

AVALIAÇÃO CURRICULAR DO CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA*

*Marla Cecília de Miranda Mocker***

Raquel Stela de Sá Slebert

Iara Regina Damiani de Oliveira

Júlio César Schmitt Rocha

Ingrid Ditttrich Wiggers

Introdução e Justificativa



A reflexão/intervenção que vem sendo implementada, nos últimos anos em Educação Física, no Brasil, tem tentado favorecer uma concepção de currículo social e crítica, estabelecendo uma revisão nos cursos de licenciatura.

O Curso de Licenciatura em Ed. Física da UFSC reestruturou o seu currículo a partir da Resolução nº03/87 do Conselho Federal de Educação, que passou a vigorar em 1989. O currículo anterior foi avaliado de forma mais ampla e formal, em dois momentos, por professores que efetivamente participaram de seu desenvolvimento. Primeiramente, David e Ro-

cha (1987) em sua análise, encontraram denúncias, tanto de discentes quanto de docentes, acerca do isolamento em que se apresentavam as disciplinas e do estrangulamento existente entre as áreas básica e profissional. Por outro lado, a nível de sala de aula, não se possibilitava a participação efetiva do acadêmico. Em termos de tendência curricular, enquanto os acadêmicos almejavam a reconstrução social, aos professores importava oferecer subsídios para a autonomia intelectual dos alunos. As sugestões apresentadas pelos atores do processo foram no sentido de inclusão de novas disciplinas, quantidade de créditos, carga horária, etc... Finalmente, os autores alertaram para o fato de que uma reconstrução curricular pode optar por uma transformação numa perspectiva histórico-social concreta ou por uma proposta reformista, num continuismo hegemônico.

* Este é um resumo de uma investigação que teve seu início em 1992, encerrando-se em 1994, culminando com um relatório final de pesquisa com 64 páginas.

** Professores do Centro de Desportos e do Departamento de Metodologia de Ensino do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina

Percebe-se, neste estudo, uma boa contribuição que poderia ter sido aproveitada para a reformulação efetivada posteriormente.

Mocker (1989), repensando igualmente elementos do referido Curso, desenvolveu um currículo descontextualizado, fragmentado, pulverizado por disciplinas. Consequentemente, teoria e prática apresentavam-se desvinculadas ou justapostas, sugerindo a dicotomia ação-reflexão. O conteúdo abordado referendou o uso indiscriminado do padrão técnico último do esporte, das performances nas destrezas técnicas e do condicionamento físico, determinando o entendimento da inquestionabilidade do conhecimento, advindo do esporte institucionalizado. A autora, ainda, esclareceu que os docentes careciam de entendimento para oferecer explicações interdisciplinares, no âmbito sócio-político-cultural, o que resultou numa postura ingenuamente dicotomizada da totalidade social. A forma limitada (modelada pelos condicionantes históricos) de visualizar as concepções que permeiam a Educação Física e o conhecimento, comprometeu a formação de indivíduos participativos e criativos. Quanto às pesquisas, o estudo definiu um forte acento em investigações de cunho positivista. Em síntese, a investigação desnudou uma estrutura curricular legitimadora dos interesses dominantes.

O currículo atual, igualmente, necessitou de uma reflexão sobre o seu processo, a fim de orientar e esclarecer o cotidiano de sua atuação.

Para tanto, foi designada uma comissão composta, não por especialistas em currículo, mas por elementos partici-

pantes efetivos da dinâmica curricular. Constaram desta comissão, professores dos departamentos que compõem o Curso, representantes acadêmicos, além do Coordenador e Sub-Coordenador, num total inicialmente de sete componentes. Posteriormente, a comissão reduziu-se a cinco integrantes.

Longe de questões puramente administrativas, definiu-se o estudo por uma linha não imediatista de resultados, de vinculação a-teórica, porém, por uma dimensão séria e formal, dentro de parâmetros qualitativos de investigação. Basicamente, buscou-se compreender qual a fundamentação conceitual que deu suporte à dinâmica curricular para uma possível interferência, além de indicar sugestões para a reestruturação do Curso em questão.

Para atingir tal objetivo, primeiramente, a comissão abordou questões teóricas que considerou fundamentais para a análise de uma estrutura curricular. Após relatar o processo que o grupo de estudos percorreu, fez-se a interpretação dos elementos/dados colhidos da realidade para, posteriormente, efetuar-se as considerações conclusivas e sugestões, a fim de encaminhar-se para uma reestruturação curricular.

