurar, dentro das minhas limitações, influenciar qualitativamente nesse quadro lamentável.

Penso também, por influência de alguns professores da casa e por ser uma pessoa muito crítica, minhas práticas são baseadas na tradição Marxista. Interessante frisar que quando estamos fruindo as aulas, a interpretação que temos do professor relacionado à sua concepção filosófica dificilmente ocorre, já que os alunos não possuem conhecimentos suficientes para fazer essa relação, o que se dá, a meu ver, principalmente por equívoco do projeto pedagógico de 1990.

Mesmo porque, a meu ver, tenho limitação no tocante ao conhecimento adquirido acerca das concepções filosóficas. Mesmo assim, penso que sigo a concepção marxista, já que relaciono muito minha prática no que diz respeito a lutas das classes, o conflito inevitável entre elas, a reflexão e mudanças a respeito da filosofia capitalista, os problemas da realidade brasileira, a influência do marketing e consumo nos ambientes de atuação do profissional de Educação Física. Tudo isso eu vejo e continuo vendo com mais criticidade com o passar dos anos.

Há também a questão do potencial emancipatório, junto com a relação de trabalhar o aluno humanisticamente, que me motivaram e me motivam em trabalhar dessa forma com a Educação Física escolar. Essa relação está sendo construída desde o primeiro ano, com as aulas do prof. Dr. José Júlio Gavião de Almeida – docente que despertou meu interesse para a prática escolar até a minha última disciplina, com o prof. Dr. Lino Castellani Filho – mesmo que tardiamente, foi a disciplina que me fez, introdutoriamente, a estudar e refletir sobre os referenciais teóricos relativos às concepções e filosofias da Educação.

Outro ponto importante que vejo desenvolvido é relacionado a área de estudo da Educação Física. Antes, via que seriam formados professores ou treinadores que fariam, majoritariamente, aulas práticas com a funcionalidade de “ganhar experiência pela prática”, se limitando a prática pela prática. Até arrisco a dizer que quando entramos temos as mesmas visões que a maioria dos outros estudantes dessa universidade, independente do seu ano de ingresso, onde dizeres como: “A FEF é o quintal da Unicamp” são muito comuns. Essa é a visão da Educação Física que possui a maioria dos estudantes da Unicamp, bem como em grande parte daqueles que

ingressam nessa Faculdade, já que não sabemos o que é construído em sala de aula, nos laboratórios, nas palestras, nas discussões nas diversas áreas que a Educação Física integra.

Nesse sentido, começamos a analisar filosoficamente dizeres que até então eram considerados verdadeiros, mas que agora são interpretados como preconceituosos e limitados. Como posso cobrar essa interpretação crítica de um aluno que só 'jogou bola' nas aulas de Educação Física? Mas é responsabilidade dos alunos dessa casa, demonstrar os equívocos do senso comum com a nossa formação, seus preconceitos e limitações, a fim de estabelecer a reflexão para com a importância, valorização e complexidade de nosso campo de estudo. Aliás, não digo somente para os discentes da Unicamp, mas a responsabilidade está atrelada à toda sociedade brasileira que nos sustenta em nossa formação.

Desse modo, fica explicitada a mudança da visão sincrética para a visão sintética no decorrer dos anos, ou seja, a passagem de uma visão do que é concreto real para o concreto pensado. Isso se dá pela construção de conhecimento que nos é oferecido aqui, onde passamos de uma interpretação do real para pensar o que está por trás desse real e o que há mais do que esse real, muitas vezes impensáveis. Mas como o conhecimento é dinâmico, a visão sintética é sempre provisória, por isso que nossos conhecimentos vão se ampliando e se aprofundando também.

Todos esses conhecimentos não mascaram alguns equívocos no currículo, da filosofia de uso sobre os espaços da FEF – como a utilização limitadíssima do ginásio, questões financeiras e, portanto, políticas da extensão, levando a enormes tensões entre os docentes. A questão da produção acadêmica – da pesquisa, que muitas vezes me levou a um decréscimo na qualidade das aulas, já que os docentes responsáveis das disciplinas – em razão da filosofia educacional ou de preferência particular - se preocupavam mais com suas pesquisas que as aulas de graduação – teoricamente a dimensão prioritária de uma Universidade, mas nem sempre ocorre de fato. Mesmo assim penso que a Unicamp possibilita uma formação profissional de alta qualidade e, principalmente humana com grande poder crítico, reflexivo e transformador sobre nossa sociedade. Basta haver interesse próprio.

## 2 Introdução

### Construção do objeto de estudo

A Educação Física é uma área de estudo que remonta do início do século XX no Brasil, onde o primeiro curso superior criado foi a Escola de Educação Física Policial, em 1910, onde posteriormente surgiram outras escolas, inicialmente de exclusividade militarista. Somente em 1931 foi criada a primeira escola civil de Educação Física, esta denominada Escola de Educação Física do Estado de São Paulo.

Castellani Filho (1993), indica que na década de 30, mais especificamente pela constituição de 37, a Educação Física era responsável pelo 'adestramento físico do trabalhador', onde o enfoque dos professores – refletindo o que era aprendido no seu curso – era a de focar exclusivamente no corpo, no gesto. Dessa forma, um curso de acordo com as exigências de um profissional formado em Educação Física deveria unicamente 'adestrar' seus alunos.

Adiante, na década de 60, a Educação Física começou a se caracterizar pela função de formar um 'corpo apolítico'. Nesse sentido, a construção desse modelo serviu como uma reação ao movimento estudantil, onde a Educação Física teve um caráter lúdico-esportivo, a fim de desviar as atenções dos estudantes. Analise então, a falta de criticidade que se impunha para os alunos. Senso crítico que os professores tinham dificuldade de obter num período como esse – já que se a função do professor é alienar, não é adequado que o mesmo seja politizado.

De uma forma ou de outra sempre foi muito forte a justificativa da Educação como uma área formadora de 'disciplinadores', onde na prática era vista como uma disciplina de aprimoramento da aptidão física. Aptidão que foi tida e ainda é comumente vista como o objetivo da Educação Física.

Já com nos anos 1980, a Educação Física passou por um período intenso de resignificação e reflexão sobre a mesma, onde diversas teorias e estudos procuraram

analisá-la e estudá-la com maior amplitude e aprofundamento. Período que estabeleceu diversas teorias que levaram a um significativo avanço epistemológico na área, determinando-a, mais do que nunca, numa área de pesquisa e estudo.

Nesse sentido, o progresso intenso que a área sofreu nesse período exclamou 'novas funções' para a Educação Física, principalmente no contexto da educação. Foram difundidas teorias que não colocavam o homem, o aluno, o atleta, como alguém a ser 'educado' somente para com a aptidão física. Desse modo, viu-se a extrema limitação que o olhar simplesmente biológico tinha até então.

Mostrou-se a necessidade de um olhar mais amplo, mais humano para com o aluno. Um ser provindo de história, incluído numa cultura que ele reproduz e a recria. Este que vive numa sociedade impositora de valores, repleta de interesses implícitos e explícitos, de significações que devem ser expostas, refletidas e por fim questionadas. Em última análise, a Educação Física mesmo que tardiamente, começou a se cobrar por uma função pedagógica, onde o seu profissional, mais do que tudo, é um Educador.

E duas décadas após essa realidade, estamos aqui, onde se encontra a Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas. Faculdade jovem, com apenas 23 anos de história e possuidora de uma significativa experiência acadêmica e profissional na área em questão.

Sendo assim, antes de contextualizarmos novamente a FEF, será discutido a seguir nesse trabalho questões referentes a formação profissional e currículo. Nesse sentido, introduziremos esses conhecimentos a fim de contextualizar o que será discutido posteriormente: a discussão das construções curriculares na história da FEF, bem como uma avaliação e explicitação de relatos de docentes e discentes participantes da última reforma curricular.

## 3 Currículo e Formação Profissional em Educação Física

O que é o currículo? E o currículo da Educação Física? Quais são os saberes discutidos para esse profissional? Borges (2003) discute o tema, apontando que não há como pensar a estrutura curricular dos cursos de formação sem refletir sobre o perfil do profissional que se quer formar; Do mesmo modo que não há como pensar no perfil do profissional sem se pensar nos objetivos do curso formador e sua estrutura curricular.

A partir da análise histórica do currículo, é consenso entre os estudiosos a evolução, no tocante as diferentes perspectivas desse campo de estudo, para essas últimas décadas. Analisando historicamente, nos anos 20 e 30, vê-se que há uma preocupação política para com ele, ou seja, “sob o prisma do controle social e da burocratização do currículo” (Zenólia, 2004, p. 61).

Nesse sentido o currículo, no seu início, “pôde ser visto como uma invenção da modernidade, a qual envolve formas de conhecimento cujas funções consistem em regular e disciplinar o indivíduo” (Popkewitz, 1995, p. 186)”. Já Wilensky (1964), caracteriza a formação profissional como, em parte, um dos estágios que fazem parte do desenvolvimento de uma profissão estruturada, que contém a ocupação em si, as associações profissionais, as articulações políticas da associação, onde são inerentes as reivindicações e interesses profissionais e a adoção de um código formal.

No mesmo momento histórico que se interpretava o currículo como forma de regulação social, surge outra influência - da teoria progressista, pregando uma educação democrática. Nesse sentido, analisando que o currículo é parte e reflete, teoricamente a visão de uma Instituição, podemos concluir que: o currículo pode ou não ser uma forma de controle social, de imposição engessada de conhecimentos e valores que devem se atribuídos. Há sim a dependência do objetivo educacional da Instituição

em questão, a partir da sua visão ideológica, determinando ou não esse caráter transformador.

Já nas décadas de 60 e 70, há um movimento de reconceptualização nos Estados Unidos e Inglaterra onde há uma mudança de paradigma, integrando concepções da Pedagogia Crítica. Esta, considerada uma vertente da pedagogia que analisa temas relativos à multiculturalidade e intercultural, considerados “emergências contemporâneas”. Essas teorias anglo-saxões são de grande importância para a nossa realidade, já que “o campo do currículo no Brasil vem sendo bastante influenciado por teorias norte-americanas e européias desde sua origem até nossos dias” (FIGUEIREDO, 2004, P. 72).

Toda essa teoria nos remete a reflexão para o tema desse estudo, o qual está diretamente ligado à licenciatura. Mais especificamente, nesse trabalho, será tratada com maior ênfase a formação de professores de Educação Física.

Sendo assim, Taffarel (1993) que trata dos eixos curriculares no seu estudo, defende que os mesmos devam estar referenciados no projeto histórico, substanciados num projeto político-pedagógico que implique numa constatação, interpretação, compreensão, explicação e intervenção sobre a nossa realidade, caracterizada pela complexidade e suas contradições.

E nesse dilema em torno da função do profissional de Educação Física na sociedade que perdura nossa área, explicitado no trabalho da Figueiredo (2004), onde ela afirma que a falta de identidade profissional específica, a falta de clareza acerca do seu objetivo de estudo favorece a fragmentação de conhecimento, com tendência para uma formação generalista para suprir a grande diversidade de campos de ação do profissional em questão.

Retornando a análise histórica, as décadas de 70 e 80, intensificou as discussões da formação profissional em Educação Física, aprimorando as discussões relativas à responsabilidade social e não somente no aprimoramento profissional. Isso se deu também pelo momento de reforma curricular que permearam esse período, como a Resolução nº 69/69 e Resolução nº 03/87 – que permitiu e permite a formação do generalista, levando a discussões relativas à licenciatura versus bacharelado, bem como a formação generalista versus especialista.

Borges (2003) também discute a relação do profissional formado em Educação Física, problematizando sobre a funcionalidade do bacharelado como sendo o 'criador' de conhecimento e o licenciado como um 'utilizador' do conhecimento. Essa interpretação se deu pela garantia assegurada da criação dos bacharelado pela Resolução 03/87, que estabeleceu a reestruturação dos currículos de formação dos profissionais de Educação Física.

