

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Escola Superior de Educação Física
Programa de Pós-Graduação em Educação Física



Dissertação de Mestrado

**Cenário das Atividades Complementares nos Cursos de
Licenciatura em Educação Física nas Universidades Federais do
Rio Grande do Sul**

Carla Rosane Carret Machado

Pelotas, 2014

CARLA ROSANE CARRET MACHADO

**Cenário das Atividades Complementares nos Cursos de
Licenciatura em Educação Física nas Universidades Federais do
Rio Grande do Sul**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Flávio Medeiros Pereira

Pelotas, 2014

CARLA ROSANE CARRET MACHADO

Cenário das Atividades Complementares nos Cursos de Licenciaturas em Educação Física nas Universidades Federais do Rio Grande do Sul

Dissertação aprovada, como requisito parcial, para obtenção do grau de Mestre em Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas.

Pelotas, 28 de março de 2014.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Flávio Medeiros Pereira (Orientador)
Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Dr. Telmo Pagana Xavier
Doutor em Ciência do Movimento Humano pela Universidade Federal de Santa Maria

Prof.^a Dr.^a Mariângela da Rosa Afonso
Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof. Dr. José Francisco Gomes Schild (Suplente)
Doutor em Ciência do Movimento Humano pela Universidade Federal de Santa Maria

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a todas as energias da natureza que conspiraram para que eu tivesse a oportunidade de realizar este estudo, ampliando meus conhecimentos acadêmicos e, acima de tudo, de vida.

Agradeço àqueles que acreditaram no meu potencial em desenvolver este trabalho, em especial a pessoa do meu mestre e orientador, professor Flávio Medeiros Pereira. Obrigada por tudo que me ensinaste, não podes imaginar quantas portas me ajudaste a abrir, obrigada pelo carinho e pela confiança. Eu te admiro muito e me sinto extremamente honrada em seres meu orientador.

Agradeço aos meus familiares, esposo, filha, pais, irmãos, sobrinhos, cunhados, avó, e tios, motivo da minha vontade de crescer a fim de que possamos ter uma vida melhor. Amo muito todos vocês.

À grande equipe de professores da ESEF/UFPel da qual, por onde ando, não canso de falar, da qualidade dos trabalhos ali desenvolvidos no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão. Gostaria de Cumprimentá-los por este motivo.

Àqueles que me incentivaram com carinho, apoio, literatura, conversas, em especial aos professores Airton, Adriana, Márcio, Mário Júnior, Suzete, Schild, Telmo, Veronez, Volmar e Xico.

À professora Mariângela pelas contribuições e incansável incentivo, sempre motivando e fazendo acreditar que é possível.

Aos professores do Programa de Mestrado da ESEF/UFPEL, pela valiosa contribuição à minha formação acadêmica e profissional. Aos colegas de mestrado pelas trocas, por me oportunizarem novos conhecimentos, por estarem por perto, pelo apoio e pelo carinho de muitos.

Aos coordenadores de curso que participaram tão prontamente da minha pesquisa, colaborando com o seu desenvolvimento, sempre dispostos a ajudar e qualificar o meu estudo. Entendo as responsabilidades e obrigações que vocês já têm e agradeço muito o tempo que me dispensaram.

Aos membros da banca (Qualificação e Final), os quais ajudaram na qualidade desse estudo.

À colega de mestrado Michele Ziegler de Mattos pela ajuda na coleta de dados.

Às colegas Fabiana Celente Montiel e Katia Berni pelas dicas e apoio.

Agradeço aos amigos que ganhei durante o curso, Mauricio Berndt Razeira e José Antônio Bicca Ribeiro, sempre dispostos a ajudar e ouvir. Muito obrigada por tudo, vocês me fazem acreditar num mundo melhor.

Agradeço aos amigos e colegas da Pró-Reitoria de Graduação, em especial, Aurea, Carla Lemos, Eugênia e Mirian, pela presteza em todos os momentos necessários.

Agradeço aos eternos amigos da ESEF, em especial à Carmen, Christine, Jaqueline, João Vicente, João Grigolletti, Julinei, Leda, Léia, Maria Cristina e Neil os quais sempre me incentivaram a seguir em frente.

Aos amigos da Universidade, Rita Medeiros e Luiz Carlos Rigo, pelo apoio e incentivo.

Às “tias da higienização” da ESEF/UFPel, sempre gentis em nos receber e deixar tudo pronto para que possamos desenvolver nosso trabalho com satisfação.

Às colaboradoras e amigas que cuidaram da minha casa enquanto eu estava trabalhando nesta pesquisa, Luciana Torres, Angelita Harter e Samanta Chafado.

Também gostaria de fazer um agradecimento especial à secretária do mestrado, Chistine Vieira Spieker, pela competência e carinho no atendimento, realizando as atividades sempre no tempo solicitado, um belo exemplo de servidor público.

A TODOS, MEUS SINCEROS AGRADECIMENTOS.

“Ainda que eu falasse as línguas dos homens e dos anjos, e não tivesse amor, seria como o metal que soa ou como o címbalo que retine. E ainda que tivesse o dom de profecia, e conhecesse todos os mistérios e toda a ciência, e ainda que tivesse toda fé, de maneira tal que transportasse os montes, e não tivesse amor, nada seria. E ainda que distribuísse todos os meus bens para sustento dos pobres, e ainda que entregasse o meu corpo para ser queimado, e não tivesse amor, nada disso me aproveitaria [...]”

(Carta de São Paulo aos Coríntios)

RESUMO

MACHADO, Carla Rosane Carret. **Cenário das Atividades Complementares nos Cursos de Licenciaturas em Educação Física nas Universidades Federais do Rio Grande do Sul.** 2014. 120f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Educação Física. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas/RS.

Este artigo objetiva apresentar o cenário da implementação das Atividades Complementares (AC) nos currículos dos cursos de Licenciatura em Educação Física, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas na Resolução CNE/CP 02/2002. E também a relevância deste componente curricular para a formação do professor, sob o ponto de vista dos coordenadores dos cursos de Licenciatura em Educação Física das cinco universidades federais do estado do Rio Grande do Sul. Trata-se de uma pesquisa documental e exploratória desenvolvida por meio do levantamento de dados, de análise e sistematização. Constatou-se que a operacionalização das AC ainda está um tanto obscura, o indicador dessa tendência são as lacunas referentes à regulamentação, qual seja pouca clareza com relação à maneira de realizar as atividades elencadas, de como serão avaliadas, de como conscientizar os alunos da autonomia que têm a respeito deste componente. Os coordenadores dos cursos foram unânimis em posicionarem-se favoráveis a presença das AC nos currículos, numa dimensão de oferecer ao aluno a possibilidade de complementar sua formação acadêmica e profissional com vivências fora da sala de aula.

Palavras-chave: Formação de Professores. Atividades Complementares. Diretrizes Curriculares. Educação Física.

MACHADO, Carla Rosane Carret. **Supplementary Activities in Undergraduate Courses in Physical Education in the Federal Universities of Rio Grande do Sul Scenario.** 2014. 120f. Thesis (Master) - Graduate Program in Physical Education. Federal University of Pelotas, Pelotas / RS.

ABSTRACT

This article presents the scenario of the implementation of Enrichment Activities (AC) in the curricula of Bachelor of Physical Education, based on the National Curriculum Guidelines established in Resolution CNE / CP 02 /2002; as well as the relevance of this curricular component for teacher education, from the point of view of the coordinators of Bachelor of Physical Education from five federal universities in the state of Rio Grande do Sul. This is a documentary and survey research carried out through data collection, analysis and systematization. It was found that the operationalization of the AC's is still somewhat obscure, the indicator of this trend are the gaps concerning the regulation, which is the lack of clarity regarding how to perform the listed activities, how they will be evaluated, how to make the students aware of autonomy they have regarding this component. The coordinators of the courses were unanimous in the presence of the AC curricula, aiming to offer the students the opportunity to supplement their academic and professional training with experiences outside the classroom .

Keywords: Teacher Education. Complementary Activities. Curriculum Guidelines. Physical Education.

Lista de Quadros

Quadro 01 - Atividades aceitas como AC nos cursos de LEF das universidades federais do RS	78
Quadro 02 - Atividades Culturais e Artísticas, Sociais e de Gestão na UF-5	79
Quadro 03 – Critérios para aceite como AC elencadas pelas UF	80
Quadro 04 – Forma de comprovação e locais para registro das AC nas UF.	80
Quadro 05 – Períodos para o registro das AC nas UF	81
Quadro 06 – Processo Avaliativo das AC nas UF	81
Quadro 07 – Motivos pelos quais os coordenadores são favoráveis às AC.....	84
Quadro 08 – Nota para AC na última avaliação do INEP nas UF pesquisadas	86

SUMÁRIO

Apresentação Geral	11
1. Projeto de Dissertação	12
2. Relatório do Trabalho de Campo	62
3. Artigo	66
APÊNDICES.....	94
ANEXOS	99

APRESENTAÇÃO GERAL

O presente volume, atendendo aos pré-requisitos estabelecidos pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, foi organizado da seguinte forma.

1 – Projeto de Dissertação: Qualificado em 14 de maio de 2013, incorporado com as sugestões dos membros da banca de qualificação.

2 – Relatório de Campo: Exposição das atividades realizadas durante a coleta de dados.

3 – Artigo: Exposição dos dados obtidos através da pesquisa, buscando proporcionar um avanço no conhecimento científico. O artigo intitulado “Cenário das Atividades Complementares nos Cursos de Licenciatura em Educação Física nas Universidades Federais do Rio Grande do Sul”, segue as normas da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP), visando futura publicação.

1 – Projeto de Dissertação
(Dissertação de Carla Rosane Carret Machado)

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA



PROJETO DE DISSERTAÇÃO

**CENÁRIO DAS ATIVIDADES COMPLEMENTARES NOS CURSOS DE
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DO RIO
GRANDE DO SUL**

CARLA ROSANE CARRET MACHADO

PELOTAS, 2013

CARLA ROSANE CARRET MACHADO

**CENÁRIO DAS ATIVIDADES COMPLEMENTARES NOS CURSOS DE
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DO RIO
GRANDE DO SUL**

Projeto de Pesquisa apresentado ao Curso de Mestrado em Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à Qualificação para obtenção do título de Mestre em Ciências (Área do conhecimento: Educação Física).

Orientador: Prof. Dr. Flávio Medeiros Pereira

Pelotas, 2013

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Flávio Medeiros Pereira (orientador)

Prof. Dr. Telmo Pagana Xavier - ESEF/UFPel

Profa. Dra. Marta Nörnberg - FAE/UFPel

Prof. Dr. José Francisco G. Schild - ESEF/UFPel (suplente)

RESUMO

MACHADO, Carla Rosane Carret. **CENÁRIO DAS ATIVIDADES COMPLEMENTARES NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE.** Projeto de Pesquisa (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em Educação Física. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas/RS

Este trabalho tem a finalidade de descrever e analisar o cenário da operacionalização das Atividades Complementares, previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais, nas licenciaturas em Educação Física das Instituições Federais de Ensino Superior gaúchas, bem como sua relevância para a formação docente, sob o ponto de vista dos coordenadores dos cursos investigados. Optou-se pela abordagem qualitativa de pesquisa e, nessa perspectiva, o estudo multicasos, uma vez que serão analisados os cursos de Licenciatura em Educação Física de cinco instituições públicas de ensino superior do estado do RS. Um dos critérios para a escolha das unidades de análise foi o fato das mesmas ofertarem ensino público e gratuito, além, evidentemente, de oferecerem cursos de licenciatura e de possibilitarem acesso aos dados. Essa investigação delinear-se-á de caráter exploratório e descritivo, inicialmente envolvendo a análise documental sobre a legislação, projetos pedagógicos e grades curriculares dos cursos; bem como entrevista semi-estruturada com os coordenadores. Após a coleta, os dados serão analisados com vistas a identificar como está ocorrendo a implementação destas atividades, bem como sua relevância e estratégias para a formação do professor. Espera-se que componentes curriculares como as Atividades Complementares possam enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, privilegiando a complementação da formação social e profissional.

Palavras-chave: Formação de professores. Atividades Complementares. Diretrizes Curriculares. Educação Física.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Histórico dos Cursos de Licenciatura em Educação Física das Instituições Federais de Ensino gaúchas.....	26.
Quadro 02 – Instrumento de Avaliação de cursos de graduação: Dimensão 1 – Organização didático-pedagógica.....	46

LISTA DE ABREVIATURAS

- AACC – Atividades acadêmico-científico-culturais
- AC – Atividades Complementares
- CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CES – Câmara de Educação Superior
- CFE – Conselho Federal de Educação
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- CP – Conselho Pleno
- CREF – Conselho Regional de Educação Física
- DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais
- ENEFD – Escola Nacional de Educação Física e Desporto
- ESEF – Escola Superior de Educação Física
- ESEF/UFRGS – Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
- IES – Instituição de Ensino Superior
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- LDB – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- LEF – Licenciatura em Educação Física
- MEC – Ministério da Educação
- PPC – Projeto Pedagógico do Curso
- RS – Rio Grande do Sul
- SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
- UF – Universidade Federal
- UFPel – Universidade Federal de Pelotas
- UFSM – Universidade Federal de Santa Maria
- UNIPAMPA – Universidade Federal do Pampa

SUMÁRIO

1. Introdução.....	20
2. A universidade e cursos de Licenciatura em Educação Física.....	25
3. A legislação como elemento configurador do currículo.....	32
4. A trajetória dos currículos da Educação Física.....	37
5. Atividades Complementares como componente curricular.....	43
6. Procedimentos metodológicos.....	48
6.1. Caracterização do estudo.....	48
6.2. Sujeitos da pesquisa	49
6.3. Análise dos dados	51
7. Cronograma.....	53
8. Orçamento.....	54
Referências.....	56

1. Introdução

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL,1996), expressa, além da situação sócio-econômica, valores e idéias que nortearão a educação brasileira. Fruto de sua época, após a derrocada do último governo militar e na esteira da atual Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988), foi motivo de debates com a participação de grupos de interesse da sociedade civil.

Dentre outros capítulos, a LDB (BRASIL,1996) trata do ensino superior, mais especificamente da qualificação exigida para o exercício profissional da docência, através dos artigos 61 ao 67, constantes do Título VI da Lei: Dos profissionais da Educação – atentando para uma formação que articule teoria e prática, bem como, se dê em curso superior de Licenciatura em graduação plena, com a criação dos institutos superiores de educação.

Em virtude das exigências da legislação, especial atenção é prestada à formação de professores os quais, nos discursos e promessas governamentais, desempenham importante papel na qualificação da educação nacional e, porque não, na salvação de diversas mazelas sociais, econômicas e culturais do país. Em meio a outras, se destacam as deficiências educacionais que se expressam nos tristes índices dos alunos brasileiros em avaliações internacionais, como o resultado da última avaliação do Programa Internacional de Avaliação de alunos - Pisa¹, ocorrida em 2009, em que o Brasil ocupou a 53º posição entre os 65 países participantes, mostrando que quase 60% dos alunos têm baixa proficiência ou nem sequer realizaram a prova por estarem fora da sala de aula (SALLA, 2011).

Sobre este aspecto, Carreiro da Costa (2009, p. 1), afirma:

Os governos, ao longo das últimas décadas, tem buscado intervir de maneira mais ativa, com o objetivo de melhorar o sistema educativo, incentivados pela necessidade de elevar seus padrões de ensino e de melhorar suas posições no quadro da economia mundial.

E, acatando as orientações legais, o Estado brasileiro, através de órgãos vinculados ao Ministério da Educação (MEC), tem procurado intervir na qualificação docente através dos cursos de formação, em especial com as resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE).

¹ Prova aplicada a cada três anos, a partir do ano de 2000, pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE e avalia, em diversos países, o conhecimento de estudantes de 15 anos de idade em matemática, leitura e ciências.

A Resolução do Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno (CNE/CP) 2/2002 (BRASIL, 2002a) vem estabelecer diretrizes curriculares para a formação de professores, fazendo modificações na duração e na carga horária dos cursos de licenciatura os quais deverão ter, no mínimo, a integralização de 2800 (duas mil e oitocentas) horas, nos quais a articulação teoria e prática seja garantida através de seus componentes curriculares.

Os Cursos de Licenciatura tem por objetivo habilitar para o magistério, com relação à Educação Física, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1999a) e Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006), se constitui como um dos componentes obrigatórios da Educação Básica, aí compreendendo o ensino fundamental e médio.

De acordo com Carreiro da Costa (2004), é impossível falar em tendências no ensino da Educação Física, sem discutir orientações educativas ou filosóficas dos currículos. Para o autor, o desenvolvimento do currículo é uma prática de ensino fundamentada em crenças sobre educação e sua importância social. Além disso, o foco do currículo muda ao longo da história de acordo com as prioridades nacionais e preocupações pessoais e locais, bem como as escolas são convidadas a fornecer as soluções necessárias, na tentativa das nações em resolver problemas políticos, sociais, econômicos e ambientais.

Sobre as LEF, no estado do Rio Grande do Sul (RS), conforme dados que constam da página da Internet do Conselho Regional de Educação Física do Rio Grande do Sul – CREF (2013), assim como credenciados no MEC, tem-se 45 cursos de Educação Física, sendo 43 Licenciaturas, distribuídas por diversos municípios gaúchos e ofertadas por 28 Instituições de Ensino, sendo destas, cinco Universidades Federais (UF) as quais oferecem ensino público e gratuito em seis cursos de Licenciatura, visto que a Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (ESEF/UFPel), oferece curso diurno e noturno com currículos distintos.

Sobre o estado do RS, é o estado mais meridional deste país grandemente diversificado culturalmente. Seus habitantes, os gaúchos, entre costumes, hábitos alimentares e características particulares, também se diferenciam por sua miscigenação e pela influência de imigrantes europeus. Segundo dados do último Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, datado de 2010, a população do estado é de 10.693.929. Tal como outros membros da federação

brasileira, o RS também evidencia inúmeros problemas sócio-econômicos característicos de “nação emergente”, num mundo globalizado e de hegemonia ideológica capitalista.

Os cursos de Licenciatura em Educação Física (LEF), regidos pela legislação vigente no país, funcionam de acordo com estatutos próprios e segundo seus Projetos Pedagógicos. Todos os cursos têm seu coordenador para o qual é exigido titulação, carga horária e vínculo com o ensino superior.

Para Nóvoa (1997), o confronto entre distintos projetos para a educação, passa sempre pela arena da formação de professores. “Os professores são a voz dos novos dispositivos de escolarização e, por isso, o Estado não hesitou em criar as condições para a sua profissionalização”. (NÓVOA, 1997, p.16).

Sobre a formação inicial, na perspectiva de Nascimento (1998, p.49), “[...] é a denominação frequentemente atribuída àquela etapa de preparação voltada ao exercício ou qualificação inicial da profissão.” O autor ressalta a importância da formação inicial, dizendo que a partir daí serão desenvolvidas as atitudes, as ações e o projeto político-pedagógico do professor.

Neste espaço de compreensão, a legislação para as Licenciaturas, vem incluindo novos componentes curriculares, dentre os quais destaca-se as Atividades acadêmico-científico-culturais, conforme mostra parte do artigo 1 da Resolução CNE/CP 2/2002: “IV - 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais” (BRASIL, 2002a).

Neste contexto, acredita-se que a implementação de componentes curriculares como as Atividades acadêmico-científico-culturais (AACC) ou Atividades Complementares (AC) possam contribuir para a qualificação da formação de professores, complementando um currículo historicamente centrado em aulas, de forma que o futuro professor tenha uma visão educacional mais alargada e que disponha de mais cultura geral e específica.

Permeada por discussões em torno dos cursos de formação de professores de Educação Física, bem como de componentes curriculares introduzidos através das reformas curriculares, buscar-se-á analisar o desenvolvimento das Atividades Complementares e sua relevância para a formação docente. Para tal, esboça-se nas questões a seguir, a problemática desta investigação: Como estão sendo operacionalizadas as Atividades Complementares nos cursos de LEF das UF

gaúchas? Qual a relevância destas Atividades na formação inicial dos professores, sob o ponto de vista dos coordenadores dos cursos?

Assim, tem-se como objetivo geral “analisar a operacionalização das Atividades Complementares e sua relevância para a formação dos professores, sob o ponto de vista dos coordenadores dos cursos de Licenciatura em Educação Física” o que remete aos seguintes objetivos específicos:

- 1-Identificar a presença das AC nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC);
- 2-Analisar as formas de operacionalização das AC, considerando o que é aceito, critérios, as formas de comprovação; locais institucionais, períodos e forma de registro destas atividades e processo avaliativo;
- 3-Entender a relevância das AC na formação de professores sob a perspectiva dos Coordenadores de Cursos de Graduação;
- 4- Avaliar a posição dos Coordenadores de Curso sobre a presença das AC nos currículos;
- 5- Caracterizar os problemas para a sua implementação e possíveis alternativas.

Sendo assim, o presente estudo se justifica na medida em que as AC, para as Licenciaturas, foram determinadas a partir do ano de 2002, e que por ser componente novo dos currículos dos cursos de graduação, ressente-se a falta de literatura a respeito do assunto; Ainda se justifica, na necessidade de contribuir para uma melhoria na qualidade da formação do licenciado em Educação Física a qual terá seus reflexos no âmbito da escola.

Neste sentido, concorda-se com Molina, Myabara e Silva (2010), que estudos a respeito das AC justificam-se porque:

Diante do exposto, é preciso deixar claro que o surgimento das Atividades Acadêmico-Científico-Culturais ou Atividades Complementares (AACC) na formação profissional em EF no Brasil é muito recente, e a falta de literatura a respeito do assunto justifica a publicação das primeiras experiências acadêmicas referentes à sua implementação como um recurso possível para sua melhor compreensão e aproveitamento. (MOLINA, MYABARA e SILVA 2010, p.1)

Além disso, ao pesquisar a base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), bem como periódicos e a página de pesquisa do GOOGLE na internet, apenas foram encontrados dados relativos ao estudo acima citado, além de Campos (2005) e Tonini (2007).

Ademais, conhecer o que está surgindo em relação à implementação de políticas educacionais modernizantes, segundo a legislação vigente, justifica a

importância desta pesquisa, visto que muitas tem sido objeto de críticas e polêmicas. No entanto, “entender a reforma como um objeto das relações sociais mais do que aceitar a reforma como produtora de verdade e como progressista” (POPKEWITZ , 1997, p. 259) é intenção deste estudo.

Assim, cabe a este trabalho abordar os pontos ressaltados, para que se consigam mais subsídios para a discussão sobre as temáticas em questão e mais conhecimento sobre o que está ocorrendo nos cursos de LEF das UF gaúchas e por consequência em nível nacional.

2. A universidade e cursos de formação em Educação Física

Sobre a universidade, analisando a condição etimológica da palavra, encontra-se que ela vem do latim *universitate*. Ferreira (1975), trás como primeiro significado a universalidade; o segundo, como uma instituição de ensino superior que comprehende um conjunto de faculdades ou escolas para especialização profissional e científica, e tem por função precípua garantir a conservação e o processo nos diversos ramos do conhecimento, pelo ensino e pela pesquisa.

Para Wanderley (1991), o termo universidade está diretamente ligado a outros, os quais compõem este espaço, tais como: cultura, ciência, ensino superior, pesquisa, autonomia, etc. Essa instituição social tem base na articulação do tripé, ensino, pesquisa e extensão, nos níveis mais elevados da política educacional.

A LDB (1996), trata a universidade como instituição pluridisciplinar de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, os quais são indissociáveis, sendo que esse universo provê educação terciária (graduação) e quaternária (pós-graduação).

No Brasil, até a década de 30, do século passado, predominavam as faculdades isoladas e os cursos profissionalizantes. A primeira a consolidar-se e assumir duradamente o status de universidade foi a do Rio de Janeiro. Essa instituição foi criada através da reunião das faculdades de Medicina, Engenharia e Direito e em 1937 passou a chamar-se Universidade do Brasil.

