

As novas diretrizes curriculares sob a ótica dos docentes do Departamento de Educação Física da UNIR

<https://doi.org/10.11606/issn.1981-4690.2023e37182483>

José Roberto de Maio Godoi Filho*
Fabio Rycheki Hecktheuer*
Go Tani**

*Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, RO, Brasil.
**Escola de Educação Física e Esporte, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.

Resumo

O presente estudo procurou investigar o perfil profissional e acadêmico dos docentes do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Rondônia e o relacionou com as suas percepções acerca das novas Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNs (2018) de formação profissional em Educação Física. Participaram do estudo 10 dos 12 docentes do quadro efetivo, que responderam a um questionário online elaborado pelos pesquisadores responsáveis, contendo oito perguntas fechadas e 12 abertas, divididas em 3 partes: 1) perfil profissional; 2) perfil acadêmico; e 3) percepção do docente referente às novas DCNs. Os resultados mostraram que existe uma heterogeneidade relativamente ao entendimento e aceitação das diferenças entre os dois cursos - bacharelado e licenciatura. Em linhas gerais, três grupos característicos emergiram da análise das respostas ao questionário: o primeiro, composto por docentes que entendem a diferença entre os cursos, aceitam-na e aprovam as deliberações das novas DCNs; o segundo, formado de docentes que têm dificuldades em distinguir e aceitar a formação dividida em dois cursos e não aprovam as deliberações das novas DCNs; o terceiro, constituído de docentes que não demonstram interesse no assunto e assim desconhecem as deliberações das novas DCNs. Os resultados permitem concluir que a formação acadêmica generalista na graduação (licenciatura plena) e não relacionada com a Educação Física na pós-graduação (doutorado) contribuíram para a desaprovação e o desinteresse em relação às novas DCNs, sem a devida análise e compreensão do seu conteúdo. As perspectivas para o atendimento às novas deliberações não são nada otimistas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Física; Bacharelado; Licenciatura; Formação profissional.

Introdução

No Brasil, com o retorno de docentes com o doutorado obtido no exterior e com o início dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*¹ em Educação Física (EF), a formação de docentes do ensino superior, nos cursos de pós-graduação em EF, introduziu novas formas de pensar e conceber a área, ou seja, as discussões sobre aspectos acadêmicos e profissionais começaram a ganhar mais profundidade e em várias direções, por exemplo, a importância da EF como área de conhecimento, assim como de intervenção profissional. Esses desdobramentos influenciaram mais tarde a regulamentação da profissão de EF², com reflexos

nos cursos de formação profissional³.

De acordo com alguns estudos⁴⁻⁶, a partir de então a EF passou por importantes modificações no que diz respeito a formação profissional, dentre elas a mais marcante foi a criação de uma habilitação específica de bacharelado em 1987 - um profissional para atuar em todas as áreas de intervenção profissional, menos a escolar⁷.

Portanto, tornou-se necessário um curso específico de formação profissional para o bacharel em EF, visto que até então apenas o curso de licenciatura era oferecido. Os currículos de formação generalista, que preparavam o profissional para atuar tanto no

domínio escolar como não escolar, deixaram de ter funcionalidade. Como é amplamente conhecido, a formação diferenciada do bacharel e do licenciado em EF foi devidamente regulamentada pelo Ministério da Educação e Cultura por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) em 2004⁸.

Essa mudança gerou uma grande resistência de muitos docentes dos cursos de formação profissional Brasil afora, que defendiam que a EF não precisava ser dividida em áreas de atuação. Alguns estudos têm apontado que não se observa um padrão de formação para os dois cursos, com conhecimentos devidamente diferenciados⁹⁻¹⁴. De todas as maneiras, a regulamentação desta nova proposta de formação profissional deu origem a uma grande dificuldade na organização e estruturação de currículos com conhecimentos diferenciados para ambos os cursos. Posteriormente, mais duas versões de DCNs, uma em 2009¹⁵ e outra mais recente em 2018 foram promulgadas¹⁶, mas as dificuldades continuam.

Especificamente no estado de Rondônia, o curso de licenciatura em EF da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) oferecia o curso da extinta licenciatura plena até o ano de 2014. No entanto, mesmo com várias tentativas de reformulação do curso por meio do Núcleo Docente Estruturante (NDE) para atender às deliberações das DCNs já mencionadas, as iniciativas não alcançaram os objetivos

por motivos ainda desconhecidos. Embora o curso de formação profissional atualmente oferecido seja de licenciatura, o currículo continua semelhante ao antigo currículo de licenciatura plena que formava profissionais para o exercício tanto no domínio escolar como não escolar. O resultado disso foi que vários egressos tiveram seus diplomas negados pelo Conselho Regional de Educação Física de Rondônia (CREF8) para o exercício da profissão em espaço não escolar. Isto gerou ações judiciais que resultaram em indenizações a serem pagas pela Instituição Federal de Ensino Superior (IFES), acarretando prejuízos financeiros aos cofres públicos.

Diante desse cenário, entendeu-se que seria interessante investigar o perfil profissional e acadêmico dos docentes do Departamento de Educação Física (DEF) da UNIR, assim como as suas percepções acerca das novas DCNs (2018)⁸, os resultados poderiam contribuir para uma melhor estruturação dos cursos de formação profissional para atender às novas deliberações.

Sendo assim, os objetivos do presente estudo são: a) caracterizar o perfil de formação profissional e acadêmica dos docentes atuantes do curso de licenciatura em EF da UNIR; b) Investigar a percepção desses docentes sobre as novas DCNs; e c) relacionar (a) e (b) para traçar perspectivas quanto ao atendimento às deliberações das novas DCNs.

Método

Amostra

O DEF da UNIR é composto de 12 docentes. O critério de inclusão adotado foi que os participantes que comporiam a amostra deveriam ser do quadro efetivo permanente do Departamento. Assim, fizeram parte da amostra 10 docentes, que concordaram em participar do estudo; um docente não manifestou interesse e outro é o pesquisador responsável pelo estudo que, por razões óbvias, não compôs a amostra. Todos os participantes foram informados de que, para manter o sigilo e não os expor, a cada um seria atribuído um codinome com letra alfabética (Docente A, Docente B, Docente C até o Docente J).

