

Percepções Docentes sobre o Currículo de um Curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará

Teacher's Perceptions on the Curriculum of a Physical Education Degree Course at the Federal Institute of Ceará

Adriano Barros Carneiro
Instituto Federal do Ceará – IFCE
Fortaleza – Ceará - Brasil

Isabel Carvalho Viana
Universidade do Minho – UM
Braga - Portugal

Francisco de Assis Francelino Alves
Instituto Federal do Ceará – IFCE
Fortaleza – Ceará - Brasil

Resumo

O presente artigo objetiva compreender as percepções de professores formadores acerca do currículo de um curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará. Por meio de um estudo de caso, alicerçado numa lógica qualitativa, entrevistou-se quatro professores formadores e utilizou-se a técnica da análise de conteúdo para categorizar, descrever e interpretar cada depoimento. Inferiu-se que há um desentendimento entre formação ampliada e atuação ampliada, todavia observou-se uma forte relação entre teoria e prática, sendo as práticas como componentes curriculares a grande fortaleza desse novo currículo.

Palavras-chave: Currículo; Educação Física; Licenciatura.

Abstract

This article aims to understand the perceptions of teacher educators about the curriculum of a Physical Education Degree course at the Federal Institute of Ceará. Through a case study, based on a qualitative logic, four teachers were interviewed and the technique of content analysis was used to categorize, describe and interpret each testimony. It was inferred that there is a misunderstanding between expanded training and expanded performance, however there was a strong relationship between theory and practice, with practices as curricular components the great strength of this new curriculum.

Keywords: Curriculum; Physical Education; Graduation.

Introdução

No Brasil, por muito tempo, muitos cursos superiores organizaram seus currículos por disciplinas, uma estrutura curricular ultrapassada que se entrelaça com as mudanças e as novas exigências da sociedade atual. Segundo Moreira (2006) reformular o currículo no ensino superior apenas alterando a carga horária das disciplinas é algo nada relevante para a sociedade atual. Para este autor, a reformulação deve ir além, incluindo saberes novos, competências e habilidades, capacitando o futuro profissional para lidar com as exigências de um mundo globalizado e com as transformações sociais. Estudos como os de Braid (2013), Martins (2017) e Araújo (2018) apontaram que o currículo de determinados cursos superiores de Educação Física não passa, muitas vezes, de um rol de disciplinas obrigatórias e optativas, sem articulação clara entre elas para indicar os saberes, competências e habilidades necessárias aos futuros profissionais ao final do curso. É importante ressaltar que não é fácil reformular um currículo quando se quer superar a prática do currículo como sendo apenas um rol de disciplinas, tendo-se como referência o espaço e o tempo (ROLDÃO, 2003). Compreende-se que é lendo, analisando, confrontando e refletindo sobre as diretrizes nacionais e sobre o mundo globalizado que se constitui o currículo local e se decide pela organização curricular, não como um rol de disciplinas, mas como uma estrutura flexível que contempla, com base nos elementos apontados na composição do projeto pedagógico de curso (PPC) e na organização do currículo, as inter-relações constituídas a partir das negociações e decisões adotadas num ambiente globalizado (PACHECO, 2009).

Levando em consideração as transformações curriculares pelas quais estão passando os cursos de Licenciatura em Educação Física no Brasil e a carência de estudos sobre o currículo da formação inicial de professores em Educação Física, foi nosso objetivo compreender as percepções de professores formadores acerca do currículo de um curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará, a partir da interface com as Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução CNE/CP nº 2/2015).

Percurso Metodológico

Para a realização da pesquisa consideramos a voz dos professores formadores como o elemento mais relevante para compreendermos como ocorreu o processo de reformulação curricular do curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE. A definição dos participantes se deu de forma intencional (GIL, 2016), estabelecida com base na

participação dos docentes no processo de reformulação curricular e pela aceitação do convite para participar da pesquisa. Participaram da pesquisa quatro professores formadores. Para atender ao anonimato dos participantes optamos por identificar cada participante pelos códigos P1, P2, P3 e P4.

Para a recolha de dados, junto aos professores formadores, utilizamos o inquérito por entrevista. Segundo Triviños (2013) é necessário planejamento prévio para se realizar uma entrevista, além de se preocupar com algumas questões éticas que envolvem a escolha do local da entrevista, dos entrevistados e do momento para a realização da entrevista. Corroboramos com Bell (2004) quando afirma que as entrevistas possibilitam o contato direto do pesquisador com os participantes da pesquisa, acompanhando as expressões faciais, tom de voz, entre outros comportamentos, expressando informações que não são possíveis de serem reveladas na escrita.

As entrevistas foram agendadas de acordo com a disponibilidade dos professores e realizadas individualmente, no segundo semestre de 2019, mediante a assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Todas as entrevistas foram gravadas e tiveram duração média de 45 minutos, sendo os depoimentos transcritos com cuidado e de maneira fidedigna. Após a transcrição dos depoimentos, nos preocupamos em fazer uma limpeza textual, adequando cada depoimento aos procedimentos cultos, ortográficos e gramaticais da língua portuguesa. Partimos, então, para a análise de conteúdo, uma técnica de análise de dados que tem a categorização, descrição e interpretação como etapas essenciais numa pesquisa qualitativa. Na análise de conteúdo se busca sentido no conteúdo das mensagens por meio da interpretação dos indicadores selecionados na pesquisa (BARDIN, 2014). Para Esteves (2006) a análise de conteúdo visa compreender informações previamente recolhidas com as inferências e interpretações do investigador, sendo uma técnica muito utilizada no âmbito das investigações educacionais. A presente pesquisa foi submetida, via Plataforma Brasil, ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do IFCE e obteve parecer favorável nº 3.314.691 autorizando a realização da pesquisa.