Assim, de acordo com Melo (1999), no ano de 1939, foi fundada pelo decreto lei 1212, a Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD), a primeira escola brasileira de Educação Física de nível superior ligada a uma universidade - a Universidade do Brasil. Conforme o autor, a ENEFD teve importante papel na consolidação dos cursos de Educação Física em nível superior.

A partir da criação da ENEFD, cursos de Educação Física vão surgindo em todo o país. Sendo assim, a partir dos PPC, elaborou-se um resumo do histórico, carga horária para integralização e objetivos dos cursos que serão objeto do presente estudo, apresentados no quadro a seguir:

Quadro 01 – Histórico dos Cursos de Licenciatura em Educação Física das Instituições Federais de Ensino gaúchas.

1º) Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
A Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (ESEF/UFRGS) foi criada em maio de 1940, durante os primeiros 30 anos, funcionava como escola estadual em que predominava um ensino de forte caráter instrucional. Já no ano de 1969, ocorreu a sua federalização, sendo a escola agregada à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O curso de LEF da UFRGS é integralizado por uma carga horária de 3.495 horas, sendo estas distribuídas em 400 horas de Prática como Componente Curricular; 405 horas de Estágio Supervisionado; 2.480 horas de conteúdos curriculares de natureza científico-cultural e 210 horas de Atividades Complementares. Para integralização da carga horária estão previstos oito semestres letivos. Tem como objetivo formar professores de Educação Física competentes para o ensino dos elementos da cultura corporal do movimento humano por meio de uma organização curricular que contemple e articule os conhecimentos de áreas diversificadas (biológica, sociocultural, pedagógica). (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL- ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA – CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA, 2011).
2º) Centro de Educação Física e Desporto da Universidade Federal de Santa Maria
Em 14 de maio de 1970 foi ministrada a primeira aula do curso Educação Física da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), situada na região central. O Centro de Educação Física e Desporto da UFSM (CEFD/UFSM) foi o primeiro Centro de Educação Física das Universidades Federais, teve sua criação legalmente através do decreto nº 66.191, no dia 6 de fevereiro de 1971, sendo reconhecido por meio do decreto de nº 72.612/73, no dia 14 de agosto de 1973. A Parte Fixa do Currículo é composta de 2.670 horas/aula (h/a), sendo 1860h/a de conteúdos curriculares de natureza científico-cultural; 405 h/a de Prática como componente curricular e 405h/a em Estágios Supervisionados. A Parte Flexível é constituída de 420 horas/aula, na qual o aluno terá ingerência direta, ou seja, é dada a oportunidade ao acadêmico decidir e planejar os “aproxfundamentos” na(s) área(s) que deseja. A carga horária é cumprida através de Disciplinas Complementares de Graduação e através de Atividades Complementares de

Graduação (ACGs), sistematizadas pelo Colegiado do Curso, a partir da Resolução 022/99, da UFSM, que “Estabelece normas para registro das Atividades Complementares de Graduação, como parte flexível dos Currículos dos Cursos de Graduação”. Para integralização da carga horária estão previstos oito semestres letivos.

Tem por objetivo formar professores para atuar na Educação Básica no sentido de: desenvolver ações teórico-práticas em que os conhecimentos e saberes acadêmicos contribuam na formação do ser humano em sua totalidade; possibilitar uma formação político-social, dentro de uma abordagem histórico-crítica, em diferentes manifestações da cultura corporal, compromissada com a educação emancipatória; possibilitar uma formação técnico-profissional, visando o aperfeiçoamento de habilidades, capacidades e competências necessárias ao exercício profissional/docente. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS – CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA, 2012)

3º) Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas

A Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (ESEF/UFPel), situada na região sul, teve seu surgimento no ano de 1971, porém somente teve o curso reconhecido pelo Decreto nº. 79.873, em 27 de junho de 1977.

O curso de LEF da ESEF/UFPel é integralizado por um total de 3.003 horas, distribuídas em 2380 horas/aula, o que representa 1983 horas com conteúdos científico-culturais; 410 horas de Prática como Componente Curricular; 410 horas de Estágio Curricular supervisionado e 200 horas de Atividades Complementares as quais devem ser integralizadas durante o curso.

A ESEF/UFPel tem como objetivo para o curso de licenciatura a formação de competentes professores da Educação Básica, que conheçam o desenvolvimento de seus alunos e da sociedade. Professores de Educação Física capazes de desenvolver, crítica e pedagogicamente, atividades de ensino para indivíduos normais e com necessidades especiais, através, principalmente, do esporte, da dança, da ginástica e da recreação a nível escolar. Assim, o curso de LEF da ESEF/UFPel objetiva a formação de professores para trabalhar na Educação Física Escolar. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS - ESCOLA SUPERIOR DE

EDUCAÇÃO FÍSICA – CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA, 2011)

Até o ano de 2005, em nível de graduação, essa unidade acadêmica oferecia somente o curso de licenciatura. A partir do ano de 2006 a ESEF/UFPel passou a ofertar os cursos de licenciatura e bacharelado no diurno. No ano de 2010 foi criado o curso de Licenciatura em Educação Física Noturno, que teve como base o PPC do curso diurno, somente com a oferta dos estágios nos turnos da manhã e tarde.

A estruturação do Curso Noturno de Licenciatura em Educação Física da ESEF/UFPel é semestral, com a realização de duas matrículas por ano. O prazo mínimo para a sua conclusão é de oito semestres.

Há necessidade de se dizer que o currículo do curso de LEF noturno da ESEF/UFPel, encontra-se em pleno processo de reestruturação, podendo até o final da execução desse trabalho, estar diferente do que foi aqui apresentado.

4º) Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande

O curso de LEF da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), também na região sul, surgiu no ano de 2005, tendo sua criação através da deliberação nº009/2005, sustentada pela aprovação no Plano Institucional 2003-2006 desta universidade.

A integralização deste curso ocorre através de uma carga horária de 3.140 horas, sendo distribuída em 420 horas de estágio supervisionado; 2.520 horas de conteúdos curriculares de natureza científico-cultural e 200 horas de Atividades Complementares. O prazo mínimo para a sua conclusão é de oito semestres.

O curso tem por objetivo oportunizar a formação superior de professores(as) de Educação Física, considerando como princípio fundamental a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Dentro desses princípios o indivíduo deve buscar a complexidade na formação profissional; a produção de conhecimento e a reflexão sobre as práticas sociais vinculadas às culturas de movimento humano. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA, 2006).

5º) Licenciatura Educação Física da Universidade Federal do Pampa

O curso de LEF da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) teve suas atividades acadêmicas iniciadas no ano de 2009, com sede no Campi da cidade de Uruguaiana, situada na fronteira com a República Argentina.

A carga horária total do curso é de 3.035 horas/aula, integralizadas em 2.025

horas/aula para conteúdos curriculares de natureza científico-cultural; 405 horas de Prática como Componente Curricular; 405 horas de Estágio Curricular Supervisionado e 200 horas para Atividades Complementares de Graduação. Tendo a duração de no mínimo oito semestres.

Com relação aos objetivos o curso visa formar licenciados em Educação Física com competência e habilidades necessárias para intervir criticamente na educação básica e tecnológica e em espaços sociais educativos enquanto componente curricular e como prática social, articulando conhecimentos teóricos e práticos das diferentes áreas do saber que compreendem o campo da Educação Física, que atendam às necessidades da sociedade contemporânea. (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA - CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA, 2012).

Analisando-se os objetivos para os cursos de LEF, observa-se a busca por uma formação que articule conhecimentos teórico-práticos em que os saberes acadêmicos contribuam na formação do ser humano em sua totalidade, de maneira que esses professores possam intervir criticamente na educação básica. Uma concepção em que a Educação Física não seja apenas mais um componente curricular, mas uma prática social.

A fim de cumprir seus objetivos os cursos constroem e reconstroem seus currículos, na tentativa de atender a legislação, dessa forma, perseguindo a tão desejada qualidade na formação. Desafio para uma instituição como a universidade, com tantas demandas sociais que, segundo Warderley (1991), tem por fim cultivar e transmitir o saber humano acumulado, bem como formar profissionais para as diversas carreiras de base técnica, científica e intelectual.

Qualidade, segundo Ferreira (1975, p.1175), é a “propriedade, atributo ou condições das coisas ou das pessoas que as distingue das outras e lhes determina a natureza”. Na atualidade, a busca pela qualidade na educação se constitui em meta das nações, em especial daquelas que se encontram em desenvolvimento.

No Brasil, a LDB (1996), em seu Título II - Dos Princípios e Fins da Educação Nacional, Art. 3º, Inciso IX, diz que a Educação deve garantir o padrão de qualidade, indicando uma preocupação de que esse atributo acompanhe a oferta dos serviços educacionais. Porém, não define claramente o que seria este padrão, apontando subjetivamente para concepções e valores.

Em seu Título III – Do Direito à Educação e do Dever de Educar, no Art. 4º, Inciso IX, encontra-se expresso que o dever do estado com a educação pública será efetivado mediante a garantia de “padrões mínimos de qualidade de ensino”. Assim, o governo na tentativa de garantir o direito de todos à Educação, vem explicitando indicadores, inclusive com a ampliação do acesso como um componente da qualidade, mas, conforme Cunha e Pinto (2009), tem tido dificuldade em ampliar esse conceito para planos mais elevados.

No Capítulo IV – Da Educação Superior, o Art. 43, por meio da exposição dos compromissos desse nível de ensino, traz com mais clareza o entendimento de qualidade, explicitando que se deve estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; incentivar a pesquisa e promover a extensão, entre outros.

Para as autoras acima citadas, a educação brasileira é significativamente marcada pelas raízes portuguesas as quais receberam fortes traços da concepção napoleônica na organização da educação superior contemporânea, em que:

A docência, alicerçada basicamente no prestígio profissional ou no perfil investigativo do professor, estabeleceu práticas clássicas de ensinar e aprender, pelas quais em geral, o aluno é considerado como receptor dos conhecimentos acumulados pela humanidade e distribuído por seus professores. (CUNHA; PINTO, 2009, p.576).

Assim, tem-se um modelo para a educação superior que ainda perdura segundo suas raízes. Porém, observa-se um esforço por parte do Estado, através da legislação, a fim de que essa concepção seja vencida por um modelo em que outras formas de atividades acadêmicas façam parte dos currículos, de forma que alunos possam ser atuantes e não meros receptores.

Nesta perspectiva, acredita-se que a implementação de novos componentes curriculares que venham a privilegiar uma formação integral do aluno; em que a universidade cumpra mais um de seus papéis, servindo de espaço de troca de informações, experiências e saberes aprofundados em debates, seminários, conferências, encontros, simpósios, dentre outros, possa propiciar a qualificação da formação do professor enquanto intelectual.

Para Popkewitz (1997), as palavras reforma e mudança, embora sejam usadas com o mesmo significado, podem ser diferenciadas para fins de análise. Para o autor “A mudança é vista como a introdução de algum programa ou tecnologia dentro de uma escola ou sala de aula, evidenciada pelo uso e/ou pelo

sentimento de satisfação das pessoas." (POPKEWITZ, 1997, p.11). Porém, com relação à reforma, diz:

Reforma é uma palavra cujo significado varia conforme a posição que ela ocupa, se dentro das transformações que tem ocorrido no ensino, na formação de professores, nas ciências da educação ou na teoria do currículo a partir do final do século XIX. Ela não possui um significado ou definição essencial. Nem tampouco significa progresso, em qualquer sentido absoluto, mas implica, sim, uma consideração das relações sociais e de poder. (POPKEWITZ, 1997, p. 12).

Assim, salienta-se a ideia de que a reforma não necessariamente significa progresso, sendo um processo das relações sociais e de poder que se faz necessária no sentido de perseguir um padrão de qualidade, para uma nação que busca sair da condição de subdesenvolvimento.

Neste processo, a educação no Brasil vive outro capítulo da sua história, com a criação de políticas públicas de acesso à escola das camadas desfavorecidas, busca de valorização do magistério, de incentivo ao ensino superior e à formação de professores. Então, percebe-se avanços quanto a educação e a produção do conhecimento inseridas nas transformações econômicas, políticas e sociais brasileiras. E, a importância da educação como elemento central do progresso é inerente ao ideário das nações imersas em processos globalizantes, sob a égide do modo de produção capitalista.

Dessa forma, a seguir, tratar-se-á da legislação atinente ao tema das reformas na educação nacional, atentando para a inserção de novos componentes curriculares como as AC.

3. A legislação como elemento configurador do currículo

Tendo em vista as reformas, outras formas de orientação inerentes à formação foram exigidas das Instituições de Ensino Superior (IES), dando início à publicação de uma série de leis, resoluções, pareceres e portarias as quais trazem orientações para a elaboração dos currículos dos cursos, vindo, dessa forma, de encontro às exigências para a formação em nível superior nas diversas áreas do conhecimento.

Observa-se, dessa forma, uma preocupação com a formação inicial de professores para atuação no ensino básico, ou seja, uma legislação voltada para a formação de professores para este ciclo, inicialmente com a publicação pelo Conselho Nacional de Educação - Câmara de Educação Básica (CNE/CEB), do Parecer CNE/CEB 1/99 (BRASIL, 1999b) o qual, à luz da LDB, dispõe sobre os Institutos Superiores de Educação, propondo a formação do professor em curso superior de graduação plena, bem como estratégias para esta formação, como mostra parte de sua redação:

...Assim, no cumprimento do que estabelece o texto legal, o professor conduz sua própria formação, pensando a prática e tomando decisões sobre ambientes de aprendizagem que concretizam o projeto pedagógico elaborado pelo conjunto da escola. Ao se tornar sujeito da formação, torna-se também sujeito de sua própria valorização, no âmbito do que está posto no art. 67 da LDB. (BRASIL, 1999b, p.11).

Então, o professor deve assumir sua condição de intelectual diante da possibilidade de integrar-se no debate a respeito dos valores, das concepções e dos modos de convivência que deverão ser priorizados, através do currículo. (BRASIL, 1999b).

Neste contexto de alterações dos currículos dos cursos de formação, o CNE, por meio do Parecer CNE/CP 28/2001 (BRASIL, 2001a), vem estabelecer a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, buscando uma formação para além das quatro paredes da sala de aula e, incluindo no currículo, outras formas de atividades de caráter científico, cultural e acadêmico, conforme colocado:

...Assim, o componente curricular formativo do trabalho acadêmico inclui o ensino presencial exigido pelas diretrizes curriculares. Mas, um planejamento próprio para a execução de um projeto pedagógico há de incluir outras atividades de caráter científico, cultural e acadêmico articulando-se com e enriquecendo o processo formativo do professor como um todo. Seminários, apresentações, exposições, participação em eventos científicos, estudos de caso, visitas, ações de caráter científico, técnico, cultural e comunitário, produções coletivas, monitorias, resolução de

situações-problema, projetos de ensino, ensino dirigido, aprendizado de novas tecnologias de comunicação e ensino, relatórios de pesquisas são modalidades, entre outras atividades, deste processo formativo. Importante salientar que tais atividades devem contar com a orientação docente e ser integradas ao projeto pedagógico do curso. (BRASIL, 2001a, p.12)

Neste Parecer, tem-se a inclusão de espaço nos PPC para o desenvolvimento de outras formas de atividades de caráter científico, cultural e acadêmico as quais são denominadas AACC, ou simplesmente AC. As referidas serão objeto do presente estudo.

No ano de 2001, o Parecer CNE/CES 583/2001 (BRASIL, 2001b) apresenta orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação e estabelece princípios tais como: “estimular práticas de estudo independente, visando uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno” (BRASIL, 2001b, p.2). Este Parecer clarifica a ideia de que os estudos independentes são caracterizados como Atividades Complementares.

Em seguida, no ano de 2002, o CNE publica a Resolução nº 1, de 18 de fevereiro de 2002 (BRASIL, 2002b), instituindo Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a Formação de Professores da Educação Básica, enfatizando que a formação de professores deverá observar alguns princípios norteadores, tais como: a existência de coerência entre a formação oferecida e a prática esperada do professor; a concepção nuclear será pela competência; e o foco no processo de ensino e de aprendizagem será a pesquisa.

Percebe-se ainda, segundo essa resolução, que os conhecimentos exigidos para a formação de professores para a educação básica deverão contemplar: a cultura geral e profissional; os conhecimentos a respeito da criança, do adolescente, de jovens e adultos; os conhecimentos sobre dimensão cultural, social, política e econômica da educação; os conteúdos das áreas de conhecimento que serão objeto de ensino; os conhecimentos pedagógicos; e os conhecimentos advindos da experiência.

Ainda no ano de 2002, com fundamento no Art. 12 da Resolução CNE/CP 1/2002 (BRASIL, 2002b), e no Parecer CNE/CP 28/2001 (BRASIL, 2001a), o CNE, publica a Resolução CNE/CP 2/2002 (BRASIL, 2002a), fazendo modificações na duração e na carga horária dos cursos de licenciatura, de formação de professores da educação básica, cuja integralização deverá ser de, no mínimo, 2800 horas,

sendo dessas, 200 horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais.

Então, no ano de 2003, o Parecer do Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Superior (CNE/CES) 67/2003 estabelece as DCNs e as Diretrizes Curriculares Gerais dos Cursos de Graduação, por curso, considerado segundo a respectiva área de conhecimento dos Cursos de Graduação, procurando mostrar os avanços e as vantagens proporcionadas por estas sobre os currículos mínimos e com o propósito de: “se constituir em orientações para a elaboração dos currículos; ser respeitadas por todas as IES; e assegurar a flexibilidade e a da formação oferecida aos estudantes.” (BRASIL, 2003, p.3). Ao longo do documento, fica reforçada a ideia de que os Estudos Independentes podem se constituir como Atividades Complementares, embora não tenha ficado claro como se realizariam.

A cada proposta de mudanças no campo da educação, há um momento de embate de ideias, muitas discussões são geradas a partir dos grupos de trabalho, dos governos ou dos bastidores de onde são lançadas as novas orientações, dependendo do grupo que cria as estratégias, a consolidação das mudanças tem um viés. Esses desdobramentos são depois considerados, avaliados e manifestam-se em posicionamentos diferentes, e neste espaço de compreensão sobre as mudanças ocorridas há posicionamentos distintos, mas que podem ser enunciados.

Nessa perspectiva, a partir da publicação das DCNs foi instalada grande polêmica entre os docentes, pesquisadores e representantes das diversas classes docentes, visto que para alguns estas diretrizes desejavam “amarrar” o processo de ensino, tirando a autonomia dos professores e dirigentes, como comenta Vieira (2001, p.95):

Lembremos de nossa política educacional e seus artefatos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais, vejamos se estes Parâmetros não desejam totalizar, definir, determinar o que é afinal, o currículo. Vejamos, enfim, se os PCNs não querem exatamente criar um padrão de conhecimento para todos nós.

Além disso, a “flexibilização dos currículos” e “os Estudos Independentes” causaram e continuam a causar polêmica, havendo manifestações favoráveis e contrárias a sua implementação, como exemplo de pluralismo de ideias numa sociedade democrática.

No entanto, outros, viram as mudanças positivamente, pois as novas orientações vinham a preencher lacunas referentes às diferenças sociais e culturais

existentes em decorrência de tamanha diversidade cultural de nosso país, bem como em função de uma formação mais preocupada com aspectos teórico-práticos e mais voltada para o desenvolvimento de competências, bem como com um currículo centrado em aulas, o que poderia qualificar melhor o aluno para o exercício profissional.

Sobre as competências, Krahe (2009), nos diz que no capítulo VI do documento oficial enviado pelo Ministério da Educação às instituições, no ano de 1999, são apresentadas mais de vinte sugestões de competências a serem desenvolvidas pelos licenciados as quais foram posteriormente aprovadas e implementadas, dentre as quais destaca duas, pela importância que se lhes atribui:

- elaborar e desenvolver projetos pessoais de estudo e trabalho, empenhando-se em compartilhar a prática e produzir coletivamente;
- desenvolver-se profissionalmente e ampliar seu horizonte cultural, adotando uma atitude de disponibilidade para a atualização, flexibilidade para as mudanças, gosto pela leitura e empenho na escrita profissional. (Brasil, 1999, apud Krahe 2009, p.89)

Segundo a autora, ao se pensar em educação como possibilidade de emancipação, autonomia, ao mesmo tempo em que se acredita na importância do desenvolvimento da capacidade de produção coletiva para a configuração de um mundo mais humano e mais justo, tendo como norteadoras dos cursos de formação as competências citadas, é condição fundamental.

Focando-se na Educação Física, de acordo com Carreiro da Costa (2004), os problemas sociais e culturais que enfrentam as sociedades neste começo do século XXI, fazem da Educação Física Escolar um projeto educativo indispensável. Neste sentido, pondera-se que estudar componentes curriculares dos cursos de formação inicial pode contribuir para uma melhoria da qualidade da Educação Física no âmbito da escola.

Sobre a formação inicial, Nascimento (1998), enfatiza sua importância, dizendo que a partir daí serão desenvolvidas as atitudes, as ações e o projeto político-pedagógico do professor, pois, nesta fase, o aluno confronta os novos conhecimentos com seus conhecimentos preestabelecidos e através das reflexões proporcionadas, realiza conexões com as concepções historicamente construídas, dessa forma, estabelecendo sínteses transformadoras.

Assim, acredita-se que a implementação de componentes como as AC possa complementar os currículos dos cursos de formação, contribuindo para a ampliação das experiências dos professores enquanto acadêmicos, diante da

possibilidade de participar de eventos científicos, monitorias, ações de caráter cultural, projetos de ensino, dessa forma, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem para além da sala de aula, proporcionado-lhes, através da participação, a introspecção de ferramentas necessárias para a reflexão a cerca da profissão docente, a fim de que, egressos, possam dar conta da demanda de trabalho nas escolas.

No entanto, não pode-se deixar de considerar o que representa, quantitativamente, a carga horária das AC nos currículos, ou seja, menos de 10% da carga horária total para a formação, o que remete a dizer que estas atividades vêm apenas a complementar o currículo, dessa forma, não podendo ser a solução para todos os problemas do currículo.

A seguir, tratar-se-á do modo como os currículos vem fazendo história na Educação Física.

4. A trajetória dos currículos da Educação Física

Sabe-se que diante das exigências da legislação, os cursos de formação de professores vem problematizando seus currículos na tentativa de adequá-los a seu tempo, dadas as necessidades de ordem social, política, cultural e epistemológica que se colocam para esta formação. Nos cursos de LEF não tem sido diferente.

Para adentrar a temática em questão neste estudo faz-se necessário que se conheça o conceito de currículo, bem como que se faça um resgate de como a constituição destes currículos tem se proposto a formar professores de Educação Física, até chegar a implementação de componentes curriculares como as AC.

Sobre o currículo, Silva (1999) argumenta que nas discussões cotidianas, quando pensamos em currículo pensamos apenas em conhecimento, esquecendo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade.

Moreira e Silva (1995, p.8) vão ainda mais longe, procuram dimensionar o currículo como um produto histórico:

O Currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação.

E o que vem a ser currículo? As reflexões em torno do currículo têm assumido importância crescente no debate educacional. Cada vez mais se percebe a centralidade de sua problematização na formação de novos professores e na constituição de políticas educacionais. Segundo Vieira (2001), trata-se de uma luta sobre qual conhecimento e quais práticas devem prevalecer no processo educacional.

Para Silva (1999), provavelmente o currículo aparece pela primeira vez como um objeto específico de estudo e pesquisa nos Estados Unidos dos anos vinte, coincidindo com o processo de industrialização e com os movimentos imigratórios os quais intensificaram a massificação da escolarização. Assim, houve um impulso por parte de pessoas ligadas à administração da educação a fim de racionalizar o processo de construção, desenvolvimento e testagem de currículos. Portanto, observa-se que o currículo teria surgido de um contexto que exigia a

massificação da escolarização, inicialmente como um estudo e posteriormente como um objeto descrito pela realidade.