Para este artigo, apresentaremos apenas as teses conclusivas do referido relatório:

1- Qual a Teoria de Suporte da Pesquisa?

A literatura observa que, a Universidade, em nome da qualidade de vida e da produtividade, resume-se na forma-

ção de mão de obra para o mercado de trabalho, com uma compreensão discriminatória e capitalista de trabalho.

Os autores apontam, também, para duas opções na prática pedagógica do professor: transmitir informações técnicas descontextualizadas, inviabilizando o conhecimento real e efetivo; ou reelaborar, com os educandos, um conteúdo articulado com suas experiências, o que possibilitaria um postura histórica e consciente, capaz de criticar e transformar os fatos sociais.

Quanto ao esporte, os autores sugerem transpor a análise do movimento humano circunscrito à funcionalidade mecânica, para um estudo significativo entre homem e mundo.

Na perspectiva das teorias curriculares, a literatura argumenta que a racionalidade e a produção do conhecimento legitimam os seus enfoques, quando possibilita que nos currículos predomine o interesse em controle, em compreensão ou crítico. Reforçam, ainda, os autores, que estes interesses retratam sempre um momento histórico, implicando numa certa concepção de educação e, em consequência, de homem, mundo e sociedade. Sugerem, para a reconstrução social, um currículo que se funde na racionalidade dialético-crítica, tendo como compromisso a emancipação dos seres humanos, pela edificação de uma sociedade democrática.

2 - Qual o caminho percorrido?

A abordagem crítico-dialética foi a teoria do conhecimento que deu suporte a este estudo, com o apoio da pesquisa-

ção como intenção metodológica de investigação, não obtendo, no entanto, grande participação dos atores do processo.

3 - O Que Encontramos?

Quanto aos *objetivos*, os dados coletados apontam para sua pulverização, em função dos interesses pessoais dos docentes. De forma geral, o objetivo secundário do curso é referendado como prioritário. Neste sentido, ressalta-se o interesse em preparar o indivíduo para o mercado de trabalho, com poucas perspectivas em superar o determinismo da visão reprodutora e adaptativa que o mercado lhe impõe, o que torna vazio o objetivo formalizado que pretende concretizar uma perspectiva generalista e de educação humanista

O *conteúdo* abordado resulta em conhecimentos fragmentados e distantes dos problemas das realidades escolar e não escolar, definindo-se como acrítico, a-histórico, incidindo ora no teorismo, ora no praticismo. Raros momentos se circunscrevem às abordagens críticas das realidades sociais, entremeando a perspectiva técnico-instrumental, conforme sugere a própria resolução 03/CFE/87.

A *metodologia* de ensino se fundamenta, basicamente, na transmissão-assimilação do conteúdo, através de aulas expositivas e teórico-práticas (de forma justaposta, não integrada) para efetivar a aprendizagem.

O objeto de *avaliação* é o aluno e não o processo ensino-aprendizagem. Assim como o objetivo, o conteúdo e a

metodologia, a avaliação, também, é mais um momento isolado, estanque, que, entre outros aspectos, distancia o conhecimento das realidades sociais.

A *interdisciplinaridade*, além de ser definida de forma limitada, não transparece no cotidiano do Curso, comprometendo o entendimento da realidade e acentuando o professor proprietário exclusivo de um conteúdo petrificado. Isto se acentua pelos sistemas conceituais diferenciados decorrentes, fundamentalmente, da inexistência (pulverização) de objetivo e eixo norteadores básicos.

A *criatividade* é considerada como um momento menos dirigido, não garantindo a efetivação da produção de um conhecimento crítico. Há uma redução considerável do ato de conhecer, que se resume em mera transferência de conteúdos já existentes para a assimilação do acadêmico.

A perspectiva da reprodução, contrapondo-se à produção do conhecimento, que se ressalta no curso em questão, resultou numa *participação* passiva e acrítica dos discentes, tornando-os incapazes de agir e pensar no sentido da exploração de suas preocupações para reconstruírem seu saber.

A avaliação curricular revelou, também, o quadro limitado de oportunidades para os discentes de *pesquisa e extensão*. Diretamente ligada à pesquisa, a única atividade citada, é a consulta bibliográfica para a elaboração de trabalhos. As atividades de extensão restringem-se ao âmbito da observação de escolas/instituições e participação de jogos/competições. A prática curricular caracteriza-se pela desvalorização das

possibilidades de vivência do aluno, frente às demandas da escola e da sociedade, que articulem ensino, pesquisa e extensão no campo de conhecimento da Educação Física.