Taffarel (1993) também discutiu essa reforma, criticando sobre a manutenção acentuada da dicotomia e da divisão entre as áreas de conhecimento da área, onde além disso houve uma desconsideração do processo de trabalho pedagógico que é determinante na produção e apropriação de conhecimento. Sendo assim, ela critica os mitos (muitos deles estimulados por políticos e pessoa ligadas a educação no país) sobre a formação profissional, como:

-A boa qualificação do professor resolveria o problema da educação;

-Através de normatizações resolvem-se problemas epistemológicos dos cursos;

-Para ensinar bem basta saber o quê e como ensinar, e que estaria nas mãos dos professores, administradores e alunos resolverem tais questões.

Taffarel afirma que:

A partir da análise das relações Educação-Trabalho-Sociedade (...) que a forma como o conhecimento é produzido e apropriado e apropriado na escola (selecionado, organizado, transmitido, avaliado) representa uma expressão particularizada da divisão do trabalho. Indicam, portanto, que a consideração das áreas do conhecimento se dá segundo restrições, possibilidades e determinações colocadas pela organização do trabalho na sociedade em geral, e na organização do processo de trabalho pedagógico em particular.

(TAFFAREL, 1993, p. 18).

Sendo assim, vê-se que essa análise do processo pedagógico nos traz a relação de fatores internos e externos aos cursos, identificando inter-relações entre eles que determinam historicamente a construção de conhecimento e a apropriação do mesmo. Verifica-se a intencionalidade de formação que os cursos trazem em si e como eles estão sendo referidos, no tocante aos interesses político das instituições brasileiras em geral. Sendo assim, pode-se deduzir em formas de possibilidades, que permitam intervir politicamente no processo de formação de profissionais do ensino (idem).

O trabalho de Fensterseifer (1986) estudou sobre os cursos de Educação Física no Brasil, buscando apreender mecanismos internos no processo de formação do profissional em questão, onde analisando determinadas concepções sobre Educação Física, esporte e formação profissional.

Sendo assim, a partir da análise crítica dos planos e programas de ensino, interpretou as seguintes teses:

- a) processo de formação profissional acrítico, a - histórico e a - científico;
- b) currículo desportivizado;
- c) desconsideração, na graduação, do contexto de inserção social;
- d) o saber é tratado de forma fragmentada;
- e) ocorre dicotomia entre teoria e prática;
- f) o processo de formação esta voltado párea a estabilização do sistema vigente;
- g) importam-se e aceitam-se modelos teóricos acriticamente;
- h) a orientação na formação é voltada para atender classes favorecidas socialmente;

i) enfatiza-se o paradigma da aptidão física com forte influência da área biológica.

Ainda hoje, a “Educação Física brasileira vê-se hegemonicamente vinculada ao eixo paradigmático da aptidão física” (Castellani Filho, 2002, p. 40). Isso ocorre pela ótica funcionalista das políticas governamentais no Brasil, onde o objetivo da Educação Física é visto, majoritariamente, como de melhora da aptidão física e, nesse sentido, suas ações pedagógicas limitam a alcançar esse objetivo a partir dos conhecimentos biológicos. Desse modo, fica concretizado o atual e já antigo quadro da Educação Física no nosso país, seguindo sua “função higiênica e eugênica, acoplada a idéia do rendimento físico/esportivo (...)” (idem).

No trabalho de Castellani Filho (1993), já era tratado essa questão do cidadão sem criticidade e sem reflexão política para a década de 60, com a construção do modelo do ‘corpo apolítico’ que na época era uma reação ao movimento estudantil, onde a Educação Física teve um caráter lúdico-esportivo, a fim de desviar as atenções dos estudantes – corpo apolítico, acrítico, alienado, comprovando a ótica funcionalista que o governo tinha da Educação Física, justificando assim o aprimoramento da aptidão física como objetivo de nossa disciplina, reduzindo-se assim a nossa área numa visão biologizada.

Outro conservadorismo se dá pelo currículo esportivizado. Castellani Filho (1993) interpreta esse fenômeno com a discussão do ‘esporte da escola’ e ‘esporte na escola’. O esporte na escola seria uma reprodução do esporte visto na mídia, limitando-se a visão de competição – da eficiência, limitando-se a conhecimentos relativos a regras, competições, prognósticos, conhecimentos ligados à saúde e bem estar.

Já o ‘esporte da escola’, é proposto o saber do esporte pela sociedade ligado à compreensão e apreensão pela pessoa, com uma interpretação mais profunda do processo de sua construção histórica, bem como as relações sociais, políticas e econômicas que os construíam, tornando-se uma “prática social constitutiva da (..) cultura corporal” (Castellani Filho, 2002, p. 49).

Nesse sentido, é defendida a idéia para que os alunos interajam com os elementos da cultura corporal “(...) não na condição de consumidores passivos de ‘mercadorias’ produzidas pela indústria cultural corporal esportiva, mas sim, como sujeitos capazes de construir, de forma participativa, crítica e criativa, seus próprios processos de incorporação, em suas vidas, de parte daquilo presente no universo dessa dimensão cultural” (Castellani Filho, 2002, p. 60).

Dessa forma, podemos pensar numa Educação Física, onde a técnica não deva ser reconhecida como um rendimento físico-esportivo e sim “percebendo-a (...) como conhecimento historicamente produzido” (idem). Sendo assim, repensamos o conceito por técnica já que, “a técnica é conhecimento e como tal deve estar presente no horizonte pedagógico da educação física e não como atributo de rendimento, como costumeiramente acontece” (Castellani Filho, 2002, p. 61).

Esses são um dos pontos relativos às construções históricas relativas à formação do profissional de Educação Física. Vimos as contradições, as discussões que permeiam essa formação, bem como alguns paradigmas e estereótipos que devam ser refletidos e combatidos para um melhor encaminhamento qualitativo do profissional, a fim de possuir subsídios e, assim sendo, agir reflexivamente na sociedade conflituosa e complexa que estamos inseridos.

## 4 História dos projetos pedagógicos da FEF / Unicamp – da gênese ao currículo atual

Para dar cumprimento ao decretos de Lei 705/69 e 69.450/71, bem como o sistema de crédito, a Educação Física já existia na Unicamp desde a década de 70. Era uma disciplina curricular, onde os diversos cursos da universidade realizavam aulas ministradas por integrantes do ATREFE (Associação Técnica da Reitoria para a Educação Física e Esportes). Nesse sentido, o espaço onde se encontra a FEF hoje era utilizado para ministrar as aulas.

Fatos e situações que serão discutidos posteriormente levaram na década de 80, mais precisamente em 22 de dezembro de 1984 (por deliberação do Conselho Diretor da Unicamp) a criação da Faculdade de Educação Física. O curso foi implementado por quinze docentes, na maioria participante da antiga ATREFE. Entre os criadores estavam: João Baptista Andreotti Tojal, Idico Luiz Pelegrinotti e Wagner Wei Moreira.

Esses três professores, em seis meses, elaboraram a proposta político-pedagógica em 1985 (ano da primeira turma do curso regular de graduação da FEF) onde “(...) elencam-se disciplinas, elaboram-se metas, distribui-se a carga horária e alocam-se professores” (TAFFAREL, 1993, p. 128) para as habilitações em Licenciatura em Educação Física e Bacharelado na área de Treinamento Desportivo.

Importante frisar que a FEF foi a primeira faculdade brasileira a implantar o curso de bacharelado na área. Esse fato ocorreu em 1985, onde o objetivo principal era o de ampliar a visão da área, relacionando conhecimentos relativos ao desenvolvimento do homem, no que tange todas as potenciais manifestações humanas relacionadas ao corpo, movimento, esporte, saúde, recreação, lazer e reabilitação.

A seguir, alguns dados do projeto pedagógico de 1985 (TAFFAREL, 1993):

- Integralização: de 3 a 8 anos de duração;
- Créditos necessários para o bacharelado / licenciatura: 126 ou 2610 horas / 142 ou 2940 horas;
- Curso de bacharelado – Treinamento em Esportes: 67,5% de créditos da área específica de Educação Física e Esporte, 27,7% da área biológica e 4,8% da área pedagógica;
- Curso de licenciatura: 58,4% de créditos na área específica de Educação Física e Esporte, 24,7% da área biológica, 14,1% da área pedagógica e 2,8% na disciplina Estudos de Problemas Brasileiros.

Repara-se que a carga horária das disciplinas da área de biológicas, nas duas modalidades são muito significativas. Enfatizando que no curso de licenciatura superando, quase em dobro, os créditos relativos a área pedagógica. Em consequência disso, os licenciados se habilitavam fortemente com conhecimentos biológicos, onde o conhecimento do funcionamento do corpo, suas reações e funcionamento eram considerados muito mais significativos que os relativos à pedagogia e ao processo de ensino-aprendizagem.

Desse modo, o primeiro projeto pedagógico da Faculdade de Educação Física da Unicamp, seguia sim a tendência geral dos outros cursos da área, onde a busca da aptidão física na prática pedagógica, alimentava essa paradigma que acompanha a prática dos professores de Educação Física desde a sua *gênesis*.

Passado esse primeiro momento de criação da Faculdade, aliado a implementação do primeiro projeto pedagógico, viu-se a necessidade de ajustes reconhecidos pelos próprios elaboradores do projeto. Nesse sentido, algumas ações foram tomadas pelos integrantes desse Instituto recém-criado. Ampliam-se o quadro docente, com a contratação de novos professores, alguns vindos de outras regiões, fomentando a proposta de reformulação do currículo

Nesse instante, oriundo da Faculdade de Educação Física da Universidade de Lisboa, entra em cena o professor Dr. Manuel Sérgio Vieira e Cunha, um dos maiores responsáveis pela criação do novo currículo que entraria em vigor no ano de 1990. Entre as mudanças, estão: a criação de um núcleo comum e a opção da modalidade em bacharelado em Recreação e Lazer.

O curso regular de graduação desse currículo é distribuído em dois períodos. O primeiro período se dá nos primeiros dois anos do curso diurno, denominado núcleo comum. O segundo inicia a partir do terceiro ano do curso regular, onde o aluno opta entre as três modalidades (Curso de Bacharelado – Treinamento em Esportes, Curso de Bacharelado – Recreação e Lazer e o curso de Licenciatura).

Nesse sentido, indica-se a preocupação contida no currículo para, primeiramente, um amadurecimento maior do acadêmico, enfatizando inicialmente no conhecimento ampliado / generalista da área, onde no segundo período há uma preocupação maior com conhecimentos mais aprofundados, determinados pela modalidade escolhida.

A seguir, alguns dados do projeto pedagógico de 1990 (TAFFAREL, 1993):

- Núcleo comum: 31,6% dos créditos da área específica da Educação Física e Esportes, 28,7% da área de biológicas, 20,6 de disciplinas integradoras (pedagogias), 16,2% de outras áreas – qualquer disciplina oferecida pela Unicamp e 2,9 da disciplina Estudos de Problemas Brasileiros;
- Curso de bacharelado – Treinamento em Esportes: 75,6% de créditos da área específica de Educação Física e Esportes e 24,3% de qualquer disciplina oferecida pela Unicamp;
- Curso de bacharelado – Recreação e Lazer: 84,8% de créditos em disciplinas específicas da área de Educação Física e Esportes e 15,2% de qualquer disciplina oferecida pela Unicamp;

- Curso de Licenciatura: 75,8% de disciplinas na área pedagógica, 9,1% de disciplinas específicas de Educação Física e Esportes e 15,1% de qualquer disciplina oferecida pela Unicamp.

Analisando curso de licenciatura (o enfoque do trabalho) viu-se o aumento acentuado da porcentagem das disciplinas relativas a pedagogia em comparação aos currículos anteriores, onde além de superar, em muito, as disciplinas biológicas, excedeu também as específicas da área.