Assim, de acordo com Silva (1999, p.12) “Um discurso sobre o currículo, mesmo que pretenda apenas descrevê-lo tal como ele realmente é, o que efetivamente faz é produzir uma noção particular de currículo”, visto que sendo a teoria um reflexo da realidade a qual cronologicamente, ontologicamente a precede, precisa-se entender a realidade que precede as teorias do currículo para descrever suas concepções. Dessa forma, procura-se uma compreensão da noção de teoria que nos mantenha atentos ao seu papel ativo na constituição daquilo que ela supostamente descreve. Portanto, não há uma definição pronta e acabada de currículo, um verdadeiro significado. Ao descrever um “objeto”, a teoria, de certo modo, inventa-o. É uma construção social.

Então, recorrendo-se às diversas teorias do currículo se pode ver que a questão de fundo para qualquer uma delas é a de saber qual conhecimento deve ser ensinado. Para responder a essa questão, as diferentes teorias podem recorrer a discussões sobre a natureza humana, sobre a natureza da aprendizagem, sobre a natureza do conhecimento, da cultura e da sociedade. Assim, dependendo da ênfase dada a esses elementos, as teorias se diferenciarão, entretanto ao final elas voltarão à questão básica: o que as pessoas devem saber? Qual conhecimento ou saber é considerado importante, válido, essencial para merecer ser considerado parte do currículo? Por quê? Para quê? Para quem?

Dessa forma, as teorias do currículo estão envolvidas, explícita ou implicitamente, em desenvolver critérios de seleção que justifiquem a resposta que darão àquela questão. Para isso devem decidir a partir de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes e selecionar aquela parte que interessa ao currículo, ou seja, quais conhecimentos ou quais conteúdos farão parte do currículo segundo a sua concepção.

Portanto, a pergunta o que ensinar? nunca pode ser deslocada de outra pergunta fundamental: O que as pessoas devem ser? O que elas vão se tornar? Deve-se pensar o que ensinar a partir das pessoas que se vai formar e para quê formar . Afinal, em que componentes curriculares como as AC podem interagir a fim de que sejam relevantes na formação do professor de Educação Física?

Recorrendo-se à etimologia da palavra currículo, que vem do latim *curriculum*, pista de corrida, pode-se dizer que no curso dessa corrida que é o

currículo o indivíduo acaba por se tornar o que é. Afinal, um currículo busca precisamente modificar, moldar, formar as pessoas que vão segui-lo.

Para Goodson (1995, p.17), o emprego e o lugar do termo *Curriculum* precisam ser examinados, pois, segundo ele: “como qualquer outra reprodução social, ele constitui toda a sorte de estratégias, interesses e relações de dominação”. Para o autor, o processo de fabricação do currículo não é um processo lógico, mas um processo social, no qual convivem lado a lado com fatores lógicos, epistemológicos, intelectuais, determinantes sociais menos nobres e menos formais, tais como interesses, rituais, conflitos simbólicos e culturais, necessidades de legitimação e de controle, propósitos de dominação dirigidos por fatores ligados à classe, à raça, ao gênero.

Sob este aspecto, através do Decreto-lei nº 1.212, de 17 de abril de 1939, com a criação da Universidade do Brasil, cria-se na Universidade do Brasil (UB), a Escola Nacional de Educação Física e Desportos (ENEFD) e, com isso, o primeiro modelo de currículo de formação de profissionais de Educação Física a ser seguido nacionalmente.

Durante alguns anos após a sua fundação, a ENEFD esteve sob a direção de militares, possuindo um corpo docente bastante eclético, onde era possível encontrar médicos, militares e ex-atletas/praticantes de modalidades esportivas, posteriormente, passou a ser dirigida por médicos os quais passaram a imprimir iniciativas cada vez mais substanciais de levar a Escola a ocupar seu papel de Escola-padrão, assim, buscando a reformulação curricular e preocupando-se com a realização de pesquisas; com a organização e oferecimento de cursos de aperfeiçoamento e congressos. (PEREIRA FILHO, 2005).

Abaixo são apresentados alguns dos elementos para uma idéia geral da estrutura, características e pressupostos básicos da formação profissional desenvolvidos por este modelo curricular:

- a) As titulações concedidas nos diplomas e seus respectivos tempos de durações previstas: licenciado em Educação Física – 2 anos; normalista especializada em Educação Física – 1 ano; técnico desportivo – 1 ano; treinador e massagista desportivo – 1 ano; médico especializado em Educação Física e Desportos – 1 ano;
- b) A contratação dos professores(as): o contrato do pessoal docente era realizado mediante provas que demonstrassem as capacidades físicas, morais e técnicas dos candidatos, para algumas cadeiras, com limite de idade para o ingresso. (PEREIRA FILHO, 2005, p.55-56)

Tendo em vista os pressupostos, pode-se inferir que com este currículo a ENEFD se propunha a ser um centro de preparação de todas as modalidades de técnicos exigidos pela Educação Física e pelos desportos. Também funcionaria como um padrão de formação para as demais escolas do país e como instituição destinada a realizar pesquisas sobre o problema da Educação Física e dos desportos.

Ainda, nos dias de hoje, presencia-se muito desse modelo e atribuí-se como algo inerente ao passado, visto que esse currículo se resumia ao cumprimento de disciplinas específicas oriundas de 17 matérias; também quando relaciona-se a capacidade profissional na EF com a destreza de demonstração dos gestos técnicos do profissional, bem como com suas aptidões físicas.

Com olhar sobre o processo de fabricação do currículo descrito por Goodson (1995), pode-se dizer que este primeiro modelo pretendia formar paralelamente professores e técnicos desportivos, com capacidades físicas e técnicas, moldando estes primeiros profissionais de acordo com este padrão de conhecimento, forjado conforme o momento histórico e o perfil de seus dirigentes.

Em 1945, segundo Benites, Souza Neto e Hunger (2008), surge uma nova fase para a EF, com o Decreto-Lei nº 8270, que sugeriu a primeira revisão da proposta curricular anterior. Ademais, Azevedo e Malina (2004, p.132) acrescentam que a nova proposta curricular promoveu "mudanças no currículo de ordem quantitativa", na verdade eram as mesmas disciplinas, apenas com o aumento de carga horária.

Outro ponto destacado por Azevedo e Malina (2004, p. 133), como importante acontecimento educacional foi o sancionamento da Lei nº 4.024/1961, que para a EF "traz a imposição da obrigatoriedade da sua prática nos cursos primários e médios, atual ensino básico, até a idade de 18 anos". Em 1962, de acordo os autores, tem-se o Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) 292/62, o qual estabeleceu um núcleo de disciplinas obrigatórias no currículo para os cursos de formação de professor de EF e do técnico esportivo, em nível superior.

Então, trinta anos após a implementação do primeiro modelo de currículo, o CFE, através da Resolução nº 69, de 06 de novembro de 1969, aprova um segundo modelo de currículo para a formação dos profissionais em Educação Física no país. Este modelo resultou basicamente de duas reuniões de estudos coordenadas pela Divisão de Educação Física do MEC, com proposições apresentadas por

profissionais da área e por escolas, em que se verificou uma concordância quase total da inviabilidade da formação do técnico desportivo ser paralela a do professor de EF. “Portanto, seria apenas a realização do curso de professor de Educação Física com a complementação do de técnico” (PEREIRA FILHO, 2005, p.57).

Dessa forma, esse novo currículo se apresenta como alternativa para a profissão de técnico em desportos ser exercida por licenciados em Educação Física. Caracterizava-se por um bloco de matérias obrigatórias, subdivididas em básicas e profissionais que configurava o então denominado Currículo Mínimo o qual cada Instituição Superior de Educação Física teria a liberdade de complementá-lo. Assim, o curso passa a ter duração mínima de 1800 horas/aula, ministradas, no mínimo, em três anos e, no máximo, em cinco anos.

Observa-se assim, que esse segundo modelo, embora sem sucesso, já tentava mediar a formação do professor/profissional de Educação Física.

Neste período, a obrigatoriedade do ensino da Educação Física Escolar, prevista na antiga LDB, era normatizada pelo Decreto 69.450/71, e a contemplava em todos os seus adiantamentos. Este decreto somente foi extinto a partir da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

No ano de 1987, num processo que se estendeu desde 1978, marcado por inúmeras reuniões e eventos, a Educação Física vivenciou uma relação pioneira de formação universitária, pois foi conferida às Instituições Superiores, através da Resolução CFE 03/1987 (BRASIL, 1987), total autonomia na composição curricular para a formação própria de um perfil profissional, dada à criação de duas áreas acadêmico-profissionais: Licenciatura e Bacharelado.

Quanto à estrutura curricular, houve a ampliação da carga horária do curso de 1800 para 2880 horas/aula, e a apresentação de uma proposta de currículo por áreas de conhecimento as quais compreenderiam duas partes: Formação Geral e Aprofundamento de Conhecimentos.

No que tange à formação de professores, são criados os Institutos Superiores de Educação, para preparação de docentes em nível superior (curso de licenciatura, graduação plena) como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental. Dessa forma, ficando extinta a licenciatura curta.

Nesta perspectiva, o Parecer CNE/CP 09/2001 (BRASIL, 2001b), vem instituir DCNs para a Formação de Professores da Educação Básica:

Dessa forma, a Licenciatura ganhou, como determina a nova legislação, terminalidade e integralidade própria em relação ao Bacharelado, constituindo-se em um projeto específico. Isso exige a definição de currículos próprios da Licenciatura que não se confundam com o Bacharelado ou com a antiga formação de professores que ficou caracterizada como modelo “3+1”. (BRASIL, 2001b)

Segundo este Parecer, a lógica que tradicionalmente presidiu a organização curricular para a formação deve ser invertida: em lugar de partir de uma listagem de disciplinas obrigatórias e respectivas cargas horárias, o paradigma exige tomar como referência inicial o conjunto das competências que se quer que o professor constitua no curso.

Enfim, sob a égide de duas bases de orientações normativas, tem-se o atual modelo de currículo para a formação de professores/profissionais de Educação Física. Para a Licenciatura, as Resoluções nº 1/2002 e nº 2/2002 do CNE, estabelecem a formação de professores para a Educação Básica; e para o Bacharelado, que passa a ser chamado Graduação em EF, tem-se a regulamentação através da Resolução nº 7/2004 do CNE.

Nesta trajetória, nota-se que, os currículos vêm fazendo história, tentando escrever o perfil do professor/profissional de EF: reflexivo; crítico; sujeito de sua própria formação. Assim, vem tentando obedecer à legislação, mas escrevendo sua própria história, em meio aos sujeitos que a constituem.

Sob este aspecto, acredita-se que estudar a implementação de novos componentes curriculares podem ajudar a compreender um pouco dessa história ou dessa constituição.

5. As Atividades Complementares como componente curricular

Na Portaria do MEC número 1.886, de 1994 (BRASIL, 1994), aparecem, pela primeira vez, as AC como componente curricular obrigatório nos cursos de graduação em direito, o artigo 4º estabelecia:

Independentemente do regime acadêmico que adotar o curso (seriado, crédito ou outro), serão destinados cinco a dez por cento da carga horária total para atividades complementares ajustadas entre o aluno e a direção ou coordenação do curso, incluindo pesquisa, extensão, seminários, simpósios, congressos, conferências, monitoria, iniciação científica e disciplinas não previstas no currículo pleno. (BRASIL, 1994)

O [Parecer CNE/CES nº 583/2001](#) (BRASIL, 2001c), fala de um componente curricular destinado a “estimular práticas de estudo independente, visando uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno” e define o sumário do que deve conter, obrigatoriamente, as DCNs dos cursos de graduação, conforme segue:

- 1 - A definição da duração, carga horária e tempo de integralização dos cursos será objeto de um parecer e/ou uma resolução específica da Câmara de Educação Superior.
- 2 - As diretrizes devem contemplar:
 - a) Perfil do formando/egresso/profissional – conforme o curso, o projeto pedagógico deverá orientar o currículo para um perfil profissional desejado;
 - b) Competência/habilidades/attitudes;
 - c) Habilidades e ênfases;
 - d) Conteúdos curriculares;
 - e) Organização do curso;
 - f) Estágios e Atividades Complementares;
 - g) Acompanhamento e avaliação. (BRASIL, 2001c).

Neste Parecer, os estudos independentes ficam caracterizados como AC.

O [Parecer CNE/CES nº 67/2003](#) (BRASIL, 2003), inclui as AC como um dos conteúdos curriculares obrigatórios das DCNs para os cursos de graduação.

Quanto às Licenciaturas, o Parecer CNE/CP 28/2001 (BRASIL, 2001a), propõe a inclusão nos currículos de outras formas de “atividades de caráter científico, cultural e acadêmico articulando-se com e enriquecendo o processo formativo do professor como um todo”. (BRASIL, 2001a, p.12).

A Resolução CNE/CP 2/2002 (BRASIL, 2002a), tratando da carga horária dos cursos de licenciatura, prevê em seu primeiro artigo 200 horas para outras formas de AAC. Observa-se, porém, que somente a legislação para as licenciaturas, trata esse componente curricular com essa denominação, nos demais cursos de graduação, o referido componente é tratado como AC.

As DCNs para os cursos de graduação em Educação Física constantes no Parecer CNE/CES 0058/2004 (BRASIL, 2004a), são instituídas pela Resolução CNE/CES 7/2004 (BRASIL, 2004b), que em seu Art. 10, coloca:

Art. 10. A formação do graduado em Educação Física deve assegurar a indissociabilidade teoria-prática por meio da prática como componente curricular, estágio profissional curricular supervisionado e atividades complementares.

§ 1º A prática como componente curricular deverá ser contemplada no projeto pedagógico, sendo vivenciada em diferentes contextos de aplicação acadêmico-profissional, desde o início do curso.

§ 2º O estágio profissional curricular representa um momento da formação em que o graduando deverá vivenciar e consolidar as competências exigidas para o exercício acadêmico-profissional em diferentes campos de intervenção, sob a supervisão de profissional habilitado e qualificado, a partir da segunda metade do curso:

I - o caso da Instituição de Ensino Superior optar pela proposição de núcleos temáticos de aprofundamento, como estabelece o Art. 7º, § 1º desta Resolução, 40% da carga horária do estágio profissional curricular supervisionado deverá ser cumprida no campo de intervenção acadêmico-profissional correlato.

§ 3º As atividades complementares deverão ser incrementadas ao longo do curso, devendo a Instituição de Ensino Superior criar mecanismos e critérios de aproveitamento de conhecimentos e de experiências vivenciadas pelo aluno, por meio de estudos e práticas independentes, presenciais e/ou à distância, sob a forma de monitorias, estágios extracurriculares, programas de iniciação científica, programas de extensão, estudos complementares, congressos, seminários e cursos.

§ 4º A carga horária para o desenvolvimento das experiências aludidas no caput deste Artigo será definida em Resolução específica do Conselho Nacional de Educação.

No Parecer CNE/CES142/2007 (BRASIL, 2007a) diz que se faz necessário definir a diferença entre estágio e AC, mais especificamente propõe a retificação do Art. 10 da Resolução CNE/CES 7/2004 (BRASIL, 2004b), e publica em seu relatório:

Segundo o entendimento desse Conselho Federal:

O ponto nevrágico [da Resolução CNE/CES nº 7/2004] é o parágrafo 3º do artigo 10, quando se refere às atividades complementares, indicando que uma das formas para atendimento a esse componente possa ser através do desenvolvimento de “estágios extracurriculares”, contrariando, portanto, tanto a Lei Federal nº 6.494/77, que “dispõe sobre os estágios de estudantes de estabelecimentos de ensino superior e...”, regulamentada pelo Decreto Federal nº 87.497/82, que caracterizou claramente o estágio supervisionado como “estágio curricular”, vinculado com a prática escolar do educando e não como simples apêndice da atividade escolar, como se fosse uma “atividade extracurricular”. Portanto, o estágio deve ser entendido como uma atividade formativa e escolar, intencionalmente assumida pela escola e pelas empresas e organizações parceiras (...)

Nestes termos, o Parecer 142/2007 (BRASIL, 2007a), dá origem a Resolução CNE/CES nº 7/2007 (BRASIL, 2007b), retificando o artigo em questão:

Art. 10. (...)

(...)

§ 3º As atividades complementares possibilitam o aproveitamento, por avaliação, de atividades, habilidades, conhecimentos e competências do aluno, incluindo estudos e práticas independentes, realizadas sob formas distintas como monitorias, programas de iniciação científica, programas de extensão, estudos complementares, congressos, seminários e cursos.

I – As atividades complementares podem ser desenvolvidas no ambiente acadêmico ou fora deste, especialmente em meios científicos e profissionais e no mundo do trabalho.

II – As atividades complementares não se confundem com o estágio curricular obrigatório.

III – Os mecanismos e critérios para avaliação e aproveitamento das atividades complementares devem estar definidos em regulamento próprio da instituição.

Ainda, a [Resolução CNE/CES nº 2/2007](#) (BRASIL, 2007c), que dispõe sobre a carga horária mínima e os procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial, coloca sobre as AC no seu art. 1º, parágrafo único:

Parágrafo único. Os estágios e atividades complementares dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial, não deverão exceder a 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso, salvo nos casos de determinações legais em contrário. (BRASIL, 2007c)

Segundo o MEC as AC têm a finalidade de enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, privilegiando a complementação da formação social e profissional. O que caracteriza este conjunto de atividades é a flexibilidade de carga horária semanal, com controle do tempo total de dedicação do estudante durante o semestre ou ano letivo.

As AC devem ser ofertadas em caráter obrigatório nos cursos de graduação, de acordo com as DCNs de cada curso e com carga horária destinada à integralização dos currículos, definida na matriz curricular. A regulamentação destes componentes fica por conta das IES e devem ser descritas nos PPC. No presente projeto, encontra-se, anexo, a regulamentação das AC por parte dos cursos que serão estudados.

A partir da Lei nº 10.861 de 2004 (BRASIL, 2004c), as IES passam a ser avaliadas com relação a diversos aspectos, a partir de instrumentos do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) o qual é ligado ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Sobre a avaliação das IES, com relação a componentes curriculares como as AC, apresenta-se no quadro abaixo, a pontuação do item “da Dimensão 1 – Organização didático-pedagógica” do Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação o qual pede que o avaliador, como ação preliminar, identifique a modalidade do curso, se é Licenciatura ou Bacharelado, de modo a proceder à sua avaliação à luz das DCNs da respectiva modalidade.

Quadro 02 – Instrumento de Avaliação de cursos de graduação: Dimensão 1 – Organização didático-pedagógica

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.12 Atividades Complementares	1	Quando o curso não realiza atividades complementares
	2	Quando se verifica possibilidade de execução de atividades complementares, mas os temas pertinentes e complementares ao curso são contemplados insuficientemente.
	3	Quando estão sendo abordados, de forma suficiente, nas atividades complementares, temas pertinentes e complementares ao curso, assim como temas transversais (sustentabilidade, diversidade, direitos humanos e outros).
	4	Quando estão sendo abordados, de forma plena, nas atividades complementares, temas pertinentes e complementares ao curso, assim como temas transversais (sustentabilidade, diversidade, direitos humanos e outros).
	5	Quando estão sendo abordados, de forma excelente, nas atividades complementares, temas pertinentes e complementares ao curso, assim como temas transversais (sustentabilidade, diversidade, direitos humanos e outros).

Portanto, a fim de buscar a qualidade desejada para a formação de professores, é preciso estar atento sobre como vêm sendo implementados novos componentes nos currículos.

Além disso, tem-se como hipótese que por serem as AC de caráter obrigatório, os discentes, muitas vezes as cumpram apenas para terem seus cursos concluídos, sem um aproveitamento das potencialidades desses componentes.

Quanto à operacionalização destas nas IES, acredita-se que ainda estão em fase de experimentação, visto que a própria legislação ainda deixa lacunas para diferentes interpretações a respeito de sua implementação nos currículos, bem

como, quanto à sua regulamentação junto aos cursos. Neste sentido, procurar-se-á analisar aspectos da axiologia presentes na regulamentação e na compreensão dos envolvidos no processo de implementação, qual seja: Que atividades são aceitas como AC? Por que algumas IES aceitam estudos independentes e outras não?

Ademais, a concepção de formação docente defendida ao longo deste estudo está pautada em uma formação integral do professor, para isso, corroborando com Carreiro da Costa (2004), quando diz que a comunidade científica e profissional de Educação Física precisa assumir coletivamente uma prática que valorize aspectos éticos, morais e pedagógicos inerentes à profissão docente, dentro de uma perspectiva:

Que conceba a escola como um contexto de inovação e transformação cultural e social; Que comprehenda a participação na cultura do movimento, de acordo com as necessidades e possibilidades pessoais, como fator fundamental da qualidade de vida; Que entenda o esporte de alto rendimento como apenas uma das expressões da cultura motora, e que não deverá ser dominante, considerando suas características seletivas e de exclusão dos menos aptos; que conceba as finalidades da Educação Física Escolar como a promoção de aprendizagens motoras, assim como o desenvolvimento de competências reflexivas necessárias para uma participação pessoal gratificante na cultura do movimento ao longo de toda a vida; Que assuma que qualquer política e prática que venha a comprometer os objetivos de igualdade e excelência para todos os alunos, que perpetue as desigualdades sociais e econômicas, deverá ser objeto de crítica e contestação. (COSTA, 2004, p.17)

6. Procedimentos Metodológicos

6.1. Caracterização do estudo

Este estudo é um trabalho baseado na pesquisa qualitativa². A abordagem qualitativa, segundo Minayo (2000), aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas.

Nessa perspectiva, decidiu-se pelo delineamento de um estudo multicasos, que, segundo Trivinôs (2007, p.136), trata-se de um Estudo de Caso, categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente, nesta situação, aplicado a mais de uma unidade, “sem a necessidade de perseguir objetivos de natureza comparativa, o pesquisador pode ter a possibilidade de estudar dois ou mais sujeitos, organizações, etc.”

Assim, a fim de melhor atender aos objetivos propostos, o estudo caracterizar-se-á como descritivo e exploratório, inicialmente envolvendo a análise documental sobre a legislação estudada, projetos pedagógicos e currículos dos cursos.

Conforme Cervo & Bervian (1983, p.55), “a pesquisa descritiva observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los”. Para os autores, ela procura descobrir, com a precisão possível, a frequência com que um fenômeno ocorre, sua relação e conexão com outros, sua natureza e características. Enfim, a pesquisa descritiva, em suas diversas formas, trabalha sobre dados ou fatos colhidos da própria realidade.

A pesquisa descritiva pode assumir diversas formas. Neste estudo, optou-se pelo estudo exploratório, por julgar ser o que melhor se adéqua, uma vez que, por serem as AC componentes curriculares novos, dos quais ainda se tem poucas informações, se deseja aprofundar o conhecimento sobre o assunto, pois, segundo Richardson (1999, p.66), este tipo de estudo é aplicado “quando não se tem informação sobre determinado tema e se deseja conhecer o fenômeno”.

² Trata-se de uma pesquisa inspirada nos pressupostos da investigação qualitativa, pois, se preocupa com o nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (Minayo, 2000, p.21/22)

Também, de acordo com Gil (2010, p.27), “As pesquisas exploratórias têm como propósito proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses.” Ainda, segundo o autor, são incluídas neste grupo as pesquisas que tem por objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população.

6.2. Sujeitos da pesquisa

Serão considerados como campo³ de pesquisa, para efeito deste estudo, os cursos de Licenciatura em Educação Física das cinco UF do RS, a saber: UFRGS, situada na cidade da Porto Alegre; UFSM, na cidade de Santa Maria; UFPel, na cidade de Pelotas; FURG, na cidade de Rio Grande; e UNIPAMPA, na cidade de Uruguaiana. Um dos critérios para a escolha das unidades de análise foi o status que universidade pública a qual tem como princípio a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão.

Participarão como interlocutores desta investigação, os professores coordenadores dos cursos em questão.

A necessidade de clarificar sobre a existência das AC nos currículos para a formação de professores de Educação Física, definiu os sujeitos desta pesquisa, uma vez que acredita-se serem os professores coordenadores, envolvidos no processo de formação e, como tal, parte deste contexto, aqueles que melhor podem reproduzir a influência destas atividades.