Referendando os objetivos (diretrizes) da Resolução 03/CFE/87, o currículo mostrou-se baseado, na sua maioria, nos processos de acumulação, legitimação e produção do conhecimento instrumental, frutos da não superação das concepções de Educação e de Educação Física. Implicação esta, coerente com uma proposta curricular técnico-linear que contempla o funcionamento adequado da sociedade capitalista.

Ressalta-se o quase total desconhecimento das teorias da educação e de currículo, por parte de docentes e discentes, o que dificultou o aprofundamento e o avanço dos debates, no andamento desta investigação. Conseqüentemente, algumas soluções paliativas foram apontadas, sem, no entanto, serem questionados ou desestruturados os fundamentos básicos da proposta em vigor.

Dissertando Sobre a Conclusão

Não foi intenção deste estudo adotar o que Giroux (1986) chama, no currículo oculto, de enfoque liberal, onde os professores são considerados “culpados” pela existência e influência dos valores e crenças dominantes na estrutura curricular. Não é uma questão de atacar ou defender uma postura, porém, de tentar esclarecer as limitações ideológicas estruturais as quais estamos submetidos.

Para tal nível de compreensão ocorrer, a comissão optou por fundamentar-se em teorias críticas (uma coerência que se espera ter atingido), enfatizando os meios dos processos de criação, seleção e organização do currículo com a dinâmica da produção e reprodução da sociedade capitalista, numa perspectiva contrária ao pensamento convencional sobre currículo. Sendo assim, tentou-se configurar a construção curricular como um ato comprometido historicamente com uma determinada política, porém, nem sempre reconhecidamente explicitado.

Sob estas implicações, o Curso de Licenciatura em Educação Física da UFSC foi abordado/inserido no processo social mais amplo, caracterizando-se como um ato político e, como tal, compreendido de forma a contextualizar aquilo que nele está contido. Neste sentido, sua estrutura curricular transpareceu atomizada, fragmentada por disciplinas que não intercambiam seus processos pedagógicos.

Esta desvinculação repercute na compreensão do objetivo do Curso que, no coletivo dos docentes, apresenta uma certa clareza e aceitação, porém, não é compartilhada em suas individualidades, apresentando conotações bastante diversificadas nas dimensões constitutivas da atuação pedagógica de cada professor. Um elemento significativo, que pode dar sentido a este fato, é a apresentação de concepções que, basicamente, se expõem no currículo sob três níveis. Há os que legitimam conceitos e possibilidades da Educação Física exigidos pela sociedade, num patamar de senso comum, sem grande clareza conceitual. Os

níveis técnico-linear e crítico, apesar de apresentarem preocupações científicas, de construção teórico-prática para a Educação Física, embasam-se em diferentes epistemologias, agravando a desconexão no referido curso.

Por outro lado, a departamentalização também subdividiu interesses e objetivos, apresentando atuações/concepções divergentes e, por vezes, antagônicas, impossibilitando a unidade metodológica ou uma interdisciplinaridade. Esta perspectiva acentuou o isolamento das disciplinas, negligenciando a compreensão global do conhecimento.

Quanto ao processo de produção/apropriação dos conteúdos, percebeu-se uma tendência à sua transmissão/assimilação, via aula expositiva e por demonstração, resultando numa ênfase à dimensão instrumental do ensino na Educação Física. O conhecimento, elevado ao grau de inquestionabilidade, na maioria das disciplinas, abriu raros espaços para a criação e análise crítica da realidade. Desta forma, acentuou-se o reforço à dimensão técnica que não pôde ser superada pela dimensão crítico-reflexiva.

Decorreu destes aspectos, uma concepção limitada de participação, tanto por parte de discentes quanto de docentes, viabilizando frágeis interferências no percurso curricular e, conseqüentemente, na realidade social. Um destacado espaço de socialização abriu-se, nas diversas práticas pedagógicas, pela materialização de experiências no âmbito técnico-operativo, em detrimento de outros tipos de conhecimentos.