Instrumentos e procedimentos de coleta de dados

O presente estudo caracteriza-se como de natureza descritiva quanti-qualitativa¹⁷. Descritiva quantitativa no que se refere às características de formação profissional e acadêmica dos participantes. Com base em dados obtidos por meio de questionário com perguntas fechadas o perfil dos docentes será conhecido. Descritiva qualitativa no que concerne o questionário aberto sobre a ótica dos docentes relativamente às novas DCNs de 2018.

Após a devida aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNIR, sob parecer nº 4.455.704, numa das reuniões ordinárias do DEF foi feita a exposição dos objetivos

do estudo e o convite aos docentes para participarem. A participação se deu por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e pelo preenchimento e envio eletrônico do questionário via google forms ao nosso banco de dados.

O questionário continha perguntas fechadas e abertas. As perguntas fechadas estavam relacionadas às características de formação acadêmica inicial e continuada, tempo de profissão e linhas de pesquisa. Além disso, foi perguntado a respeito do tipo de formação profissional que o DEF oferecia. As perguntas abertas versavam sobre a percepção

dos participantes quanto às novas DCNs.

Análise de dados

Inicialmente foram calculadas as frequências de respostas e as porcentagens para os dados de caráter profissional/acadêmico e todas as questões de múltipla escolha. Posteriormente, foi realizada a interpretação das respostas discursivas pelo método interpretativo¹⁸ sobre a percepção dos participantes acerca das novas DCNs. Por último, foi feita uma relação entre os dados profissionais e acadêmicos com a interpretação dessa percepção.

Resultados

Os resultados do perfil acadêmico e profissional dos participantes, por porcentagem de respostas, são apresentados na TABELA 1.

TABELA 1 - Perfil acadêmico e profissional dos participantes.

Questões do perfil acadêmico docente	Percentual de respostas
Possui Graduação em?	Licenciatura plena em EF - 80% Bacharelado em EF - 10% Outras áreas - 10%
Maior titulação acadêmica em nível de?	Doutorado - 80% Mestrado - 10% Graduação - 10%
Em que área é a maior titulação?	EF - 40% Outras áreas - 60%
Quanto tempo da maior titulação?	Mais de 3 anos - 90% Menos de 3 anos - 10%
Já atuou como coordenador no curso?	Sim - 90% Não - 10%
Qual a formação profissional que o curso de EF da UNIR oferece?	Licenciatura - 90% Licenciatura plena - 10%
Qual seu contrato de trabalho com a UNIR?	Dedicação exclusiva - 90% Tempo parcial - 10 %

Os resultados do primeiro bloco de perguntas sobre os dados profissionais e acadêmicos apontaram que a grande maioria dos participantes (80%) tem graduação em EF no curso de licenciatura plena. Apenas um participante (10%) tem formação em outra área de conhecimento e outro (10%) no bacharelado em EF. Portanto, em relação ao curso de graduação

frequentado, os participantes têm formação homogênea com possibilidade de atuação tanto no segmento escolar como não escolar. Como a formação inicial tem, evidentemente, influência na atuação profissional, de alguma maneira essa formação homogênea deve ter contribuído para dar certa consistência na atuação como docentes de um curso de formação profissional em EF.

Em relação à formação pós-graduada, oito participantes (80%) possuem doutorado, um (10%) tem mestrado e um (10%) possui pós-graduação *lato sensu*. Porém, chama a atenção o fato de seis (60%) dos participantes terem obtido o doutorado em outras áreas de conhecimento que não a EF e nem em outras áreas de conhecimento da área 21 da Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES a que a EF pertence. Apenas dois (20%) possuem doutorado em EF. Ainda, sobre a formação pós-graduada, apenas um (10%) participante tem sua formação concluída há menos de três anos. Esses dados mostram que o DEF conta com doutores experientes, porém, com formação em outras áreas de conhecimento. Essa formação heterogênea na pós-graduação, ao contrário da formação homogênea na graduação, pode ter contribuído para o aumento da diversidade no que se refere a sua atuação no curso de formação profissional em EF. Para verificar qual das duas formações, ou seja, na graduação ou na pós-graduação mais influenciou a atuação é necessário analisar as suas respostas às questões apresentadas na segunda parte do questionário.

Dos 10 participantes, apenas um (10%) não teve experiência de chefiar o DEF e se envolver numa função administrativa para oferecer curso

de formação profissional em EF. Da mesma forma, apenas um (10%) participante não tem contrato de trabalho em regime de dedicação exclusiva. Por fim, espera-se que, de forma equivocada, um (10%) participante respondeu que o curso de licenciatura em EF da UNIR ainda é a licenciatura plena que, como já mencionado, foi extinto em 2005. Esses resultados evidenciam que praticamente todos os participantes tiveram experiência em administrar o Departamento e liderar o corpo docente nas discussões e realizações referentes ao curso de formação profissional em EF. Além disso, como chefe de departamento, certamente, alguns tiveram a oportunidade de administrar uma reestruturação de curso em face às mudanças ocorridas nas DCNs.

Resultados da percepção dos participantes sobre as novas DCNs

Os resultados sobre a percepção dos participantes referente às novas DCNs estão apresentados, de forma sintética, na QUADRO 1. Para proteger a integridade, os participantes receberam os codinomes A, B, C, D, E, F, G, H, I, e J. Os resultados são apresentados identificando-se os participantes pelos codinomes para possibilitar a análise da coerência interna nas respostas às diferentes questões, o que seria inviável com a apresentação dos resultados apenas em forma de porcentagem das respostas.

QUADRO 1 - Questões sobre as novas DCN's e as repostas dos participantes.