Dessa forma, os professores selecionados para o estudo atenderam a uma intencionalidade, partindo do pressuposto de que “o princípio da intencionalidade é adequado no contexto da pesquisa social com a ênfase nos aspectos qualitativos, onde todas as unidades não são consideradas como equivalentes, ou de igual relevância” (Thiollent, 1985, p.62).

Inicialmente, será realizada análise documental sobre a legislação, PPC e currículos dos cursos de LEF. Para Gil (2010, p.30), “a pesquisa documental é utilizada em praticamente todas as ciências sociais e vale-se de toda a sorte de

³ O termo campo está concebido, como campo de pesquisa, como o recorte que o pesquisador faz em termos de espaço, representando uma realidade empírica a ser estudada a partir das concepções teóricas que fundamentam o objeto da investigação. (Minayo,2000, p.53)

documentos, elaborados com finalidades diversas, tais como assentamento, autorizações, comunicação, etc”, valendo-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.

Assim, procurar-se-á extrair os dados dos documentos, analisando-lhes e dando-lhes sentido, fundamentada na bibliografia a respeito e na própria natureza qualitativa de investigação.

Para realizar a pesquisa, optou-se por realizar entrevistas com os professores coordenadores.

Segundo Gil (2011, p.109), “a entrevista pode ser definida como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado a lhe formular perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação”. Dessa forma, o investigador busca coletar dados e o investigado, se apresenta como fonte de informação.

Esse mesmo autor, complementa que a entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais utilizada no âmbito das ciências sociais. Ademais, ela é bastante adequada para obtenção de informação acerca do que as pessoas sabem, crêem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram, bem como das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes (GIL, 2011c).

Será utilizada a entrevista semiestruturada, conforme anexo I deste trabalho, que, segundo Triviños (2007), parte de questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, oferecendo, em seguida, amplo campo de interrogativas, à medida que são obtidas as respostas dos informantes.

A entrevista semiestruturada será considerada como a mais adequada para o trabalho desenvolvido, pois aproxima-se mais dos esquemas mais livres, menos estruturados, na qual, “não há a imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo é a verdadeira razão da entrevista” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p.33-34).

A população estudada receberá esclarecimentos prévios sobre o objetivo do estudo e, uma vez aceitando participar, serão agendadas as entrevistas de acordo com a disponibilidade de cada um. Sendo assim, as entrevistas somente serão realizadas após os sujeitos tomarem conhecimento da pesquisa e assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

O processo de coleta de dados ocorrerá nas dependências das cinco UF, durante o 1º semestre letivo de 2013, após o consentimento de suas diretorias e da aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da ESEF/UFPel.

Reafirma-se que, para realização desta pesquisa utilizar-se-á uma abordagem do tipo qualitativo, associada a um estudo do tipo descritivo e exploratório. Considera-se que, em ciência, não são apenas os instrumentos quantitativos que devem ser considerados, mas também os aspectos qualitativos, os quais se aprofundam no significado da questão a ser investigada, pois estas se completam (MINAYO, 1993).

Ainda, segundo Minayo (1993, p.101):

A investigação qualitativa requer como atitudes fundamentais a abertura, a flexibilidade, a capacidade de observação e de interação com o grupo de investigadores e com os atores sociais envolvidos. Seus instrumentos costumam ser facilmente corrigidos e readaptados durante o processo de trabalho de campo, visando às finalidades da investigação. Mas não se pode ir para a atividade de campo sem prever as formas de realizá-lo. Improvisá-lo significa correr o risco de romper os vínculos com o esforço teórico de fundamentação, necessário e presente em cada etapa do processo de conhecimento.

6.3. Análise dos dados

Após a coleta de dados, será realizada a análise e discussão dos resultados, momento em que será feita uma descrição e interpretação dos resultados, relacionando o que será encontrado com conhecimentos mais amplos relacionados ao estudo, de acordo com a literatura estudada.

As falas serão analisadas de uma forma conjunta, entremeando-se muitas vezes os depoimentos dos entrevistados. Com esta análise buscar-se-á na entrevista um meio de mediar as contradições apresentadas por diferentes olhares da realidade. Será preservado o anonimato dos entrevistados.

Será utilizada a Análise de Conteúdo, que segundo Bardin (1977), “é um conjunto de técnicas de análise das comunicações” e ainda, “não se trata de um instrumento, mas de um leque de “apetrechos” ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações” (BARDIN, 1977, p.3).

Assim, para cada investigação, os métodos devem ser escolhidos e utilizados com flexibilidade, em função dos objetivos propostos, do modelo de análise e das hipóteses. E o método de Análise de Conteúdo, ao implicar a aplicação de processos técnicos relativamente precisos, permite ao investigador

elaborar uma interpretação que não tome como referência os seus próprios valores e representações (BARDIN, 1977).

Ainda, na esteira da análise dos dados, a Análise de Conteúdo,

Pretende tomar em consideração a totalidade de um texto, passando-o pelo crivo da classificação e do recenseamento, segundo a frequencia de presença (ou de ausência) de itens de sentido. [...]. É o método das categorias, espécie de gavetas ou rubricas significativas que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivas da mensagem (BARDIN, 1977, P.37).

Dessa forma, a análise de dados é o processo de busca e de organização sistemática de transcrição de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos dados e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou. A análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspectos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros.

Assumindo-se as contribuições desses autores que serviram de lente para clarificar o caminho metodológico trilhado no processo de investigação, passa-se a um momento posterior, onde o conhecimento e a pesquisa serão discutidos no sentido de dar sustentação às questões apresentadas.

7. Cronograma

8. Orçamento

Os gastos estimados destinam-se a cobrir despesas com deslocamentos, hospedagens e alimentação durante a coleta dos dados.

8.1 Hospedagem

Gastos estimados com hospedagem.

Hotel (diárias)	Quantidade	Valor Unitário (R\$)
Porto Alegre	1	120,00
Santa Maria	1	120,00
Uruguaiana	1	120,00
Totais	3	360,00

8.2 Alimentação

Gastos estimados com alimentação (lanches, almoço e jantar).

Local/refeições	Quantidade	Valor Diário (R\$)
Porto Alegre	3	100,00
Santa Maria	3	100,00
Rio Grande	2	80,00
Uruguaiana	3	100,00
Totais	11	380,00

8.3 Passagens

Gastos estimados com passagens rodoviárias.

Passagens	Quantidade	Valor Unitário (R\$)
Pelotas - Porto Alegre	1	68,00
Porto Alegre - Pelotas	1	68,00
Pelotas - Santa Maria	1	65,00
Santa Maria - Pelotas	1	65,00
Pelotas - Rio Grande	1	14,00
Rio Grande -Pelotas	1	14,00
Pelotas – Uruguaiana	1	80,00
Uruguaiana – Pelotas	1	80,00
Totais	8	454,00

O total de gastos implicará em mil cento e noventa e quatro reais (R\$ 1.194,00). Aqui não serão considerados os gastos com telefonemas intermunicipais, nem com material de escritório (papel, canetas, tinta para impressão, etc.)

Os recursos financeiros para as viagens, hospedagens e passagens, deverão ser custeados com o auxílio da CAPES, bem como as demais despesas serão de responsabilidade do pesquisador.

Referências

- AZEVEDO, A. C. B. de; MALINA, A. Memória do currículo de formação profissional em Educação Física no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 25, n. 2, p. 129-141, jan. 2004.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BENITES, L. C.; SOUZA NETO, S. de; HUNGER, D. O processo de constituição histórica das diretrizes curriculares na formação de professores de Educação Física. **Revista Educação e Pesquisa**, v. 34, n. 2, p. 343-360, São Paulo, maio/ago. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v34n2/09.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2012.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 13 mai. 2012.
- _____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer nº 01, 29 de janeiro de 1999. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Professores na Modalidade Normal em Nível Médio**. Brasília, DF, 29 jan. 1999b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb001_99.pdf. Acesso em: 10 set. 2012.
- _____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer nº 09, 08 de maio de 2001. **Diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de graduação plena**. Brasília, DF, 08 maio 2001b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2012.
- _____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer nº 28, 02 de outubro de 2001. **Dá nova redação ao Parecer CNE/CP 21/2001, que estabelece a duração e a carga horária dos cursos de formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de graduação plena**. Brasília, DF, 02 out. 2001a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>. Acesso: 01 nov. 2012.
- _____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 01, 18 de fevereiro de 2002. **Institui diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de graduação plena**. Brasília, DF, 18 fev. 2002b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf. Acesso: 06 ago. 2012.
- _____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 02, 19 de fevereiro de 2002. **Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da educação básica em nível superior**. Brasília, DF, 19 fev. 2002a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2_2.pdf. Acesso em: 06 ago 2012.
- _____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Parecer nº 67, 11 de março de 2003. **Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN dos Cursos de Graduação**. Brasília, DF, 11 mar de 2003.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0067.pdf>. Acesso em: 10 set. 2012.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Parecer nº 58, 18 de fevereiro de 2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física**. Brasília, DF, 19 mar. 2004a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2004/pces058_04.pdf. Acesso em: 12 dez. 2012.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 07, 31 de março de 2004. **Institui as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena**. Brasília, DF, 31 mar. 2004b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12991:diretrizes-curriculares-cursos-de-graduacao-&catid=323:orgaos-vinculados Acesso em: 03 jan. 2013.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Parecer nº 583/2001, 04 de abril de 2001. **Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação**. Brasília, DF, 29 out de 2001c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0583.pdf> Acesso: 07 dez 2012.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Parecer nº 142/2007, 14 de junho de 2007. **Alteração do § 3º do art. 10 da Resolução CNE/CES nº 7/2004 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena**. Brasília, DF, 24 set de 2007a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pces142_07.pdf. Acesso em: 15 fev. 2013.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 07, 04 de outubro de 2007. **Altera o § 3º do art. 10 da Resolução CNE/CES nº7/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena**. Brasília, DF, 05 out. 2007b. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces007_07.pdf. Acesso em: 15 fev. 2013.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 02, 18 de junho de 2007. **Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial**. Brasília, DF, 13 jun. 2007c. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces002_07.pdf

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Instrumentos de autorização e credenciamento**. Ministério da Educação, Brasília. 2007. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/superior-condicoesdeensino-manuais>. Acesso em: Acesso em: 16 fev. 2013.

_____. Lei 10.861, de 14 de abril de 2004c, **institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências**. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/superior-condicoesdeensino-legislacao_normas. Acesso em: 16 dez. 2012.

_____. **Lei nº 9.394, de diretrizes e bases da educação nacional – LDB**. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em: 09 abr. 2012.

_____. **Orientações curriculares para o ensino médio – OCN**: Educação Física. Ministério da Educação. Brasília, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em: 09 abr. 2012.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN**: Educação Física. Ministério da Educação. Brasília, 1999a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 10 abr. de 2012.

_____. **Portaria nº 1.886, de 30 de dezembro de 1994**. Fixa as diretrizes curriculares e o conteúdo mínimo do curso jurídico. Ministério da Educação. Brasília, 1994. Disponível em: <http://www.oab.org.br/Content/pdf/LegislacaoOab/LegislacaosobreEnsinoJuridico.pdf> Acesso em: 09 dez 2012.

CAMPOS, L. M. L. **Atividades Acadêmico-Científico-Culturais: Reflexões Iniciais sobre a Formação Inicial de Professores**. Comunicação Científica. VIII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores – Projetos e Práticas de Formação de Professores: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação, 2005. p. 76-81. Disponível em: <<http://www.unesp.br/prograd/e-book%20viii%20cepfe/LinksArquivos/1eixoNOVO.pdf>>. Acesso em: abril 2012.

CARREIRO DA COSTA, F. A. A. **Tendencias de la enseñanza de la Educación Física**. Congreso Mundial FIEP. Palestra. Monterrey, 2004. p. 1-20.

CARREIRO DA COSTA, F. **La Gestión del Currículo a través de Competências: Um Enfoque desde el Contexto Portugués**. Tándem. Didáctica de la Educación Física, 29, 8-27, 2009.

CERVO, A. L. & BERVIAN, P.A. **Metodología Científica**. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

CREF. Conselho Regional de Educação Física do Rio Grande do Sul. **Ensino Superior**. Disponível em: <<http://www.cref2rs.org.br/>>. Acesso em: jan 2013.

CUNHA, M.I; PINTO, M.M. Qualidade e educação superior no Brasil e o desafio da inclusão social na perspectiva epistemológica. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, V. 90, nº 226, set/dez 2009, p. 571-591.

FERREIRA, A. B. H. **Novo dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO RIO GRANDE. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física.** Rio Grande, RS, 2006.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6 ed. – 4^a reimp. – São Paulo: Atlas, 2011.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: Teoria e História.** Petrópolis, RJ, Vozes, 1995.

KRAHE, E. D. **Reforma curricular de licenciaturas:** UFRGS (Brasil) – UMCE (Chile) – Década de 1990. Porto Alegre, Editora da UFRGS, 2009.

LÜDKE, M.: ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em Educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MELO, V.A. História da Educação Física e do esporte no Brasil: panorama e perspectivas. São Paulo: Ibrasa, 1999.

MINAYO, M. C. S. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde.** São Paulo-Rio de Janeiro, Hubitec-Abrasco, 1993.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2000.

MOLINA, F.F.; MIYABARA, R.A.; SILVA,S.A.P.S. Atividades Complementares na formação profissional em educação física: exemplo de uma universidade privada da cidade de São Paulo. EFDeportes.com, **Revista Digital**, Buenos Aires, v.15, n.150, Nov. 2010. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd150/atividades-complementares-na-formacao-em-educacao-fisica.htm>. Acesso em: mar. 2012.

MOREIRA, A.F. SILVA, T. T. da. **Currículo, Cultura e Sociedade.**(orgs) et al 8.ed. São Paulo: Cortez, 1995.

NASCIMENTO, J.V. **A formação inicial universitária em Educação Física e desportos: uma abordagem sobre o ambiente percebido e auto-percepção de competência profissional de formandos brasileiros e portugueses.** 1998. Tese (Doutorado em Ciências do Esporte). Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, Universidade do Porto, Porto.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (org.). **Os professores e sua formação.** 3. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997.

PEREREIRA FILHO, E. da S. **Educação Física: limites da formação e exercício profissional.** In: Formação Profissional em Educação Física e Mundo do Trabalho. FIGUEIREDO, Z.C.C. (org). Vitória: Gráfica da Faculdade Salesiana, 2005. p. 47-68.

POPKEWITZ. T. S. **Reforma educacional: uma política sociológica – poder e conhecimento em educação.** Trad. Beatriz A. Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

RICHARSON, R.J. e Colaboradores. **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

SALLA, F. **O Pisa além do ranking**. Revista Nova Escola. Editora Abril, São Paulo, Edição 240, março de 2011. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/planejamento-e-avaliacao/avaliacao/pisa-alem-ranking-621959.shtml> Acesso em: maio 2012.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

THIOLLENT, M. Crítica Metodológica, investigação social e enquete operária. São Paulo, Polis, 1985.

TONINI, A.M. **Ensino de engenharia: atividades acadêmicas complementares na formação do engenheiro**. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/IOMS-7DPSA7/tese_final_doutorado_2007_adriana_maria_tonini.pdf?sequence=1

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1 ed. 15^a reimp. São Paulo: Atlas, 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física**. Uruguaiana, RS, 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS-ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física**. Pelotas, RS, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL- ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física**. Porto Alegre, RS, 2011

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física**. Rio Grande, RS, 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA-CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física**. Santa Maria, RS, 2012. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/prograd/cursos/LICENCIATURA%20EDUCACAO%20FISICA/>

VIEIRA, J.S. Currículo: Rastros, histórias, blasfêmias, dissoluções, deslizamentos, pistas. In: **Revista de Estudos da Educação**, Ano 9, n. 15, p. 93-108. Maceió. Dez. 2001.

WANDERLEY, L.E.W. O que é Universidade? 8 ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

2 – Relatório do Trabalho de Campo
(Dissertação de Carla Rosane Carret Machado)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Escola Superior de Educação Física
Programa de Pós-Graduação em Educação Física



Relatório do Trabalho de Campo

**Cenário das Atividades Complementares nos Cursos de
Licenciaturas em Educação Física nas Universidades Federais do
Rio Grande do Sul**

Carla Rosane Carret Machado

Pelotas, 2014

1. Introdução

O estudo originou-se a partir de reuniões e encontros realizados entre mestranda e orientador, quando se buscou um assunto que abordasse temática atual e pouco investigada em nível de pós-graduação. E, em função da aproximação do campo dos estágios e do currículo, temas de estudos já realizados pelos pesquisadores nas Licenciaturas em Educação Física e Matemática da UFPel, fez-se a escolha em investigar as alterações advindas da Resolução CNE/CP 02/2002 (BRASIL, 2002), mais especificamente a respeito da carga horária destinada para as Atividades Complementares (AC) nos currículos dos cursos de Licenciatura em Educação Física.

Estudar este componente curricular vai além da pesquisa, é conhecer como está ocorrendo sua implementação, visto que acredita-se que a realização destas atividades possa potencializar a tão desejada indissociabilidade ensino, pesquisa, extensão, bem como a relação teoria e prática em que uma dê suporte a outra e vice-versa, no sentido de promover uma formação integral do professor.

Com o andamento do curso e orientações, delineou-se o tema e partiu-se para a elaboração do Projeto de Pesquisa. Algumas disciplinas do curso de mestrado colaboraram na elaboração do Projeto, tendo em vista que ofereceram a oportunidade de discutir junto aos demais colegas, atentando para alguns pontos que antes não chamavam atenção. A consolidação do projeto deu-se no momento da qualificação. Ao levar em consideração as sugestões da banca examinadora, pode-se definir melhor os objetivos de estudo, assim como constatar tantos outros pontos que auxiliaram no desenvolvimento desta pesquisa.

A investigação foi realizada com o objetivo de analisar a operacionalização das AC e sua relevância para a formação dos professores de Educação Física, sob o ponto de vista dos coordenadores dos cursos, levando-se em conta os seguintes aspectos: (a) identificar a presença das AC nos Projetos Pedagógicos dos Cursos; (b) analisar as formas de operacionalização das AC, considerando o que é aceito, critérios, as formas de comprovação; locais institucionais, períodos e forma de registro destas atividades e processo avaliativo; (c) entender a relevância das AC na formação de professores sob a perspectiva dos Coordenadores de Cursos de Graduação; (d) avaliar a posição dos Coordenadores de Curso sobre a presença das AC nos currículos; (e) caracterizar os problemas para a sua implementação e possíveis alternativas.

Para que fosse possível alcançar estes objetivos, elaboramos um questionário com diversas questões que pudessem nos dar respostas sobre as questões que permeiam nosso estudo. Tais questionamentos foram desenvolvidos para serem respondidos pelos coordenadores dos cursos de Licenciatura em Educação Física.

O estudo foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Escola Superior de Educação Física, da Universidade Federal de Pelotas, sob o parecer de nº 14061413.0.0000. Todos os sujeitos participaram como voluntários e estavam de acordo com o termo de consentimento livre e esclarecido.

2- Caminhos Metodológicos

Tão logo ocorreu a escolha da temática, bem como fez-se a opção pela participação dos cursos de Licenciatura em Educação Física das cinco Universidades Federais do estado do Rio Grande do Sul, deu-se início à elaboração do projeto de pesquisa, para tal coletando documentos, legislação atinente ao tema, Projetos Pedagógicos dos Cursos e grades curriculares. A coleta ocorreu em contato com os Colegiados dos cursos, bibliotecas e através das páginas oficiais dos cursos na internet. Paralelo a isso deu-se início às leituras das bibliografias indicadas pelo orientador e colaboradores as quais ocorreram até o findar da pesquisa.

Na legislação foram pesquisados documentos oficiais referentes aos cursos de licenciatura e regulamentação das AC. O tratamento analítico destes documentos, estendeu-se praticamente até o término da pesquisa, pois conforme os coordenadores iam sendo entrevistados e as entrevistas transcritas, entremeavam-se os dados coletados de forma a buscar respostas para as questões apresentadas.

Foram entrevistados seis professores coordenadores dos cursos de LEF das cinco Universidades pesquisadas, em função de uma delas possuir dois cursos de licenciatura, com colegiados e coordenadores distintos.

Os procedimentos relacionados às entrevistas ocorreram de junho a dezembro de 2013. Quatro professores coordenadores foram entrevistados pela própria pesquisadora (com gravação em áudio), um quinto coordenador foi entrevistado por uma terceira pessoa, e um sexto, respondeu ao roteiro da entrevista por e-mail, devido à dificuldade de agendamento.

As entrevistas seguiram um roteiro estruturado e construído pela mestrandona e orientador (Apêndice A), representando os pesquisados. Todas as entrevistas ocorreram no ambiente de trabalho dos pesquisados, em local e dia previamente agendado por eles. Ao final eram redigidos os principais tópicos das entrevistas, para evitar problemas como perdas. Além disso, os principais tópicos foram repassados aos entrevistados para que estes autorizassem a sua utilização posteriormente.

Durante as entrevistas era explicado a cada um deles o objetivo do estudo; o conteúdo a ser pesquisado; garantia de sigilo absoluto dos dados; participação voluntária. Também foi coletada a assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) (Apêndice B) em duas vias, uma ficava com o pesquisador e outra, com o pesquisado.

3- Após a coleta dos dados

Após a coleta de dados, foi realizada a sistematiza o, análise e discussão dos resultados, relacionando o encontrado com os conhecimentos mais amplos relacionados ao estudo, de acordo com os objetivos da pesquisa e referencial teórico. Assim, foi construído o artigo com o objetivo de publicar os resultados encontrados.

Cabe ressaltar que   medida que ocorreu a análise dos dados, surgiu o interesse em apresentar propostas para a regulamenta o das AC, no entanto, foi preciso recortar, tendo em vista o tipo de estudo e o tempo para sua execu o.

3 - Artigo

**“ Cenário das Atividades Complementares nos Cursos de Licenciaturas em
Educação Física nas Universidades Federais do Rio Grande do Sul”**

(Nas normas da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos – RBEP)

RESUMO

Este artigo objetiva apresentar o cenário da implementação das Atividades Complementares (AC) nos currículos dos cursos de Licenciatura em Educação Física, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas na Resolução CNE/CP 02/2002. E também a relevância deste componente curricular para a formação do professor, sob o ponto de vista dos coordenadores dos cursos de Licenciatura em Educação Física das cinco universidades federais do estado do Rio Grande do Sul. Trata-se de uma pesquisa documental e exploratória desenvolvida por meio do levantamento de dados, de análise e sistematização. Constatou-se que a operacionalização das AC ainda está um tanto obscura, o indicador dessa tendência são as lacunas referentes à regulamentação, qual seja pouca clareza com relação à maneira de realizar as atividades elencadas, de como serão avaliadas, de como conscientizar os alunos da autonomia que têm a respeito deste componente. Os coordenadores dos cursos foram unânimes em posicionarem-se favoráveis a presença das AC nos currículos, numa dimensão de oferecer ao aluno a possibilidade de complementar sua formação acadêmica e profissional com vivências fora da sala de aula.

Palavras-chave: Formação de Professores. Atividades Complementares. Diretrizes Curriculares. Educação Física.

ABSTRACT

This article presents the scenario of the implementation of Enrichment Activities (AC) in the curricula of Bachelor of Physical Education, based on the National Curriculum Guidelines established in Resolution CNE / CP 02 /2002; as well as the relevance of this curricular component for teacher education, from the point of view of the coordinators of Bachelor of Physical Education from five federal universities in the state of Rio Grande do Sul. This is a documentary and survey research carried out through data collection, analysis and systematization. It was found that the operationalization of the AC's is still somewhat obscure, the indicator of this trend are the gaps concerning the regulation, which is the lack of clarity regarding how to perform the listed activities, how they will be evaluated, how to make the students aware of autonomy they have regarding this component. The coordinators of the courses were unanimous in the presence of the AC curricula, aiming to offer the students the opportunity to supplement their academic and professional training with experiences outside the classroom .

Keywords : Teacher Education . Complementary Activities . Curriculum Guidelines . Physical Education .