Resultados e Discussão

Com a intenção de identificar as percepções dos professores formadores quanto ao currículo prescrito e em ação, organizamos cada depoimento de acordo com as temáticas

Percepções Docentes sobre o Currículo de um Curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará
desenvolvidas nos blocos de perguntas do roteiro de entrevista. Dessas temáticas emergiram as categorias e subcategorias descritas no quadro 1:

Quadro 1 – Temáticas, Categorias e Subcategorias

TEMÁTICAS	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
Currículo Prescrito	Reformulação Curricular	Participação no Processo de Reformulação
		Processo Coletivo e Colaborativo
		Processo Inverso
	Formação Ampliada	Confunde-se com Atuação Ampliada
		Estrutura Curricular Inadequada
	Potencialidades do Currículo	Sistematização das PCC
	Fragilidades do Currículo	Sobreposição de Conteúdos
		Unificação Curricular
		Pré-Requisitos entre as Disciplinas
Currículo em Ação	Relação Teoria-Prática	A Teoria Evidencia a Prática
		Entendimento Generalista de <i>Práxis</i>
		Existe Relação Teoria-Prática
	Relação Ensino-Pesquisa-Extensão	A Pesquisa é Deficiente no Curso
		Carga Horária como Fator Limitante
		Cultura Extensionista
	Estágio Curricular Supervisionado	Fundamental para a Formação
		Vai Além da Burocracia

Fonte: Elaboração dos autores (2019)

O quadro 1 apresenta a estrutura das duas temáticas, sete categorias e dezessete subcategorias. A partir da estruturação das temáticas e categorias fizemos uma leitura flutuante dos depoimentos coletados, como forma de nos apropriar do contexto da fala dos entrevistados. Os depoimentos foram analisados com base em cada categoria e seguindo a sequência das perguntas do roteiro de entrevista. Em seguida, identificamos as ideias centrais de cada depoimento e fizemos o recorte textual das expressões significativas de cada discurso, o que fez emergirem subcategorias de análise. Ainda, apresentaremos a análise e interpretação dos depoimentos dos docentes sobre o currículo do curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado, iniciando com a análise temática que trata sobre o currículo prescrito.

O Discurso sobre o Currículo Prescrito

A temática discursiva “Currículo Prescrito” apresentou as seguintes categorias: Reformulação Curricular; Formação Ampliada; Potencialidades do Currículo; e Fragilidades do Currículo.

As “Percepções sobre a Reformulação Curricular” apresentaram três subcategorias, conforme mostra o quadro 2:

Quadro 2 – Percepções sobre a Reformulação Curricular

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO E CONTEXTO	F
Reformulação Curricular	Participação no Processo de Reformulação	(P1) “Eu participei efetivamente do processo”. (P2) “Participei do final do processo, eu entrei no IFCE no final de 2017 e quando eu cheguei já havia essa reformulação”. (P3) “Quando eu cheguei ao IFCE em 2017 as discussões já tinham começado, então a minha maior contribuição foi na construção dos planos de unidades didáticas (pud) das disciplinas biológicas”. (P4) “Eu participei ativamente até porque eu estava no Colegiado e NDE, e logo em seguida, eu assumi a coordenação do curso de Licenciatura, então era exatamente nesse tempo e espaço de mudança”.	04
	Processo Coletivo e Colaborativo	(P1) “Tiveram reuniões entre os docentes, dentro do Colegiado (com a presença de alguns discentes, de membros da parte pedagógica da CTP do <i>campus</i>). Essas reuniões foram presenciais e com o compartilhamento de documentos on-line para a construção coletiva de outros <i>campi</i> ”. (P2) “Então várias questões foram discutidas em colegiado”. (P4) “Tivemos muitas reuniões dentro do curso com o Colegiado e NDE que se colocaram nessa maturação pedagógica, desse entendimento e da preocupação acerca da resolução”.	03

Percepções Docentes sobre o Currículo de um Curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará

	<p>Processo Invertido</p>	<p>(P1) “Foi feito o ajuste em todas as ementas que foram padronizadas entre os três campi”.</p> <p>(P2) “Ao invés de se pensar no perfil do egresso, no que se esperar, foi feito o contrário, se preocupou primeiro em fazer a grade de disciplinas, discutir as disciplinas, para depois pensar no perfil do egresso, nessas outras questões que deveriam ter sido pensadas anteriormente da formação das disciplinas”.</p> <p>(P3) “Decidimos juntos os conteúdos, as referências, uma grande parceria nessa discussão”.</p> <p>(P4) “Existia uma necessidade institucional no sentido de produzir a reformulação curricular acerca de uma identidade padronizada para os três currículos, os 03 cursos de EF do IFCE. Mas entendendo ainda que foi um currículo e uma intencionalidade verticalizada”.</p>	<p>04</p>
--	----------------------------------	---	-----------

Fonte: Elaboração dos autores (2019)

Evidenciamos no quadro 2 que as subcategorias “participação no processo de reformulação” e “processo invertido” apresentaram uma incidência maior de unidades de registro em relação à subcategoria “Processo coletivo e colaborativo”. Deduzimos que a majoritária frequência nessas duas subcategorias tenha uma maior representatividade e importância para os depoentes quando se referem à Reformulação Curricular do curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado.