Questões sobre as DCN's 2018 para EF	Respostas dos docentes
Do seu ponto de vista justifica-se a separação do bacharelado e licenciatura na formação profissional em EF?	Sim (B) Não (A, C, D, E, F, G, H, I, J)
Do seu ponto de vista, consegue distinguir claramente o bacharelado e a licenciatura como cursos de formação profissional em Educação Física?	Sim (A, B, C, E, G, I) Não (D, F, H, J)
Se atua em grupo de estudo, qual linha de pesquisa e a relação com sua pós-graduação?	Sim (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J).
Qual relação da sua linha de pesquisa com a graduação em educação Física?	Sim (B, C, D, E, F, I, J) Não (G, H) Não entendeu o enunciado (A)
Do seu ponto de vista existe um corpo de conhecimentos específicos historicamente acumulados e organizados para cada um dos cursos?	Sim (C, D, F, I) Não (B, E, H, G) Não entendeu a pergunta (A) Sem resposta (J)
Do seu ponto de vista, a pesquisa e a pós-graduação em Educação Física estão produzindo os conhecimentos que os profissionais necessitam na sua intervenção profissional?	Sim (A, B, C, D, G, H, I) Não (F, J) Não entendeu a pergunta (E)
Qual a sua apreciação sobre as disciplinas de natureza prática nos cursos de formação profissional em Educação Física?	Boa (A, B, C, D, E, H, I, J) Ruim (G) Não entendeu a pergunta (F)

Continua

Continuação

QUADRO 1 - Questões sobre as novas DCN's e as repostas dos participantes.

Questões sobre as DCN's 2018 para EF	Respostas dos docentes
Qual a sua apreciação sobre as disciplinas de natureza prática nos cursos de formação profissional em Educação Física?	Boa (A, B, C, D, E, H, I, J) Ruim (G) Não entendeu a pergunta (F)
Qual a sua apreciação sobre as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de formação profissional em Educação Física?	Não concorda (A, G, H, I, J) Concorda (B, C, D) Desconhece (E, F)
Qual a sua apreciação sobre a quantidade de horas proposta para os cursos nas novas Diretrizes Curriculares Nacionais?	Não aprova (A, G, I) Aprova (B, D, H, J) Desconhece (C, E, F)
Qual a sua apreciação sobre as disciplinas do núcleo comum nas novas Diretrizes Curriculares Nacionais?	Não aprova (H) Aprova (B, G, J) Desconhece (A, C, D, E, F e I)
Qual a sua apreciação sobre as disciplinas do núcleo específico para o bacharelado e a licenciatura nas novas Diretrizes Curriculares Nacionais?	Não aprova (E, H) Aprova (B, G, J, I) Desconhece (A, C, D, F)
Qual a sua apreciação sobre a formação para atuação no esporte de alto rendimento nas novas Diretrizes Curriculares Nacionais?	Não apreciam (A, B, C, D, E, G, H, I, J) Regular (F)

Em relação à primeira pergunta sobre as novas DCNs, que analisou a percepção dos participantes acerca das duas formações profissionais na graduação em EF, dos 10, nove (90%) responderam que não se justifica a separação entre a licenciatura e o bacharelado e apenas um (10%) respondeu que sim.

A segunda questão tinha como objetivo saber se os participantes conseguem distinguir claramente o bacharelado e a licenciatura como cursos de formação profissional em EF. Seis (60%) responderam que sim e quatro (40%) não. Relacionando-se essas respostas com as respostas à primeira questão, surge uma pergunta: como que 60% dos participantes conseguem distinguir os dois cursos, mas 90% são desfavoráveis à sua separação?

A terceira questão procurou verificar a relação entre a formação pós-graduada e a continuidade das atividades de pesquisa por meio da formação de grupos de estudo. Os resultados revelaram que todos os participantes (100%) têm grupos de estudo e continuam as atividades de pesquisa, criando-se expectativas quanto à produção científica.

Sobre a relação entre a linha de pesquisa que desenvolve e o curso de graduação em que lecionam, dois (20%) participantes responderam que o que desenvolvem nada tem a ver, um (10%) não entendeu a pergunta e sete (70%)

afirmaram que tem relação. Estabeleceu-se assim, expectativas também sobre a pertinência dos conhecimentos produzidos pelos grupos de estudo em relação à intervenção profissional.

Quando os participantes foram indagados se havia um corpo de conhecimentos específico já acumulado para cada uma das formações - licenciatura e bacharelado - quatro (40%) participantes responderam que não, quatro (40%) responderam que sim, um (10%) não entendeu a pergunta e um (10%) não respondeu. Essas respostas evidenciam que mais da metade dos participantes (incluindo-se o que não entendeu a pergunta e o que não respondeu) não demonstra ter segurança quanto à presença de conhecimentos diferenciados para serem disseminados nos dois cursos.

A questão seguinte procurou aprofundar sobre a produção do conhecimento na EF, particularmente a relação entre pesquisa e pós-graduação e a formação profissional. Sete (70%) participantes responderam que sim, isto é, acreditam que a EF está produzindo conhecimentos relacionados com a intervenção profissional, um (10%) não entendeu a pergunta e dois (20%) responderam que esses conhecimentos não estão sendo produzidos. Novamente, nota-se certa contradição nas respostas, uma vez que quatro (40%) participantes responderam entender que

não existe um corpo de conhecimentos para os dois cursos de formação profissional e quando questionado se a pesquisa e pós-graduação estão produzindo esse conhecimento para a intervenção profissional sete (70%) afirmaram que sim.

A próxima questão procurou compreender a relação que se faz entre conhecimento científico e disciplinas práticas nos cursos de formação profissional em EF. A dúvida sobre essa relação surge exatamente em virtude do problema levantado acerca da identidade da área. Sobre disciplinas de caráter prático, um (10%) não entendeu a pergunta e dos demais apenas um (10%) entende como ruim, ao contrário dos oito (80%) que entendem ser extremamente necessárias. Esses resultados evidenciam que os participantes ainda valorizam o modelo de formação profissional tradicional que prevaleceu por longo período, de característica eminentemente prática.