Assim sendo, pela primeira vez num currículo de graduação de Educação Física no Brasil, os conhecimentos pedagógicos são mais valorizados que os conhecimentos técnico-biológicos para a formação do licenciado na área (posso dizer isso Lino?). Mais do que isso, é de grande valor que, juntamente com a concretização desse projeto-pedagógico, suscitou a preocupação da formação numa perspectiva crítica e de reflexão radical.

Seguindo esse raciocínio, sugere que uma formação nessa perspectiva, leve a uma discussão da sociedade atual. Deste modo, a preocupação pela “criação” de profissionais emancipados, onde a sua liberdade de compreensão o faz “enxergar” sobre a sociedade e não dentro dela, onde a reflexão se dá pela superação do que é dito como senso comum, mas sim a partir de uma visão filosófica, problemática para com o estado político/social do nosso país.

O currículo que acabamos de discutir foi posto em prática até as turmas que adentraram nessa Instituição no ano de 2005, onde a partir de 2006 foi implantado um outro projeto-pedagógico que permanece até hoje para os alunos regulares de graduação, tanto no curso diurno como no noturno. Sendo assim, a seguir serão retratadas as discussões relativas a esse projeto.

## Reflexões sobre a formação do último currículo - 2006

A discussão do projeto pedagógico que está em vigor hoje na Faculdade de Educação Física da Unicamp se deu com o objetivo de uma redefinição dos cursos de graduação, questionando sobre o perfil do aluno que se quer formar. Necessidade contida pelo fato da antiga proposta não atender mais as necessidades da Instituição e da sociedade, em razão do contexto histórico da Educação Física nesses anos.

Nas últimas décadas, a área de Educação Física no Brasil vem passando por um intenso processo de reestruturação, buscando consolidar-se como área científico-acadêmica capaz de produzir e transmitir conhecimentos relativo ao conjunto de práticas relacionadas ao corpo, ao movimento e à atividade física. De uma área predominantemente de ação nos âmbitos da educação formal e dos clubes esportivos, a Educação Física vem se constituindo como uma área acadêmica, onde a produção de conhecimentos e a interface com outras áreas científicas tradicionais têm sido um de seus principais objetivos.

Desse modo, o antigo projeto de 1990 não era mais visto como uma proposta adequada para o momento, já que suas discussões foram feitas durante a década de 80, na presença do filósofo Manuel Sérgio. Durante esses quinze anos (1990 – 2005) a FEF expandiu o número de vagas para os alunos de graduação, criou o curso noturno, criou o curso de Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado), incrementaram os cursos de Especialização, as atividades de Extensão. Além disso, o campo de atuação profissional diversificou-se, exigindo outras características do formando.

Conjuntamente a isso, como Instituição Pública, e sendo uma das referências na área como seus docentes e pensadores, a Faculdade de Educação Física da Unicamp, tinha e tem um compromisso com sociedade, sendo assim fato que a coloca em constante responsabilidade de redirecionar as ações no sentido de uma formação de qualidade, traçando seu caminho e apontando novas direções.

Sendo que a visão na criação desse projeto sobre a formação profissional em Educação Física foi a de 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 não somente consumir e aplicar conhecimentos, mas também gerenciar, administrar, criar e produzir programas e políticas de intervenção nos vários segmentos profissionais.

Nesse sentido, evidencia a questão do Projeto Pedagógico estar intimamente ligado a um projeto político, manifestando assim uma visão sobre a sociedade, do homem e da Universidade que determina uma intervenção – uma intencionalidade, já que o mundo em que vivemos é uma conseqüência de construções políticas, sendo “(...) plural, dinâmico e, sobretudo, tenso, porque expressam em sua estrutura variados interesses e valores de raça, cor, religião, classe social e interesses, por vezes, antagônicos” (Projeto Pedagógico, p. 9).

Nesse sentido, há uma postura perante o mundo que o projeto propôs. Postura essa que considera tanto as questões internacionais como problemas intrínsecos no Brasil, valorizando suas manifestações culturais e propondo soluções para os vários problemas da nossa população, contribuindo assim, para um dos maiores objetivos da Instituição em questão: a emancipação do homem brasileiro.

### O Projeto Pedagógico atual - 2006

O Projeto Pedagógico em vigor na Faculdade de Educação Física da Unicamp foi uma reorganização curricular construída pela Comissão de Ensino Ampliada da FEF-UNICAMP, construído a partir das discussões entre docentes e discentes, visando suprir as necessidades de mudanças relativas às diretrizes para os cursos de Graduação em Educação Física (antes denominado *Bacharelado*) e de Formação de Professores em Educação Física (denominado anteriormente por Licenciatura) dos cursos Diurno e Noturno.

Decorrentes de pareceres 138/2008 e 58/2004 e resolução 07/2004 do CNE, não podem mais existir as denominadas modalidades da Educação Física, mas sim como um campo de intervenção próprio. Portanto, neste projeto pedagógico, há dois cursos: de Formação de Professores e de Graduação em Educação Física.

Outra mudança é relativa ao curso de Formação de professores que não deverão manter a característica atual, de se tratar da antiga Licenciatura, como sendo

uma complementação dos cursos de Bacharelado. Agora há uma segregação dos cursos e não mais uma complementação dos mesmos.

Não há mais o 'currículo comum', como havia no último projeto, mas sim um núcleo central para ambos. É importante frisar a diferenciação das competências, a fim de evitar as relações dicotômicas<sup>1</sup> entre os cursos, numa relação mais integrada e aberta entre eles, onde ambos devem possuir formação sólida na área de conhecimento em que estão inseridos.

### Estrutura do currículo

A estrutura dos curso de graduação compreende um núcleo comum, cerca de 70% do tempo total do curso. Esse núcleo é responsável pelo conhecimento Identificador da Área de 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, que trata dos conhecimentos clássicos da área (jogo, esporte, ginástica, dança, luta), conhecimentos ligados a aplicações específicas da Educação Física, bem como as bases científicas para seu entendimento e ação, oriundas das Ciências Biológicas, Ciências Exatas, Ciências Humanas, bem como relativas a Educação.

Além disso, é importante frisar que este núcleo caracteriza-se, majoritariamente pela atividade de ensino. Isso não significa um caráter exclusivo para a compreensão de bases educacionais para a ação de professores do ensino formal, mas para todos os profissionais de Educação Física (Graduados), consistindo:

**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 teórico-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.**

O conhecimento 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 (Projeto Pedagógico, p. 9, 2005).

Após a conclusão do núcleo central, entra-se no Núcleo Específico, dividido em dois blocos: (1) curso 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), compondo por aproximadamente 30% do tempo total de curso. O primeiro é relativo à formação do professor de Educação Física para o ensino formal e o segundo para a formação do profissional de Educação Física.

#### Eixos Temáticos:

Levando-se em conta os mais de quinze anos história da FEF / Unicamp, foram implantados os eixos temáticos de conhecimento, onde serão tratados conhecimentos em grandes temas definidos que serão distribuídos por conjunto de disciplinas e outras atividades acadêmicas. Nesse sentido, objetiva-se trabalhar os conteúdos em suas interfaces com profundidade teórica, e não simplesmente como uma somatória de conhecimentos a serem adquiridos.

A seguir, os eixos temáticos para o currículo em questão:

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.

Importante salientar que alguns eixos são trabalhados quase exclusivamente no Núcleo Central do curso, já que são conhecimentos a serem adquiridos por todos os ingressantes. Outros conhecimentos são tratados inicialmente no primeiro núcleo, onde posteriormente são inseridos em um dos Núcleos Específicos objetivando o aprofundamento de conhecimento.

## Cargas Horárias dos cursos<sup>2</sup>:

O projeto pedagógico da Faculdade de Educação Física da Unicamp para o Curso de Formação de Professores em Educação Física Integral possui a seguinte composição de créditos/horas:

Curso integral: 215 créditos, correspondentes a 3225 horas de atividades supervisionadas que poderão ser integralizadas entre 08 e 12 semestres, dentre eles:

I – 400 (quatrocentas) horas - 22 créditos de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso;

II – 400 (quatrocentas) horas - 27 créditos de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso;

III – 1800 (mil e oitocentas) horas - 50 créditos de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural:

IV – 200 (duzentas) horas - 116 para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais.

Vêm-se, em comparação aos outros currículos, o aumento do nível de complexidade dos campos de conhecimento que são segregados os créditos, onde se antes era dividido em área de humana, pedagógicas, biológicas e da Educação Física, agora são tratados num agrupamento mais complexo: práticas como componente curricular, conteúdos curriculares de natureza científico-cultural além dos estágios supervisionados.

Sendo assim, verifica-se que já não há mais como analisar os conteúdos da Educação Física de modo integral e responsável sem tratá-la de forma mais ampla e complexa, onde o seu avanço científico-acadêmico a coloca em condição de um campo

**2 Atentaremos somente para a análise dos cursos em tempo integral neste trabalho.**

de estudo diverso e de incontável aprofundamento, caracterizando a Educação Física com propriedade de um vastíssimo campo de pesquisa.

A seguir, analisaremos os métodos de estudo deste trabalho, explicitando como foi o processo de aquisição de dados e suas pertinências para a síntese desse estudo.

## **5 Métodos do estudo**

Nesse estudo, foram realizadas duas metodologias de coletas de dados: a entrevista e o questionário semi-estruturado, este que permite uma resposta aberta. A escolha se deu em razão da disponibilidade do docente / discente ou pela preferência dos mesmos, onde independentemente da opção, foram utilizadas as mesmas questões.

Utilizamos o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” para os discentes e docentes participantes desse trabalho, a fim de torná-los cientes da utilização de suas respostas. Sendo assim, esse procedimento vem como garantia para esse estudo, como vem sendo para os estudos nos campos das ciências humanas e sociais. Em razão disso e por acharmos desnecessário, não nos submetemos ao Comitê de Ética, já que não é um trabalho de natureza bio-ética, nem evasivo e nem mesmo desrespeitoso ou que agrida de alguma forma o entrevistado.

Como o objeto de estudo deste trabalho é a participação docente e discente nas discussões e criação do currículo, as questões foram direcionadas para a análise desses pontos, além de fazer relações com os currículos anteriores, já que mudanças foram realizadas.

Além disso, será relatado como foram essas participações; se as participações foram orgânicas; se houveram interesses pessoais que influenciaram as ações dos entrevistados; as influências surgiram a partir dos departamentos; as questões relativas às pesquisas: o interesse em realizá-las interferiu nas discussões; se foram relevantes ou não as participações e se houveram isentos nas discussões.

Nesse sentido, a partir desses dados, faremos interpretações sobre os protagonismos e as coadjuvâncias para com o currículo atual, retratando as interpretações a partir das análises dos dados obtidos gentilmente pelos participantes desse trabalho de monografia de conclusão de curso.

Nem todos os docentes convidados participaram desse estudo, por razões diversas\*.

\*Dois docentes não participam, justificando a necessidade do trabalho ter sido aprovado pelo Comitê de Ética. Ou seja, para que ele respondesse a pesquisa que está no final deste trabalho, seria necessária a aprovação do Comitê em questão. Um deles relatou que poderiam ser questões que ferissem a sua moral, devendo assim uma aprovação premeditada a sua contribuição.

Outra ausência se deu pela justificativa de 'falta de tempo'. Outro docente foi comunicado diversas vezes, por e-mail e pessoalmente, onde confirmava sua participação. Foram enviadas as questões, onde confirmei com o mesmo pessoalmente o recebimento do questionário. O quinto docente que não participou, afirmava pessoalmente que responderia, além dos avisos virtuais que me pareceram insuficientes.

Repito em dizer que utilizamos o termo de consentimento livre e esclarecido, a fim de, explicitar o nosso objeto de estudo, onde o entrevistado convidado teve a liberdade total de participar ou não do estudo.