Cenário das Atividades Complementares nos Cursos de Licenciaturas em Educação Física nas Universidades Federais do Rio Grande do Sul

INTRODUÇÃO

Atualmente, a universidade brasileira vive um cenário de expansão do acesso, ocorrendo um processo de massificação, com ampliação das vagas nas instituições públicas e privadas.

No entanto, segundo Cunha e Pinto (2009, p.579), “essa expansão, nem sempre realizada a partir de critérios de rigor, produziu um processo de massificação sem o necessário investimento pedagógico que essa condição exigia.” Pois, embora, as entidades de classe tenham levantado bandeiras para constar na lei a conceituação da universidade incorporando o eixo da indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão, na tentativa de fazer a universidade avançar para patamares de crítica e compromisso social, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, reconheceu diferentes modalidades de educação superior, distinguindo aquela que é indissociável da pesquisa e deve ser feita nas universidades e a que pode estar somente envolvida com o ensino, feita em centros universitários e faculdades isoladas.

Conforme Freitas (2002, p.143), “a política de expansão dos institutos superiores de educação e cursos normais superiores, desde 1999, obedece, portanto, a balizadores postos pela política educacional em nosso país em cumprimento às lições dos organismos financiadores internacionais.”

Todavia, a universidade pública brasileira tem como princípio a indissociabilidade ensino, pesquisa, extensão, defendida

[...] de uma perspectiva na qual a graduação vai além da mera transmissão para se transformar em espaço de construção do conhecimento, em que o estudante passa a ser sujeito, crítico e participativo, para o qual a flexibilização aparece como um meio de viabilização. (FORPROEX, 2006, p. 44)

No que tange à formação de professores em nível superior, exigência da LDB (1996), o governo brasileiro, através da legislação, vem fazendo alterações nos cursos de licenciatura, inclusive com a inserção de diversos programas de incentivo à docência, conforme Gatti (2011):

Atualmente, em função dos graves problemas que enfrentamos no que respeita às aprendizagens escolares em nossa sociedade – sociedade cada dia mais complexa – avolum-se a preocupação com as licenciaturas, quer quanto às estruturas institucionais que as abrigam, quer quanto aos seus currículos e os conteúdos formativos (GATTI, 2011, p.92).

A Resolução do Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno (CNE/CP) 2/2002 (BRASIL, 2002) vem estabelecer diretrizes curriculares para a formação de professores, fazendo modificações na duração e na carga horária dos cursos de licenciatura, os quais deverão ter, no mínimo, a integralização de 2800 (duas mil e oitocentas) horas, nesses a articulação entre teoria e prática, seja garantida através de seus componentes curriculares.

Alguns autores têm criticado as atuais políticas para a formação de professores. Para Garcia, Fonseca e Leite (2013, p.234), “as políticas oficiais para a formação inicial dos professores vêm instituindo uma forma de profissionalismo docente que tem no pragmatismo um dos seus pilares fundamentais.”

De acordo com Freitas (2002):

[...] Caracterizados como instituições de caráter técnico-profissionalizante, os ISEs têm como objetivo principal a formação de professores com ênfase no caráter técnico instrumental, com competências determinadas para solucionar problemas da prática cotidiana, em síntese, um “prático” (FREITAS, 2002, P.143, grifo do autor)

As autoras criticam as reformas, especialmente, no que diz respeito a um suposto esvaziamento da formação teórica em detrimento da prática, pois a Resolução CNE/CP 2/2002 (BRASIL, 2002), reduziu a carga horária de conteúdos de natureza científico-cultural, dedicadas às atividades de ensino, para, no mínimo, 1800 horas, e alocou 800 horas a serem distribuídas equitativamente entre o que denomina de “Prática como Componente Curricular”, “Estágio Supervisionado”, acrescidas de 200 horas de “outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais []”, (GARCIA, FONSECA e LEITE, 2013, p. 240, grifo das autoras).

A cada proposta de mudanças no campo da educação há um momento de embate de ideias, muitas discussões são geradas a partir dos grupos de trabalho, dos governos ou dos bastidores de onde são lançadas as novas orientações, dependendo do grupo que cria as estratégias, a consolidação das mudanças tem um viés. Esses desdobramentos são depois considerados, avaliados e manifestam-se em posicionamentos diferentes, e neste espaço de compreensão sobre as mudanças ocorridas há posicionamentos distintos, mas que podem ser enunciados.

Discorda-se de uma formação em que o pragmatismo seja valorizado em detrimento da formação teórica, no entanto, deseja-se neste trabalho conhecer a realidade da implementação de componentes como as Atividades Complementares, verificando a possibilidade da qualificação de uma formação tradicionalmente centrada em aulas, potencializando a indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão e minimizando a dicotomia teoria versus prática.

Em um cenário em que a qualidade na formação tem sido medida de acordo com a capacidade de inserção no mercado de trabalho, em que, de acordo com Cunha e Pinto (2009, p.575), “Espera-se que o estudante egresso da universidade apresente as condições básicas para o exercício profissional e as habilidades intelectuais e emocionais fundamentais para continuar aprendendo por toda a vida”. Neste sentido, teoria e prática precisam andar juntas.

Com relação à formação de professores de Educação Física, sabe-se do constante questionamento do universo acadêmico com relação à formação inicial, dadas as lacunas perceptíveis no que se refere à efetiva interação entre os saberes disciplinares e os campos de atuação profissional, da difícil relação entre teoria e prática, sendo, na maioria das vezes, o aluno o principal responsável por tal articulação, buscando sozinho relacionar os conteúdos apreendidos com a sua prática pedagógica e/ou profissional.

Neste sentido, uma recomendação importante para a formação nas Licenciaturas em Educação Física consta da Resolução do Conselho Nacional de Educação - Câmara de Educação Superior (CNE/CES) 7/2004 (BRASIL, 2004), que em seu Art. 10 coloca a necessidade de assegurar a indissociabilidade teoria-prática por meio das Atividades Complementares.

Ventorim (2001, p. 93) destaca que os cursos de formação de professores devem ter em vista a formação tanto teórica como prática dos futuros professores, para que estes estejam preparados para o “enfrentamento dos desafios do trabalho pedagógico no interior das escolas”.

Nessa perspectiva, esta investigação foi realizada com o objetivo de analisar a operacionalização das Atividades Complementares (AC) e sua relevância para a formação dos professores, sob o ponto de vista dos coordenadores dos cursos de Licenciatura em Educação Física (LEF), levando-se em conta os seguintes aspectos: (a) identificar a presença das AC nos Projetos Pedagógicos dos Cursos; (b) analisar as formas de operacionalização das AC, considerando o que é aceito, critérios, as formas de comprovação; locais institucionais, períodos e forma de registro destas atividades e processo avaliativo; (c) entender a relevância das AC na formação de professores sob a perspectiva dos Coordenadores de Cursos de Graduação; (d) avaliar a posição dos Coordenadores de Curso sobre a presença das AC nos currículos; (e) caracterizar os problemas para a sua implementação e possíveis alternativas. Com a intenção de melhor compreender o cenário da implementação deste novo componente curricular nos cursos de Licenciatura em Educação Física, tendo em vista que a regulamentação ficou por conta das Instituições de Ensino Superior (IES).

Num contexto em que os cursos de licenciatura vêm problematizando seus currículos, na tentativa de adequá-los, dadas as necessidades de ordem social, política, cultural e epistemológica que se colocam para esta formação, desejar conhecer o cenário da presença de componentes curriculares como as AC nos currículos dos cursos de licenciatura em Educação Física, justifica o presente estudo; além disso, as AC foram determinadas a partir do ano de 2002 e, por ser componente novo dos currículos das licenciaturas, ressentir-se a falta de literatura a respeito do assunto.

Sendo assim, os resultados serão apresentados com vistas a tecer considerações a cerca de como está ocorrendo a implementação das AC nos currículos dos cursos de LEF e sua relevância para a formação inicial, focando na possibilidade de sua implementação numa perspectiva de potencializar a indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão na universidade e contribuir para a ampliação das experiências dos professores enquanto acadêmicos, diante da possibilidade de participar de eventos científicos, monitorias, ações de caráter cultural, projetos de ensino, enriquecendo, assim, o processo de ensino-aprendizagem para além da sala de aula, proporcionando-lhes, através da participação, a introspecção de ferramentas necessárias para a reflexão a cerca da profissão docente, a fim de que, egressos, possam dar conta da demanda de trabalho nas escolas.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Considerando as proposições indicadas por Bogdan e Biklen (1994, p.47), “Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal”, constata-se que a presente investigação tem o caráter predominantemente qualitativo. Como estratégia para alcançar os objetivos, optou-se pelo delineamento de um estudo multicasos, que, segundo Trivinôs (2007, p.136), trata-se de um Estudo de Caso, categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente, nesta situação, aplicado a mais de uma unidade, “sem a necessidade de perseguir objetivos de natureza comparativa, o pesquisador pode ter a possibilidade de estudar dois ou mais sujeitos, organizações, etc.”

Além disso, esta investigação se caracteriza como um estudo descritivo e exploratório, haja vista que desejou apresentar o cenário da implementação das AC nos cursos de LEF, bem como sua relevância para a formação, a partir do ponto de vista dos coordenadores dos cursos.

Conforme Cervo & Bervian (1983, p.55), “a pesquisa descritiva observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis) sem manipulá-los”. Ela trabalha sobre

dados ou fatos colhidos da própria realidade e pode assumir diversas formas. Neste trabalho, decidiu-se pelo estudo exploratório, por julgar ser o que melhor se adequa, uma vez que, por serem as AC componentes curriculares novas, dos quais ainda se tem poucas informações e se deseja aprofundar o conhecimento sobre o assunto, pois, segundo Richardson (1999, p.66), este tipo de estudo é aplicado “quando não se tem informação sobre determinado tema e se deseja conhecer o fenômeno”.

Com base nestes pressupostos e na intencionalidade de escolha de um grupo de participantes e organizações que apresentassem as características de interesse do estudo, pois, segundo Thiolent (1985, p.62), “o princípio da intencionalidade é adequado no contexto da pesquisa social com a ênfase nos aspectos qualitativos, onde todas as unidades não são consideradas como equivalentes, ou de igual relevância”; optou-se pela participação dos cursos de Licenciatura em Educação Física (LEF) das cinco Universidades Federais (UF) do estado do Rio Grande do Sul, a saber: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); Universidade Federal de Pelotas (UFPel); Fundação Universidade do Rio Grande (FURG); e Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). Um dos motivos da escolha destas instituições foi o fato das mesmas terem como princípio a indissociabilidade ensino, pesquisa e extensão, diferentemente de uma formação ofertada em centros universitários e faculdades isoladas. E também em virtude de pertencerem a mesma rede de ensino superior, implicando em seus docentes disporem de mesma fonte pagadora, mesmo plano de cargos e salários e similares condições de trabalho.

A Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (ESEF/UFRGS), situada em Porto Alegre, foi criada em 1940, tendo sido federalizada no ano de 1969. Seu curso de LEF é integralizado por uma carga horária de 3.240 horas.

O Centro de Educação Física e Desporto da UFSM (CEFD/UFSM), situado na região central, criado no ano de 1971, foi o primeiro Centro de Educação Física das Universidades Federais. Para integralização do curso de LEF seu Currículo é constituído de uma parte fixa, composta de 2670h e uma parte flexível, composta de 420 horas.

A Escola Superior de Educação Física da UFPel (ESEF/UFPel), situada na região sul, teve seu surgimento no ano de 1971, porém somente teve o curso reconhecido no ano de 1977. Possui 02 cursos de LEF, um diurno e outro noturno, atualmente com currículo comum, no entanto, possuem durações diferenciadas. Ambos são integralizados por um total de 2834. O curso diurno tem duração mínima de 08 semestres e máxima de 14; e o curso noturno, mínima de 09 semestres e máxima de 15.

O curso de LEF da FURG, também na região sul, surgiu no ano de 2005. A integralização deste curso ocorre através de uma carga horária de 3.140 horas.

O curso de LEF da UNIPAMPA teve suas atividades acadêmicas iniciadas no ano de 2009, com sede no *Campi* da cidade de Uruguaiana, situada na fronteira com a República Argentina. A carga horária total do curso é de 3.035 horas/aula.

Os seis coordenadores dos cursos em questão foram os interlocutores desta investigação, uma vez que a necessidade de clarificar sobre a existência das AC nos currículos para a formação de professores de Educação Física, definiu os sujeitos desta pesquisa, pois acredita-se serem estes professores, envolvidos no processo de formação e, como tal, parte deste contexto, aqueles que melhor podem reproduzir a influência destas atividades.

Como instrumentos foram escolhidos a análise documental e a entrevista. A análise documental foi aplicada na legislação atinente ao tema, Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) e grades curriculares dos cursos de LEF, na tentativa de extrair os dados, analisando-lhes e dando-lhes sentido, fundamentado na bibliografia a respeito e na própria natureza qualitativa de investigação, pois, de acordo May (2004), os documentos não existem isoladamente, mas precisam ser situados em uma estrutura teórica para que o seu conteúdo seja entendido. Foi utilizada a entrevista semiestruturada, que, segundo Triviños (2007), parte de questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, oferecendo, em seguida, amplo campo de interrogativas, à medida que são obtidas as respostas dos informantes.

Sobre a análise dos currículos, é necessário ressaltar que foram apenas analisadas as grades curriculares dos cursos estudados, ficando a análise do componente AC em nível de currículo Pré-ativo⁴.

A coleta de documentos, legislação, PPC e grades curriculares, teve início na ocasião de elaboração do projeto de pesquisa, a partir de março de 2012, em contato com os Colegiados dos cursos, nas Bibliotecas e através da internet. Paralelamente, os dados foram sendo trabalhados no sentido de extrair elementos que pudessem subsidiar os objetivos da pesquisa. Na legislação, foram pesquisados documentos oficiais referentes aos cursos de licenciatura e regulamentação das AC. A partir da seleção e análise preliminar dos documentos, procedeu-se à análise dos dados, pois: “é o momento de reunir todas as partes –

⁴ Goodson (1995) utiliza as expressões Pré-Ativo e Ativo elaborando, desta forma, duas dimensões fundamentais na análise curricular, o *Curriculum Pré-Ativo*, aquele que está escrito no papel e o *Curriculum Ativo ou o Curriculum em Atos*, aquele que é a forma como tem-se colocado em prática a dimensão curricular pré-ativa, como se aciona na realidade, no processo de formação.

elementos da problemática ou do quadro teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceito autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos-chave” (CELLARD, 2008, p. 303).

O tratamento analítico destes documentos, estendeu-se praticamente até o término da pesquisa, pois conforme os coordenadores iam sendo entrevistados e as entrevistas transcritas, entremeavam-se os dados coletados de forma a buscar respostas para as questões apresentadas.

Os procedimentos relacionados às entrevistas ocorreram de junho a dezembro de 2013. Quatro professores coordenadores foram entrevistados pela própria pesquisadora (com gravação em áudio), um quinto coordenador foi entrevistado por uma terceira pessoa, e um sexto, respondeu ao roteiro da entrevista por e-mail, devido à dificuldade de agendamento.

Destaca-se que foram entrevistados seis professores coordenadores dos cursos de LEF das cinco UF pesquisadas, em função de uma delas possuir dois cursos de licenciatura, com colegiados e coordenadores distintos.

As entrevistas abordaram os seguintes tópicos: posição sobre a presença das AC nos currículos de licenciatura; relevância das AC na formação de professores de Educação Física; principais problemas para a implementação das AC; alternativas usadas para superar problemas; nota que obteve para o item AC na última avaliação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP); informação que gostaria de incluir sobre as AC do seu curso.

As transcrições das entrevistas foram lidas exaustivamente e os dados interpretados de acordo com a análise de conteúdo proposta por Bardin (1977).

Dessa forma, conforme a leitura das entrevistas, a análise dos documentos e notas de campo, os dados foram sendo organizados sistematicamente, de forma a estabelecer padrões, de acordo com a descoberta de aspectos importantes. Assim, com o objetivo de aumentar a própria compreensão, decisões foram sendo tomadas, possibilitando a construção de Quadros para facilitar a visualização dos resultados.

Foi priorizada a apresentação dos dados obtidos da análise documental, porém, os dados das entrevistas que pretendia-se apresentar num segundo momento foram entremeando-se de maneira que não houve uma sequência lógica para a exposição.

Quanto aos aspectos éticos, esse estudo foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas, sob o parecer de nº 14061413.0.0000.5313, todos os participantes receberam e assinaram um Termo

de Consentimento Livre e Esclarecido que continha os objetivos da pesquisa e autorizaram a utilização dos dados para fins de pesquisa.

Para garantir o sigilo absoluto, seguindo as recomendações e normas de pesquisa envolvendo seres humanos conforme a Resolução do Ministério da Saúde de nº. 196 (1996). As UF foram identificadas por números da seguinte forma: UF1, UF2, UF3, UF4, UF5; os coordenadores foram designados para fins de divulgação dos resultados como Coordenador A, Coordenador B, Coordenador C, Coordenador D, Coordenador E, Coordenador F.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Vindo ao encontro às proposições para a flexibilização dos currículos, as AC para a formação de professores foram instituídas através da Resolução CNE/CP 2/2002 (BRASIL, 2002). Segundo o Ministério da Educação, elas têm a finalidade de enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, privilegiando a complementação da formação social e profissional; devem ser ofertadas em caráter obrigatório nos cursos de graduação, de acordo com as diretrizes curriculares de cada curso e com carga horária destinada à integralização dos currículos, definida na matriz curricular. A regulamentação destes componentes fica por conta das IES e devem ser descritas nos PPC.

De acordo com a Resolução CNE/CES 7/2007, Art. 10:

§ 3º *As atividades complementares possibilitam o aproveitamento, por avaliação, de atividades, habilidades, conhecimentos e competências do aluno, incluindo estudos e práticas independentes, realizadas sob formas distintas como monitorias, programas de iniciação científica, programas de extensão, estudos complementares, congressos, seminários e cursos (BRASIL, 2007, grifo do autor).*

Além disso, as AC podem ser desenvolvidas em ambiente acadêmico ou fora deste e não devem ser confundidas com o estágio curricular obrigatório (BRASIL, 2007).

Com relação à formação em Educação Física, este componente curricular “deve assegurar a indissociabilidade teórico-prática” (BRASIL, 2004).

De acordo com Munhôz *et al.* (2006, p. 243), a formação de professores de Educação Física deve ser uma formação mais crítica, em que a pesquisa e a reflexão teórica sobre a educação estejam presentes, “seja minimizada a ênfase dada à preparação tecnicista (esportiva), orientando-a para atender às necessidades da realidade escolar e os objetivos da escola”.

A preocupação com a criticidade também se encontra em (PAIVA; ANDRADE FILHO; FIGUEIREDO, 2006, p. 215), quando dizem:

A formação tem sido marcada por uma tendência generalista para abranger diversidade da ação profissional; por uma estrutura curricular que beneficia a fragmentação do conhecimento e a valorização de disciplinas de cunho biológico em detrimento do conteúdo das disciplinas das Ciências Humanas; e pela ênfase na formação técnico-desportiva.

Muñoz *et al.* (2006) ainda colocam sobre dificuldades “teórico-práticas” vivenciadas durante o curso de graduação, que interferiram no exercício profissional dos professores das redes públicas de ensino, os professores apontam como maior dificuldade vivenciada o distanciamento da teoria com a prática.

Neste contexto, a inserção de componentes curriculares como as AC podem ter vindo de modo a tornar este processo de formação mais qualificado, já que de forma obrigatória os alunos são convidados a participar de atividades de ensino, pesquisa e extensão, proporcionando-lhes uma articulação da teoria com a prática numa oportunidade de relacionar os conteúdos apreendidos com a sua prática pedagógica e/ou profissional.

O documento da Política Nacional de Graduação do Fórum de Pró-Reitores de Graduação (FORGRAD), de Maio de 1999, também aponta para a necessidade de um olhar na dimensão política para o processo de formação, pois permitirá “a integração de posturas éticas relacionadas ao tema maior da dignidade da vida como direito universal” (FORGRAD, 1999, p.13).

Assim, o exercício profissional ocorrerá em um tempo e lugar determinado, tendo uma estreita relação com os projetos da universidade, que podem fechar ou abrir os horizontes humanos.

No documento, o ensino com extensão aponta para a formação contextualizada às agudas questões da sociedade contemporânea; ensino com pesquisa aponta para o verdadeiro domínio dos instrumentos nos quais cada profissão se expressa, em seu próprio processo evolutivo. Neste contexto, o conceito da indissociabilidade requerido para o ensino da graduação não se reduz nem ao processo de produção do saber novo, nem às práticas de intervenção direta nos processos sociais, embora não se possa negar a pertinência da pesquisa e extensão em si. Este conceito pedagógico afirma, pelo contrário, a inevitabilidade da indissociação do ensino, pesquisa e extensão, considerando-se tão-somente o eixo da formação do graduado. (FORGRAD, 1999, p.13)

Assim, compreender essas atividades como expedientes vitais aos processos de ensino e de aprendizagem na graduação requer uma proposta de formação fundada em uma relação dialética entre teoria e prática. Então, a inserção de novos componentes curriculares que possibilitem ao aluno a participação em atividades que possam estar articulando os eixos do

ensino, pesquisa e extensão, dessa forma, colocando este aluno no seio das discussões sobre as questões da educação como um todo, pode vir a ampliar seus horizontes, enriquecendo-o intelectual e culturalmente, e tirando-o da alienação.

Nesta perspectiva, as AC podem romper com o antigo modelo para a formação de professores e conseguir, através da articulação dos saberes, superar os próprios limites da docência no momento em que o estudante busca interagir para além dos conteúdos das disciplinas. Nesse sentido corrobora-se com Arroyo (2011) quando, referindo-se às licenciaturas, diz:

Os próprios centros de magistério, pedagogia e licenciatura reproduzem o modelo da Escola Básica onde a maior parte do tempo é reservada a sala de aula, consequentemente os tempos são reduzidos a tempos de ensino, em um modelo gradeado, disciplinar. Um ordenamento que mata a possibilidade dos cursos de formação serem um tempo socializador, cultural, de convívio e trocas de vivências, de interações lentas e densas. (ARROYO, 2011, p. 130-131)

Contudo, Gatti (2011, 113-114), nos diz que há um descompasso entre o que vem sendo discutido em fóruns nacionais, bem como dos propósitos explicitados nos documentos do CNE e o que está efetivamente sendo implementado: “A relação teoria-prática tão enfatizada em documentos e normas, com a concepção curricular integrada proposta, não se concretiza no cotidiano das diferentes licenciaturas”.

Partindo da premissa de AC como eixo ensino, pesquisa e extensão, minimizando a dicotomia teoria e prática, nesse momento, buscou-se apresentar os elementos constituintes das AC nas UF estudadas de forma a verificar a consonância do que está legalmente proposto e o que está sendo realizado.

A partir da análise dos PPC dos 06 cursos pesquisados, alguns elementos foram apreendidos e destacados. A presença das AC como componente curricular foi identificada em todos os PPC, variando a carga horária e a maneira como foi regulamentada. O curso de LEF da UF-1 prevê 300 horas de AC em sua grade curricular, exigindo o cumprimento de, no mínimo, 210 horas, o da UF-2, um mínimo de 210 horas, bem como os cursos da UF-3, UF-4 e UF-5 prevêem um mínimo de 200 horas

Percebe-se, então, o cumprimento por parte das UF da exigência do mínimo de 200 horas de AC previstas na legislação (BRASIL, 2002).