No que se refere à apreciação geral das novas DCNs, três (30%) participantes aprovam a proposta destacando pontos importantes como o núcleo comum, a possibilidade de escolha dos cursos por parte dos alunos com mais conhecimento após o núcleo comum e a possibilidade de fazer os dois cursos. Percebe-se, nessas respostas, que a proposta foi devidamente analisada e compreendida. Cinco (50%) participantes não aprovaram a proposta, mas sem apresentar argumentos, com exceção de um que é contra a divisão dos cursos de maneira que não importa o mérito da proposta. Finalmente, dois (20%) participantes responderam que desconhecem a proposta. Esses resultados são preocupantes, na medida em que a maioria ou desconhece a proposta ou é contra ela sem ter

argumentos que respaldam a sua posição.

A questão seguinte procurou compreender o posicionamento dos participantes não sobre o mérito acadêmico das novas DCNs, mas sobre um assunto de natureza mais administrativa, muito discutida qualquer que seja a proposta, qual seja, a carga horária dos cursos. Como era de se esperar, três (30%) participantes responderam que desconhecem o assunto e três (30%) que não aprovam a carga horária. Os quatro (40%) participantes que aprovam a proposta responderam, coerentemente, que a carga horária era suficiente.

Sobre as disciplinas do núcleo comum que é a grande novidade das novas DCNs, um (10%) participante não aprovou, três (30%) aprovaram, seis (60%) responderam que desconhecem o assunto. Esses resultados evidenciam que a maioria dos participantes não está inteirada das novas DCNs, o que é extremamente preocupante.

No que concerne às disciplinas do núcleo específico para o bacharelado e a licenciatura das novas DCNs, quatro (40%) participantes aprovam, dois (20%) não aprovam e quatro (40%) desconhecem. Cabe, em relação a esses resultados, a mesma apreciação em relação às respostas da questão anterior.

Por último, sobre a percepção dos participantes no que se refere à formação para atuação no esporte de alto rendimento, nove (90%) participantes responderam não aprovar e apenas um (10%), ao contrário, aprova. Fica a dúvida se não aprovam porque discordam de um curso específico para o esporte de alto rendimento ou porque as novas DCNs não contemplam especificamente essa possibilidade.

Discussão

Uma vez apresentados os resultados sobre a formação profissional, a formação pós-graduada, a atuação profissional e a percepção dos participantes sobre as novas DCNs, cabe aprofundar inicialmente a análise no que se refere às suas visões sobre a mudança ocorrida na formação profissional em EF com a implantação do bacharelado. Como foi mencionado na introdução, muitos docentes atuantes nos cursos de formação profissional em EF não compreenderam ou não aceitaram essa mudança.

A criação do bacharelado em EF deu-se com a Resolução nº3 do Conselho Federal de Educação de 16 de junho de 1987. A consequente reformulação nos cursos de graduação iniciou-se a partir das DCNs de 2004. Especificamente, o objetivo dessa mudança foi a busca de uma melhor formação para atender um mercado de trabalho cada vez mais diversificado, demandando a formação de um profissional de perfil mais bem definido para oferecer serviços específicos⁵. Na realidade, a criação do bacharelado deveria resultar numa

melhor definição da própria licenciatura. Como se sabe, a licenciatura forma profissionais para atuar na educação escolarizada e o bacharelado para trabalhar em todas as áreas de intervenção que não a escolar.

Vale a pena lembrar que antes 2004, os cursos de formação profissional em EF preparavam um profissional generalista para atuar em qualquer domínio de intervenção, ou seja, na escola, no clube, na comunidade, na academia e assim por diante. A característica do curso tinha como aspecto marcante o currículo com predominância de disciplinas de caráter prático, sobretudo centradas em modalidades esportivas, e uma mescla de disciplinas com características tanto de bacharelado quanto de licenciatura dos dias atuais.

Embora no papel, a divisão da formação profissional em duas áreas específicas tenha sido baseada em argumentos sólidos, na prática o que se viu foi uma grande dificuldade em oferecer os cursos com características bem definidas. Foi nítida a dificuldade dos docentes em adequar os conteúdos das suas disciplinas em relação às mudanças introduzidas, da mesma forma para as comissões de graduação em elaborar uma estrutura curricular devidamente diferenciada para os dois cursos. Especificamente na UNIR, essa afirmação encontra respaldo no perfil acadêmico já discutido dos participantes em que a maioria foi formada na antiga licenciatura plena e fez doutoramento em outras áreas de conhecimento, de modo que não teve outro contato que não fosse com o curso de licenciatura plena em EF.

No entanto, partindo-se da premissa de que uma das funções precípuas do docente universitário é realizar pesquisa, não se justifica a manutenção da mesma visão sobre o curso de formação profissional atrelada à sua formação na graduação e na pós-graduação, para sempre, na medida em que muitos conhecimentos foram produzidos a esse respeito na EF brasileira nas últimas décadas e estavam à disposição possibilitando outras visões sobre a formação profissional em EF.

É interessante observar que desde a criação do bacharelado e mesmo com a regulamentação dos cursos para proporcionar uma dupla formação, o DEF da UNIR permaneceu oferecendo o curso de licenciatura plena até o ano de 2014. Isto era explicitado nos editais

de ingresso via vestibular, no diploma de graduação, nas disciplinas da grade curricular e nas opções de estágio supervisionado. Como foi mencionado, o oferecimento de curso de formação profissional à revelia da regulamentação vigente ocasionou uma série de medidas judiciais impetradas por alunos para garantir o exercício profissional no domínio não escolar. Mesmo depois de ser acionado judicialmente pelos egressos, o oferecimento do curso de licenciatura plena continuou até 2017, quando mudou para a licenciatura.

Todavia, essa mudança para a licenciatura, não mais licenciatura plena, também foi cercada de muitas dificuldades. Muitas disciplinas que se caracterizavam como sendo de bacharelado permaneceram na estrutura curricular, por exemplo, gerontologia e atividade física e treinamento de força, entre outras. Observaram-se também mudanças na denominação de disciplinas sem mudança de conteúdo, bem como a manutenção de estágios em hospitais.