## 6 Interpretação dos Dados

A diante será realizada a análise das entrevistas e questionários realizados com os docentes e ex-discentes da Faculdade de Educação Física da Unicamp. Desse modo, as falas, idéias e visões dos participantes desse trabalho serão interpretadas neste capítulo, realizando interfaces para uma melhor compreensão e, conseqüentemente auxiliar nas conclusões desse estudo.

Num primeiro momento o enfoque será no corpo docente com a finalidade de caracterizá-lo, bem como suas explicitações a fim de situar o leitor para a compreensão dos mesmos. Nesse sentido, vamos esclarecer que os dados coletados foram de 13 professores dessa Instituição e desses 4 alunos participantes das discussões, reuniões e assembléias relativas à construção do último projeto pedagógico da FEF. Dos 4 alunos, verificou-se que 3 se envolveram mais intensamente na reforma em questão.

Importante salientar que este trabalho não está fazendo juízo de valor, mas sim explicitando os dados para uma discussão acadêmica sobre os meandros da FEF no contexto dos três projetos pedagógicos, com ênfase ao último, em 2006.

Assim, seguiremos agora com a primeira análise. Esta construída a partir do questionamento aos docentes a respeito dos pontos de aproximação e distanciamento entre as três propostas curriculares: 1985, 1990 e 2006.

Sendo assim, pontuamos um aspecto que explicita a visão docente a partir desta questão: a relação disciplina e projeto pedagógico:

*“Na teoria tem-se a impressão de serem currículos distintos. Entretanto na prática, o que se observa para algumas disciplinas é uma adaptação de conteúdo para atender as novas ementas. Não posso pensar que sejam todas da mesma forma, porém em algumas disciplinas é visível”.*

Interpretando esse dado, analisam-se duas hipóteses:

1 – Essas disciplinas fazem parte do núcleo identificador da área de Educação Física, já que algumas disciplinas desse núcleo possuem conhecimentos comuns a propostas anteriores, onde seus conteúdos foram pouco ou inalteráveis durante a curta história da FEF.

2 – A segunda relata a incompatibilidade da disciplina com o currículo, onde seus conhecimentos nem sempre podem representar o estabelecido nas discussões do projeto pedagógico em vigor. Agora, explicitarei duas falas com dizeres muito próximos, que alimentam a segunda suposição:

*“São três currículos distintos, e em nenhum deles houve uma preocupação com Projeto Pedagógico, que a meu ver é o procedimento básico para a estruturação de uma proposta curricular. Houve ajustes pessoais, na relação professor e disciplina a ser alocada na grade curricular”.*

*“Como são muito comuns nas propostas curriculares, os docentes acabam por ignorar aspectos filosóficos e epistemológicos, conduzindo seu conteúdo para aquilo que desejam ver desenvolvido em suas disciplinas”.*

Evidencia nessas falas certa ignorância entre os projetos pedagógicos e suas disciplinas, onde a relação professor / disciplina está mais atrelada que a relação projeto pedagógico / disciplina. Se confirmada essa questão, explicitará na nossa faculdade, certa incoerência entre o que é estudado e praticado num projeto pedagógico. O que é realmente proposto aos alunos durante as disciplinas no curso regular de graduação reflete o projeto pedagógico?

Seguindo com o estudo, há também um depoimento ímpar e isolado, mas julgado considerável para o trabalho. Fala esta que colocam em pauta informações que fogem da idéia da construção de um currículo ‘idealizado’ e fundado em conhecimentos e experiências para uma faculdade:

*“Assim, aponto como pontos de aproximação à riqueza potencial do novo currículo construído com as novas idéias, isto é idealizado. Onde foi aproveitada a rica experiência anterior. Como ponto de distanciamento, aponto o pouco interesse dos professores pelas questões acadêmicas e o alto interesse pelas coisas pessoais”.*

Continuando na discussão a respeito dos pontos de aproximação e distanciamento entre as três únicas propostas curriculares da FEF, aponta-se alguns dados significantes para o presente trabalho, como a interpretação dos docentes, relatando as aproximações entre os projetos de 1990 e 2006, bem como o distanciamento destes com o de 1985.

Gostaria de frisar que somente dois docentes entrevistados relataram mais detalhadamente sobre a criação do primeiro projeto pedagógico. Um destes interpretou sua participação como protagônica, defendendo sua posição pelo fato da inclusão de uma determinada disciplina sugerida e justificada por ele. A seguir, seu depoimento sobre a criação da proposta de 1985, bem como a do outro docente que relatou sua visão:

*“Foi montado em cima de possibilidades de interesse que a atual pessoa que dirigia a ATREFE, a intenção de formar um curso superior ela observava nas pessoas alguma tendência para um conhecimento específico e aí foram feitas reuniões, propostas e foram gerados documentos que contemplavam tanto o que a legislação exigia para formação de um curso superior de Educação Física quanto a capacidades e competências que existia. Defendia a idéia de incorporar o ténis os conteúdos esportivos da Educação Física”.*

*“A primeira proposta (1985) foi feita e confessadamente por seus organizadores para dar encaminhamento ao curso de Educação Física, foi feita nos moldes tradicionais e precisava de modificações, quem construiu esta proposta foram professores de Educação Física com uma orientação tecnicista de dado que eles ministravam disciplinas obrigatórias para as outras faculdades da UNICAMP”.*

A construção do currículo de 1985 foi realizada por docentes da antiga ATREFE que procuraram adequar o curso dentro das questões legislativas. As razões de distanciamento de 1985 em relação aos de 1990 e 2006, se deram, principalmente, pela contratação de vários professores para a Faculdade.

**Tabela 1**

**Análise comparatória do grupo docente na FEF, nos anos de 1985 e 1990**

<b>Grupo Docente</b>	<b>1985</b>	<b>1990</b>
Sem titulação	22	3
Mestres	1	17
Mestrando	1	20
Doutorando	0	11
Doutores	0	9

Dados obtidos dos documentos impressos na graduação da Faculdade de Educação Física da Unicamp.

Veja a evidente diferenciação entre o grupo docente no ano das duas primeiras propostas curriculares. Fundamentalmente, no período de construção do currículo de 1990, a FEF passou por uma grande elevação de titulação dos docentes. Nesse sentido, é incontestável a 'revolução pensante' para as discussões na criação dos currículos em questão:

*“Após a aceitação e andamento da Faculdade (pós-1985) foi necessária a contratação de professores, os que em sua maioria (na qual me incluo) fomos convidados a participar em concursos internos para preencher as necessidades acadêmicas. Este fato foi muito relevante já que o convite foi feito aos professores que na época tinham um papel protagônico nas discussões e propostas para a construção de um novo perfil da Educação Física brasileira. Desta forma, participamos ativamente da proposta (1990) (...)”.*

Desse modo, vê-se que a mudança significativa do corpo docente causou uma profunda alteração no projeto pedagógico de 1990. Outro fator que indica o distanciamento está nas diretrizes de 1987, que emanaram necessidades de adequações legislativas – influenciando também para alterações no projeto do início da década de 90.

Agora, faremos relatos que compactuam as relações entre os currículos de 1990 e 2006, bem como seus pontos de aproximação:

*“Existem mais pontos de mensuramento entre 1990 e 2006”.*

*“Acredito que as propostas curriculares de 1990 e 2006 possuem maiores aproximações”.*

Seguindo essa lógica:

*“O de 2006, na realidade, aproxima-se muito do de 1990, pois a rigor ele fez uma adequação baseada na diretrizes curriculares para educação física”.*

*“A proposta de 2006, apesar da legislação estabelecer dois cursos distintos (graduação e formação de professores), conseguiu manter a unidade entre os dois cursos, com cerca de 70% da carga horária ser comum aos dois cursos”.*

Fica evidente nesse relatos, a relação entre as duas propostas curriculares. Mas relata a problemática de ‘apenas fazer alterações para com a legislação’. Questão esta que era uma preocupação corrente antes mesmo da última reforma, como escrito abaixo:

*“Temos claro (...) que uma reforma curricular não se faz por “decreto”, mas sim pela adesão de todos os envolvidos no projeto e pelo fato de que as novas práticas somente serão possíveis se aprendermos como realizar essa organização coletiva. Caso não, estaremos apenas mudando nomes de*

disciplinas e cursos para atender a necessidade formal” (MONTAGNER, P. C. ; DAOLIO, J, 2006, p. 173).

A partir dessas informações, emana o seguinte questionamento: realmente, em sua grande parte ou totalidade, a reforma curricular foi simplesmente uma readaptação para com o Legislativo ou houve sim uma reestruturação epistemológica, acadêmica relacionada aos novos paradigmas e problemáticas para este final de década e para a próxima que virá a seguir?

Para iniciar a reflexão sobre esse questionamento, será analisado comparativamente os envolvimento dos docentes para com as discussões de criação dos currículos de 1990. Desse modo, este trabalho explicitará dados que possam indicar o nível de participação, classificados em: participação protagônica, participação coadjuvante e ausente, denotando se houve ou não uma participação docente para com as discussões epistemológicas de um curso de graduação.

Entende-se como “participação protagônica”, aquela que o personagem depor-se de idéias e pensamentos primeiros, mais especificamente no caso da construção dos projetos pedagógicos, como aquele que propõe algo novo, que defende uma idéia ou pensamento próprio.

No tocante a “participação coadjuvante”, entende-se da pessoa que coadjuva, ou seja, aquela que auxilia ou colabora. No contexto de nosso trabalho, é aquela que defende ou participa das discussões com as idéias já estabelecidas.

Após as explicações, os dados a seguir:

No projeto pedagógico de 1990:

Participações protagônicas: 5 docentes

Participações coadjuvantes: 5 docentes

Ausentes: 3 docentes

A partir das respostas dos docentes, justificando sua participação, interpretamos esses dados para o estabelecimento desses três níveis de envolvimento para com o projeto pedagógico. A seguir, alguns dados dos docentes que se enquadraram na participação protagônica:

*“Participei ativamente da reestruturação do currículo, ocorrida em 1990. Naquele ano, fui responsável pela coordenação das discussões em torno das disciplinas biológicas, tivemos reuniões com os docentes das disciplinas ministradas pelos docentes do IB, tais como; Anatomia, Histologia, Fisiologia, Bioquímica. Fui responsável pela criação do eixo das disciplinas biológicas no currículo criado em 1990, como o conteúdo sugerido para a disciplina de Anatomia e Neuroanatomia do IB, e para disciplinas da FEF, como a MH203 Bases neurofuncionais da motricidade humana e MH204 Desenvolvimento Neuromotor”.*

Outro docente:

*“Envolvimento para casar as atividades de ensino, extensão e pesquisa. Fazer disciplinas que relacionem com a extensão, como as de luta e de deficiência. Tinha uma preocupação muito intensa de aumentar a pesquisa, porque estava diretamente relacionado na minha pesquisa de doutorado ou se fosse depois, do meu projeto estava como consequência dos meus orientandos do mestrado e doutorado”.*

Veja como, a partir desses dados, evidencia seu tipo de participação, se comparada às declarações a seguir:

*“Em 1990, participei mais como observador, devido a dois fatores: era muito novo na casa e com pouca bagagem acadêmica para participar e pelo fato de na época cursar mestrado na USP e ter pouco tempo disponível”.*

*“Em 1990 participei das discussões finais, pois foram participações pontuais, sequer participei (fui convidado), para tratar do Projeto Pedagógico, ao qual estaria atrelado o currículo”.*

Esse último relato (também coadjuvante) possui um dado que servirá de gancho para o próximo ponto no trabalho:

*“Participei de uma reunião só (...), não houve debates acadêmicos – algo imposto, onde eu não pedi intervenções e também era um papel mais de assistência do que de participação mesmo”.*

Interessante frisar que além do aspecto de auxiliar / cooperar, e portanto, coadjuvante; essa fala explicita um aspecto impositor nesta reforma de 1990. Isso ocorreu de fato? Por quê? Agora, será investigada essa suposta ‘falta de democracia’, bem como a inclusão da sigla MH (Motricidade Humana) nesta reforma. Há relação entre esses dois pontos? Quais foram as influências, interesses e intenções para a inclusão do MH?