Observamos que os quatro inquiridos participaram do processo de reformulação do currículo do curso, contudo dois não participaram de maneira efetiva de todo o processo devido ingressarem na instituição e no curso quando o currículo já se encontrava na fase final de reformulação. Como citam **P2** “Participei do final do processo, eu entrei no IFCE no final de 2017 e quando eu cheguei já havia essa reformulação” e **P3** “Quando eu cheguei ao IFCE em 2017 as discussões já tinha começado, então a minha maior contribuição foi na construção dos planos de unidades didáticas (pud) das disciplinas biológicas”.

É preciso entender que o currículo deve ser pensado como um conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas e que contribuem para a construção da identidade do curso e dos futuros professores (MALANCHEN, 2016).

Foi unânime entre os inquiridos que o processo de reformulação curricular aconteceu de forma invertida, ou seja, preocuparam-se mais com as disciplinas, ementas e uma matriz curricular unificada com os outros dois cursos de Educação Física do IFCE (*campus* Limoeiro do Norte e *campus* Juazeiro do Norte) do que com a qualidade da formação que seria ofertada, objetivos do curso e perfil do egresso, por exemplo. Observamos isso na fala do **P2**, “Ao invés de se pensar no perfil do egresso, no que se esperar, foi feito o contrário, se preocupou primeiro em fazer a grade de disciplinas, discutir as disciplinas, para depois pensar no perfil do egresso, nessas outras questões que deveriam ter sido pensadas anteriormente da formação das disciplinas”, e **P4**, “Existia uma necessidade institucional no sentido de produzir a reformulação curricular acerca de uma identidade padronizada para os três currículos, os três cursos de EF do IFCE. Mas entendendo ainda que foi um currículo e uma intencionalidade verticalizada”.

Todos os discursos fazem menção a um processo intempestivo, invertido, verticalizado e com pouco tempo de maturação para se pensar o currículo. Concordamos com Apple (2006) quando concebe o currículo como fruto de acordos, conflitos e contínuas lutas entre grupos dominantes e dominados.

Identificamos que três depoentes apontaram que o processo de reformulação curricular foi coletivo e colaborativo, e buscou atender à Resolução nº 2/2015, mesmo sendo um processo intempestivo e invertido. Aspectos relatados por **P1**, “Tiveram reuniões entre os docentes, dentro do Colegiado (com a presença de alguns discentes, de membros da parte pedagógica da CTP do *campus*). Essas reuniões foram presenciais e com o compartilhamento de documentos on-line para a construção coletiva de outros *campi*”, e **P4**, “Tivemos muitas reuniões dentro do curso com o Colegiado e NDE que se colocaram nessa maturação pedagógica, desse entendimento e da preocupação acerca da resolução”.

Entendemos que uma reformulação curricular deve ser pensada para além de se atender a uma determinada legislação. É preciso pensar nas orientações teórico-metodológicas que permeiam esse currículo, assim como refletir sobre as inter-relações e mudanças que serão produzidas no cotidiano. Assim como o que será ensinado e aprendido

Percepções Docentes sobre o Currículo de um Curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará

deve ser rigorosamente selecionado, organizado e sistematizado, a fim de se ter um currículo capaz de moldar os percursos formativos do futuro docente (PACHECO, 2014).

As “Percepções sobre a Formação Ampliada” apresentaram duas subcategorias, conforme mostra o quadro 3:

Quadro 3 – Percepções sobre a Formação Ampliada

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO E CONTEXTO	F
Formação Ampliada	Confunde-se com Atuação Ampliada	(P1) “Eu entendo e defendo que a formação ampliada precisa ser respaldada legalmente, a gente não pretende infringir leis e nem que o conselho relativo à profissão venha dizer que a atuação profissional é inadequada”. (P2) “Eu acredito que há uma confusão entre formação ampliada e atuação ampliada, a melhor opção pra quem defende a escola seria termos um curso de formação de professores”. (P3) “Porque ele é um currículo ampliado, não é bacharelado, é um curso de Licenciatura. E como o aluno será um licenciado ele não poderá atuar em algumas áreas, mesmo estando capacitado para isso”. (P4) “A Licenciatura ampliada nos permitiria a atuação no campo formal e não formal”.	04
	Estrutura Curricular Inadequada	(P1) “Essa formação ampliada está relacionada a alguns ambientes não formais, mas o aluno sairá do curso com o diploma de licenciado em Educação Física”. (P2) “Eu ainda defendo que há uma formação ampliada, mas o currículo do IFCE no meu entendimento não comporta Licenciatura e bacharelado”. (P3) “Algumas disciplinas descaracterizam esse curso”. (P4) “Não sabemos com um novo olhar o que é que isso vai atender”.	04

Fonte: Elaboração dos autores (2019)

Evidenciamos no quadro 3 que as subcategorias “confunde-se com atuação ampliada” e “estrutura curricular inadequada” apresentaram a mesma incidência de unidades de registro. Deduzimos que ambas as subcategorias tenham uma maior

representatividade e importância para os depoentes quando se referem à Formação Ampliada do curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado.

Observamos que os quatro inquiridos entendem que formação ampliada e atuação ampliada são termos com definições distintas, mas que se confundem dentro do currículo. Como cita **P2**, “Eu acredito que há uma confusão entre formação ampliada e atuação ampliada, a melhor opção para quem defende a escola seria termos um curso de formação de professores”.

A formação ampliada também suscita dúvidas quanto ao campo de atuação profissional, como podemos observar nas falas de **P1**, “Eu entendo e defendo que a formação ampliada precisa ser respaldada legalmente, a gente não pretende infringir leis e nem que o conselho relativo à profissão venha dizer que a atuação profissional é inadequada”, e **P3**, “Porque ele é um currículo ampliado, não é bacharelado, é um curso de Licenciatura. E como o aluno será um licenciado ele não poderá atuar em algumas áreas, mesmo estando capacitado para isso”.