Em suma, as dificuldades demonstradas na transição de um único curso de formação profissional generalista (licenciatura plena) para dois cursos com identidades claramente definidas (licenciatura e bacharelado) possibilitam deduzir que os participantes do presente estudo não se envolveram nas amplas discussões que aconteceram na EF brasileira nas últimas décadas, que resultaram em muitas publicações^{5,6,11,19-28}. Da mesma forma, pode-se inferir a ausência de iniciativa, estímulo e até mesmo cobrança nesse sentido por parte do DEF. Se isso tivesse ocorrido, poderia até se esperar publicações a respeito dos seus próprios docentes, atendendo às expectativas anteriormente mencionadas. Mas, a literatura nega essa ocorrência.

É nesse contexto que surge as novas DCNs, deixando ainda mais clara a identidade dos dois cursos - licenciatura e bacharelado - com a previsão de uma formação inicial comum aos dois cursos. Assim, julga-se oportuno e relevante realizar um levantamento das percepções dos participantes em relação às novas DCNs. Certamente, essas percepções influenciarão as futuras ações do DEF no sentido de adequar o seu currículo às exigências das novas diretrizes.

Tudo indica que a grande maioria dos participantes não levou em consideração as mudanças que têm ocorrido no mercado de

trabalho, com abertura de diferentes frentes de atuação para os profissionais da EF e que, para dar conta dessa diversificação, existe a necessidade de formar profissionais específicos com perfis definidos. Dois aspectos podem ser pensados para uma explicação a essa postura da maioria dos participantes: a graduação feita na licenciatura plena e a pós-graduação em outras áreas de conhecimento que não a EF, provocando o afastamento ou a desconexão relativamente às discussões ocorridas na EF nas últimas décadas, que culminaram com as novas DCNs.

Sobre a distinção entre bacharelado e licenciatura, uma possibilidade seria que a maioria dos participantes discorda dos critérios que foram utilizados para a diferenciação dos cursos. Mas, isto remete à necessidade de preenchimento de uma condição: a concordância sobre a visão de que as competências profissionais (conhecimentos, habilidades, atitudes) exigidas dos profissionais que atuam no domínio escolar e não escolar, são as mesmas. A outra possibilidade seria que concorda com os critérios, entende que a distinção é justificada, mas não vê possibilidade operacional de implementação dos cursos, considerada a realidade do ambiente em que trabalha (recursos materiais, acesso à informação, infraestrutura etc.). E a última, mais comprometedor, seria que não possui conhecimentos para assumir uma posição coerente e, desta forma, respondeu às questões sem se atentar para a relação existente entre elas. Os resultados mostraram que prevaleceu a última alternativa. De todas as maneiras, é importante ter em conta que os conhecimentos necessários para assumir posições coerentes em relação à formação profissional estão diretamente relacionados com uma melhor definição da identidade acadêmica da EF. Enquanto perdurarem as ambiguidades a esse respeito, tudo que envolve a EF, como por exemplo, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão, a avaliação da produção individual, a avaliação de desempenho do departamento, competência profissional, responsabilidade social do profissional, educação física escolar, e não apenas a formação profissional, terão dificuldades em exibir essa coerência interna^{29,30-31}.

Sobre ter grupo de pesquisa e a relação da linha de pesquisa com a sua pós-graduação, os resultados revelam um problema que pode contribuir na continuidade da indefinição da

EF como uma área de conhecimento. Como foi visto, 60% dos participantes fizeram doutorado em outras áreas de conhecimento que não a EF. Isto pode ter implicado na formação de linhas de pesquisa sem relação com a especificidade da EF como área de conhecimento. Portanto, se esses participantes deram continuidade aos estudos realizados no doutorado formando um grupo de estudo, a produção resultante pode não se enquadrar como sendo pertinente à EF. Por outro lado, se os 40% dos participantes que deram continuidade ao investigado no doutorado fizeram, por feliz coincidência, o curso na EF, esse problema pode ser minimizado. Resta saber se os 60% dos participantes que mantêm grupos de estudo, mas realizando pesquisas em área que não tem a ver com o que estudou na pós-graduação, ao ingressar no DEF tiveram a sensibilidade de começar a investigar sobre temas pertinentes à EF, contrariando a sua formação pós-graduada, o que infelizmente não é muito comum. Os resultados mostraram que existe um descompasso entre as atividades de pesquisa, inferidas pelas linhas de pesquisa, e os conhecimentos a ser disseminados num curso de graduação, seja de bacharelado ou licenciatura. Tudo indica que a relação entre área de conhecimento e intervenção profissional não faz parte das reflexões dos participantes³²⁻³³.

Outro aspecto importante a ser considerado é que essa coerência entre a formação no doutorado, a constituição de grupos de estudo e a realização de pesquisas, só pode ser devidamente avaliada, ou seja, de forma justa e consequente, analisando-se a produção científica resultante desse esforço investigativo. No entanto, isto não foi objeto de investigação no presente estudo. Quando se analisa as linhas de pesquisa registradas no DEF, percebe-se que grande parte das linhas de pesquisa sequer tem relação com a área em que a EF pertence, por exemplo, nas ciências da saúde na CAPES, muito menos com a formação profissional em EF. As linhas de pesquisa estão relacionadas com pesquisas básicas, com pouca relação com os conhecimentos necessários à atuação do licenciado em EF.

Quase a totalidade (90%) dos participantes respondeu que os cursos não deveriam ser separados. Resta saber se são contra a separação porque os cursos não têm diferença em relação ao perfil do profissional a ser formado ou porque

não existe ainda um corpo de conhecimentos diferenciados devidamente acumulados para dar suporte aos cursos. Como 60% dos participantes responderam que entendiam claramente a diferença entre os dois cursos, a dúvida que fica é em que essa compreensão está baseada, visto que mais da metade responderam que ainda não existia corpo de conhecimentos já produzido e acumulado para oferecer os dois cursos separadamente. A impressão que fica é que os cursos de formação profissional não têm relação com o corpo de conhecimentos produzidos na área. Essa dúvida tinha sentido quando a EF no ensino superior tinha como função precípua apenas o oferecimento de um curso de preparação profissional e não a produção de conhecimentos para dar sustentação à prática profissional.