Analisando agora a questão da Teoria da Ciência da Motricidade Humana – criada pelo filósofo Manuel Sérgio, muito influente nesse período histórico da FEF. Nessa discussão utilizarei o trabalho de SANTOS (2001) que analisa a incorporação da teoria em questão pela FEF. Primeiramente gostaria de salientar alguns dizeres de Manuel Sérgio sobre o contexto que ele encontra na FEF, sua visão é de:

*“(...) um ardor de renovação e a proliferação de meios de interdisciplinaridade, indispensáveis à pesquisa, (...) empolguei-me com a excitante aventura de (...), desbravar terras virgens, o que equivale a se dizer: fundar a primeira Faculdade de Motricidade Humana no Brasil” (Santos, T. , 2001, p.29).*

Para Manuel Sérgio, “(...) pode ser a Educação Física uma ciência, ou ela é tão-só um aspecto da Pedagogia Geral”? (Santos, T. , 2001, p. 17). Manuel analisava que a Motricidade Humana era ‘maior que a Educação Física’, e mais: tinha a intenção de tornar a Educação Física um campo científico, de estudo acadêmico – científico.

Nesse sentido, há professores hoje da casa que compartilham e identificam-se com essa Teoria:

*“(...) o conceito de MH amplia a visão que se tem de homem, ao destacar suas vertentes sociais, culturais, psicológicas, filosóficas, ressalta o psiquismo e a intencionalidade humana, o que é mais importante, faz isto sem negar as dimensões biológicas e físicas, daí a validade que vejo nestes princípios”.*

*“Se você analisar as pessoas que estavam rodeadas na questão do MH você vê que há fundamento, você vê que a coerência. A MH foi uma coisa que veio rotular a Educação Física de uma forma, tentando mostrar que ser MH é uma coisa mais importante que EF. Pode-se dizer que as duas coisas são as mesmas coisas, isso é discutível. Não dá pra bater o martelo e dizer que a EF é isso e a MH é isso. A teoria da EF é mais antiga que a MH. Existe uma subjetividade muito grande nisso tudo”.*

A questão sobre sua Teoria, questionada por autores, entre eles, CALEGARI SANTOS (1997) que questionava sobre a possibilidade de se juntar autores marxistas e fenomenológicos na Motricidade Humana. Em última instância:

*“(...) o fato de este filósofo português construir sua Teoria com base em diversos autores de filiação epistemológica dificultou muito a compreensão e a apreensão, em especial, na FEF / Unicamp” (Santos, 2001, p. 24).*

Avançando nesse ponto, abaixo está um dizer de Manuel Sérgio:

*“Anexar a ciência ao império de alguns autores é um reducionismo em que não pretendo descambar. Bachelard, Althusser, Popper, Kuhn, Feyerabend, e ainda Merleau-Ponty e Miche Foucault funcionam, aqui como homens (homens mais do que tudo) que nos ensinam a combinar, com maestria, no campo epistemológico, um 'horizonte de interrogação, um horizonte de mobilidade e movência e 'um horizonte de totalidade e abrangência” (Sérgio, 1994, p. 18).*

A questão está nos trabalhos, bem como nos dados coletados pelos entrevistados, que indicam claramente certa 'imposição' dessa teoria no projeto pedagógico como apontado anteriormente.

*"A MH foi uma coisa que veio rotular a Educação Física de uma forma, tentando mostrar que ser MH é uma coisa mais importante que EF".*

*"(MH) Foi imposto pela matriz teórica pela criador da Faculdade onde os professores não sabiam bem o seu significado, não sabiam muito bem o que era".*

No trabalho de Santos (2001) há outra razão que soma para a inclusão do MH:

*"A FEF buscou seu 'locus privilegiado' na Unicamp através da Teoria da Ciência da Motricidade Humana, isto é, por essa teoria conseguiu justificar a presença de um curso de Educação Física dentro dessa Universidade". (Santos, T. 2001, p. 27)*

Há ainda no seu trabalho, um depoimento, um tanto quanto revelador sobre o fato em questão:

*"(...) Então, naquela época assim... ela (a teoria de Manuel Sérgio) foi fundamental e o Tojal (então diretor da Faculdade) usava aquilo de uma maneira muito hábil naquela época pra defender a FEF na reitoria, quer dizer então para configurar uma FEF nova, um currículo novo, aonde ele ia pra CONSU pra falar sobre Educação Física e o pessoal achava que ele tava falando sobre medalhas olímpicas e ele dizia não tem nada a ver, isso é outra coisa... e essa Motricidade serviu pra isso no início dos anos 90" (Santos, T. 2001, p. 27 - 28).*

Interessante o fato de procurar, em outra teoria a credibilidade que a Educação Física não teria. Será que os pensadores da época não viam na EF uma possibilidade de valorização dela mesma? Somente com outra teoria isso seria alcançado? Se a FEF buscava na Motricidade Humana uma valorização e um sentido pesquisador, será que

desse modo, o investimento para pesquisa seria maior com a elevação de credibilidade e a identidade pesquisadora? Fica esse questionamento para um outro trabalho, já que necessita de uma ampla e profunda pesquisa sobre os meandros da construção do projeto de 1990, relacionados a questão da credibilidade e pesquisa - que não é o objeto de estudo desse trabalho. Continuamos.

Santos (2001) avança nesse contexto da Motricidade humana na FEF, expressando que ela foi, na época, aprovada por consenso na Congregação, mas as discussões realizadas não envolveram todo o corpo docente por dois motivos: a falta de conhecimento por parte dos docentes a respeito dessa teoria e também pelo fato dela ser realizada por 'decreto', segundo relato dos professores.

Desse modo, de acordo com os vários fatores relatados até agora, vejamos agora os dados recolhidos nesse trabalho justificando a substituição da MH pela EF no atual currículo:

*“(...) Existia uma necessária discussão sobre a motricidade humana, que norteou nossa estrutura curricular nos últimos 15 anos. Essa idéia ou conceito não se configurou como nossa prática cotidiana. A volta da sigla “EF” foi natural (...)”.*

*“(...) Do ponto de vista da sigla, acredito que ela, agora, seja mais “honesta”, uma vez que, a MH, de fato, nunca foi incorporada pelo coletivo dos professores da FEF”.*

*“A substituição foi uma sugestão unânime porque nenhum dos professores presentes nas reuniões tinham um pleno conhecimento da matriz teórica da teoria da motricidade humana. Também, não correspondia a linha teórica de Educação Física dos professores atuais, onde entendemos ter sido um equívoco a inclusão do MH em 1990, já que o nosso campo de conhecimento não é a Motricidade Humana e sim a Educação Física, por isso o retorno da EF”.*

Foi visível a necessidade de alteração da sigla MH pela EF. Mesmo assim, há um questionamento a ser feito, mesmo após a essa implantação 'natural' ou 'unânime' da EF: qual o significado real da alteração das siglas? Houve um debate profundo e

epistemológico para sua implementação? Esse é um questionamento que perturba um bom número de docentes da FEF.

Essa questão é explicitada nos dizeres a seguir:

*“Penso que careceu de uma discussão sobre o construto teórico de uma ou outra sigla. A meu ver foi simplesmente um ajuste e não um procedimento com sustentação teórica necessária para este tipo de alteração”.*

*“(...) Com a aposentadoria de alguns docentes que defendiam essa perspectiva, tornou-se quase óbvio o retorno da sigla EF nas disciplinas. Mas também não houve um debate epistemológico profundo para esse retorno”.*

Veja que há incoerência entre os docentes a respeito do debate e discussões para sua implementação:

*“A volta da sigla “EF” foi natural após as discussões “de fundo” que tivemos em diferentes coletivos na FEF-UNICAMP”.*

Resta saber, após a formação da primeira turma que perpassa o currículo atual, para sabermos se haverá ou não uma diferenciação para com a mudança dos processos de ensino-aprendizagem durante a graduação que demonstre e justifique essa alteração. Alguns docentes estão muito cautelosos a respeito dessa alteração. Outros céticos a respeito.

*“Não basta simplesmente trocar sigla de disciplina. É preciso pensar nos conteúdos que serão abordados nas disciplinas”.*

*“É piada. Não há diferença, é brincadeira. É pra dar risada”.*

*“Parece-me que isso é pouco relevante, dado que os professores seguem fazendo as mesmas coisas com outro nome”.*

É visível as críticas construtivas e destrutivas, bem como os elogios e pontos de aprovação para a construção do currículo atual. Mas como foram as participações? Quem participou ativamente entre os entrevistados? Onde reafirmo que praticamente todos vivenciaram as três propostas de FEF. Nesse contexto, o trabalho explicitará a seguir as participações docentes nesta reforma, a partir da análise dos relatos dos docentes, como foi realizado na análise da construção de 1990.

No projeto pedagógico de 2006:

Participações protagônicas: 6 docentes

Participações coadjuvantes: 5 docentes

Ausentes: 2 docentes

Mesmo que os números não possam demonstrar grande alteração nas participações docentes entre os currículos de 1990 e 2006, há dados recolhidos que demonstram uma grande diferenciação:

*“2006 foi construído, foi discutido, bem democrático, aberto, cuidadoso, foi muito discutido pelos pelo corpo docente e discente. Muito diferente com o de 1990 (...), não se discutia, como se fosse algo eterno para a faculdade, foi um desafio grande em reestruturar o curso”.*

*“Tive um envolvimento maior, pela pessoa que estava administrando a proposta política pedagógica da escola fez questão de que todo mundo participasse disso; e também havia uma outra pré-disposição de quem ta vivendo o currículo; quem está vivendo a disciplina; quem esta experimentando os conhecimentos; aplicando nos semestres; observando os resultados e vendo o que pode ser mudado. Houve evolução. A pessoa fica a vontade e quer participar. São dois lados: uma coisa que atrai*

*a pessoa para participar disso. Outra coisa é o envolvimento da própria pessoa querendo que a coisa evolua”.*

Interpretando essa fala, fica evidente a defesa de uma clara mudança de atitude para com o incentivo dos docentes, no que tange a participação dos mesmos na reforma curricular, se comparada a de 1990. Fato este que demonstra o avanço para com a construção dos mesmos, onde a democracia e o envolvimento maior dos docente foi objetivada. Essa é uma análise geral, apesar de haver docentes que declararam não ser convidados:

*“(...) Foram participações pontuais, sequer participei (fui convidado), para tratar do Projeto Pedagógico, ao qual estaria atrelado o currículo”.*

*“Não fui convidado a participar. Alguns professores participaram, outros foram comunicados ou tiveram participação inexpressiva”.*

Outro ponto que emanou neste trabalho, se dá a respeito da relação da função administrativa e o seu envolvimento na última reforma curricular. Dado ao fato que demonstrou que havia certa ligação entre a função administrativa do professor e seu nível de envolvimento na reforma. Isso fica claro para desmistificar uma possível visão “romântica” de que todos os professores participariam de uma ação como essa, independentemente de suas responsabilidades e afazeres. A seguir serão exemplificados os docentes que tiveram uma participação coadjuvante ou se ausentaram dela, como se pode ver a seguir:

*“Em 2006, eu era docente em RTC e com isto tive pouco envolvimento com as questões acadêmico-administrativas, não participei ativamente da formulação deste último currículo”.*

*“Não me envolvi tanto como na época que fui coordenador - estava envolvido com a pós-graduação, era coordenador da pós (2005 – 2006). Em 2003 e 2004 como coordenador de convênios”.*

*“Participava somente dos fechamentos. Estava na administração da escola, tinha uma preocupação, tinha um monte de coisas administrativas. Eu particularmente não estava nas comissões de discussões. Era diretor associado da época”.*

*“(...) Por estar na direção da Faculdade neste período, minha participação não se deu nas mais de 40 reuniões realizadas com o objetivo de construção do currículo 2006”.*

Veja que há complicadores para a participação docente nas assembléias, bem como as reuniões para a criação das propostas curriculares. São questões que denotam de certa complexidade, mas que explicitam também certo descompromisso ou, até mesmo, um cetisimo para com as reformas curriculares – não creditando muito elas.