Sabemos que a graduação em Educação Física possibilita dois tipos de habilitação: Licenciatura e bacharelado. Ambas as habilitações com resoluções, diretrizes e identidades próprias relacionadas tanto à formação quanto à atuação profissional. Nesse entendimento, os cursos de Licenciatura devem formar profissionais para o exercício integrado e indissociável da docência na educação básica (campo formal), a partir da garantia de uma base nacional comum curricular (BRASIL, 2015). O Licenciado estará habilitado para desenvolver a docência na Educação Básica e no Ensino superior desde que possua curso de pós-graduação, pré-requisito obrigatório para atuar nesse nível de ensino (IFCE, 2018).

Identificamos, portanto, que há um desencontro entre o que preconiza a legislação, o currículo prescrito do curso e o discurso docente, conforme podemos observar na fala de **P4**, “A Licenciatura ampliada nos permitiria a atuação no campo formal e não formal”. Uma vez que a Licenciatura forma professores para atuar na educação básica (escola) e o bacharelado habilita para atuação no ensino não formal (fora da escola).

Entendemos que o tempo dispendido no curso com as disciplinas do bacharelado poderia ser utilizado na formação específica e atuação efetiva e real do licenciado. Isso fortaleceria mais o curso e a formação do licenciado. Para Taffarel (2012), um currículo de formação ampliada está ancorado nas relações sociais, políticas e pedagógicas que resultam

Percepções Docentes sobre o Currículo de um Curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará

de um fenômeno histórico e se expressa na organização do conhecimento conectado à formação holística do ser humano.

Foi unânime entre os inquiridos que a concepção equivocada de uma formação ampliada influenciou diretamente na estrutura curricular do curso, equilibrando conteúdos da Licenciatura e bacharelado, mesmo sendo um curso de Licenciatura em Educação Física, como citam **P1**, “Essa formação ampliada está relacionada a alguns ambientes não formais, mas o aluno sairá do curso com o diploma de licenciado em Educação Física”, e **P3**, “Algumas disciplinas descaracterizam esse curso”. Percebemos, ainda, uma contradição na fala de **P4**, quando diz: “Não sabemos com um novo olhar o que é que isso vai atender”, mesmo anteriormente referindo que a Licenciatura ampliada habilitaria o futuro profissional a atuar no ambiente formal e informal.

O discurso dos docentes nos preocupa e nos inquieta a partir do momento que perspectivam uma formação ampliada e entendem que o futuro profissional poderá atuar no campo formal e não formal, mesmo sabendo que estarão formando/habilitando licenciados e não bacharéis em Educação Física.

As “Percepções sobre as Potencialidades do Currículo” apresentou uma única subcategoria, conforme mostra o quadro 4:

Quadro 4 – Percepções sobre as Potencialidades do Currículo

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO E CONTEXTO	F
Potencialidade do Currículo	Sistematização das PCC	(P1) “De potencialidade eu vejo as PCC que antes ficavam associadas a cada professor que ministrava cada disciplina, então ficava confusa uma disciplina onde tinha teoria e prática e ainda tinha a prática como componente curricular”. (P2) “A questão da ampliação das PCC eu acredito que dentro do currículo é o que mais me anima”. (P3) “A sistematização das práticas como componentes curriculares vem para enriquecer a formação”. (P4) “400 horas de PCC é a grande Fortaleza desse currículo”.	04

Fonte: Elaboração dos autores (2019)

Evidenciamos no quadro 5 que a subcategoria “sistematização das PCC” foi a única que apresentou incidência de unidades de registro. Deduzimos que essa subcategoria tenha

maior representatividade e importância para os depoentes quando se refere às potencialidades do Currículo.

Observamos que os quatro inquiridos entendem a sistematização das PCC como uma potencialidade desse novo currículo, conforme podemos observar nas falas de **P1**, “De inovador eu vejo as PCC que antes ficavam associadas a cada professor que ministrava cada disciplina, então ficava confusa uma disciplina onde tinha teoria e prática e ainda tinha a prática como componente curricular”, **P2**, “A questão da ampliação das PCC eu acredito que dentro do currículo é o que mais me anima”, **P3**, “A sistematização das práticas como componentes curriculares vem para enriquecer a formação” e **P4**, “400 horas de PCC é a grande Fortaleza desse currículo”.

As Práticas como Componentes Curriculares compreendem 400 (quatrocentas) horas e deverão ser vivenciadas ao longo do processo formativo, sendo uma atividade intrinsecamente articulada com as demais atividades acadêmicas (BRASIL, 2015).

Essas falas nos mostram que mesmo identificando as PCC como potencialidades do novo currículo as práticas curriculares não devem se confundirem com a disciplina de estágio, pois ambos os componentes curriculares são atividades específicas intrinsecamente articuladas com a prática e as demais atividades acadêmicas. As práticas como componentes curriculares devem ser ofertadas como disciplinas e propiciar ao estudante experimentar diversas atividades acadêmicas ao longo do seu processo formativo, como participar de cursos, palestras, simpósios, seminários, possibilitando até a criação de material didático, por exemplo (IFCE, 2018).