Sobre a produção de conhecimentos para sustentar a prática profissional, fica claro nas respostas que não existe uma compreensão clara sobre quais são esses conhecimentos, visto que não se percebeu nelas coerência interna. Isto remete à velha e persistente discussão sobre a identidade acadêmica da EF^{1,30-31}, se ela é uma área de conhecimento de natureza acadêmica ou profissionalizante (de intervenção).

Por outro lado, a grande maioria acredita que a vivência prática contribui para uma formação capaz de ensinar aos alunos nas aulas de EF escolar os conteúdos disseminados no curso de formação profissional. Trata-se de uma visão otimista, visto que seria necessário o professor encontrar nas escolas alunos semelhantes a si para que essa transposição de conhecimentos práticos seja possível. Além disso, tem sido argumentado que vivências práticas nos cursos de formação profissional em EF somente se justificam quando mantêm vínculo com a aquisição de conhecimentos³⁴. Afinal, a prática é o meio de se fazer a verificação experimental do conhecimento, caso contrário será prática pela prática que, na perspectiva de um praticante de atividade física pode ser prazeroso e estimulante, mas na perspectiva de um profissional em formação deixa de ter sentido. Entretanto, existe um agravante que se refere a não se ter clareza sobre que conhecimentos são esses afinal. Assim, não se tem o que testar por meio da vivência prática.

Sobre a percepção sobre as novas DCNs, verifica-se que de fato apenas 30 % dos participantes analisaram com atenção a

proposta e compreenderam a sua essência. Nota-se um desinteresse pelo assunto ou um posicionamento desfavorável à proposta por discordar da premissa que é a diferenciação dos dois cursos. A incoerência nas respostas, muitas vezes em contradição, faz inferir que a proposta foi sequer analisada nos seus detalhes, como merecia ser. Foram identificados, basicamente, três grupos aproximadamente equivalentes em número de participantes, com posicionamentos claramente distintos: os que aprovam, os que desaprovam e os desinteressados sobre o assunto. Desaprovar com argumentos claros ajuda a aprofundar a análise, a discussão e o aprimoramento do processo, mas o desinteresse pelo tema é incompreensível, visto que o ensino é uma das atribuições precípua de todo docente do ensino superior.

Sobre a grande novidade das novas diretrizes, o núcleo comum, é até certo ponto compreensível a variabilidade nas respostas dos participantes. Ter um posicionamento claro sobre essa questão pressupõe uma base de conhecimentos acerca das discussões teóricas sobre a natureza e estrutura dos conhecimentos da EF como uma área de conhecimento, e o processo de sua produção por meio da pesquisa, ocorrido nas últimas décadas.

Ainda sobre as novidades das diretrizes - a composição curricular das disciplinas específicas de ambos os cursos - as respostas são semelhantes às respostas da questão anterior sobre o núcleo comum. Chama a atenção apenas os que responderam que desconhecem o assunto. Uma coisa é desconhecer porque ainda não analisou a proposta; a outra é ignorar, mesmo porque a formação específica é a parte da nova proposta que tem mais relação com tudo que a EF vem oferecendo, historicamente, nos seus cursos de formação profissional. Isto é, algo que deveria ser-lhes mais familiar.

Finalizando, com relação à questão do esporte de alto rendimento no currículo proposto pelas novas DCNs, ficou claro que essa é a parte que suscita mais dúvidas, visto que o esporte tem sido ainda objeto de muitas discussões acerca da sua própria conceituação. O esporte é um fenômeno eminentemente polissêmico e polimórfico³⁵⁻³⁶. Abarca diferentes sentidos e significados e possibilita diferentes maneiras de envolvimento e de prática³⁹. No entanto, quando se fala em esporte, a primeira imagem que surge é

o esporte de alto rendimento em virtude de vários fatores, entre os quais a maior visibilidade midiática, a exploração comercial de sua imagem, entre outros.

De todas as maneiras, parece não haver dúvida de que atuar profissionalmente na Educação Física escolar, no esporte escolar ou no esporte recreativo ou participativo, requer conhecimentos e competências muito diferentes do que os necessários para atuar no esporte de alto rendimento³⁶. É, por esse motivo, que nas últimas décadas, foram criados cursos de bacharelado específico para formar profissionais para atuarem no esporte de alto rendimento. As novas DCNs suprimem essa alternativa

de formação específica para o esporte de alto rendimento, ao estabelecer que o bacharel em EF pode ser formado para atuar no esporte de alto rendimento, dentre outras áreas de atuação abarcada pela EF.

O assunto suscita dúvidas junto aos participantes do estudo, mas as respostas de 40% deles reflete uma interessante percepção de que o esporte de alto rendimento merece um curso específico de formação e remete essa possibilidade a cursos após a conclusão da graduação, na formação continuada ou mesmo na pós-graduação. Trata-se de um assunto que o tempo mostrará o melhor caminho a seguir.

Conclusão

As novas DCNs têm criado um clima de muita ansiedade, incerteza e pressão junto aos cursos de formação profissional em EF. O curso de graduação em EF da UNIR não é exceção. Nada a estranhar. Mudanças estruturais em qualquer área de conhecimento e de atuação profissional são perturbações que provocam instabilidade no sistema. Resta saber qual será a atitude da instituição frente a essa perturbação. Fazer dela um ponto de partida para a busca de nova estabilidade ou, ao contrário, procurar meios para manter a estabilidade vigente fazendo de tudo para eliminar a perturbação, isto é, tentar manter tudo como está. Em termos de currículo de formação profissional, um bom exemplo, infelizmente muito frequente, é mudar o nome das disciplinas e manter o mesmo conteúdo, ou criar uma disciplina supostamente nova, apenas dividindo o conteúdo de uma já existente.