Tais características concretizaram a separação entre teoria e prática, juntamente com a forma instalada e assegurada de dicotomizar a área técnica, das áreas pedagógica, sociológica, filosófica, etc...; pela desvinculação do conteúdo com a realidade concreta; pela maneira reproducionista de viabilizar o ensino; pela desconexão da tríade: ensino, pesquisa e extensão. Estas duas últimas, não se apresentaram imbricadas, integradas ao ensino, porém, justapostas e, por vezes, elitizando os poucos projetos apresentados.

Outro fator que contribuiu para expor a proposta curricular foi a questão da avaliação, compreendida, na sua grande parte, como testes e provas, consolidando as concepções estabelecidas.

Portanto, as proposições apresentadas através do currículo oculto e expresso, evidenciaram uma tendência à reprodução aos pressupostos e práticas dominantes. A passividade, o conformismo e a resistência às mudanças mais profundas, conformaram, juntamente com as outras características, um currículo cujo maior acento se deu no interesse em controle, caracterizando a tendência técnico-linear. Esta perspectiva não só tende a identificar e configurar a divisão social do trabalho, como também, a afetar a definição de cidadania.

No entanto, tendo-se enfatizado até o momento o caráter de "tendência" nas características inclusas na dinâmica curricular estudada, intencionalmente, não se garantiu a sua homogeneidade. Contrapondo-se à tendência técnico-linear, afirmou-se, contra as resistências conservadoras, um pequeno, mas atuante grupo, englobando docentes e dis-

centes, que buscou discutir/refletir o currículo sob o enfoque dinâmico-dialógico, sob o prisma crítico-emancipatório. Esta contradição pode demonstrar possibilidades de avanços na redefinição do curso em questão.

Finalmente, a comissão pretende levantar alguns aspectos que considera relevantes para uma futura reestruturação do curso referido. Para isto, apoia-se em duas teses levantadas por Silva (1992), que alerta sobre o entendimento acerca de inovações ou modificações curriculares. Primeiramente, argumenta o autor, que as regulamentações e definições curriculares cristalizadas na imaginação popular tornam extremamente difícil efetuar quaisquer modificações. Por um lado, a lei e a tradição não permitem que se mexa nessas definições, nesse formato tradicional. Por outro lado, as modificações que se podem fazer sem mexer nisso, são superficiais e, mesmo assim, sujeitas ao fracasso por carregarem o peso da determinação daquelas definições.

Continuando com o autor, ressalta-se ter a compreensão de que, escola e currículo, não são os motores centrais da transformação social, no entanto, é preciso tornar este ambiente um espaço democrático, igualitário, não de renúncia, porém, de luta por melhores condições de vida.

Soluções Paliativas

Dentro das condições atuais de desenvolvimento do Curso e, como fruto do processo participativo que se tentou implementar, algumas alterações foram realizadas, principalmente, no âmbi-

to da grade curricular, como também, numa possível melhora na materialização e atuação de ensino-aprendizagem.

Por serem constatadas situações de estrangulamento no currículo, mesmo com as diferentes concepções de curso reinante, a coordenação, apoiada no Colegiado de Curso, realizou algumas mudanças, e tentou reencaminhar procedimentos pedagógicos, apesar das dificuldades encontradas. Dentre elas destacamos:

- a) em alguns casos, apesar de inicial, observou-se um processo de redimensionamento de conteúdos e metodologias em disciplinas do Curso;
- b) o constante contato entre a coordenação e os departamentos, buscando uma maior adequação entre as disciplinas, professores e o projeto pedagógico do curso, em especial, os departamentos não vinculados ao CDS. Este contato provocou a motivação dos professores em permanecer nas disciplinas, evitando a alta rotatividade existente.

Nestes dois itens, a forma de contato encontrada pela coordenação, após diversas alternativas, se processou por conversas de cunho informal e pessoal, onde a flexibilidade de horários e liberdade para a exposição de idéias se tornavam mais produtivas, possibilitando maior interação.