Como anunciado anteriormente, no tocante aos docentes que obtiveram uma participação protagônica, foi verificado sua posição administrativa:

*“Particpei intensamente das, (...), reuniões porque eu estava na comissão de graduação e era docente e tinha muito interesse em participar da reforma curricular, participando ativamente”.*

*“Meu envolvimento se deu mais diretamente no currículo de 2006, em razão da natureza das minhas atribuições didáticas e também por desempenhar a função de coordenador de graduação na Instituição (...)”.*

Já outros docentes, expressam sua participação, em razão da sua disponibilidade – já que não foi prejudicada por fatores pessoais ou profissionais; o último pela responsabilidade e afeto a profissão:

*“Em 2006, com disponibilidade integral para a FEF/UNICAMP, participei da Comissão de Graduação Ampliada, que se reuniu por dois anos para discutir o novo currículo”.*

*“Tive participação efetiva na construção do currículo de 2006, por interesse acadêmico, responsabilidade acadêmica, por amor a profissão”.*

A partir de agora, será tratada a participação discente para com a última reforma curricular. Nesse aspecto, inicialmente será abordada a visão dos docentes sobre a participação discente, onde posteriormente ocorrerá a explicitação da visão dos alunos que tiveram um envolvimento maior nas discussões, assembleias e reuniões para a construção do currículo atual.

Assim sendo, foi questionado aos docentes qual foi a percepção dos mesmos sobre a participação discente nessa reforma. Interessante frisar que 5 docentes não souberam responder se houve participação discente, demonstrando a não participação durante a reforma curricular.

Nesse sentido, continuaremos a discussão relatando que houveram docentes que decididamente anularam a participação discente, dizendo enfaticamente que “não”. Fato este que aprofunda ainda mais o caráter contraditório entre os relatos dos docentes, já que um docente afirmou:

*“Sim, na comissão de ensino ampliada, tivemos a presença permanente de 4 alunos de graduação, com maturidade para discutir o tema. Eram alunos que estavam em fase de conclusão da graduação e tiveram presença e participação orgânica.”*

Cabe agora analisar as falas dos alunos, comparando com os dizeres dos professores para aprofundar e ampliar a discussão dessa temática. Nesse sentido, repare nos relatos a seguir:

*“Não posso dizer com certeza (se foi orgânico). Foi praticamente de representação. A fala dos representantes era que tinha uma participação orgânica. Nunca teve ausência de alunos nas discussões. Os relatos deles eram que havia sim uma participação orgânica, e como eram alunos de confiança minha, acredito que houve sim – que houve a participação orgânica”.*

*“Na Comissão de Graduação Ampliada, da qual participei, sempre houve a participação de representantes discentes, por sinal, muito ativa. Desconheço se e como eles debatiam com seus pares os avanços do novo currículo”.*

Veja que é irrefutável a participação discente na última reforma curricular da FEF. Mas foi uma participação protagônica ou coadjuvante? Foi uma participação orgânica – representando o que defendiam o grupo discente da FEF?

*“No que diz respeito a construção do currículo novo, sem dúvida, foi o de coadjuvante. Mesmo a participação de alguns docentes, se não a maioria deles, que participaram diretamente na Comissão ampliada foi o de coadjuvância”.*

Relembre que a análise da participação orgânica entre os discentes foi contraditória entre os docentes, onde, mesmo havendo indícios dos dois lados, nada melhor do que visualizar o ponto de vista dos discentes na qual foi feita a seguinte questão para eles: a representação discente na Comissão de Ensino, à época da Reforma Curricular, repercutiu a posição dos estudantes? Observe as respectivas respostas:

*“Não. Já deve ser do seu conhecimento que uma das coisas mais difíceis no movimento estudantil (e obviamente não só nele) é representatividade”.*

*“Infelizmente não. Na época tínhamos um Centro Acadêmico fragmentado e pouco atuante. Somente o Eduardo era do CAEF. Como nós três já tínhamos experiências como representantes discentes (...), partiu somente da nossa vontade em participar e contribuir com a Reforma. Foi infelizmente um ato isolado de nossa parte, já*

*que inclusive a Reforma parecia que não atraía o interesse dos demais alunos da faculdade”.*

*“Justamente porque não houve um posicionamento de um grupo articulado de estudantes, o que prevaleceu nas reuniões era a opinião dos três discentes que participam das reuniões”.*

Os alunos comprovam que sua participação não foi orgânica. E declararam também que não identificaram outras instâncias de organização do pensamento dos estudantes da FEF no processo de Reforma Curricular. Esse quadro leva a discussões que nos remonta a respeito da função dos órgãos representativos dos alunos na Faculdade. Sobre o CAEF, todos os alunos declararam ter sido irrelevante sobre a importância do CAEF na Reforma Curricular:

*“Do ponto de vista da construção do currículo foi irrelevante. A participação dos estudantes foi reduzida a poucos alunos que já participavam da discussão”.*

*“Foi irrelevante, já que foi um ato isolado dos três estudantes”.*

*“O Eduardo era presidente do CAEF na época, mas sua participação se deu muito mais por envolvimento pessoal do que por seu cargo. O CAEF (instituição) não teve participação na reforma curricular da FEF”.*

*“Creio que o CAEF tem uma função didática na formação dos alunos e pouca relevância no debate no interior da faculdade”.*

No sentido de representar ou não as necessidades dos discentes, cabe agora fazer um ressalve, já que agora será relatado a fala de um aluno a respeito:

*“É curioso como os representantes são escolhidos na FEF. Pois é tarefa do CAEF apresentar um representante e nas comissões mais difíceis, como é o caso da Extensão, o representante era quase empurrado a força para dentro da reunião. Alguns*

*aceitam sem saber do se tratava. Do mesmo modo, aconteceu com a participação dos estudantes nas discussões da reforma da extensão”.*

*“Fizemos muitas discussões interessantes, propusemos mudanças muito interessantes, mas nada, nada mesmo, que desagradasse os ‘interesses esportivos’ da FEF passaria. Em última instância, e com muito cuidado ao dizer, mudamos algumas formas, mas não o cerne do currículo da FEF”.*

Um ponto tanto quanto complexo e intrigante colocado por esse aluno. Quais seriam esses ‘interesses esportivos’? Estão ligados às discussões ligadas a reforma da Extensão? Pode-se relatar que uma reforma curricular aberta a todos, tida como democrática, abre espaço para uma explicitação como essa? Há limites ou não na construção da reforma curricular? Pode mesmo haver interesses que não são acadêmicos e que influenciam numa proposta tão significativa como essa?

É uma questão delicada, mas cabe aqui nortear sobre a questão financeira que está ligada aos projetos de Extensão, que é uma dimensão da Faculdade caracterizada por grandes valores financeiros e coordenadas pelos próprios professores que criam seus projetos de Extensão para que, academicamente sirva de estágio para os alunos – auxiliando a formação dos mesmos.

Em praticamente todos os projetos há um custo para a participação dos mesmos, que é paga pelos usuários desses projetos, onde os docentes, secretárias e monitores têm sim direito a bolsas. Já os cursos de Especialização são elaborados pelos docentes que em sua totalidade são pagos pelos alunos e são oferecidos, em sua grande parte, nas salas de aula da Universidade Estadual de Campinas.

Vejamos agora um relato isolado, mas preocupante de um professor da FEF:

*“O papel suporta tudo, isto é, podem colocar as mais belas teorias, porém os resultados se vem na prática laboral, no discurso acadêmico e em seu respectiva forma de ser, isto se denomina de ética, a qual está sujeita apenas aos interesses pessoais e em pró desses interesses, mentem, engana, fazem acordos espúrios, a isto denomino*

*de má qualidade profissional e pessoal, que esta em abundância no meio acadêmico, (...), este ponto seria bom refletir sobre a falta de ética profissional generalizada, sobre tudo no médio acadêmico”.*

É visível a crítica sobre determinado(s) membro(s) do corpo docente da FEF. Aponta claros conflitos entre professores, mas a questão principal deve ser retomada: cabe numa faculdade pública, uma das mais respeitadas do Brasil, ocorrer conflitos que causam um desconforto a ponto de prejudicar, de alguma forma, a reforma curricular, que deveria denotar uma grande participação dos professores e alunos seja prejudicada por atritos pessoais? E assim sendo, ocorre a falta de ética para tal? Isso avança para com as propostas deste estudo, mas fica essa prerrogativa para, quem sabe, ser retomada futuramente.

Finalizando a interpretação das entrevistas e questionários, fica para este momento a discussão de uma questão posta tanto para os docentes, como para os discentes: qual sua expectativa acerca da proposta curricular (no âmbito da formação profissional e acadêmica) em vigor diante das exigências postas pelo e no mundo do trabalho, tendo em perspectiva a sua inserção nele.

Importante frisar que as respostas foram dadas de diversas formas, ou seja, em razão da diferente visão de currículo, relação ou não com o mercado de trabalho, visão acadêmica ou até mesmo entusiasmos e ceticismos marcaram com certa amplitude de análises os dizeres dos docentes e discentes:

No primeiro momento, a visão que o currículo não deva ser visto como uma inclusão no mercado de trabalho:

*“O currículo deve ser pensado numa relação com a vida e não com o mundo do trabalho. Você isolar o currículo e relacionar somente para o mundo do trabalho, é você isolar esse currículo da vida como um todo. (...) Se ele está direcionado somente para isso, ele está esquecendo da vida que é muito maior que o trabalho, envolve suas relações pessoais, envolve seus valores, suas concepções e uma série de outras coisas”.*

*“(...) Não pauto uma formação acadêmica pela perspectiva da inserção no mercado de trabalho, mas sim para uma compreensão das atuais formas de ser do mundo do trabalho. Isso significa que a universidade não deve preparar ninguém para se vender melhor para o mercado, mas sim para ter elementos para compreender os limites humanos do mercado e da organização social que o sustenta e propor formas de superação desta organização social”.*

Fica clara nesses dizeres, a visão dos papéis que a Universidade dever obter, a fim de propor uma ‘nova’ forma de experiência com o mundo, com o claro objetivo de superação dos moldes comuns a nossa sociedade, tanto da forma política, como da forma filosófica.

Adiante, há a reflexão sobre como, a partir da visão do currículo proposto (escrito) deve-se analisar como será posto em prática, ou seja, como será sua ação real durante pelo menos quatro ou cinco anos na graduação.

*“Penso que um currículo é sempre algo em construção. Só é perfeito no papel. Nesse sentido, ainda não temos tempo (dois anos) para avaliar o novo currículo. Penso que temos que criar alguns mecanismos avaliativos para acompanhar o currículo, considerando a opinião dos alunos ao longo do mesmo e sua inserção no mundo do trabalho a partir de 2010, quando teremos a primeira turma de formados no diurno”.*

*“Minha expectativa é pouca, para não dizer nenhuma. Propostas curriculares não se fazem no papel, mas na cabeça daqueles que a instrumentalizam. Não vejo vontade política e acadêmica para que isto ocorra”.*

Veja a clareza que é posta a respeito da relação dos pontos teóricos e práticos, ou seja, uma coisa é o estudo, discussão e construção de um projeto pedagógico. Isso deve ser colocado em prática e é nesse ‘percurso’ que surgem dúvidas e questionamentos sobre a fidelidade dada ao mesmo. Isso será feito na FEF?