Quadro 01 - Atividades Aceitas como AC nos cursos de LEF das universidades federais do RS

UF	Atividades de Ensino	Atividades de Pesquisa	Atividades de Extensão
UF-1	Representação discente; outras atividades propostas pelo estudante; monitoria, Bolsas PET, EAD, Permanência ou de Trabalho; disciplinas eletivas e obrigatório-alternativas, quando excedentes ao número de créditos; disciplinas adicionais; estágios não-obrigatórios; disciplinas de outras ênfases cursadas em mobilidade acadêmica.	Iniciação científica; jornadas, simpósios, congressos, encontros, conferências, fóruns, atividades artísticas e eventos desportivos.	Atividades de extensão universitária; participação em eventos, tais como: semanas acadêmicas, programas de treinamento.
UF-2	Participação em órgãos colegiados; atuação em Núcleos Temáticos; estágios curriculares; monitoria; outras atividades a critério do colegiado.	Atividades de iniciação científica e de pesquisa; publicação de trabalhos.	Atividades de Extensão; participação em eventos tais como: seminários, congressos, conferências, encontros, cursos de atualização, semanas acadêmicas, atividades artísticas e literárias e outras que pertençam ao mesmo gênero.
UF-3	Monitorias; programas de educação tutorial (PET); cursos; estágios voluntários em laboratórios	Programas de iniciação científica	Cursos; Congressos; seminários
UF-4	Representação discente; Projeto de Ensino; monitoria; disciplinas realizadas em outros cursos de graduação; grupos de estudos; participação em cursos de formação complementar.	Comunicação oral e apresentação de pôster em evento científico; promoção/organização de evento científico; Projeto de Pesquisa; publicação de artigos científicos em revista ou capítulo de livro, com Conselho Editorial; publicação de artigos científicos em revista ou capítulo de livro, com Conselho Editorial; publicação de matéria em jornal ou revista, na área de Educação Física.	Projetos de Extensão; participação em eventos (Seminários, Congressos, Simpósios e outros); produção e responsabilidade técnica por eventos artístico-culturais e esportivos; elaboração de produtos artísticos e culturais (CD, DVD, documentários, livros e outros)
UF-5	Componente curricular de graduação; cursos; monitorias; projetos de ensino; estágios não obrigatórios; organização de eventos de ensino; ouvinte em eventos de ensino, pesquisa e extensão.	Projetos de pesquisa; publicação de pesquisa; participação na condição de conferencista, ou painelista, ou debatedor, ou com apresentação de trabalho em eventos que tratam de pesquisa, tais como grupos de pesquisa, seminários, congressos, simpósios, semanas acadêmicas, entre outros; estágios ou práticas não obrigatórios em atividades de pesquisa.	Projetos e/ou atividades de extensão; estágios e práticas não obrigatórios, em atividades de extensão; organização e/ou participação em eventos de extensão; publicação de atividade de extensão ou de material pertinente à extensão; participação na condição de conferencista, ou painelista, ou debatedor, ou com apresentação de trabalho em eventos que tratam de extensão, como grupos de estudos, seminários, congressos, simpósios, semana acadêmica, entre outros.

A UF5 elenca as AC em 04 grupos específicos e exigem, para a integralização do currículo, a realização de pelo menos 10 % das atividades elencadas em cada grupo. O Quadro 02 mostra as atividades do quarto grupo, elencadas pela UF5, para além daquelas de ensino, pesquisa e extensão.

Quadro 02 - Atividades Culturais e Artísticas, Sociais e de Gestão na UF5

UF5
Atividades Culturais e Artísticas, Sociais e de Gestão
Representação discente; Bolsista em atividades de iniciação ao trabalho técnico-profissional e de gestão acadêmica; participação em estágios não obrigatórios; atividades de cunho cultural, social ou artístico; organização de campanhas benéficas, educativas, ambientais ou de publicidade e outras atividades de caráter cultural, social ou artístico; premiação referente a trabalho acadêmico de ensino, de pesquisa, de extensão ou de cultura.

Observa-se que as atividades propostas nas regulamentações das UF estão de acordo com o proposto na legislação, resoluções do CNE (BRASIL, 2004), (BRASIL, 2007), contemplando a participação em atividades de ensino, pesquisa e extensão. Contudo, algumas UF apresentam maior detalhamento. Porém, tanto aquelas mais detalhadas, quanto as demais, não conseguem abranger todas as possibilidades:

“A regulamentação não consegue prevê todas as possibilidades de AC, então chegam algumas solicitações que não se consegue pontuar dentro da regulamentação que a gente tem.” (*Coordenador B*).

Nas regulamentações de todas as UF estudadas diz que os casos omissos serão resolvidos pelo Colegiado ou Comissão de Curso, deixando, dessa forma, o espaço para análise dos casos não previstos.

Entende-se que as instituições precisam rever suas regulamentações, tendo em vista que o campo é bastante plural, conforme relato:

“[...] mas cada instituição precisa organizar de maneira muito clara o que é e o que não é AC, pois temos os estágios, a extensão.” (*Coordenador A*).

Quanto aos Estudos Independentes, colocados na legislação (BRASIL, 2007), não encontrou-se registros específicos, no entanto, nas modalidades de AC elencadas pela UF1 encontra-se: “outras atividades propostas pelo estudante” o que poderia sugerir alguma forma de estudo a ser realizado de maneira independente, porém nas entrevistas nenhuma evidência foi encontrada.

De acordo com a regulamentação, no quadro 03 são mostrados os critérios das UF para o aceite das AC elencadas.

Quadro 03 - Critérios para aceite como AC elencadas pelas UF

UF-1
Realizar, pelo menos, 2 (dois) tipos de atividades elencadas.
UF-2
Realizar qualquer uma das atividades elencadas, sem limite de carga horária para cada modalidade.
UF-3
Realizar qualquer uma das atividades previstas, com limite de carga horária, pois algumas modalidades poderão ser computadas em até 50% da carga horária total das AC.
UF-4
Realizar qualquer uma das atividades previstas, com limite de carga horária para cada modalidade.
UF-5
Realizar as atividades previstas, perfazendo carga horária mínima de 10% (dez por cento) em cada um dos quatro grupos previstos.

Verifica-se que a UF-2 utiliza critérios mais amplos para o aceite, não estabelecendo limite de carga horária para cada modalidade, entretanto, as demais, procuram limitar, proporcionalmente, a carga horária das modalidades de AC como uma forma de garantir que o estudante possa diversificar sua formação, realizando atividades nos eixos do ensino, da pesquisa, da extensão e, no caso da UF5, em um quarto eixo por ela apontado, qual seja, Atividades Culturais e Artísticas, Sociais e de Gestão. Neste sentido, o coordenador de uma das UF colocou:

“Os estudantes têm procurado quase sempre as mesmas atividades, e aqui dentro da universidade, procurando pouco fora. A formação quanto mais diversificada deveria ser mais interessante” (*Coordenador A*).

O Quadro 04 mostra os locais institucionais para o aceite das AC e formas de registro destas atividades nas UF pesquisadas.

Quadro 04 – Formas de comprovação e locais para registro das AC nas UF

UF-1, UF-2, UF-3, UF-4, UF-5
Requerimento próprio, dirigido ao Colegiado do Curso/Comissão de Curso/Secretaria Acadêmica, solicitando o registro e o cômputo das horas como AC. Acompanhado de documentação comprobatória (cópia autenticada), de sua participação na atividade (evento), certificação.

De acordo com as regulamentações das UF estudadas, as AC devem ser desenvolvidas ao longo do curso e registradas de forma burocrática, conforme mostrado no Quadro 04. Salienta-se que houve manifestação por parte de coordenadores no sentido de desburocratizar este registro:

“O processo de depósito das horas das AC tem que ser menos burocrático, pois o aluno tem que ir ao Campus Central e fazer o depósito das horas no Registro Geral que recebe, analisa, registra e devolve para a Comissão de Graduação fazer o cômputo das horas e certificar” (*Coordenador A*).

O Quadro 05 apresenta os períodos para o registro destas atividades nas UF pesquisadas.

Quadro 05 - Períodos para o registro das AC nas UF

UF-1
Antecedência mínima de 60 (sessenta) dias da data em que pretende ter essas atividades registradas em seu Histórico Escolar.
UF-2
Anualmente o Colegiado do Curso, estabelecerá o calendário de prazos para o aluno requerer o aproveitamento das horas de atividades complementares.
UF-3
Deverá ser efetuada a partir do quinto semestre cursado, sendo finalizada até 30 dias antes do último dia letivo do último semestre para o término do Curso.
UF-4
Em qualquer tempo, junto à comissão de curso.
UF-5
Fica a cargo da Secretaria Acadêmica o registro do aproveitamento das AC no Histórico Escolar do discente conforme deferido pela Coordenação do Curso, respeitando os prazos estabelecidos; As AC somente são analisadas se realizadas nos períodos enquanto o discente estiver regularmente matriculado, inclusive no período de férias.

Observa-se que os locais institucionais para o depósito das horas de AC, ficam entre secretaria acadêmica, departamento de registro discente, colegiados e comissões de curso de graduação. Ainda, que algumas UF estabelecem em suas regulamentações prazos para o registro, enquanto outras, aceitam em qualquer tempo e/ou deixam a critério dos colegiados e comissões a organização do calendário.

O quadro 06 apresenta como ocorre o processo avaliativo das AC nas UF pesquisadas.

Quadro 06 - Processo avaliativo das AC nas UF

UF-1
Cabe à Comissão de Graduação em Educação Física deliberar sobre o mérito das atividades apresentadas pelo aluno.
UF-2
Cabe a Comissão Avaliadora constituída pelo Colegiado de Curso avaliar a carga horária, decidindo a quantidade de horas requerida como AC, considerando as peculiaridades e características de cada atividade realizada pelo aluno.
UF-3
Cabe ao Colegiado de Curso avaliar.
UF-4
Cabe à Comissão de Curso analisar
UF-5
Cabe à Coordenação de Curso de Graduação validar ou não o aproveitamento das AC requeridas pelo discente, de acordo com documentos comprobatórios e os critérios estabelecidos pela Comissão de Curso.

Nota-se que o processo avaliativo fica por conta das coordenações, colegiados e comissões que deliberam sobre o mérito das atividades realizadas, inicialmente, verificando se estão contempladas em suas regulamentações, conforme Quadros 01 e 02, posteriormente, passando aos critérios para aceite elencados no Quadro 03. Percorrendo estes dados pode se observar que as atividades são quantificadas pela carga horária, a fim de cumprir com o mínimo exigido pela legislação. Este dado apareceu nas entrevistas com os coordenadores:

“A dificuldade entendo que está em que critérios utilizar para determinar a aceitação de um determinado certificado, por exemplo, como é que se qualifica isso, em termos de qualidade, não em termos de horas” (*Coordenador E*).

Sobre a relevância das AC para a formação dos professores de Educação Física, os coordenadores de curso pontuaram questões tais como: a importância destas atividades no currículo para a formação profissional, a flexibilidade dos alunos dentro do currículo, a possibilidade de ampliar competências e estender a formação para além da sala de aula.

A contribuição das AC para a formação profissional foi colocada com bastante ênfase por três coordenadores:

“Então todas as iniciativas que vem de algum tempo, de colocar o sujeito mais próximo do real da atividade profissional são extremamente importantes. Lembra uma diretriz específica, disciplinas que tem carga horária teórica, que tem que ter domínio do conteúdo teórico e uma carga prática para “embarrar o pé” no campo da atividade profissional... [...] Essa Atividades Complementares e a possibilidade de se tornar parte da formação inicial e do currículo tem que servir para ajudar a problematizar saberes da formação profissional, tem que ter esse caráter de complementar os saberes do currículo. (*Coordenador A*);

“Acho que poderíamos falar das diferentes possibilidades da Educação Física acontecer no campo profissional”. (*Coordenador B*)

“Então eu vejo como bastante importante esse componente curricular. Ao participar de projeto de extensão, ações de atividades como Monitorias, Bolsas de iniciação científica, refletir de uma conscientização, de um conhecimento daquele que será um futuro profissional de Educação Física, no caso da licenciatura, atuando na educação básica, dentro de suas possibilidades, mas também dos seus interesses, vão buscar sedimentar alguns conhecimentos que vão de encontro ao futuro profissional” (*Coordenador C*).

Com relação a ampliar competências e estender a formação, os coordenadores colocaram:

[...] eu acho que essas Atividades tem que construir competências e habilidades para trabalhar. A formação quanto mais diversificada deveria ser mais interessante. As Atividades Complementares podem contribuir para ampliar as competências. Ampliar a formação. (*Coordenador A*);

[...] A presença delas na formação do currículo não só pela possibilidade de mobilidade, mas pelo incentivo à participação em eventos científicos o que de outra maneira não sei se a gente conseguiria atingir, pois se não fosse obrigatório, talvez não fizessem. Pois temos uma tradição do aluno da Educação Física ter uma expectativa, pensar em um curso que seja muito prático. (*Coordenador B*)

[...] acho que é uma forma de possibilitar, pelo menos exigir dos alunos, dentro da sua grade, da sua formação, experiências fora da sala de aula que são fundamentais para uma formação mais ampliada, então este estímulo de participação em atividades se torna fundamental e cumpre com esse papel. (*Coordenador C*).

“Oportunidade ímpar de formação ampliada, reestruturação curricular.” (*Coordenador D*).

Quanto à flexibilidade dentro do currículo, os coordenadores colocaram que valorizam as AC pela possibilidade dos alunos traçarem seus próprios caminhos:

“Estas atividades são aquelas que têm possibilitado uma mobilidade dos acadêmicos na composição do currículo do curso, já que a legislação não dá conta de tudo.” (*Coordenador B*);

“Além disso, toda a formação inicial é uma formação generalista de certa forma e quando tu fazes um curso específico de alguma área de interesse, tu já começas a te especializar. A oportunidade de aprofundar determinados conhecimentos que o currículo não te oportuniza, tu poderia fazer de outras formas de projetos de pesquisa, extensão, também ver a viabilidade de aprofundar determinada área do conhecimento. E, sobretudo, se isso é feito em outro contexto que não a casa de formação. Por que aí sim, se vê outra realidade, outra forma de ver e fazer a leitura da própria área da Educação Física. (*Coordenador E*)

[...] Considero que em um curso de licenciatura em Educação Física as AC apresentam espaços de vivencias que ultrapassam a matriz curricular obrigatória e permitem aos acadêmicos construírem interfaces com os diferentes espaços da sociedade, adquirindo experiências que trazem elementos da complexidade que constituem sua formação profissional. (*Coordenador F*)

Sobre a presença das AC nos currículos, os coordenadores foram unâimes em responder que são favoráveis à presença deste componente curricular, pontuando motivos tais como: a complementaridade dos saberes das disciplinas da graduação através da participação em atividades de ensino, pesquisa e extensão, o que nos currículos antigos poderia não ocorrer em função de que não havia uma obrigatoriedade. Os coordenadores dos cursos noturnos deram ainda mais ênfase para este aspecto, visto que os alunos destes cursos dispõem de menos tempo para a realização das atividades previstas nos currículos, e, se não fossem obrigatórias, talvez não o fizessem; a flexibilidade dos alunos no currículo também foi pontuada neste item, porém foi mais pontuada no item relevância das AC; a oportunidade de contemplar conteúdos contemporâneos e vivenciar novas e diversificadas experiências durante a formação.

O Quadro 07 representa os motivos pelos quais os coordenadores são favoráveis a presença das AC nos currículos.

Quadro 07 - Motivos pelos quais os coordenadores são favoráveis às AC

Coordenador A
Possibilidade de ser uma experiência problematizadora, complementando os saberes das disciplinas da graduação.
Coordenador B
Mobilidade dos acadêmicos na composição do currículo; diferentes possibilidades da Educação Física acontecer no campo profissional.
Coordenador C
Obrigatoriedade em realizar as AC.
Coordenador D
Oportunidade de contemplar conteúdos e/ou temáticas contemporâneas; oportunidade de escolha; autonomia acadêmica; decisão do estudante em função do seu interesse, uma oportunidade de aprofundamento e/ou complemento curricular.
Coordenador E
Excelente oportunidade de vivenciar novas experiências, de verificar diferentes formas de pensamento, de dar uma abertura para a formação do aluno, isso permite um maior ganho na saída, inclusive na formação continuada, áreas de interesse.
Coordenador F
Porque representam a complementariedade da matriz curricular.

Os coordenadores manifestaram-se de forma veemente ao serem favoráveis as AC pelos motivos colocados acima.

Ao descreverem os principais problemas para a implementação das AC, os coordenadores enfatizaram que os alunos não se apropriam de sua vida acadêmica, desta forma, desconhecendo e/ou negligenciando a necessidade de realização das AC para a integralização do currículo:

Maior problema é que alguns estudantes chegam ao final da sua formação e não tem carga horária de AC. Aí ele corre para fazer. O que houve que ele não se apropriou da sua vida acadêmica na universidade? Se sabe que tem que cumprir x créditos obrigatórios, y, optativos, etc... (*Coordenador A*)

[...] outra, de funcionamento: como se consegue fazer o aluno perceber a importância? O tempo que eles levam para perceber, aí lá pelo terceiro, quarto ano, bate o desespero. [...] a dificuldade maior é convencer o que significa esse projeto, importância do PPC, da composição dele, do curso e como pontuar. (*Coordenador B*)

[...] de certa forma, talvez a gente tenha pecado enquanto Colegiado em não insistir ao longo dos 4 anos para que os alunos se organizem em entender esse componente curricular como importante, então é comum alguns alunos chegarem ao fim do curso e começarem a correr atrás. [...] a maior dificuldade é o aluno ter o claro entendimento que as AC , fazem parte do currículo, como componente curricular obrigatório, que ele precisa pensar nisso quando for preencher a sua carga horária de trabalhos que não resultam em comprovação. (*Coordenador C*)

Também foram pontuadas questões relativas à regulamentação e critérios para aceite das AC:

“Os estudantes têm procurado quase sempre as mesmas atividades, e aqui dentro da universidade, procurando pouco fora, a formação quanto mais diversificada deveria ser mais interessante.” (*Coordenador A*);

“a regulamentação não consegue prevê todas as possibilidades de AC, então chegam algumas solicitações que não se consegue pontuar dentro da regulamentação que a gente tem.” (*Coordenador B*);

“a dificuldade entendo que está em que critérios utilizar para determinar a aceitação de um determinado certificado, por exemplo, como é que se qualifica isso, em termos de qualidade, não em termos de horas.” (*Coordenador E*)

Ainda, sobre a dificuldade dos alunos em realizar as atividades em horários extra sala de aula:

Esta questão é particular de cada curso, pois o nosso curso por ser noturno limita algumas possibilidades dos acadêmicos participarem de eventos, congressos, mostras pedagógicas e também de participarem dos laboratórios de pesquisa, ensino e extensão em outros horários, nosso público alvo caracteriza-se majoritariamente por pessoas adultas, que tem empregos ou que estão atuando na escola e buscam uma segunda graduação ou a primeira, sendo assim fica difícil suas liberações em seus horários de expedientes para fazerem atividades complementares. (*Coordenador F*)

Os depoimentos revelam a necessidade de intensificar um trabalho de conscientização dos alunos no sentido do que vem a ser AC e qual o papel deste componente para a sua formação.

Questionados sobre as alternativas que têm usado para superar as dificuldades, os coordenadores responderam de maneira mais a apontar alternativas do que propriamente mostrar aquelas que têm sido usadas, até mesmo por ser componente curricular novo para o qual ainda não tiveram tempo de construir alternativas para um melhor aproveitamento. Eles chamaram a atenção sobre a dificuldade de envolverem os alunos do noturno em Grupos de estudo e participação em eventos em geral.

Relataram a importância de manter um diálogo permanente com os alunos, bem como de conhecerem o PPC:

“Criar diálogo estreito que permita identificar dúvidas que eles tenham”. (*Coordenador A*);

Desde a entrada já na acolhida, tentar valorizar bastante isso, ir na sala do primeiro ano e chamar a atenção para estes elementos, destrinchar o PPC, para que não voltem o olhar para isso tardiamente. O convencimento passa por isso, dizer que tem que fazer 200 horas de AC, que podem garantir uma ênfase diferenciada na formação deles, diante das disciplinas obrigatórias e optativas. (*Coordenador B*)

Administrativamente talvez tivéssemos que nos empenhar um pouco, estar chamando a atenção do alunos para a importância disso. Na verdade o aluno de hoje, nós precisamos estar mais perto dele por uma série de outras razões que não só essa. Um aluno muito jovem, talvez não tão seguro da sua escolha profissional, enfim estímulo ao conhecimento do PPC, suas demandas, as suas necessidades. E as AC nós temos que estimular os alunos a organizarem-se desde o início. (*Coordenador C*)

O Coordenador A colocou sobre a criação de disciplinas ministradas, inclusive por ele, no início do curso, a qual tem o objetivo de dar aos alunos uma compreensão do que a universidade oferece, bem como de esclarecer-lhes sobre aspectos do PPC e currículo, porém, parece não surtir o efeito esperado:

“Lembro que quando falei das AC não houve nenhuma pergunta, é lógico que eles não compreenderam tudo, não acredito que tenha sido suficientemente claro, mas é como se aquilo, naquele momento, não representasse muita coisa, ou eles não visualizassem”. (*Coordenador A*)

O Coordenador C disse que sistematicamente fazem uma acolhida aos ingressantes, momento em que são apresentados itens relativos ao currículo, obrigações do aluno para que eles possam minimamente organizarem-se. No entanto, ele avalia que há uma distância entre o primeiro e o quarto ano, referindo-se a questão do percurso do aluno em formação, também citada pelo coordenador B, quando diz que desde a entrada até a saída do curso é preciso valorizar bastante isso.

Foi ainda colocado como alternativa:

“Uma maior participação dos estudantes nas decisões, propostas, sugestões das temáticas, conteúdos das AC”. (*Coordenador D*)

A partir da Lei nº 10.861 de 2004 (BRASIL, 2004a), as IES passam a ser avaliadas com relação a diversos aspectos, a partir de instrumentos do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) o qual é ligado ao INEP.

Sobre a avaliação das UF pesquisadas, com relação a componentes curriculares como as AC, apresenta-se no Quadro 08 a nota da última avaliação do INEP, segundo o depoimento dos coordenadores.

Quadro 08 – Nota para AC na última avaliação do INEP nas UF pesquisadas

UF	Nota
UF-1	Entre 4,0 e 5,0
UF-2	4,2
UF-3	Não teve avaliação
UF-4	3,0
UF-5	3,0

É importante salientar que todas as UF pesquisadas têm as AC regulamentadas, a UF-4 e a UF-5 justificaram as notas obtidas em função de serem cursos novos, dos quais a implementação ainda encontra-se em fase experimental.

Perguntados sobre o que desejariam incluir, os coordenadores levantaram questões relativas aos procedimentos para o registro das horas de AC, à regulamentação, à qualificação da avaliação e à participação dos alunos:

“O processo de depósito das horas das AC tem que ser menos burocrático” (*Coordenador A*);

“às vezes, o campo é mais plural do que a nossa capacidade de contemplar na regulamentação, de certa forma tem que estar sempre pensando a regulamentação.” (*Coordenador A*);

“Mais importante seria estabelecer critérios que validassem a questão da qualidade. (*Coordenador E*);

“Uma maior participação dos estudantes nas decisões, propostas, sugestões das temáticas, conteúdos nas AC (*Coordenador D*). ”

À diversidade e ao nexo destas atividades, referindo-se às dificuldades dos cursos em proporem atividades diferentes daquelas das linhas de pesquisa dos professores:

Existe uma dificuldade percebida em outros cursos de Educação Física e que também existe no nosso de integrarmos as atividades complementares, muito embora a formação esteja pautada nas diretrizes do PPC do curso, geralmente conforme a linha de pesquisa e produção dos docentes do curso, as atividades vão sendo ofertadas aos acadêmicos. (*Coordenador F*)

Nós aqui contemplamos horas de AC de pelo menos duas atividades diversas, por exemplo, há alunos que fazem muita atividade de extensão, têm quase uma formação em extensão, desde o 2º semestre, não vale só isso, por isso construímos alternativas para eles, temos uma valorização, então eles têm que estarem sempre analisando essa nossa tabelinha. (*Coordenador A*)

Sobre a análise das grades curriculares, é importante relatar que a carga horária dedicada às AC não fazem parte da sequência lógica de oferta dos componentes curriculares, aparecendo, fora desta, como parte flexível dos currículos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No âmbito mais amplo, percebe-se que as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a formação de professores expressas na resolução CNE/CP 2/2002 (BRASIL, 2002) provocaram, de um modo geral, uma adaptação dos cursos que encontram-se buscando uma (re)organização de sua matriz curricular, visto que foram instituídas no ano de 2002, tendo dois anos como prazo para adequação dos currículos, prorrogados por mais dois anos (BRASIL, 2004b). Com a prorrogação, a obrigatoriedade começou a contar a partir de 2006, assim, são menos de 10 anos de implementação, tempo razoavelmente curto para o alcance de resultados.