Em relação à grade curricular, especificamente, as alterações realizadas foram as seguintes:

- a) a disciplina, Estudos de Problemas Brasileiros I e II, após uma longa discussão institucional, tornou-se

optativa para os cursos da UFSC e o Colegiado optou pela sua exclusão;

- b) pela dificuldade percebida junto aos alunos e professores, no que se refere a alocação da disciplina Iniciação à Pesquisa em Educação Física na 7ª fase, alterou-se sua posição para a 6ª fase, espaço possível, dentro da atual organização, aumentando o tempo disponível para elaboração da monografia;
- c) numa tentativa de melhor contemplar a formação de nossos alunos e as potencialidades existentes no CDS, foi ampliado o número de disciplinas optativas que, entre novas e desdobramentos das já existentes, chegou a totalizar vinte (20) possibilidades de escolha para os acadêmicos;
- d) as disciplinas Anatomia e Fisiologia, que eram oferecidas em uma única turma, cada uma delas, após contatos com os respectivos departamentos, passaram a integrar o horário em dois turnos, proporcionando uma melhor condução pedagógica (reduzindo número de alunos) e maiores opções de escolha do horário.

Sobre Licenciatura e Bacharelado

Este tema tem sua gênese nas reivindicações dos acadêmicos aventadas informalmente, que indicaram o bacharelado como uma opção de atendimento ao mercado alternativo. Portanto, equivocadamente, o bacharelado passou por uma compreensão de proposta aplicativa para "funcionar" fora do âmbito escolar. No entanto, ele tem se confi-

gurado como um espaço de pesquisa, sendo oferecida à licenciatura a oportunidade de aplicação da produção do conhecimento aí produzido. Neste sentido, o que se evidenciou foi uma proposta curricular indefinida, denotando-se antagonismos marcantes na prática cotidiana do Curso, fazendo-se necessário, assim, definir/corrigir a dimensão da intervenção social do profissional de Educação Física que se pretende.

Tratando-se de licenciatura, a idéia da formação voltada ao 1º e 2º graus é que se identifica.

Para se propor um sistema curricular integrado, consistente e coerente com a realidade objetiva, Freitas (apud Taffarel, 1993) indica alguns eixos articuladores de um currículo, que a comissão sugere para consubstanciar uma nova proposta para o curso em questão.

O Primeiro componente apontado pelo autor é a integração entre teoria e prática que viabilizaria a produção/apropriação do conhecimento, além da aproximação com a realidade social. No entanto, esta interferência, para se dar concretamente, necessita de um outro eixo articulador, qual seja, um profissional com uma sólida base teórica, que possa intervir significativamente nos espaços de sua atuação.

A organização do processo pedagógico co-participativa, representativa e compromissada só poderá ocorrer caso a elaboração curricular norteie-se através de um terceiro eixo curricular, a gestão democrática.

Para além do atendimento do mercado de trabalho, a questão do comprometimento social com as camadas popu-

lares, igualmente, evidencia-se como outro eixo articulador relevante, assim como o trabalho interdisciplinar, que propiciaria uma relação mais coerente na forma de apreender a realidade.

Uma reorientação do Curso de Licenciatura neste sentido, deverá reconsiderar seus objetivos, disciplinas, conteúdos, avaliações, etc..., voltando-se ao atendimento das especificidades do profissional de 1º e 2º graus, do educador, um cidadão engajado politicamente na luta pelas transformações.

Não compreendendo currículo unicamente como grade curricular, a comissão não indica "novo" rol de disciplinas para o Curso, porque entende que, além de não apontar para uma transformação na essência do currículo, poderá ocorrer como consequência dos debates que deverão concretizar-se durante o processo cotidiano de mudança.

Além do exposto para a Licenciatura, percebe-se também, uma abertura para a expansão e o preparo do profissional de Educação Física para o mercado de trabalho, relacionado com a área não escolar: clubes, academias, hotéis, etc... No entanto, a proposta de se vincular o atendimento destas áreas ao Curso de Licenciatura pode dar continuidade ao que, até então, ocorreu: um currículo que não convergiu para o atendimento da escola e, tampouco, para o mercado alternativo.

Os cursos de capacitação docente, ministrados aos professores do Estado e Municípios, têm comprovado a miséria da Educação no Estado de Santa Catarina, o que compromete a Universidade com a tentativa de sua recuperação. Portanto, caso o CDS aprofunde seus estudos no

sentido de propor um bacharelado para atender a área não-escolar, deve-se dar continuidade à licenciatura, com sua devida reestruturação.

Basicamente, sugere-se que, independente das opções apontadas, se parta de uma perspectiva crítica e histórica, orientados pelo interesse em emancipação, autonomia, longe da qualificação para atender demandas específicas, conforme o modelo técnico-linear de currículo.

A idéia difundida na década de 80, de que compete ao bacharel fazer ciência e ao licenciado, consumi-la, deve ser revertida para uma concepção de profissional que, em ambos os campos de atuação, cria e se apropria dos conhecimentos, num fluxo dinâmico de construção da realidade.