Claramente, a primeira opção é a mais sensata e profícua. Mesmo porque a formação profissional tem que ser um processo dinâmico por excelência para dar resposta às mudanças sociais, culturais, educacionais, científicas, tecnológicas e econômicas crescentemente rápidas e intensas na sociedade moderna^{39,40-41}. Isto implica sempre novas DCNs surgindo e é melhor que as instituições estejam sempre preparadas para enfrentar os desafios por elas proporcionados.

Não existem receitas prontas para que a instituição adquira essa competência para responder aos desafios sempre renovados. Mas, uma coisa pode ser dita: sem pesquisa, esse objetivo dificilmente é logrado. A instituição que tem um corpo docente engajado na produção de novos conhecimentos tem muito mais condições de se inovar e de se desenvolver não apenas na pesquisa, mas também no ensino de graduação. Uma análise da produção científica dos participantes é altamente desejável. Seria interessante que futuros estudos fossem encaminhados nessa direção.

Portanto, de acordo com o objetivo almejado no presente estudo de relacionar o perfil acadêmico e profissional dos docentes do curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Rondônia com as suas percepções referentes às novas DCNs, concluiu-se que a formação acadêmica generalista na graduação (licenciatura plena) e não relacionada com a Educação Física na pós-graduação (doutorado) contribuíram para um afastamento da maioria dos docentes relativamente às questões específicas da área pesquisadas e discutidas nas últimas décadas, o que, por sua vez, contribuiu para a desaprovação e o desinteresse em relação às novas DCNs, sem a devida análise do seu conteúdo. As implicações são de que as perspectivas para o atendimento às novas deliberações não são nada otimistas.

Abstract

The new curriculum guidelines under the view of faculties of the Physical Education Department of UNIR.

The present study aimed to investigate the professional and academic profile of the faculties of the degree course in Physical Education at the Federal University of Rondônia and related it to their perceptions about the new National Curricular Guidelines - DCNs (2018) for the professional training in Physical Education. Ten of the 12 faculties from the effective staff participated in the study, who answered an online questionnaire prepared by the researchers, containing eight closed and 12 open questions, divided into 3 parts: 1) professional profile; 2) academic profile; and 3) faculty's perception regarding the new DCNs. The results showed that there is heterogeneity regarding the understanding and acceptance of the differences between the two courses - bachelor and licentiate. In general terms, three characteristic groups emerged from the analysis of the answers to the questionnaire: the first, composed of a group of faculties who understand the difference between the courses, accept them and approve the deliberations of the new DCNs; the second, formed by faculties who have difficulties in distinguishing and accepting the training divided into two courses and therefore do not approve the deliberations of the new DCNs; the third, made up of faculties who show no interest in the subject and thus are unaware of the deliberations of the new DCNs. The results allow us to conclude that a generalist professional formation in the undergraduate course and in fields of knowledge other than Physical Education in the graduate course contributed to the lack of interest and disapproval in relation to the new DCNs. The perspectives to answer to the new deliberations are not optimistic.

KEYWORDS: Physical Education; Bachelor degree; Graduation; Professional qualification.

Referências

1. Tani G. Cinesiologia, educação física e esporte: ordem emanante do caos na estrutura acadêmica. *Motus Corporis*. 1996;3(2):9-49.
2. Brasil. Lei nº 9696, 1 de setembro 1998. Dispõe sobre a regulamentação da profissão de Educação Física e cria os respectivos Conselho Federal e Conselhos Regionais de Educação Física. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo*. Brasília (DF): Senado; 1998.
3. Tani G. *Leituras em Educação Física: retratos de uma jornada*. São Paulo: Editora Phorte; 2011.
4. Almeida MAB, Montagner PC, Gutierrez GL. A inserção da regulamentação da profissão na área de Educação Física, dez anos depois: embates, debates e perspectivas. *Movimento*. 2009;15(3):275-92.
5. Barros JMC. Educação Física na Universidade Estadual Paulista de Rio Claro: bacharelado e licenciatura. *Motriz*. 1995;1(1):71-80.
6. Rangel-Betti IC, Betti M. Novas perspectivas na formação profissional em educação física. *Motriz*. 1996;2(1):10-5.
7. Brasil. Conselho Federal de Educação. Resolução n. 3 de 16 de junho de 1987. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo Brasília (DF)*; 1987.
8. Brasil. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução n. 7 de 31 de março de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena. *Diário Oficial da União, Brasília (5 abr. 2004)*; Sec.1:18.
9. Fonseca RG, Lara LM. O que pensam os estudantes sobre a formação profissional em Educação Física. *Rev Bras Educ Fís Esporte*. 2018;32(2):263-76.
10. Exquibel M, Pereira MS, Ruschel C, Pereira GS. Comparação dos ementários das disciplinas de natação nos cursos de licenciatura e bacharelado em educação física no Brasil e suas consequências. *Pensar a Prática*. 2019;22:1-14.
11. Magrin NP, Simões RMR, Moreira WW. Formação profissional em educação física: estado da arte. *Rev Kinesis*. 2014;32(2):118-129.
12. Mendes CL, Prudente PLG. Licenciatura x Bacharelado: o currículo da educação física como uma arena de luta. *Rev*

Impulso. 2011;21(51):97-108.

13. Lopes GJO, Pinho ST, Delani D, Teixeira TG. Onde atuam, por que não atuam e o quão satisfeitos com o trabalho estão os licenciados em Educação Física? *Pensar Prática*. 2020;23:1-20.

14. Cordeiro GPDSM, Oliveira DC, Delani D, Pinho ST, Teixeira TG. “A gente fica até sem saber o que falar do nosso CREF”. Atribuições e ações do sistema na perspectiva de docentes de graduação de Porto Velho. Rondônia. *Motrivivência*. 2020;32(63):1-20.