Com relação a componentes como as AC, além do pouco tempo para a implementação, constatou-se não ser prioridade, pois conforme colocado pelos próprios coordenadores, eles ficam divididos entre a demanda de trabalho da Graduação, Pós-Graduação, Grupos de Pesquisa e cargos administrativos. Com essa demanda de trabalho, é preciso dar prioridade a outros componentes curriculares como: disciplinas, estágios e práticas, até mesmo porque as AC ocupam um *status* de complementaridade.

Ademais, todas as UF pesquisadas já regulamentaram as AC e verifica-se que o atendimento mínimo ao que é exigido pela legislação oficial é cumprido, percebendo-se um esforço por parte das coordenações em preencher lacunas referentes a um maior detalhamento das atividades a serem realizadas e de como realizá-las, bem como de criar critérios que façam com que os estudantes possam estar qualificando sua formação, no sentido de contemplar o eixo ensino, pesquisa, extensão, dessa forma articulando os saberes das disciplinas com os, da prática. Os coordenadores também demonstraram preocupação com o registro, a avaliação, e a conscientização dos alunos sobre o papel deste componente para a sua formação.

Então, ao descrever o cenário da implementação do componente AC, foi possível identificar que a operacionalização destas atividades ainda está um tanto obscura, o indicador dessa tendência são as lacunas referentes à regulamentação, qual seja, pouca clareza com relação à maneira de realizar as atividades elencadas, de como serão avaliadas, de como conscientizar os alunos da autonomia que têm a respeito deste componente.

Em pesquisa recente realizada em cursos de licenciatura no Brasil, Gatti (2011), encontrou cursos em situação semelhante:

Aparecem, nos currículos, muitas horas dedicadas a atividades complementares (seminários, atividades culturais etc.) que ficam sem nenhum detalhamento quanto a que se referem (se são atividades acompanhadas por docentes, qual são seus objetivos, qual a relação com o tipo de formação pretendida, se são avaliadas de alguma forma etc.). (GATTI, 2011, p.116)

Não foram constatados professores orientadores destas atividades, nem mesmo um acompanhamento por parte de algum professor, sendo o aluno o responsável pelas suas escolhas, de acordo com o proposto na regulamentação de cada UF. É importante salientar que a legislação não exige este tipo de acompanhamento.

Ainda assim, mesmo que minimamente, observa-se que há consonância do que está legalmente proposto para o componente AC e como estão sendo operacionalizadas estas atividades nas UF, até mesmo porque a legislação é um tanto vaga com relação à implementação deste componente, dando margem às UF para fazerem de acordo com suas possibilidades.

A partir das DCNs (BRASIL, 2002), os cursos de licenciatura passaram a ter uma maior parcela prática em sua constituição e operacionalização, conforme já colocado, alguns autores tem criticado um suposto esvaziamento da formação teórica nas licenciaturas, no entanto, os coordenadores dos cursos foram unânimes em posicionarem-se favoráveis a presença das AC nos currículos, numa dimensão de oferecer ao aluno a possibilidade de complementar sua formação acadêmica e profissional com vivências fora da sala de aula, pontuando motivos como a obrigatoriedade, a complementaridade dos saberes das disciplinas da graduação, a oportunidade de contemplar conteúdos contemporâneos e vivenciar novas e diversificadas experiências durante a formação. O que leva a crer em uma contradição entre as discussões que têm pautado o assunto e a relevância dos novos componentes para a formação nas licenciaturas. A vivência profissional, a operacionalização prática do currículo tem demandas que apenas o pensamento crítico não dá conta. Entre críticas e proposições teóricas considera-se importante a ausculta daqueles que vivenciam o dia a dia curricular, como os coordenadores de curso de graduação. São eles que, mais do que críticas, têm responsabilidades e respondem perante a lei pelo cumprimento das DCNs.

Sobre este aspecto, Campos (2005, p.80), em pesquisa realizada numa universidade no interior paulista, constatou que: “A exigência do desenvolvimento de Atividades Acadêmico – Científicas – Culturais possibilitou aos futuros professores um novo olhar sobre as produções humanas e ampliou suas experiências pessoais”.

No presente estudo, num primeiro momento, não ficou evidente uma real articulação da teoria com a prática, porém, considerando os depoimentos dos coordenadores, acredita-se que a realização das atividades propostas possam dar o apporte necessário ao aluno a fim de articular os saberes da formação inicial, minimizando a dicotomia teoria versus prática e buscando legitimar o conceito pedagógico da inevitabilidade da dissociação do ensino, da pesquisa e da extensão (FORGRAD, 1999, p.13).

Nesta perspectiva, componentes como as AC podem vir a romper com o modelo de formação colocado por Arroyo (2011, p.131): “o modelo de escola e de mestre que os centros reproduzem na ocupação dos tempos e espaços é para o aulismo, para ser meros aulistas. Essas lacunas no aprendizado são irreparáveis”.

No entanto, não pode-se deixar de considerar o que representa, quantitativamente, a carga horária das AC nos currículos, ou seja, menos de 10% da carga horária total para a formação, o que remete a dizer que estas atividades vêm apenas a complementar o currículo, dessa forma, não podendo ser a solução para todos os problemas. (MACHADO, RAZEIRA e PEREIRA, 2013).

No início deste estudo, tinha-se o interesse em apresentar propostas para a regulamentação das AC, no entanto, foi preciso recortar, tendo em vista o tipo de estudo e o tempo para sua execução. Considerando o exposto e também a “generalizada” constatação que 1800 horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural, como reza na resolução CNE/CP 2/2002 (BRASIL, 2002), são poucas para dar conta, com a ideal profundidade, de conteúdos e competências para a formação inicial de professores, entende-se que se poderia, via legislação, passar as AC para além das mínimas 2800 horas aulas dos cursos de licenciatura. Como de modo geral as AC são integralizadas em momentos e espaços além das aulas regulares, elas poderiam ser aditadas às 400 horas aulas de estágios, 400 horas de prática como componente curricular e 2000 (não mais 1800) horas aulas de conteúdos curriculares de natureza científico-cultural. É uma proposição aberta, mas também uma alternativa para atual realidade da formação de professores.

Sendo assim, nestas palavras finais, mas não definitivas, o estudo chega ao seu fim com o intuito de instigar pesquisas futuras que venham a propor alternativas para um melhor aproveitamento das AC e suas potencialidades para a formação do professor, pois conforme Gatti (2011, p.89) “a formação inicial de professores tem importância ímpar, uma vez que cria as bases sobre as quais esse profissional vem a ter condições de exercer a atividade educativa na escola com as crianças e os jovens que aí adentram”.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre**: Imagens e auto-imagens. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 70. ed. Lisboa, Portugal, 1977.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução 196/1996**. Conselho Nacional de Saúde: Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos. Brasília, 1996.
- _____. **Lei nº 9.394, de diretrizes e bases da educação nacional – LDBN**. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em: 09 abr. 2012.
- _____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 02, 19 de fevereiro de 2002. **Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da educação básica em nível superior**. Brasília, DF, 19 fev. 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2_2.pdf Acesso em: 06 ago. 2012.
- _____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 07, 31 de março de 2004. **Institui as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena**. Brasília, DF, 31 mar. 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12991:diretrizes-curriculares-cursos-de-graduacao-&catid=323:orgaos-vinculados Acesso em: 03 jan. 2013.
- _____. Lei 10.861, de 14 de abril de 2004a, **institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências**. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/superior-condicoesdeensino-legislacao_normas. Acesso em: 16 dez. 2012.
- _____. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 02, 27 de agosto de 2004. **Adiamento do prazo previsto no art. 15 da Resolução CNE/CP 1/2002, que institui diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de graduação plena**. Brasília, DF, 27 ago. 2004b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022004.pdf> Acesso em: 03 jan. 2013.
- _____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução nº 07, 04 de outubro de 2007. **Altera o § 3º do art. 10 da Resolução CNE/CES nº7/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena**. Brasília, DF, 05 out. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces007_07.pdf Acesso em: 15 fev. 2013.
- BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- CAMPOS, Luciana Maria Lunardi. **Atividades Acadêmico-Científico-Culturais: Reflexões Iniciais sobre a Formação Inicial de Professores**. Comunicação Científica. VIII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores – Projetos e Práticas de Formação de

Professores: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação, 2005. p. 76-81. Disponível em: <http://www.unesp.br/prograd/e-book%20viii%20cepfe/LinksArquivos/leixoNOVO.pdf>. Acesso em: abril 2012.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. A pesquisa qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CERVO, Amado Luiz & BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia Científica**. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

CUNHA, Maria Isabel da; PINTO, Marialva Moog. Qualidade e educação superior no Brasil e o desafio da inclusão social na perspectiva epistemológica. In: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, V. 90, n. 226, set/dez 2009, p. 571-591. Disponível em: http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7BAAB9EF49-BF13-4FFD-A5EB-29E8011F46CB%7D_miolo-rbep-226.pdf. Acesso em: 05 mai. 2013.

FORGRAD. Plano Nacional de Graduação: um projeto em construção. In: **Resgatando espaços e construindo idéias - 1997 a 2003 do Fórum de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras** – Ilhéus: Unicamp, p. 1-36, 1999. Disponível em <http://www.forgrad.com.br/antigo/publicacoes.php>. Acesso em: 24 set. 2013.

FORPROEXT. Indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão e a flexibilização curricular: uma visão da extensão. In: **Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Brasileiras** – Porto Alegre: UFRGS, Brasília, MEC/SESU, p. 1-100, 2006. Disponível em <http://www.forgrad.com.br/antigo/publicacoes.php>. Acesso em: 24 set. 2013.

FREITAS Helena Costa Lopes de, Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. In: **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, setembro/2002, p. 136-167. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 06 jun. 2013.

GARCIA, Maria Manuela Alves; FONSECA, Márcia Souza da; LEITE, Vanessa Caldeira. Teoria e Prática na formação de professores: a prática como tecnologia do eu docente. In: **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.29, n. 03, setembro/2013, p. 233-264. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v29n3/a10v29n3.pdf>

GATTI, Bernadeti Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Políticas docentes no Brasil**: um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011. 300p. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002121/212183por.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2013.

GOODSON, Ivor F. **Curriculum: Teoria e História**. Petrópolis, RJ, Vozes, 1995.

MACHADO, Carla Rosane Carret; RAZEIRA, Mauricio Berndt; PEREIRA, Flávio Medeiros. Relevância das Atividades complementares na formação do professor de Educação Física In: Encontro de Pós-Graduação 15, 2013, Pelotas. Anais. Pelotas. Disponível em: http://cti.ufpel.edu.br/cic/arquivos/2013/CS_00480.pdf Acesso em: 28 nov. 2013.

MAY, Tim. Pesquisa social: questões, métodos e processo. Porto Alegre, Artmed, 2004. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/91390611/Tim-May-Pesquisa-Social> Acesso em 05

maio 2012.

MUNÓZ, Gabriel Humberto. et. al. Reforma curricular dos cursos de Licenciatura em Educação Física: contribuições dos professores das redes públicas de ensino. **Revista Pensar a Prática.** vol. 9, n. 2, 2006. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/issue/view/55/showToc>. Acesso em: 09 ago. 2013.

PAIVA, Fernanda Simone Lopes de; ANDRADE FILHO, Nelson Figueiredo; FIGUEIREDO, Zenólia Cristina Campos Figueiredo. Formação inicial e currículo no CEFD/UFES. **Revista Pensar a Prática.** vol. 9, n. 2, 2006. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/issue/view/55/showToc> Acesso em: Acesso em: 09 ago. 2013.

RICHARSON, Roberto Jarry. e Colaboradores. **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

THIOLLENT, Michel. Crítica Metodológica, investigação social e enquete operária. São Paulo, Polis, 1985.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** 1 ed. 15^a reimp. São Paulo: Atlas, 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Escola Superior de Educação Física. **Projeto pedagógico de Curso diurno de Licenciatura em Educação Física.** Pelotas, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Escola Superior de Educação Física. **Projeto pedagógico de Curso noturno de Licenciatura em Educação Física.** Pelotas, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Centro de Educação Física e Desporto. **Projeto Político-Pedagógico Curso de Educação Física-Licenciatura.** Santa Maria, 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. Curso de Educação Física. **Projeto Pedagógico de Curso de Educação Física-Licenciatura.** Unipampa, 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE. Curso de Educação Física. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física.** Rio Grande, 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Escola de Educação Física. **Projeto Pedagógico do Curso Educação Física Habilitação Licenciatura.** Porto Alegre, 2012.

VENTORIM, Silvana. A formação do professor e a relação ensino e pesquisa no estágio supervisionado em Educação Física. In: **CAPARRÓZ, F. E. Educação Física Escolar: política, investigação e intervenção.** v. 1. Vitória, ES: Proteoria, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Entrevista com coordenadores

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DA ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

**CENÁRIO DAS ATIVIDADES COMPLEMENTARES NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM
EDUCAÇÃO FÍSICA NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DO RIO GRANDE DO SUL**

ENTREVISTA COM COORDENADORES

Identificação

1.Local 2. Data:.....
3.Curso: 4. IFES:
5.Cordenador:
Fone: e-mail:

Questões

1. Qual a sua posição sobre a presença das Atividades Complementares nos currículos de licenciatura?
2. Qual a relevância das Atividades Complementares na formação de professores de Educação Física?
3. Quais são os principais problemas para a implementação das Atividades Complementares?
4. Quais são as alternativas usadas para superá-las?
5. Na última avaliação do INEP que nota obteve o item Atividade Complementar?
6. Gostaria de incluir mais alguma informação sobre as Atividades Complementares do seu curso?

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisador responsável: Carla Rosane Carret Machado

Instituição: Escola Superior de Educação Física – Universidade Federal de Pelotas

Endereço: Rua Luis de Camões, 625, Pelotas, RS – CEP 96 055-630

Telefone: (53) 3273 27 52 (53) 3283 74 85 calicarosane@gmail.com

Concordo em participar do estudo “*Cenário das Atividades Complementares nos Cursos de Licenciatura em Educação Física do Estado do Rio Grande do Sul: Contribuições para a Formação Docente*”. Estou ciente de que estou sendo convidado a participar voluntariamente do mesmo.

PROCEDIMENTOS: Fui informado de que o objetivo geral será *analisar o desenvolvimento das Atividades Complementares e sua relevância para a formação dos professores de Educação Física nos cursos de Licenciatura em Educação Física das cinco Instituições Federais de Ensino do estado do Rio Grande do Sul: UFRGS, UFSM, UFPel, FURG e UNIPAMPA*, cujos resultados serão mantidos em sigilo e somente serão usados para fins de pesquisa. Estou ciente de que a minha participação envolverá a concessão de entrevista com questões relativas ao tema da pesquisa, bem como fornecer informações acerca da disponibilidade de documentos.

RISCOS E POSSÍVEIS REAÇÕES: Considerando os instrumentos utilizados, entende-se que não haverá riscos para os participantes.

BENEFÍCIOS: Os benefícios são inferidos a partir das possibilidades de divulgação do conhecimento gerado pelo estudo.

PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA: Como já me foi dito, minha participação neste estudo será voluntária e poderei interrompê-la a qualquer momento.

DESPESAS: Eu não terei que pagar por nenhum dos procedimentos, nem receberei compensações financeiras.

CONFIDENCIALIDADE: Estou ciente que a minha identidade permanecerá confidencial durante todas as etapas do estudo.

CONSENTIMENTO: Recebi claras explicações sobre o estudo, todas registradas neste formulário de consentimento. Os investigadores do estudo responderam e responderão, em qualquer etapa do estudo, a todas as minhas perguntas, até a minha completa satisfação. Portanto, estou de acordo em participar do estudo. Este Formulário de Consentimento Pré-Informado será assinado por mim e arquivado na instituição responsável pela pesquisa.

Nome do participante/representante legal: _____ Identidade: _____

ASSINATURA: _____ DATA: ____ / ____ / ____

DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE DO INVESTIGADOR: Expliquei a natureza, objetivos, riscos e benefícios deste estudo. Coloquei-me à disposição para perguntas e as respondi em sua totalidade. O participante compreendeu minha explicação e aceitou, sem imposições, assinar este consentimento. Tenho como compromisso utilizar os dados e o material coletado para a publicação de relatórios e artigos científicos referentes a essa pesquisa. Se o participante tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da ESEF/UFPel – Rua Luís de Camões, 625 – CEP: 96055-630 - Pelotas/RS; Telefone:(53)3273-2752.

Assinatura do pesquisador responsável: _____

Carla Rosane Carret Machado

ANEXOS

ANEXO A - Regulamentação das AC na ESEF/UFRGS

Regulamentação das AC na ESEF/UFRGS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE EDUCAÇÃO FÍSICA**

COMISSÃO DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

RESOLUÇÃO Nº 01/2011

A COMISSÃO DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA, no uso de suas atribuições e com base na Resolução CNE/CP n. 2/2002 e nas Resoluções nº 24/2006, 50/2009 e 20/2010 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFRGS,

RESOLVE:

Regulamentar as Atividades Complementares na Graduação, para o curso de **Educação Física – Habilidades Licenciatura e Bacharelado**, nos seguintes termos:

Art. 1º - Para fins de integralização do curso, o discente deverá cumprir no mínimo 210 (duzentas e dez) horas de atividades complementares, equivalentes a um mínimo de **14** (quatorze) créditos complementares, por meio de, pelo menos, **2** (dois) tipos de atividades elencadas nos diferentes incisos da tabela abaixo.

§ 1º - O aluno da Licenciatura em Educação Física ingressante a partir de 2005/1 e formando em 2012/1 deverá cumprir no mínimo 200 (duzentas) horas de atividades complementares, equivalentes a um mínimo de **12** (doze) créditos complementares, por meio de, pelo menos, **2** (dois) tipos de atividades elencadas nos diferentes incisos da tabela abaixo.

§ 2º - O aluno da Licenciatura em Educação Física vinculado ao currículo em extinção (045.00) deverá cumprir no mínimo 200 (duzentas) horas de atividades complementares, equivalentes a um mínimo de **6** (seis) créditos complementares, por meio de, pelo menos, **2** (dois) tipos de atividades elencadas nos diferentes incisos da tabela abaixo.

Art. 2º - Para ter suas atividades pontuadas como Atividades Complementares de Graduação, o aluno deverá requerer à COMGRAD/EFI o aproveitamento de atividades **iniciadas após a data de ingresso no curso**, mediante juntada de documentação comprobatória e abertura de um único processo junto ao DECORDI – Departamento de Consultoria em Registros Discentes, com a **antecedência mínima de 60 (sessenta) dias** da data em que pretende ter essas atividades registradas em seu Histórico Escolar.

Parágrafo único - Caso o número de mínimo de créditos complementares necessário à integralização do curso não seja alcançado no primeiro pedido, o aluno deverá reativar o mesmo processo junto ao DECORDI, anexando documentação complementar, e encaminhar novo requerimento à COMGRAD/EFI.

Art. 3º - Cabe à COMGRAD/EFI deliberar sobre o mérito das atividades apresentadas pelo aluno.

Art. 4º - A cada grupo de atividades abaixo relacionadas, a COMGRAD/EFI atribuirá a seguinte pontuação em créditos complementares (CC):

TIPOS DE ATIVIDADES	PONTUAÇÃO
TIPO I - atividades de extensão universitária na UFRGS, nas seguintes categorias e ordem de precedência:	
a) participação ativa em projetos de extensão universitária, devidamente registrados nos órgãos competentes, como bolsista ou voluntário;	1 CC a cada 60 h
b) participação em comissão coordenadora ou organizadora de evento de extensão isolado, devidamente registrado nos órgãos competentes;	1 CC a cada 60h
c) participação como agente passivo em cursos, seminários e demais atividades de extensão universitária, excluídas as atividades de prestação de serviços que envolvam remuneração de servidores docentes e/ou técnico-administrativos da UFRGS.	1 CC a cada 60 h ou 1 CC a cada 15 h se for curso com avaliação de frequência e desempenho
TIPO II - atividades de iniciação científica como estudante da UFRGS:	
b) participação em grupos de pesquisa da UFRGS como bolsista ou voluntário;	1 CC a cada 60 h
c) apresentação de trabalho (oral, pôster, relato de experiência) em evento científico-cultural, em âmbito regional, nacional ou internacional;	1 CC a cada 3 apresentações
d) resumo publicado em anais de evento científico-cultural;	1 CC a cada 3 resumos
e) trabalho completo publicado em anais de evento científico-cultural;	1 CC a cada 2 trabalhos
f) artigo completo publicado em revista científica com corpo editorial, na condição de autor ou co-autor;	1 CC por artigo
g) premiação recebida em trabalho acadêmico.	1 CC por prêmio
TIPO III - atividades de monitoria acadêmica na UFRGS	1 CC a cada 60 h
TIPO IV - atividades desenvolvidas como bolsa PET (Programa de Educação Tutorial), bolsa EAD (Educação a Distância) e demais bolsas acadêmicas na UFRGS	1 CC a cada 60 h
TIPO V - atividades de representação discente junto aos órgãos da UFRGS, mediante comprovação de, no mínimo, 75% de participação efetiva	1 CC a cada 15 h, assegurado um mínimo de 1 crédito por mandato
TIPO VI - disciplinas eletivas, quando excedentes ao número de créditos eletivos exigidos pelo Curso, cursadas com aproveitamento	1 CC a cada 15 h
TIPO VII - disciplinas obrigatório-alternativas, quando excedentes ao número de créditos eletivos exigidos pelo Curso, cursadas com aproveitamento	1 CC a cada 15 h
TIPO VIII - disciplinas adicionais ou extracurriculares da UFRGS, cursadas com aproveitamento	1 CC a cada 15 h

TIPO IX - estágios não-obrigatórios desenvolvidos com base em convênios firmados pela UFRGS, mediante apresentação de Termo de Compromisso e de Declaração de efetiva realização do estágio fornecida pelo campo de estágio ou agente de integração.	1 CC a cada 100 h
TIPO X - disciplinas de outros cursos/habilidades ou ênfases de outras instituições de ensino superior – nacionais ou estrangeiras –, cursadas em mobilidade acadêmica, com aproveitamento e sem duplicidade de aproveitamento	1 CC a cada 30 h
TIPO XI - participação em eventos, tais como semanas acadêmicas, programas de treinamento, programas de iniciação científica, jornadas, simpósios, congressos, encontros, conferências, fóruns, atividades artísticas e eventos desportivos, promovidos pela UFRGS ou por outras instituições de ensino superior, conselhos ou associações de classe, considerados apenas aqueles com carga horária individual mínima de 4 horas	1 CC a cada 60 h
a) participação como agente passivo em seminários de apresentações de trabalhos de conclusão (TCCII) na ESEF.	1 CC a cada 15 h, até o limite de 2 CC por semestre
TIPO XII - atividades desenvolvidas como Bolsa Permanência ou Bolsa Trabalho, no âmbito da UFRGS	1 CC a cada 100 h
TIPO XIII - atividades de extensão promovidas por outras instituições de ensino superior ou por órgão público;	1 CC a cada 60 h
TIPO XIV - outras atividades propostas pelo estudante, em qualquer campo de conhecimento, considerados apenas aquelas com carga horária individual mínima de 4 horas ;	1 CC a cada 60 h

Parágrafo Único: Nas atividades do tipo II, nos itens “b” ao “f”, um crédito corresponderá a 15 horas; e as apresentações ou publicações de um mesmo trabalho somente pontuarão créditos em até três eventos.

A presente Resolução revoga a Resolução nº 04/07-COMGRAD/EFI e passa a vigorar a partir do primeiro semestre de 2012, após aprovação pela Câmara de Graduação da UFRGS.