Por uma Pedagogia que Articule Pesquisa, Ensino e Extensão

O espaço da sala de aula ainda é um dos mais privilegiados no processo de formação do professor de Educação Física na UFSC. A partir dele se estabelecem as relações pedagógicas entre professor, alunos e conhecimento, constituindo-se na referência básica desta formação. No âmbito da didática, as relações pedagógicas são mediatizadas pela seleção dos conteúdos, proposição de objetivos, caracterização metodológica do processo ensino-aprendizagem, incluindo, também, a questão da avaliação. À pedagogia cumpre a orientação teórica de todo o complexo destas relações, cuja prática consequente, no sentido

científico desta ação, permite a formulação de novas e atualizadas pedagogias.

Portanto, no encaminhamento da reflexão crítica de nossa pedagogia no Curso de Educação Física, evidenciamos, num primeiro momento, o seu caráter de dimensão curricular em permanente construção. A presente avaliação do currículo indica algumas questões importantes a serem consideradas na construção pedagógica subsidiadora das relações em sala de aula, as quais exigem comprometimento docente e discente.

Dentre estas, selecionamos como destaque, a questão da necessidade de promover uma pedagogia articuladora do ensino, pesquisa e extensão, voltada para a aproximação com a realidade concreta da Educação Física na escola de 1º e 2º graus.

Tanto professores quanto alunos precisam acreditar em seu potencial, para além da reprodução, desafiando a produção do conhecimento. Esta prática desejada para o 3º grau, amplia o nível de realização de alunos e professores, instalando o sentido participativo e criativo de ensinar.

Em sala de aula, significa sair da educação bancária, onde o professor transmite e o aluno é depositário do saber. Significa estabelecer uma relação pedagógica baseada na interação dos sujeitos com o conhecimento, considerando as diferentes contribuições que professor e alunos podem dar para o acesso, divulgação e ampliação deste conhecimento.

Na proposta de articular-se ensino, pesquisa e extensão, situamos, ainda, sua possibilidade de redimensionar a

teoria na direção da prática, projetando uma pedagogia crítica, em substituição a concepções de ensino veiculadora de teorias acrílicas.

Finalmente, a tentativa de juntar, no fazer pedagógico, teoria e prática; ensino, pesquisa e extensão, dado que na realidade o conhecimento é dinâmico e interrelacionado, contribuirá para a caracterização interdisciplinar da formação dos futuros professores. Esta dinâmica do currículo no 3º grau produzirá um conjunto de vivências e de memórias, também influenciadoras da pedagogia da Educação Física nas escolas de 1º e 2º graus, gerando uma consciência e uma prática voltada para a criação, participação, transformação e construção da nossa história e cultura, incluindo-se a cultura do esporte, da atividade corporal, da dança, enfim, da cultura ligada ao movimento humano.

Outros Encaminhamentos

A comissão sugere que, a partir deste relatório, seja organizado um Núcleo de Avaliação Permanente no CDS (que ficará responsável pela avaliação permanente do curso, coletando e analisando os dados em forma de pesquisa) que se encarregará de realizar reuniões com os docentes e discentes, culminando na operacionalização das ações, com o intuito de possibilitar a discussão e encaminhamento dos seguintes pontos: reestruturação do currículo, disciplinas que compõem a grade curricular, proposição de conteúdos, metodologias e avaliação a utilizar, entre outros.

Sugere-se, também, que, quando da elaboração do horário de funcionamento do referido curso, seja reservado um espaço livre, comum aos três Departamentos (talvez o Colegiado do Curso possa, inicialmente, encaminhar o processo), com o intuito de reunir os docentes e discentes para esta discussão. A comissão optou em não decidir sobre estes pontos porque entende que questões tão relevantes não podem ser decididas por uma comissão e, sim, por todos os envolvidos no processo. Pensa-se que um ponto de partida para discutir pedagogicamente o currículo - em princípio com todos os docentes e depois com áreas afins - possam ser os planos de ensino das diversas disciplinas.

Outro problema que a comissão percebe, como sendo de extrema importância, é a preocupação que o Centro de Desportos deva ter com a Formação Continuada dos docentes. É interessante lembrar que a resolução 006/CEPE, prevê horas de formação para professores que poderão ser alocadas no PIT e que vários são os departamentos da Universidade que oferecem oportunidade de frequência em disciplinas.