15. Brasil. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução n.4, de 6 de abril de 2009. Dispõe sobre a carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação em biomedicina, ciências biológicas, educação física, enfermagem, farmácia, fisioterapia, fonoaudiologia, nutrição e terapia educacional, bacharelados na modalidade presencial. *Diário Oficial da União, Brasília* (7 abr. 2009); Sec.1:27.

16. Brasil. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução n 6, de 18 de dezembro de 2018. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil Poder Executivo Brasília (DF)* 19 dez. 2018.

17. Mattos MG, Rosseto Junior AJ, Rabinovich SB. *Metodologia da pesquisa em educação Física: construindo sua monografia, artigos e projetos*. São Paulo: Phorte Editora; 2017.

18. Charmaz K. The power of constructivist grounded theory for critical inquiry. *Qual Inq*. 2017;23(1):34-45.

19. Freire S, Cássia RDE, Verenguer G. Educação Física: pensando a profissão e a preparação profissional. *Rev Mackenzie Educ Fís Esporte*. 2009;1(1):39-46.

20. Nascimento JV. *Formação profissional em educação física e desportos: contexto de desenvolvimento profissional*. Monte Claros: Editora Unimontes; 2002.

21. Nascimento JV, Farias GO. Construção da identidade profissional: metamorfoses na carreira docente. In: Nascimento J V & Farias GO, editores. *Construção da identidade profissional em educação física: da formação à intervenção*. Florianópolis (SC): UDESC, 2012. p. 61-80.

22. Pinho ST, Costa MZ, Pereira FM, Azevedo JMR. Licenciatura ou bacharelado em Educação Física? Opção de curso entre os últimos acadêmicos do currículo generalista. *Lect Educ Física Deport*. 2007;12(108):1-5.

23. Pizani J, Barbosa-Rinaldi IP. Identidade dos cursos de licenciatura e bacharelado em Educação Física no Paraná: uma análise das áreas do conhecimento. *Rev Bras Educ Fís Esporte*. 2014;28(4):671-82.

24. Souza NS, Hunger D. *Formação profissional em Educação Física: estudos e pesquisas*. Rio Claro: Bilblióética; 2006.

25. Souza NS, Hunger D, organizadores. *Construção da identidade profissional em Educação Física: da formação à intervenção*. Florianópolis (SC): Universidade do Estado de Santa Catarina; 2012.

26. Souza NS, Alegre AN, Hunger D, Pereira JM. A formação do profissional de educação física no Brasil: uma história sob a perspectiva da legislação federal no século XX. *Rev Bras Ciênc Esporte*. 2004;25(2):113-28.27.

27. Silveira SR. Preparação profissional e formação de professor em educação física e esporte: perspectivas a partir da prática. *Rev Bras Educ Fís Esporte*. 2019;33(1):145-55.

28. Tojal J. Diretrizes curriculares para o bacharelado em educação física: novos rumos. *J Phys Educ*. 2003;14(2):105-12.

29. Tani G. Pesquisa e pós graduação em Educação Física. In: Passos SCE, organizador. *Educação física e esporte na universidade*. Brasília: SEED-MEC/UNB; 1988.

30. Tani G. 20 anos de ciência do esporte: um transatlântico sem rumo? *Rev Bras Ciênc Esporte*, 2010. Disponível em: <http://www.revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/download/800/472>

31. Tani G. A educação física e o esporte no contexto da universidade. *Rev Bras Educ Fís Esporte*. 2011;25:117-26.

32. Tani G. Abordagem desenvolvimentista: 20 anos depois. *Rev Educ Fís*. 2008;19(3):313-331.

33. Tani G. Área de conhecimento e intervenção profissional. In: Corrêa UC, organizadores. *Pesquisa em comportamento motor: a intervenção profissional em perspectiva*. São Paulo: Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo; 2008. p.14-25.

34. Tani G. Vivências práticas no curso de graduação em educação física: necessidade, luxo ou perda de tempo? *Anais do VI simpósio de Pesquisa em Educação Física, Florianópolis Universidade Federal de Santa Catarina*. 1995;3:17-31.

35. Bento JO. *O outro lado do desporto*. Porto: Campo das letras; 1997.

36. Bento JO. Da pedagogia do desporto. In: Tani G, Bento JO, De Souza Petersen R D, editores. *Pedagogia do desporto*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan; 2006. p.12-25.

37. Tani G, Bastos FH, Basso L, Souza CJF, Corrêa UC. Esporte: o fascinante palco de habilidades motoras. In: Bento JO, Moreira WW, Loureiro ACC, Bento HCB, Botelho RG, Marinho TCST, organizadores. *Cuidar da casa comum: da natureza, da vida, da humanidade. Oportunidades e responsabilidades do Desporto e da Educação Física*. Belo Horizonte: Casa da Educação Física; 2018. p.153-63.

38. Tani G. Bacharelado em esporte: conhecimento e especificidade. In: Correa R W, Silveira R S, organizadores. Educação Física: conhecimento especificidade. São Paulo: Editora Fontoura; 2019. p. 33-49.
39. Tani G. Avaliação das condições do ensino de graduação em educação física: garantia de uma formação de qualidade. Rev Mackenzie Educ Fís Esporte. 2007;6(2):55-70.
40. Tani G. Professional preparation in physical education: changing labor market and competence. Motriz. 2013;19(3):552-7.
41. Tani G. Preparação profissional em educação física: reflexões sobre a “festa” no convés do Titanic. In: Correia RW, organizador. Formação profissional em Educação Física: ensaios e proposições. São Paulo: Editora Fontoura; 2017. p. 17-35.

ENDEREÇO

José Roberto de Maio Godoi Filho
Departamento de Educação Física
Universidade Federal de Rondônia
Av. Pres. Dutra, 2965, Olaria
76801-058 - Porto Velho - RO - Brasil
E-mail: godoifilho@unir.br

Submetido: 25/02/2021

Revisado: 17/11/2021

Aceito: 04/01/2023