Porto Alegre, 30 de maio de 2011.

Profa. Lisiane Torres e Cardoso,

Coordenadora COMGRAD-EFI.

ANEXO B - Regulamentação das AC no CEFD/UFSM

Regulamentação das AC no CEF/UFSCM



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
RESOLUÇÃO N° 022/99

Estabelece normas para registro das Atividades Complementares de Graduação, como parte Flexível dos Currículos dos Cursos de Graduação.

O REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANT MARIA, no uso de suas atribuições legais e estatutárias e considerando:

- o disposto no artigo 43, I a VII da Lei N. 9.394 de 20/12/96;
- as recomendações de Especialistas do MEC, nas avaliações já realizadas nos cursos de graduação da UFSM;
- a aprovação pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, em sua Reunião N. 562, de 09-11-99,

RESOLVE:

Art. 1º - Entender-se-á como Atividade Complementar de Graduação da UFSM, toda e qualquer atividade pertinente e útil para a formação humana e profissional do acadêmico, aceita para compor o plano de estudos de um Curso.

Art. 2º - Cabe ao Colegiado do Curso determinar os limites máximos de carga horária atribuídos para cada modalidade ou conjunto de modalidades que compõem o quadro de Atividades Complementares, de acordo com o artigo 3º.

§ 1º - O Coordenador do Curso informará ao DERCA, as modalidades de Atividades Complementares e os respectivos limites de carga horária, definidos pelo Colegiado, para fins de registro.

§ 2º - A carga horária cumprida pelo aluno, que exceder os limites estabelecidos pelo Colegiado, poderá ser registrada como atividade extra curricular.

Art. 3º - São consideradas Atividades Complementares de Graduação:

- I – Participação em eventos;
- II – Atuação em núcleos temáticos;
- III – Atividades de extensão;
- IV – Estágios extracurriculares;

-
- V – Atividades de iniciação científica e de pesquisa
VI – Publicação de trabalhos;
VII – Participação em órgãos colegiados;
VIII – Monitoria;
IX – Outras atividades a critério do Colegiado.

Parágrafo Único - Entende-se por eventos: seminários, congressos, conferências, encontros, cursos de atualização, semanas acadêmicas, atividades artísticas e literárias, culturais e outras que, embora tenham denominação diversa, pertençam ao mesmo gênero.

Art. 4º - Para efeitos de aplicação do inciso I, o aluno solicitará, através de requerimento próprio, ao Colegiado do Curso, o registro e o cômputo de horas como Atividade Complementar de Graduação, anexando obrigatoriamente ao requerimento:

- I – certificado de participação no evento ou instrumento equivalente de aferição de frequência;
II – relatório sumário das atividades.

Art. 5º - No que se refere aos Incisos II a V, do Artigo 3º, o aluno, encerrada sua participação no projeto correspondente à atividade, poderá requerer ao Colegiado o registro e o cômputo das horas, através de requerimento próprio, contendo obrigatoriamente:

- I – cópia do Projeto, ao qual está vinculada a atividade;
II – relatório detalhado da sua atividade;
III – recomendação do Orientador.

Art. 6º - Na hipótese do inciso VI do Artigo 3º, o aluno deverá requer ao Colegiado do Curso o cômputo de horas como ACG, apresentando cópia da publicação, contendo o nome, a periodicidade, o editor, a data e a paginação do veículo.

Art. 7º - Para efeitos de aplicação do inciso VII do Artigo 3º, o aluno deverá instruir seu requerimento com a Portaria de nomeação como membro de órgão colegiado ou comissão. O Colegiado poderá, se entender necessário, consultar o Secretariado do órgão ou comissão que emitiu a Portaria, a fim de formar sua convicção sobre a pertinência do cômputo de horas.

Art. 8º - O Colegiado nomeará, se entender necessário, uma Comissão, especialmente designada para relatar, ao Plenário, os requerimentos para registro e cômputo de horas como Atividade Complementar de Graduação.

Parágrafo Único - A Comissão deverá ser constituída por membros do Colegiado do Curso e composta por pelo menos um representante estudantil.

Art. 9º - Proferida a decisão de registro e do cômputo de horas, pelo Colegiado, a Presidência do órgão informará ao DERCA, através de ofício, o nome e o número de matrícula do aluno, a classificação da atividade nos termos do Artigo 3º, o semestre de referência, e se for o caso, o número de horas a ser computado.

Parágrafo Único - Entendendo o Colegiado que o aproveitamento da atividade resta prejudicado, diante do não atendimento de pré-requisitos pelo aluno, poderá indeferir tanto o registro como o cômputo de horas.

Art. 10 - A documentação que comprova a realização das Atividades Complementares de Graduação, prevista nessa Resolução, é de responsabilidade e guarda do Acadêmico.

Art. 11 – As Atividades Complementares de Graduação não poderão ser aproveitadas para a concessão de dispensa de disciplinas integrantes da parte fixa do currículo, assim como do quadro de disciplinas optativas e disciplinas de aprofundamento/atualização.

Art. 12 – Os Cursos, cujos currículos não exijam o cumprimento de Atividades Complementares para a integralização curricular, poderão fazer uso das mesmas, registradas como Atividades Extracurriculares, observadas as exigências constantes da presente Resolução.

Art. 13 - A partir da entrada em vigor da presente Resolução, as atividades, hoje ministradas na modalidade de disciplinas convencionais e que poderão compor a parte flexível dos currículos, não poderão ser cadastradas como Atividade Complementar de Graduação, na forma desta Resolução.

Parágrafo Único – Os cursos que hoje contemplam, na parte flexível de seus currículos, “as Atividades Complementares de Graduação”, na modalidade de disciplinas já cadastradas no DERCA, poderão continuar reativando as mesmas até reformulação curricular, quando estas passarão a ser propostas como “Disciplinas Complementares de Graduação”.

Art. 14 - O disposto nesta Resolução entra em vigor na data da sua aprovação e publicação, revogando-se as disposições em contrário, e especialmente a Resolução n.º 006/99.

GABINETE DO REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, aos dezenove dias do mês de novembro de mil, novecentos e noventa e nove.



Clóvis Silva Lima,
Vice-Reitor.

Anexo C - Regulamentação das AC na ESEF/UFPel

Regulamentação das AC na ESEF/UFPel

REGULAMENTO DAS ATIVIDADES COMPLEMENTARES DA ESEF/UFPEL

Art. 1º Este regulamento normatiza as Atividades Complementares (AC) dos Cursos de Graduação da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (ESEF/UFPel),

Art. 2º Serão consideradas AC: a participação efetiva e comprovada dos acadêmicos em: monitorias, programas de iniciação científica, programas de educação tutorial (PET), congressos, seminários e cursos.

§ 1º. As atividades de extensão, de ensino e pesquisa, não contempladas neste artigo serão consideradas nas Práticas como Componentes Curriculares (PCC), que compõe o currículo da ESEF/UFPel.

Art.; 3º. As AC, atividades obrigatórias, compreenderam a comprovação de 200 horas integralizadas ao longo do Curso.

§ 1º. A comprovação, a ser realizada junto ao Colegiado de Curso de Graduação da ESEF/UFPel, deverá ser efetuada a partir do quinto semestre cursado, sendo finalizada até 30 dias antes do último dia letivo do último semestre para o término do Curso.

§ 2º. As cópias de todos os documentos devem ser apresentadas juntamente com os originais ou cópia autenticada, permanecendo nos arquivos até a conclusão do Curso.

§ 3º. Não podem ser computadas cargas horárias sobrepostas, como considerar a carga horária de participação em cursos que estejam inseridas na carga horária total de evento científico ou considerar cargas horárias decorrentes de participação em PCC.

Art. 4º. As 200 horas de AC serão integralizadas com a participação em: congressos, seminários, semanas acadêmicas (e similares) e cursos, conforme lista divulgada no mural do Colegiado de Curso de Graduação da ESEF/UFPel.

§ 1º. As atividades provenientes da participação em Cursos, Monitorias, Programas de Iniciação Científica, Programas de Educação Tutorial (PET) e estágios voluntários em laboratórios (selecionado por meio de edital, com ementa de atividades não consideradas nem PCC nem atividades de extensão universitária), poderão ser computadas em até 100 horas ou em até 50% da carga horária total das AC.

Art.5º. Os casos omissos serão avaliados por Comissão delegada pelo Colegiado de Curso de Graduação.

Anexo D - Regulamentação das AC na LEF da FURG

Regulamentação das AC na LEF da FURG
FURG

REGULAMENTAÇÃO DAS ATIVIDADES ACADÊMICAS, CIENTÍFICAS E CULTURAIS – 200h

As atividades complementares são caracterizadas como ações extra-curriculares, desenvolvidas ao longo do curso, devem ser relacionadas à Educação Física e áreas afins, bem como estar devidamente confirmada através da apresentação de cópia de documento comprobatório, que serão computadas como se segue:

ALUNO(A):

AÇÃO EDUCATIVA	HORAS	Nº MÁXIMO DE HORAS	PONTOS
1- Atividade de representação discente em Diretório Acadêmico, Conselhos Superiores da Instituição, Colegiados das Unidades Acadêmicas e Comissões de Curso, Conselhos Municipais ou Fóruns reconhecidos.	15h / semestre	45 h	
2. Participação em eventos (Seminários, Congressos, Simpósios e outros) (*)	Até 30h / evento,	80h	
3. Comunicação oral em evento científico	20h/ apresentação	60h	
4. Apresentação de pôster em evento científico	10h/ apresentação	60h	
5. Promoção/ organização e responsabilidade pela execução de evento científico	Até 20 h / evento	40h	
6. Participação em Projetos de Extensão, Pesquisa e de Ensino, aprovado por órgão deliberativo da instituição, atuando como bolsista	30h / semestre	90h	
7. Monitoria em disciplinas do curso de Educação Física	30h / semestre	60h	
8. Publicação de artigos científicos em revista ou capítulo de livro, com Conselho Editorial	30h / publicação	60h	
9. Publicação de matéria em jornal ou revista, na área de Educação Física.	10h / publicação	30h	
10. Produção e responsabilidade técnica por eventos artístico-culturais e esportivos.	10h / atividade	60h	

11. Elaboração de produtos artísticos e culturais (CD, DVD, documentários, livros e outros)	30h / produto	60h	
12. Aprovação em disciplinas, realizadas em outros cursos de graduação, em instituições reconhecidas pelo MEC	10h / disciplina	30h	
13. Participação em grupos de estudos da FURG	30h / semestre	90h	
14. Participação em grupos de estudos fora da FURG e reconhecido por esta.	20h / semestre	40h	
15. Participação em cursos de formação complementar (*)	Até 20h / evento,	80h	

(*) - Somando os eventos pequenos (Palestra e Assistência de Banca de Defesa de Mestrado e Doutorado = 5 horas) até 20 horas ou evento de 20 horas – equivalente a 10h.

- Maior de 20 horas até 40 horas – equivalente a 20h.
- Maior de 40 horas – equivalente a 30h.

Os casos omissos serão resolvidos pela Comissão de Curso, mediante solicitação do candidato

Anexo E - Regulamentação das AC na LEF da UNIPAMPA

Regulamentação das AC na LEF da UNIPAMPA

**RESOLUÇÃO Nº 29, DE 28 DE ABRIL DE 2011 do Conselho Universitário
UNIPAMPA - *Aprova as normas básicas de graduação, controle e registro das atividades acadêmicas.***

TÍTULO IX DAS ATIVIDADES COMPLEMENTARES DE GRADUAÇÃO

Art. 103 Atividade Complementar de Graduação (ACG) é definida como atividade desenvolvida pelo discente, no âmbito de sua formação humana e acadêmica, com o objetivo de atender ao perfil do egresso da UNIPAMPA e do respectivo curso de graduação, bem como a legislação pertinente.

Art. 104 As atividades complementares classificam-se em 4 (quatro) grupos:

- I. Grupo I: Atividades de Ensino;
- II. Grupo II: Atividades de Pesquisa;
- III. Grupo III: Atividades de Extensão;
- IV. Grupo IV: Atividades Culturais e Artísticas, Sociais e de Gestão.

Art. 105 Cabe à Comissão de Curso analisar e definir no respectivo Projeto Pedagógico do Curso (PPC) a carga horária mínima a ser cumprida pelo discente em ACG, como requisito obrigatório para a integralização curricular e para a colação de grau, considerando-se as diretrizes curriculares nacionais para cada curso e a carga horária mínima de 10% (dez por cento) em cada um dos grupos previstos no artigo 104, incisos I, II, III e IV.

Art. 106 As atividades do GRUPO I – Atividades de Ensino – incluem, entre outras, as seguintes modalidades:

- I. componente curricular de graduação, desde que aprovado pela Comissão do Curso;
- II. cursos nas áreas de interesse em função do perfil de egresso;
- III. monitorias em componentes curriculares de cursos da UNIPAMPA;
- IV. participação em projetos de ensino;
- V. estágios não obrigatórios ligados a atividades de ensino;
- VI. organização de eventos de ensino;
- VII. participação como ouvinte em eventos de ensino, pesquisa e extensão.

Art. 107 As atividades do GRUPO II – Atividades de Pesquisa – incluem, entre outras, as seguintes modalidades:

- I. participação em projetos de pesquisa desenvolvidos na UNIPAMPA, ou em outra IES ou em espaço de pesquisa reconhecido legalmente como tal;
- II. publicação de pesquisa em evento científico ou publicação em fontes de referência acadêmica, impressa ou de acesso online, na forma de livros, capítulos de livros, periódicos, anais, jornais, revistas, vídeos ou outro material de referência acadêmica;
- III. participação na condição de conferencista, ou painelista, ou debatedor, ou com apresentação de trabalho em eventos que tratam de pesquisa, tais como grupos de pesquisa, seminários, congressos, simpósios, semanas acadêmicas, entre outros;
- IV. estágios ou práticas não obrigatórios em atividades de pesquisa.

Art. 108 As atividades do GRUPO III – Atividades de Extensão – incluem, entre outras, as seguintes modalidades:

- I. participação em projetos e/ou atividades de extensão desenvolvidos na UNIPAMPA ou outra IES, ou em instituição governamental ou em organizações da sociedade civil com fim educativo, de promoção da saúde, da qualidade de vida ou da cidadania, do desenvolvimento social, cultural ou artístico;
- II. estágios e práticas não obrigatórios, em atividades de extensão;
- III. organização e/ou participação em eventos de extensão;

IV. publicação de atividade de extensão ou publicação de material pertinente à extensão em fontes de referência acadêmica, impressa ou de acesso online, na forma de livros, capítulos de livros, periódicos, anais, jornais, revistas, vídeos ou outro material de referência acadêmica;

V. participação na condição de conferencista, ou painelista, ou debatedor, ou com apresentação de trabalho em eventos que tratam de extensão, como grupos de estudos, seminários, congressos, simpósios, semana acadêmica, entre outros.

Art. 109 As atividades do GRUPO IV – Atividades Culturais e Artísticas, Sociais e de Gestão - incluem, entre outras, as seguintes modalidades:

I. organização ou participação ou premiação em atividades de cunho cultural, social ou artístico;

II. participação na organização de campanhas benéficas, educativas, ambientais ou de publicidade e outras atividades de caráter cultural, social ou artístico;

III. premiação referente a trabalho acadêmico de ensino, de pesquisa, de extensão ou de cultura;

IV. representação discente em órgãos colegiados;

V. representação discente em diretórios acadêmicos;

VI. participação, como bolsista, em atividades de iniciação ao trabalho técnico-profissional e de gestão acadêmica;

VII. participação em estágios não obrigatórios com atividades na área cultural, social, artística e de gestão administrativa e acadêmica.

Art. 110 Os critérios de aproveitamento e as equivalências da carga horária nas ACG são definidos pela Comissão de Curso, considerando o perfil do egresso definido em seu PPC.

Art. 111 É de responsabilidade do discente solicitar, na Secretaria Acadêmica, no período informado no Calendário Acadêmico da UNIPAMPA, o aproveitamento das atividades complementares realizadas.

I. o discente deve anexar ao seu requerimento cópia dos documentos comprobatórios, com indicação da carga horária da atividade, autenticados por técnico-administrativo mediante apresentação dos originais.

II. o requerimento é protocolado na Secretaria Acadêmica, em 2 (duas) vias, assinadas pelo discente e pelo técnico-administrativo, onde estão listadas todas as cópias de documentos entregues; uma via é arquivada na Secretaria Acadêmica e a outra entregue ao discente como comprovante de entrega das cópias.

Art. 112 Cabe à Coordenação de Curso de Graduação validar ou não o aproveitamento da ACG requerida pelo discente, de acordo com documentos comprobatórios e os critérios estabelecidos pela Comissão de Curso.

Art. 113 Fica a cargo da Secretaria Acadêmica o registro do aproveitamento da ACG no Histórico Escolar do discente conforme deferido pela Coordenação do Curso, respeitando os prazos estabelecidos.

Art. 114 As atividades complementares somente são analisadas se realizadas nos períodos enquanto o discente estiver regularmente matriculado na UNIPAMPA, inclusive no período de férias.

Art. 115 Os casos omissos são apreciados e deliberados pela Comissão de Curso.

**Anexo F - Normas da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos
(RBEP)**

Normas da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP)

Diretrizes para Autores

Apresentamos a seguir os procedimentos e normas técnicas que devem ser seguidos para apresentação dos textos à RBEP:

1 – Submissão:

Os artigos e resenhas deverão ser encaminhados exclusivamente por meio do Sistema de Editoração Eletrônica de Revistas (Seer), cujas instruções se encontram disponíveis neste site. Para tanto, faça seu cadastro e em seguida clique no link “ACESSO” no início desta página.

2 – Tipos de textos aceitos para a RBEPA RBEP compõe-se de duas seções permanentes:

- a) Estudos, que é destinada à publicação de artigos inéditos, resultantes de estudos, pesquisas, debates e experiências relacionadas à área de educação;
- b) Resenhas, que se destina à publicação de análises críticas de livros recém-lançados na área educacional.

3 – Normas para submissão de artigos

3.1 Idiomas: os artigos poderão ser redigidos em português ou espanhol;

3.2 Autoria:

3.2.1 O número de autores por artigo não poderá exceder o total de quatro pessoas.

Caso mais pessoas tenham participado da construção do artigo, recomenda-se mencionar em nota de rodapé o grau de colaboração de cada participante da pesquisa, caracterizando-as como estagiários, auxiliares de pesquisa, bolsistas etc.

3.2.2 A identificação de autoria do artigo deve ser removida do arquivo e da opção Propriedades no Word, garantindo desta forma o critério de sigilo da revista, caso submetido para avaliação por pares, conforme instruções disponíveis em [Assegurando a Avaliação por Pares Cega](#).

3.3 Mídia: os originais deverão ser encaminhados em arquivo formato Word, digitados em espaço 1,5, com extensão de 28.000 a 42.000 caracteres, incluindo os espaços. (A extensão do artigo inclui título, resumo e as palavras-chave, nos dois idiomas)

Os arquivos não devem exceder o tamanho de 2MB.

3.3.1 Atenção: o nome dos arquivos enviados não podem ultrapassar a extensão de 85 caracteres.

3.4 Fonte: a fonte utilizada deverá ser a Times New Roman, em corpo 12 para o texto, em corpo 10 para as citações destacadas e em corpo 8 para as notas de rodapé;

3.5 Ilustrações: as ilustrações deverão possuir resolução a partir de 300 dpi, acompanhadas das fontes e de título que permitam compreender o significado dos dados reunidos. Os quadros, tabelas e gráficos (de preferência em Excel) deverão obedecer às normas de apresentação tabular do IBGE;

3.6 Título: o título do artigo deve ser breve (máximo de 200 caracteres com espaço), específico e descriptivo, contendo palavras representativas do seu conteúdo, e vir, também, traduzido para o inglês;

3.7 Resumos: os artigos deverão ter, obrigatoriamente, resumos informativos em português (ou espanhol) e inglês, com até 1.500 caracteres com espaço.

3.7.1 Os resumos devem conter informações qualitativas e quantitativas e dados essenciais, tais como:

a)Descrição – indica o tipo de artigo a ser analisado (artigo original, de revisão, estudo de caso);

b)Objetivo – descreve as razões pelas quais o trabalho foi realizado, o que se buscou demonstrar e a natureza do problema tratado;

c)Metodologia – descreve a abordagem teórica e/ ou metodológica empregada, as principais técnicas utilizadas, indica as fontes dos dados e o modo como estes foram utilizados, quais os conceitos desenvolvidos e como foram analisadas as variáveis;

d)Resultados – descrevem sucintamente as descobertas significativas e importantes da pesquisa.

3.8 Palavras-chave: os artigos devem apresentar palavras-chave referentes ao seu conteúdo, escolhidas em vocabulário controlado: Thesaurus Brasileiro de Educação – disponível em www.inep.gov.br/pesquisa/thesaurus

3.9 Citações: as citações devem seguir as normas da ABNT:

3.9.1 - As citações com até três linhas devem vir entre aspas, dentro do parágrafo, acompanhadas por uma chamada entre parênteses para o autor, o ano e o número da página da publicação.

3.9.2 As citações com mais de três linhas devem ser destacadas com recuo, sem aspas, em corpo 10, redondo.

3.9.3 A referência bibliográfica completa da citação virá em lista única ao final do artigo.

3.9.4 A exatidão e a adequação das citações e referências a trabalhos consultados e mencionados no texto são de responsabilidade do autor do artigo submetido.

3.10 Notas: as notas de rodapé devem ser evitadas. Quando necessárias, que tenham a finalidade de: observações complementares; realizar remissões internas e externas; introduzir uma citação de reforço e fornecer a tradução de um texto. As indicações das fontes bibliográficas deverão ser feitas no texto.

3.11 Referências bibliográficas: as referências bibliográficas devem constituir uma lista única no final do artigo, em ordem alfabética por sobrenome de autor; devem ser completas e elaboradas de acordo com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) – NBR 6.023.

3.11.1 Quando se tratar de obra consultada on-line, é necessário indicar o endereço eletrônico e a data em que foi acessado; se a obra estiver em suporte eletrônico (DVD, CD-ROM), essa informação também deve constar após a sua identificação.

3.11.2 Todos os endereços de páginas na Internet (URLs), incluídas no texto (Ex.: <http://www.ibict.br>) devem estar ativos e prontos para clicar.

3.12 Siglas: as siglas devem vir acompanhadas do nome por extenso.

3.13 Destaques: o uso de negrito deve ficar restrito aos títulos e subtítulos; o de itálico, apenas para destacar conceitos ou grifar palavras em língua estrangeira.

4 – Normas para submissão de resenhas:

4.1 – Em relação aos aspectos formais, as resenhas deverão seguir às mesmas normas indicadas para artigos, observando-se as seguintes especificidades:

a) devem apresentar título;

b) devem possuir extensão máxima de 10.000 caracteres, considerando os espaços;

c) devem apresentar no máximo dois autores.

5 – Importante

5.1 - A exatidão das informações e os conceitos e opiniões emitidos nos artigos e resenhas são de exclusiva responsabilidade dos autores, não refletindo, necessariamente, a opinião da editoria da revista.

5.2 - O setor de revisão reserva-se o direito de efetuar alterações nos originais, respeitados o estilo e as opiniões dos autores, com vista a manter a homogeneidade e a qualidade da revista;

5.3 - Os autores receberão três exemplares da revista pelo trabalho publicado.

Itens de Verificação para Submissão

Como parte do processo de submissão, autores são obrigados a verificar a conformidade da submissão com todas os itens listados a seguir. Serão devolvidas aos autores as submissões que não estiverem de acordo com as normas.

1. A contribuição é original e inédita e não está sendo avaliada para publicação por outra revista.
2. O texto segue os padrões de estilo e requisitos bibliográficos descritos nas [Diretrizes para Autores](#)

Declaração de Direito Autoral

A aceitação do artigo implica automaticamente a cessão de seus direitos autorais ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

A reprodução total ou parcial dos artigos desta revista é permitida desde que citada a fonte de publicação original.