Se faz claro, portanto, perceber a articulação desta formação com a atuação profissional, que não se dá senão num relacionamento sempre conflitivo, das agências formadoras com as diversas organizações institucionais. Articulação que exige um contínuum de formação profissional nunca concluso. Cabe às diversas instituições, então, vislumbrarem novas perspectivas para os seus cursos, baseadas em eixos epistemológicos, não se prendendo a perspectivas imediatistas, assistencialistas e/ou de cunho pessoal.

Desta forma, então, o profissional da Educação Física não pode interromper seu período de formação, por outro lado, deve sim retomar a busca em novas bases, em outros desafios a nível de ação-reflexão.

Com o avanço das ciências e tecnologias que, a todo momento, reconstroem seus referenciais, é preciso que a educação, também, assuma um caráter de permanente transformação.

Na busca, portanto, da formação continuada, se faz necessário que se relacione, a formação que já se tem, com a continuada, ambas como face de um processo; que se rompa com a inércia das organizações institucionais e o isolamento dos docentes, que se aprimore e esteja aberto para as críticas e auto-críticas; que se trace as possibilidades político-pedagógicas de formação.

Sugere-se, enfim, que, a partir deste relatório de pesquisa, o Centro de Desportos da UFSC se empenhe em organizar/coordenar Fóruns anuais de Debate sobre "Avaliação dos Cursos de Educação Física", tais como já ocorrem em outros Estados. Que estes fóruns, num primeiro momento, aconteça internamente, e que, num segundo momento, sejam convidadas, principalmente, todas as escolas de Educação Física do Estado de Santa Catarina, abrindo-se espaço para outros interessados em discutir este tema.

Por outro lado, a comissão detectou outros problemas que interferem diretamente no ensino, sem no entanto aprofundá-los - tais como: curso seriado e curso por crédito; reestruturação do Centro de Desportos; biblioteca setorial; entre outros - porque entende que apa-

recerão nos debates sugeridos e onde estarão todas as pessoas envolvidas num processo contínuo de reestruturação curricular.

Bibliografia

APPLE, Michel. *Educação e poder*. Porto Alegre : Artes Médicas, 1989.

BRACHT, Valter. *Educação Física e aprendizagem social*. Porto Alegre : Magister, 1992.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. *Resolução nº 03 de julho de 1987*, Brasília.

BRODTMANN, Dieter. Conteúdos de ensino e concepções de ensino. In: *Elementos e princípios da Educação Física: uma antologia*, Dieckert, J. et al.. Rio de Janeiro : Ao Livro Técnico, 1985.

BURNHAM, Terezinha F. *Currículo, trabalho e construção do conhecimento*: trajetória de um processo de integração pesquisa ensino, em um movimento de (re)construção de concepções. Trabalho apresentado na XIV Reunião Anual da ANPED, São Paulo, 1991.

CUNHA, Luiz A. Notas para uma leitura da Teoria da Violência Simbólica. In: *Educação e Sociedade*. (4): 79-110, set. 1979.

DAVID, Nivaldo A. e ROCHA, Júlio C.S. *Análise e perspectivas do currículo de graduação em educação física da UFSC*. Florianópolis, 1987. (Trabalho apresentado ao Curso de Mestrado da UFSC)