As “Percepções sobre as Fragilidades do Currículo” apresentaram três subcategorias, conforme mostra o quadro 5:

Quadro 5 – Percepções sobre as Fragilidades do Currículo

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO E CONTEXTO	F
Fragilidades do Currículo	Sobreposição de Conteúdos	(P2) “Há uma sobreposição das disciplinas biológicas/biomédicas, há uma questão voltada muito para a saúde”.	01
	Unificação das Matrizes	(P2) “Essa padronização dos currículos, das disciplinas, como uma justificativa que a meu ver é falha, unificar por causa do trânsito de alunos que podem fazer o curso, é uma deficiência, até porque eu acredito que cada curso	03

Percepções Docentes sobre o Currículo de um Curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará

		tem a sua necessidade específica, sua identidade”. (P3) “É muito controverso porque temos realidades diferentes, contextos diferentes. Esse alinhamento deverá ser repensado futuramente e readequado levando em consideração as realidades locais”. (P4) “Aconteceu sem tempo de maturação, com forças hegemônicas e sobrepostas instituídas, meio a um espaço de disputas políticas”.	
	Pré-requisitos Entre as Disciplinas	(P1) “Como não é possível cursar determinada disciplina devido ao pré-requisito, o aluno sempre estará atrasado naquela disciplina, essa é uma deficiência do currículo”.	01

Fonte: Elaboração dos autores (2019)

Evidenciamos no quadro 6 que a subcategoria “unificação das matrizes” apresentou uma incidência maior de unidades de registro em relação às subcategorias “sobreposição de conteúdos” e “pré-requisitos entre as disciplinas”. Deduzimos que a majoritária frequência nessa subcategoria tenha uma maior representatividade e importância para os depoentes quando se referem às Fragilidades do Currículo do curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado.

Observamos que três depoentes entenderam a unificação das matrizes dos três cursos de Educação Física do IFCE como uma fragilidade desse novo currículo, conforme podemos observar nas falas de **P2**, “Essa padronização dos currículos, das disciplinas, como uma justificativa que a meu ver é falha, unificar por causa do trânsito de alunos que podem fazer o curso, é uma deficiência, até porque eu acredito que cada curso tem a sua necessidade específica, sua identidade”, e **P3**, “É muito controverso porque temos realidades diferentes, contextos diferentes. Esse alinhamento deverá ser repensado futuramente e readequado levando em consideração as realidades locais”. Essa unificação das matrizes curriculares, ou seja, a mesma matriz curricular para os três cursos, as mesmas disciplinas e conteúdos, foi um processo verticalizado e institucional que, para **P4**, “Aconteceu sem tempo de maturação, com forças hegemônicas e sobrepostas instituídas, meio a um espaço de disputas políticas”. A justificativa do IFCE em unificar essas matrizes curriculares foi pensando em facilitar o trânsito dos estudantes nesses três cursos (IFCE, 2018), porém, não concordamos com essa unificação a partir do momento em que

entendemos que cada curso tem a sua identidade, as suas necessidades específicas e apresentam contextos e realidades diferentes.

Nesse entendimento, corroboramos a ideia defendida por Silva (2011), que afirma que currículo é relação de poder, mas também é trajetória e percurso, é espaço e território, é documento de identidade. O projeto de formação de um curso deve compreender o contexto educacional da região onde será desenvolvido, mas também concordamos com as ideias de Pinar (2009), quando defende um currículo sem fronteiras.

Para um dos inquiridos a sobreposição de conteúdos nesse novo currículo se apresenta como uma fragilidade, conforme podemos observar na fala de **P2**, “Há uma sobreposição das disciplinas biológicas e biomédicas sobre as demais, há uma questão voltada muito para a saúde”. Inferimos da fala que a perspectiva de uma formação ampliada e o aumento da carga horária e tempo do curso, temas que já tratamos anteriormente, fizeram com que algumas disciplinas específicas do curso de bacharelado fossem incluídas na matriz curricular do curso reduzindo a carga horária de disciplinas específicas do curso de Licenciatura. Não queremos aqui fazer juízo de valor, negar a importância das disciplinas biológicas, tampouco dizer que o curso não possa ofertar disciplinas relacionadas ao tema saúde, entretanto, entendemos que o curso é de Licenciatura, de formação de professores, não é bacharelado. Essa sobreposição de disciplinas pode enfraquecer a formação específica e a atuação efetiva e real do licenciado, uma vez que ele não poderá atuar em ambientes informais, mesmo estando capacitado para isso.

Por fim, identificamos que um dos inquiridos considerou os pré-requisitos entre as disciplinas como uma fragilidade desse novo currículo, conforme cita **P1**, “Como não é possível cursar determinada disciplina devido ao pré-requisito, o aluno sempre estará atrasado naquela disciplina, essa é uma deficiência do currículo”.

Tendo em vista a variedade de percepções dos docentes acerca do currículo prescrito, nos inquieta saber que o curso teve um processo invertido na construção desse novo currículo, e ainda mais, que perspectiva uma formação ampliada, mesmo sendo um curso de Licenciatura, de formação de professores.

O Discurso sobre o Currículo em Ação

A temática discursiva “Currículo em Ação” apresentou as seguintes categorias:

Relação Teoria-Prática; Relação Ensino-Pesquisa-Extensão; e Estágio Curricular Supervisionado.