Partiremos agora para a visão do mundo do trabalho. Qual foram as visões discentes e docentes para a atribuição deste currículo para o mercado de trabalho?

*“Penso que o currículo do “papel” foi pensado de modo a contemplar várias eixos do conhecimento e distintas aplicações, tanto em termos de pesquisa como em relação ao mundo do trabalho”.*

Isso é muito importante para um projeto pedagógico, já se deve analisar tanto a formação acadêmica como a profissional – especificamente como um atuante no mercado. A questão é que não há, por parte de alguns docentes e discentes, uma boa perspectiva na formação de um aluno da FEF que ‘enfrente’ o mercado de trabalho.

É uma preocupação que não se remete só ao currículo idealizado e o atuante, mas também por uma discussão histórica sobre a formação de profissionais de Educação Física na Unicamp serem mais bem preparados para a pesquisa do que no mercado de trabalho. Isso, de certa forma, faz sentido, já que mais do que qualquer outro tipo de universidade, as públicas (pelo menos no estado de São Paulo) se preocupam sim com a criação de pesquisadores e professores de terceiro grau.

*“Percebo com preocupação pela conversa com colegas e com docentes que temos nos distanciando do mercado de trabalho. O surgimento de novos cursos voltados exclusivamente para o mercado de trabalho tem conquistado cada vez mais espaço. A FEF – Unicamp, entretanto tem uma vocação muito forte para a pesquisa”.*

*“Pode ser que daqui a 5 anos, a graduação - ela esteja tão intensificada quanto a pós-graduação no aspecto de perspectiva de fomento, pra professores, até pra pesquisa”.*

*“Falta de articulação entre a formação e atuação profissional, nesta última quem dá as cartas é o mercado; um grande contingente de professores pesquisadores sem experiências na atuação profissional escolar, e quando tentam administrar as práticas,*

*recorrem invariavelmente aos esportes, o que é lógico dada a própria exígua preparação inicial dos mesmos (...)*”.

São dizeres que exemplificam uma visão de priorização da pesquisa sobre a atuação no mercado de trabalho. Veja que as perspectivas para o mercado de trabalho desses entrevistados, remonta a licenciatura e também para com o fomento à pesquisa, analisando como a lógica da produção científica que está cada vez atuante na formação dos alunos de graduação da FEF e como pode influenciar para formação desse profissional. Não de um modo negativo, necessariamente, mas sim numa relação de prioridade.

*“Profissionalmente as chances de entrar no mundo do trabalho logo após o término do curso aumentam, uma vez que a formação tende a duas habilitações em 5 anos. Agora a formação acadêmica deixa bastante a desejar. Claro que a formação continuada do professor é fundamental, mas a FEF oferece, (...), uma formação longe das necessidades de um aluno que entra decidido pela licenciatura. Uma das coisas que ajudaria neste sentido é uma abertura maior do currículo na escolha das disciplinas, como acontece no IFCH, por exemplo”.*

*“Eu, (...), pelo envolvimento com disciplinas da licenciatura, como estágio, monografia, metodologia, sou otimista e acredito na licenciatura, afinal de contas esta é a única certeza que temos para a EF, pois ela constitui-se em disciplina na escola”.*

Interessante analisar que os dois exemplificam para os licenciados um bom mercado de atuação. A diferença se dá pelo fato do primeiro ser docente e o segundo um ex-aluno da Faculdade, onde o último relata a deficiência qualitativa para os alunos que querem se formar em Licenciatura na FEF. Isso quando cursou o currículo anterior, apesar de que sua preocupação persiste para o atual.

Mesmo havendo várias contradições entre as respostas, de um modo geral, houve sim certo otimismo para com a projeção deste currículo no que tange para a formação de profissionais e professores competentes de Educação Física que atual de forma emancipada e politizada. Pelo menos nas possibilidades que o currículo oferece.

*“Considerarei de forma bastante positiva a construção e o projeto final do novo currículo. Penso que ele dá respaldos a uma formação mais completa que visa o entendimento do profissional de Educação Física como agente transformador da sua realidade e não como um somente reprodutor de idéias e pensamentos”.*

*“A minha expectativa é muito positiva. Eu acho que demos um salto qualitativo em relação ao currículo anterior, deu conta de pensar num campo de conhecimento da Educação Física, sem pensar em modismos. Por um lado abrimos possibilidades de colegas que trabalham com práticas recentes da cultura corporal, onde agora eles têm abertura no currículo para trabalhar com essas práticas, com as disciplinas - coisa que no outro currículo não tinha. Foi um avanço”.*

*“Minha expectativa é a de continuarmos formando ótimos profissionais numa perspectiva, conforme o projeto pedagógico prevê, com características generalistas”.*

# Conclusões

Vimos até este momento relatos dos professores e de ex-alunos da Faculdade de Educação Física da Unicamp. Todos esses dados que, de uma forma muito rica, puderam trazer a tona um quadro que é muito pouco difundido na FEF. Uma realidade possuidora de fatos percebidos por um número limitadíssimo de alunos, muito em razão de sua formação apolítica e, portanto, com um claro desinteresse pelo assunto.

Mesmo assim, a partir das análises do capítulo anterior podem-se tirar conclusões que explicitam alguns pontos da última reforma curricular. Pontos esses que serão transparecidos a fim de identificar, questionar e reconhecer o que ocorreu na reforma em questão – coerente com as limitações deste estudo. Sendo assim, iniciaremos o primeiro reporte.

Se voltarmos à análise da construção do primeiro currículo da FEF, apontaremos para os vários pontos de distanciamento para com os outros dois. Verificamos que a causa maior dessa ‘diferenciação’ foi a profunda alteração no corpo docente entre as duas primeiras propostas, ou seja, na segunda metade da década de 1980. Isso determinou na reformulação dos pensamentos para a criação do currículo de 1990 – que mantém influências até o último (2006) – visto que vários docentes afirmaram haver pontos de aproximação entre eles.

Existem sim pontos de aproximação, mas a partir de agora a análise será feita sobre os pontos divergentes entre eles, com foco nas alterações da última reforma curricular, bem como seus protagonismos e coadjuvâncias para com os docentes e discentes remitidos na sua construção.

O primeiro conflito se deu em relação ao projeto pedagógico e as disciplinas. Houve críticas respeito, afirmando que, para este último currículo, foram feitas somente adaptações de conteúdo para atender novas ementas, ignorando assim alterações filosóficas e epistemológicas que um novo projeto determina.

A partir disso, cabe o questionamento: a aproximação declarada pelos docentes entre os projetos pedagógicos de 1990 e 2006 demonstram, em última análise, apenas uma reforma por ‘decreto’? Foi um ponto que trouxe muitas divergências entre os

docentes e discentes, mesmo que essa preocupação tenha sido notada antes da reforma.

De fato, sabe-se que dificilmente os docentes que não participaram da reforma farão uma 'remodelação' epistemológica e filosófica para esse novo currículo, visto por dois lados: 1º será que ele concordou com as decisões da reforma? Se não, jamais ele fará essas alterações, mesmo porque não há controle sobre isso na FEF. 2º mesmo concordando, haverá interesse por essa alteração na sua disciplina, em acordo com a proposta curricular?

Nesse sentido cabe a análise a mudança sigla MH (Motricidade Humana) para a EF (Educação Física). Os fatos que a levaram a ser implantadas em 1990 são: a credibilidade que e a MH traria para a FEF, já que Educação Física não era vista como ciência pra a Unicamp, aumentando assim as possibilidades de fomento a pesquisa / financiamento junto a Unicamp; grande influência de Manuel Sérgio, excitado para 'desbravar terras virgens'; teor impositório da reforma de 1990 onde pouquíssimos conheciam a Teoria da Ciência da Motricidade Humana e, portanto, não tinham argumentos de oposição a essa teoria.

Pareceu uma alteração unânime entre os docentes e discentes. De fato, essa teoria nunca foi implantada na FEF, ou seja, ela não se configurou como prática cotidiana na FEF.

Desde a sua incorporação até hoje, pouquíssimos professores e provavelmente nenhum aluno a entenda completamente – pode-se salientar esse fato pela de interesse – já que não se remete ao pensamento do que é Educação Física no Brasil, principalmente na FEF. E, além disso, é uma teoria que pressupões de autores representantes de tendências opostas (diferentes matrizes teóricas), dentre eles, Merleau-Ponty (fenomenologia) e Althusser (marxista).

A alteração foi feita, mas e agora? Será implementada a idéia de Educação Física ou foi somente um consenso entre os integrantes das reuniões? Visto que são antagônicos os discursos de alguns docentes que participaram ativamente da reforma curricular, onde uns disseram que foi discutido a fundo essa alteração, enquanto outros relataram não ter tido um debate epistemológico profundo para esse retorno.

Não se questiona o fato de ser mais 'justa' para a FEF esse retorno, confirmando o seu entendimento de ser Educação Física seu objeto de estudo principal e que a teoria da Motricidade Humana só é uma das teorias que fazem parte da primeira. Mas será que seu retorno será, de fato, fiel a ponto de justificar, nos processos de ensino aprendizagem da FEF, seu significado, suas problemáticas, ou seja, sua razão de estar significando todas as disciplinas oferecidas pela Faculdade de Educação Física da Unicamp? Ainda não é possível taxar um dos dois lados.

Analisando o envolvimento dos docentes e discentes para com a última reforma curricular, há de se destacar inicialmente um caráter mais democrático, se comparada a de 1990. Foi mais discutido, e por mais que houvessem mais sujeitos coadjuvantes e ausentes que protagônicos, houve sim um avanço nessa questão.

Essa é uma análise geral, pois houve docentes afirmando que não foram convidados para participar de uma reforma como essa. Daí a discussão cai em dois pontos. 1º - por haveres docentes não convidados demonstra certa gravidade nessa reforma; 2º - esses docentes só participariam se fossem convidados ou por desinformação não souberam que estava havendo uma reforma curricular?

No tocante a participação discente nas reforma curricular, há incoerências. O fato é que houve sim a presença de alunos nas reuniões, apesar de indicar uma não representatividade orgânica, já que os discentes mais envolvidos explanaram que foram suas opiniões e posições individuais levadas nas reuniões. Onde a mobilização discente na época foi, de modo geral, tímida.

Além disso, os alunos mesmos disseram ter tido limitações nas suas sugestões, onde parece que há interesses na FEF que se sobressaem sobre os interesses acadêmicos.

*“Fizemos muitas discussões interessantes, propusemos mudanças muito interessantes, mas nada, nada mesmo, que desagradasse os ‘interesses esportivos’ da FEF passaria. Em última instância, e com muito cuidado ao dizer, mudamos algumas formas, mas não o cerne do currículo da FEF”.*

Esse ponto que deve ser salientado na conclusão desse estudo se dá pelo fato de alguns docentes e discentes indicarem que há professores que se posicionam por

interesses pessoais que fogem de um interesse acadêmico. Essa colocação torna-se importante para o trabalho onde exprime o conflito de interesses e político / ideológico que surge numa discussão de proposta curricular, onde há evidências de interesses pessoais, e não exclusivamente acadêmicos que permeiam a sua construção. Gravíssimo, do ponto de vista da saúde da Faculdade, esse fato.

Analisando a tríade: ensino (mais ligada à graduação), extensão (diretamente relacionada a recursos financeiros) e pesquisa (onde hoje, impõem-se a produção, com riscos de perdas de orientações e vantagens acadêmicas). Desse modo, veremos que os projetos pedagógicos vão muito além das questões disciplinares e mercado de trabalho.

Sendo assim, a participação discente na última reforma curricular se deu pontualmente por uma motivação intrínseca dos mesmos, mesmo havendo um incentivo para a participação deles, onde repito: suas opiniões na reforma deram-se pelas respectivas experiências no transcurso da graduação, ou seja, de modo longitudinal.