- DEMO, Pedro. A universidade precisa renascer. In: *Críticas e reflexões*, p.11-42, s.d.
- DOMINGUES, J. L. Interesses humanos e paradigmas curriculares. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, 67(156):351-66 - maio/agosto, 1986.
- FAUNDEZ, Antonio. *O poder da participação*. São Paulo : Cortez, 1993.
- FAURE, Guy Oliver. A constituição da interdisciplinaridade. In: *Revista Tempo Brasileiro*. nº108 jan/mar. Rio de Janeiro : Tempo Brasileiro, 1993.
- FARIA JUNIOR, Alfredo G.de. Professor de educação física, licenciado generalista. In: *Fundamentos pedagógicos - educação física*, Oliveira, Vitor M. de.. Rio de Janeiro : Ao Livro Técnico, 1987.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1985
- _____ e GUIMARÃES, Sérgio. *Sobre educação: diálogos*. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1982.
- FREITAG, Bárbara. *Escola, Estado e Sociedade*. São Paulo : Moraes, 1986.
- GIROUX, Henry. *Teoria crítica e resistência em educação*. Petrópolis : Vozes, 1986.
- GUTIÉRREZ, Francisco. *Educação como práxis política*. São Paulo : Summus, 1988.
- JAPIASSU, Hilton. A atitude interdisciplinar no sistema de ensino. In: *Revista Tempo Brasileiro*, nº108 - jan/mar. Rio de Janeiro : Tempo Brasileiro, 1992.
- KUNZ, Elenor. Movimentização. *1º Congresso de Educação Física da Associação dos Professores de Educação Física-SC*. Florianópolis, maio de 1988. (mimeo)
- MARQUES, Mário O. *Pedagogia a ciência do educador*. Ijuí : Ed. Unijuí, 1990
- _____. *A formação do profissional da educação*. Ijuí : Ed. Unijuí, 1992.
- MASCELANI, Maria N. Quem educa o educador. In: *Revista Educação e Sociedade*, (7):123-131, set, 1980.
- MELO, R. e BRACHT, V. Educação Física: revisão crítica e perspectiva. In: *Revista da Educação Física/UEM*, 3(1):3, 1992.
- MIZUKAMI, Maria da G. N. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo : EPU, 1986.
- MOCKER, Maria C. de M. *O curso de licenciatura em Educação Física da UFSC: suas concepções de ensino e de educação física*. Santa Maria, RS, 1989. (Dissertação de Mestrado)
- MORAIS, Régis de. *Sala de aula: que espaço é esse?*. Campinas : Papirus, 1986.
- MOREIRA, Antônio F.B. *Currículos e programas no Brasil*. Campinas : Papirus, 1991.
- NAHAS, M.V. e CORBIN, C.B. Educação para a aptidão física e saúde: justificativa e sugestão para implementação nos programas de educação física. In: *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*. São Paulo, 6 (03), julho, 1992.
- ORO, Ubirajara. *Ética, política e competição esportiva: olhares críticos aos*

- princípios do esporte convencional*. Florianópolis, 1987. (Trabalho apresentado ao Curso de Especialização em Filosofia Política da UFSC).
- _____. *Temas de Educação Física à luz da reflexão política: um ensaio*. Florianópolis, 1988. (Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Filosofia da UFSC).
- OLIVEIRA, Iara R.D. de. A Educação Física Escolar como processo na formação do educando. In: *Kinesis*, 6 (2): 225-243/jul/dez. 1990
- PEY, Maria O. *Reflexões sobre a prática docente*. São Paulo : Loyola, 1986
- PINTO, Álvaro V. *A questão da Universidade*. São Paulo : Cortez, 1986.
- PIRES, Sérgio J. da F. *Questões educacionais*. Santa Maria : Pallotti, 1988.
- REZENDE, Antonio M. de. *O saber e o poder na universidade: dominação ou serviço?* São Paulo, SP, Cortez, 1986.
- SANTIN, Silvino. *Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade*. Ijuí: Ed. Unijuí, 1987.
- SCHAFFER, K. Kermanne SCHALLER, Klaus. *Ciência educadora crítica e didática comunicativa*. Rio de Janeiro : Tempo Brasileiro, 1982.
- SILVA, Tadeu T. da. *O que produz e o que reproduz: ensaios de sociologia da educação*. Porto Alegre : Artes Médicas, 1992.
- SIEBERT, Raquel S. de Sá. *Dominação e Autoritarismo na Prática Pedagógica da Educação Física e suas Possibilidades de Superação*. (Dissertação de Mestrado em Educação) CED/UFSC. Florianópolis, 1992.
- SOBRIÑO, Encarnación. *Ideologia e educação: reflexões teóricas e propostas metodológicas*. São Paulo : Cortez, 1986.
- TAFFAREL, Celi N. Z. Análise dos currículos de educação física no Brasil: contribuições ao debate. In: *Revista da Educação Física/UEM*, 3 (01): 48, 1992.
- _____. *A formação do profissional da educação física: o processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de educação física*. Campinas, SP, 1993. (Tese Doutorado - Unicamp).
- THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo : Cortez, 1986.
- VEIGA, Ilma P. A. (Coord.). *Repensando a didática*. Campinas : Papyrus, 1988.
- WIGGERS, Ingrid D. Currículo e ideologia: um estudo introdutório. In: *Revista Motrivivência*. Aracajú, SE, 1(01):43, 1988.