As “Percepções sobre a Relação Teoria-Prática” apresentaram duas subcategorias, conforme mostra o quadro 6:

Quadro 6 – Percepções sobre a Relação Teoria-Prática

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO E CONTEXTO	F
Relação Teoria-Prática	A Teoria Evidencia a Prática	(P1) “É importante que o estudante entenda teoricamente o que é um determinado movimento, para na prática experienciar esse movimento”. (P3) “Os alunos conseguem na prática observar e compreender o que é discutido na teoria e a importância dessa teoria”.	02
	Entendimento Generalista de Práxis	(P2) “Muito embora, de forma bastante superficial, esse assunto fosse tratado nas reuniões de colegiado e NDE”. (P4) “Parecia-se ter o entendimento generalista do que era Práxis”.	02
	Existe Relação Teoria-Prática	(P3) “Nesse novo currículo há sim essa relação entre teoria e prática, tanto é que temos disciplinas chamadas de prática como componente curricular”.	01

Fonte: Elaboração dos autores (2019)

Evidenciamos no quadro 6 que as subcategorias “a teoria evidencia a prática” e “entendimento generalista de *práxis*” apresentaram a mesma incidência de unidades de registro em relação à subcategoria “existe relação teoria-prática”. Deduzimos que ambas as subcategorias com majoritária frequência tenham maior representatividade e importância para os depoentes quando se referem à Relação Teoria-Prática no curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado.

Observamos que dois dos inquiridos apontaram que a teoria evidencia a prática, conforme podemos observar nas falas de **P1**, “É importante que o estudante entenda

teoricamente o que é um determinado movimento, para na prática experienciar esse movimento”, e **P3**, “Os alunos conseguem na prática observar e compreender o que é discutido na teoria e a importância dessa teoria”.

O Art. 3, parágrafo 5º, da Resolução CNE/CP nº 2/2015 identifica como um dos princípios da formação de profissionais do magistério da educação básica a articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente a partir do domínio dos conhecimentos científicos e didáticos ofertados durante o processo formativo (BRASIL, 2015).

Identificamos que dois dos inquiridos relataram que há um entendimento generalista de *Práxis*, como citam **P2**, “Muito embora, de forma bastante superficial, esse assunto fosse tratado nas reuniões de colegiado e NDE”, e **P4**, “Parecia-se ter o entendimento generalista do que era *Práxis*”.

Para Ribas e Ferreira (2014), a *práxis* é todo o agir pedagógico, é a essência do trabalho profissional dos professores, é o alicerce a partir do qual as inter-relações entre os sujeitos acontecem e entendemos e produzimos a educação. Um curso de formação de professores deve assegurar a base comum nacional, entendendo a educação como processo emancipatório e permanente, reconhecendo a especificidade do trabalho docente que conduz à *práxis* como expressão da articulação entre teoria e prática levando em conta a realidade de cada instituição e da profissão (BRASIL, 2015).

Para um dos inquiridos existe uma relação entre a teoria e a prática, conforme podemos observar na fala de **P3**, “Nesse novo currículo há sim essa relação entre teoria e prática, tanto é que temos disciplinas chamadas de prática como componente curricular”.

O Art. 13, parágrafo 3º, da Resolução CNE/CP nº 2/2015 define que ao longo do processo formativo o curso deverá garantir ao estudante uma efetiva e concomitante relação entre teoria e prática, ambas propiciando o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades necessários à docência (BRASIL, 2015).

Entendemos que no trabalho pedagógico não pode haver dissociação entre teoria e prática, uma vez que são complementares. Nesse sentido, o estágio e as PCC são exemplos de espaços onde a *práxis* deve acontecer efetivamente, oportunizando uma reflexão crítica do saber-fazer didático-pedagógico e do ser-professor e fortalecendo a formação docente. Nesse sentido, os professores têm que ser os protagonistas e não podem simplesmente

Percepções Docentes sobre o Currículo de um Curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará aplicar a “teoria” na “prática” e, sim, (re) construir, (re) inventar a prática por meio de suas ações, experiências e reflexões (ALMEIDA; FENSTERSEIFER, 2014).

As “Percepções sobre a Relação Ensino-Pesquisa-Extensão” apresentaram três subcategorias, conforme mostra o quadro 7:

Quadro 7 – Percepções sobre a Relação Ensino-Pesquisa-Extensão

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO E CONTEXTO	F
Relação Ensino-Pesquisa-Extensão	A Pesquisa é Deficiente no Curso	(P1) “A pesquisa ela se torna um pouco falha, no sentido de estímulo e de ver esses alunos participando”.	01
	Carga Horária Como Fator Limitante	(P2) “E para você fazer pesquisa e extensão, uma grande carga horária das disciplinas é um fator limitante”.	02
	Cultura Extensionista	(P2) “No <i>campus</i> há um engajamento dos alunos mais na extensão do que na pesquisa. O próprio curso já tem uma cultura extensionista”. (P3) “Nossa maior participação se dá na extensão pela identidade do próprio <i>campus</i> ”. (P4) “O curso tem uma cultura forte na extensão. Na extensão sempre estivemos em evidência nos editais”.	03

Fonte: Elaboração dos autores (2019)

Evidenciamos no quadro 7 que a subcategoria “cultura extensionista” apresentou uma incidência maior de unidades de registro em relação às subcategorias “carga horária como fator limitante” e “a pesquisa é deficiente no curso”. Deduzimos que a subcategoria com majoritária frequência tenha maior representatividade e importância para os depoentes quando se referem à Relação Ensino-Pesquisa-Extensão no curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado.

Observamos que três dos inquiridos apontaram que o curso de Educação Física do IFCE investigado possui uma cultura extensionista, conforme podemos observar nas falas de **P2**, “No *campus* há um engajamento dos alunos mais na extensão do que na pesquisa. O próprio curso já tem uma cultura extensionista”, **P3** “Nossa maior participação se dá na

extensão pela identidade do próprio *campus*”, e **P4**, “O curso tem uma cultura forte na extensão. Na extensão sempre estivemos em evidência nos editais”.

Identificamos que um dos inquiridos relatou que a pesquisa é deficiente no curso, como cita **P1**, “A pesquisa ela se torna um pouco falha, no sentido de estímulo e de ver esses alunos participando”.