Revelou também que suas sugestões formam, na grande maioria das vezes, aceitas e contribuíram sim para um ganho qualitativo na criação do currículo ofertado desde 2006. Veja como é importante a participação discente numa reforma como essa e também como houve sim uma maior democratização desse processo, se comparada as outras duas que ocorreram nessa curta história da FEF.

É delicado esse tema da participação discente, já que se sabe, pela história e a atual situação política de nosso país, há sim uma gradual e preocupante despolitização por parte das gerações – ligada ao decréscimo do nível de ensino, coloca-nos num contexto de difícil estimulação para a participação de alunos para as discussões acadêmicas. Mesmo porque, é comum, por boa parte dos alunos (reflexo da sociedade) certo preconceito com os alunos que atuam em discussões políticas-acadêmicas, onde são taxados de 'descompromissados', 'exploradores de dinheiro público' já que em vista do senso comum, os alunos tem que somente estudar os conteúdos em sala de aula. Daí um dos aspectos da desestimulação.

Do ponto de vista da formação acadêmica e profissional que esse currículo aborda, houveram vários relatos positivos e negativos sobre o mesmo. Um dos fatos

importantes se deu pela limitação dos formados em licenciatura na FEF. Eles relativizam pela prioridade que se dá pela pesquisa e pela falta de preparação para os futuros professores de Educação Física. Mas mesmo assim, enfocaram pelo ótimo mercado de trabalho que essa área possui – talvez a mais estável e segura para o recém-formado, é muito creditado esse campo de ação.

Fato é que esse currículo possibilita uma formação mais abrangente; maiores possibilidades de entendimento de novas práticas de cultura corporal; formação nos dois cursos em 5 anos; organização do conteúdo de ingresso em determinadas disciplinas que podem auxiliar no entendimento crítico da realidade de uma maneira mais organizada e auxiliando nos conhecimentos sobre a Educação Física, conhecimentos generalistas sobre Educação Física e conhecimentos generalistas pedagógicos sobre Educação Física.

Outro ponto que destaco, é sobre a construção de um currículo que não seja só para a vida profissional e acadêmica, visto que a vida é muito mais ampla que as duas coisas. Por mais que a prioridade de uma Universidade seja sim um desenvolvimento profissional e acadêmico, deve se pensar na formação humana do aluno, respeitando assim a carga horária, disponibilizando-os para atividades que não sejam só ligadas para esses dois eixos, já que a formação humana e profissional devem caminhar juntas e respeitosamente.

Para finalizar, gostaria de destacar o dizer de uma docente da FEF, que compactuo com sua visão.

*“Ele (currículo) deve ser permanentemente avaliado, onde revisões a cada 5 e 6 anos são muito bem vindas. O currículo não deve ser algo engessado, imutável. A criação desse novo currículo demonstrou a visão de possibilidades de mudança caso a implementação dele não traga os resultados que se esperava”.*

## Referências Bibliográficas

AZEVEDO, Ângela C. B. **Novas abordagens sobre o currículo de formação superior em Educação física no Brasil: Memória e documentos.** Universidade Gama Filho. Dissertação. Rio de Janeiro, 1999.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução N. 7. – Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Educação Física em nível superior de graduação plena.** CNE/CES, 31.03.2004).

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Educação Física.** CNE/CES 0058/2004. Brasília, 18. Fev. 2003

BORGES, C.M.F. **O professor de Educação física e a construção do Saber.** 4. ed. Campinas: Papyrus, 2003.

CASTELLANI FILHO, L. **Pelos meandros da Educação Física.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Maringá, v.14, n.3, p.119-125, maio/1993.

CASTELLANI FILHO, L. **Política Educacional e Educação Física.** 2. ed. Campinas: Autores associados, 2002.

**CENTRO ESPORTIVO VIRTUAL.** Disponível em:  
<<http://listas.cev.org.br/arquivos/html/cevleis/2000-07/msg00070.html>>. Acesso em: 16 abr. 2008. Fórum de discussão sobre leis.

FARIA JUNIOR, A G. **Professor de Educação Física, Licenciado Generalista.** In: Vitor Marinho de Oliveira (Org.). *Fundamentos pedagógicos educação física.* Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1987: 11-33.

FIGUEIREDO, Zenólia C. C. **Experiências sociais no processo de formação docente em Educação Física.** Universidade Federal de Minas Gerais. Tese. Belo Horizonte, 2004.

FARIA JUNIOR, Alfredo. **Didática da Educação Física no Brasil.** 2006. Disponível em:  
<<http://www.atlasesportebrasil.org.br/textos/286.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2008.

POPKEWITZ, Thomas S. **História do Currículo, Regulação Social e Poder.** In: Silva, Tomaz Tadeu da (Org). *Sujeito da Educação – Estudos Foucaultianos.* Petrópolis: vozes. P. 173-206. 1995.

SANTOS, Tatiana dos. **Reflexos da Incorporação da Teoria da Ciência da Motricidade Humana pela Faculdade de Educação Física da Unicamp**. 2001. (73 f.). Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação Física, Campinas, 2001.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1982.

SOUZA NETO, Samuel de. **A formação do profissional de educação física no Brasil: uma história sob a perspectiva da Legislação Federal no século XX**. In: Congresso Brasileiro de História da Educação Física, Esporte, Lazer e Dança, VIII., 2002, Ponta Grossa, PR. As ciências sociais e a história da educação física, esporte, lazer e dança. Anais... Ponta Grossa, PR: Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2002.

Tojal, J.B.A.G. (2005) **Formação de profissionais de educação física e esportes na América Latina- Movimento & Percepção**, Espírito Santo de Pinhal, SP, v.5, n.7, jul./dez.. 2005 – ISSN 1679-8678

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS – **Projeto Pedagógico** – Faculdade de Educação Física. Campinas, São Paulo: Coordenação de Graduação FEF, março, 2001.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS – **Projeto Pedagógico dos Novos Currículos dos Cursos de Educação Física: licenciatura em educação física ; graduação em educação física** - Faculdade de Educação Física. Campinas, São Paulo: Comissão de Ensino Ampliada FEF, 2005.

WILENSKY, H. **The professionalisation of everyone?** American Journal of Sociology, n. 49, p. 142-146, 1964.

## **ANEXOS**

---

---

**ANEXO A: Questionário Docente.**

Questionário Relativo à monografia de conclusão de curso – FEF / Unicamp / 2008:

**“AS REFORMAS CURRICULARES NA FEF/UNICAMP:  
RECONSTRUINDO A TRAJETÓRIA DE PARTICIPAÇÃO DE DOCENTES E  
DISCENTES – PROTAGONISMOS E COADJUVÂNCIAS”.**

Orientador: prof. Dr. Lino Castellani Filho

Acadêmico: Thiago Beolchi Rey Alvarez

Docente: \_\_\_\_\_

- 1) Há quanto tempo é docente desta Faculdade?
- 2) Se houve, como foi seu envolvimento na construção dos currículos da nossa graduação implementados em 1985, 1990 e 2006?
- 3) O envolvimento (maior ou menor) se deu por quais motivos?
- 4) Como você qualificaria seu envolvimento:
  - a) Protagonístico;
  - b) Coadjuvante;
  - c) Ausente;Explique.
- 5) Qual sua compreensão a respeito dos pontos de aproximação e distanciamento entre as três propostas curriculares?
- 6) Qual sua expectativa acerca da proposta curricular (no âmbito da formação profissional e acadêmica) em vigor diante das exigências postas pelo e no mundo do trabalho, tendo em perspectiva a década a se encerrar em breve e a que virá a seguir?
- 7) Em relação a mais recente reforma curricular (2006), como explica o retorno da sigla “EF” em substituição a até então adotada (“MH”)?

## ANEXO B: Questionário Discente.

Questionário Relativo à Monografia de Conclusão de Curso – FEF / Unicamp / 2008:

### “AS REFORMAS CURRICULARES NA FEF/UNICAMP: RECONSTRUINDO A TRAJETÓRIA DE PARTICIPAÇÃO DE DOCENTES E DISCENTES – PROTAGONISMOS E COADJUVÂNCIAS”.

Orientador: prof. Dr. Lino Castellani Filho

Acadêmico: Thiago Beolchi Rey Alvarez

Discente: \_\_\_\_\_

- 9) Como se deu a participação dos estudantes no (s) processo (s) de Reforma Curricular?
- 10) Sua participação se deu em que momento e de que forma?
- 11) A representação discente na Comissão de Ensino, à época da Reforma Curricular, repercutiu a posição dos estudantes?
- 12) Se a resposta à pergunta anterior for afirmativa, como se deu a construção da posição dos estudantes?
- 13) Segundo sua opinião, qual a importância do CAEF no processo de Reforma Curricular? Relevante ( ) Irrelevante ( )
- 14) Você identificou outras instâncias de organização do pensamento dos estudantes da FEF no processo de Reforma Curricular?
- 15) Se a resposta à pergunta anterior for afirmativa, quais seriam elas e como procederam?
- 16) Como você qualificaria seu envolvimento no processo de Reforma Curricular:
  - d) Protagônico;
  - e) Coadjuvante;
  - f) Ausente.
 Explique.
- 17) Em relação a mais recente reforma curricular (2006), como explica o retorno da sigla “EF” em substituição a até então adotada (“MH”)?
- 18) Qual sua expectativa acerca da proposta curricular (no âmbito da formação profissional e acadêmica) em vigor diante das exigências postas pelo e no mundo do trabalho, tendo em perspectiva a sua inserção nele?

## **ANEXO C: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO NO QUESTIONÁRIO CONCERNENTE À MONOGRAFIA DE CONCLUSÃO DE CURSO**

Este é um convite para você participar voluntariamente da Monografia de Conclusão de Curso (Graduação – FEF/Unicamp) “AS REFORMAS CURRICULARES NA FEF/UNICAMP: RECONSTRUINDO A TRAJETÓRIA DE PARTICIPAÇÃO DE DOCENTES E DISCENTES – PROTAGONISMOS E COADJUVÂNCIAS”.

A presente Monografia está sendo realizada sob orientação do Prof. Dr. Lino Castellani Filho. Por favor, leia com atenção as informações abaixo antes de dar seu consentimento. Estamos à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas sobre o estudo ou sobre este documento.

- **OBJETIVO DO ESTUDO**

É objetivo desta Monografia realizar uma análise da trajetória de participação dos docentes / discentes na construção dos projetos político-pedagógicos da Faculdade de Educação Física da Unicamp, com maior ênfase no implantado em 2006. A partir dela, verificar como se deu essa construção no tocante aos protagonismos e as coadjuvâncias relativas às interferências dos estudantes e dos professores.

- **PROCEDIMENTOS**

A sua contribuição dar-se-á por meio de resposta a um Questionário, a este anexado, a ser devolvido, por este meio, até a data-limite de 26 de maio do ano em curso.

- **PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA**

A sua participação neste estudo é voluntária, podendo encerrar-se por sua vontade, a qualquer momento. Se assim desejar, será garantido seu anonimato quando da

apresentação da Monografia, ou em outras publicações e apresentações públicas dos resultados obtidos.

Diante do exposto acima, eu \_\_\_\_\_, abaixo assinado, declaro que fui esclarecido sobre os objetivos e procedimentos do presente estudo. Concedo meu acordo de participação de livre e espontânea vontade, e Declaro também não possuir nenhum grau de dependência profissional ou educacional com o acadêmico autor da Monografia, não me sentindo pressionado de nenhum modo a participar. Estou ciente de que os resultados serão tornados públicos em publicações e eventos científicos, e ( ) concordo ( ) não concordo que o conteúdo da minha participação seja associado com o meu nome no texto final da Monografia, ou em outras publicações e apresentações públicas dos resultados da pesquisa .

Campinas \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2008.

\_\_\_\_\_  
(Sujeito Participante)

RG

Thiago Beolchi Rey Alvarez

(Discente/ autor da Monografia)

RG: 44173301-3