Por fim, um dos inquiridos considerou que a carga horária é um fator limitante nessa relação ensino-pesquisa-extensão, conforme podemos observar na fala de **P2**, “E para você fazer pesquisa e extensão, uma grande carga horária das disciplinas é um fator limitante”.

Um dos princípios da formação de profissionais do magistério da educação básica preconizados pela DCN é a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Nesse sentido, o curso de formação de professores deverá contemplar, em sua dinâmica e estrutura, a articulação entre ensino, pesquisa e extensão para garantir efetivo padrão de qualidade acadêmica na formação oferecida, em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e o Projeto Pedagógico de Curso (BRASIL, 2015). Entendemos que a relação ensino-pesquisa-extensão deve, assim como a relação teoria-prática, estar presente ao longo de todo o processo formativo do estudante. Esse tripé fortalece a formação holística do futuro profissional, pois transcende o espaço formativo institucional e alcança as dimensões técnicas, culturais, humanas e epistemológicas.

As “Percepções sobre o Estágio Curricular Supervisionado” apresentaram duas subcategorias, conforme mostra o quadro 8:

Quadro 8 – Percepções sobre o Estágio Curricular Supervisionado

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO E CONTEXTO	F
Estágio Curricular Supervisionado	Fundamental Para a Formação	(P1) “O estágio importantíssimo, principalmente para o aluno colocar em prática e ter oportunidade de aprender com o erro onde ele vai conseguir visualizar a implantação de todos os conhecimentos dele”. (P2) “O estágio lá acontece de verdade com supervisão e orientação dos professores envolvidos”. (P3) “O estágio é extremamente importante	04

Percepções Docentes sobre o Currículo de um Curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará

		<p>para a formação específica desse aluno que vai atuar na educação básica. Porque é no estágio que ele terá o real contato com a prática docente, é lá que ele colocará em prática o que ele conseguiu adquirir na teoria durante a sua formação”.</p> <p>(P4) “Ele alicerça o pensar, o agir e a realidade, a projeção de uma identidade docente. O pensamos de um modo articulado às PCC”.</p>	
	<p>Vai Além da Burocracia</p>	<p>(P1) “O professor do <i>campus</i> é que supervisiona todo o estágio. É responsável pela parte teórica, legislação, documentação, frequência, plano de aula e sua execução, relatórios”.</p> <p>(P2) “O estágio não fica apenas nas questões dos relatórios, da burocracia”.</p> <p>(P3) “Cada estágio tem um professor orientador que acompanha o estudante na escola, que o avalia, que acompanha as suas práticas”.</p> <p>(P4) “Nosso estágio não é apenas de observação, temos também o espaço da prática, da regência dentro dessa interface”.</p>	04

Fonte: Elaboração dos autores (2019)

Evidenciamos no quadro 8 que duas subcategorias, “fundamental para a formação” e “vai além da burocracia”, apresentaram a mesma incidência de unidades de registro. Deduzimos que ambas as subcategorias tenham maior representatividade e importância para os depoentes quando se referem ao Estágio Curricular Supervisionado no curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado.

Observamos que os quatro inquiridos apontaram que o Estágio Curricular Supervisionado no curso de Educação Física do IFCE investigado é fundamental para a formação do estudante, conforme podemos observar nas falas de **P1**, “O estágio importantíssimo, principalmente para o aluno colocar em prática e ter oportunidade de aprender com o erro onde ele vai conseguir visualizar a implantação de todos os

conhecimentos dele”, **P2**, “O estágio lá acontece de verdade com supervisão e orientação dos professores envolvidos”, **P3**, “O estágio é extremamente importante para a formação específica desse aluno que vai atuar na educação básica. Porque é no estágio que ele terá o real contato com a prática docente, é lá que ele colocará em prática o que ele conseguiu adquirir na teoria durante a sua formação”, e **P4**, “Ele alicerça o pensar, o agir e a realidade, a projeção de uma identidade docente. O pensamos de um modo articulado às PCC”.

O Estágio Curricular Supervisionado tem como objetivo contemplar a vivência prática da docência com a inserção do estudante no campo a ser estudado (IFCE, 2018). Para Iza e Souza Neto (2015) o estágio é um espaço pedagógico propício para desenvolver a articulação entre ensino, pesquisa e extensão, e fortalecer a integração entre a universidade e a escola, as relações entre a teoria e prática e a formação docente. Corroboramos as ideias de Isse e Molina Neto (2016) ao entendermos o estágio como um componente curricular que, associado à pesquisa e à extensão, deve ser incorporado ao processo formativo do estudante, estimulando a sua reflexão crítica e a criatividade, propiciando-lhe condições de produção científica e trabalho efetivo na docência com ética e responsabilidade social.

Identificamos também que os quatro inquiridos relataram que o Estágio Curricular Supervisionado no curso de Educação Física do IFCE investigado vai além da burocracia, conforme observamos nas falas de **P1**, “O professor do *campus* é que supervisiona todo o estágio. É responsável pela parte teórica, legislação, documentação, frequência, plano de aula e sua execução, relatórios”, **P2** “O estágio não fica apenas nas questões dos relatórios, da burocracia”, **P3**, “Cada estágio tem um professor orientador que acompanha o estudante na escola, que o avalia, que acompanha as suas práticas”, e **P4**, “Nosso estágio não é apenas de observação, temos também o espaço da prática, da regência dentro dessa interface”.

O curso de Licenciatura em Educação Física do IFCE investigado oportuniza ao estudante quatro estágios obrigatórios, sendo os três primeiros nas três etapas da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e o último no campo das atividades físicas, atividades físicas adaptadas, saúde, esporte e lazer. O primeiro e o último estágio possuem 80 horas cada, o segundo e o terceiro possuem 120 horas cada (IFCE, 2018).

O discurso apresentado pelos inquiridos nos deixa contentes ao inferirmos que o estágio curricular supervisionado acontece de fato na prática e não apenas como uma mera

Percepções Docentes sobre o Currículo de um Curso de Licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará

disciplina obrigatória a ser cumprida pelo estudante. O estágio é acompanhado sistematicamente por um professor supervisor/orientador que avalia o estagiário em três aspectos: o saber-fazer pedagógico do estagiário no campo de estágio; a contemplação da carga horária total estabelecida pelo professor supervisor/orientador; e a entrega do relatório final constando todos os documentos solicitados e disponibilizados pela instituição (IFCE, 2018). Apesar de o estágio curricular supervisionado acontecer efetivamente para além dos processos burocráticos (documentais), observamos que apresenta algumas problemáticas que podem atrapalhar o percurso formativo do estudante, ou ainda limitar a atuação do professor supervisor/orientador, tais como: i) O campo de estágio é escolhido pelo próprio estagiário, em função da sua realidade de domicílio e transporte; e ii) O calendário letivo do IFCE muitas vezes se choca com o calendário letivo das instituições que recebem os estagiários, devido a questão de greve, por exemplo.

Considerações Finais

O discurso dos docentes sobre o currículo prescrito apontou que a reformulação curricular aconteceu de forma coletiva e colaborativa, entretanto o processo de discussão do currículo aconteceu de forma invertida, pois preocupou-se mais com a formatação das disciplinas, ementas e matriz curricular do que com o perfil do egresso, objetivos e identidade do curso, por exemplo. Os docentes entendem que o atual currículo se encontra com uma estrutura curricular inadequada por ser um curso de Licenciatura e oferecer uma formação ampliada, confundindo-a com atuação ampliada, com viés para o bacharelado. Como potencialidades do currículo apontaram as práticas como componentes curriculares e como fragilidades referiram a sobreposição de conteúdos, os pré-requisitos entre as disciplinas e a unificação das matrizes entre os cursos de Educação Física do IFCE.

O discurso dos docentes sobre o currículo em ação apontou a relação teoria-prática nesse novo currículo é bastante estimulada, a teoria trabalhada evidencia a prática da sala de aula, entretanto os docentes referiram que há um entendimento generalista de *práxis* e que essa relação precisa ser melhor discutida, entendida e aplicada. Com relação ao ensino-pesquisa-extensão o curso tem uma cultura bastante extensionista, a pesquisa ainda é deficiente no curso e a carga horária foi apontada como um fator limitante dessa relação ensino-pesquisa-extensão. Sobre o estágio curricular supervisionado foi apontado que ele é fundamental para a formação dos professores e que vai além da burocracia, ou seja, o

estágio acontece de fato, sendo orientado e supervisionado por um professor do curso e do local do estágio.

Consideramos que é necessário superar os currículos prescritos normativos e racionalistas e perspectivarmos currículos que reconheçam o potencial crítico da coletividade, ou seja, da comunidade acadêmica.

Referências

ALMEIDA, L.; FENSTERSEIFER, P. E. A relação teoria-prática na Educação Física Escolar: desdobramentos para pensar um “programa mínimo”. **Kinesis**, v. 32, n. 2, p. 19-35, 2014.

APPLE, M. **Ideologia e Currículo**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ARAUJO, R. A. **Currículo de formação docente em educação física**: análise sobre as práticas, o estágio e as atividades complementares. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Ceará, 2018.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2014.

BELL, J. **Como realizar um projeto de pesquisa**: Um guia para pesquisa em ciências sociais e da educação. Lisboa: Gradiva, 2004.

BRAID, L. M. C. **Caminhos de uma mudança no currículo de graduação em educação física**: construção de um coletivo docente. Tese (Doutorado em Ciências da Educação), Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal, 2013.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de Licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda Licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, Brasil, 2015.

ESTEVES, M. Análise de Conteúdo. In: LIMA, J. Á. D.; PACHECO, J. A. (Orgs.). **Fazer investigação**: contributos para a elaboração de dissertações e teses. Porto: Porto Editora, 2006, p. 105-126.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2016.

IFCE. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física** – campus Canindé. Canindé, Ceará, 2018.

ISSE, S. F.; MOLINA NETO, V. Estágio supervisionado na formação de professores de Educação Física: produções científicas sobre o tema. **J. Phys. Educ**, v. 27, n. esp, p. 1-16, 2016.

IZA, D. F. V.; SOUZA NETO, S. D. Os desafios do estágio curricular supervisionado em Educação Física na parceria entre universidade e escola. **Movimento**, v. 21, n. 1, p. 111-124, 2015.

MALANCHEN, J. **Cultura, conhecimento e currículo**. Campinas: Autores Associados, 2016.

MARTINS, R. M. **Relação entre a teoria e a prática no ensino da Educação Física no ensino fundamental**: um trabalho colaborativo com o uso do facebook. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2017.

MOREIRA, A. F. B. **Currículo**: políticas e práticas. Campinas: Papirus, 2006.

PACHECO, J. A. Currículo: entre teorias e métodos. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 137, p. 383-400, 2009.

PACHECO, J. A. **Educação, Formação e Conhecimento**. Porto: Porto Editora, 2014.

PINAR, W. F. (2009). Multiculturalismo Malicioso. **Currículo sem fronteiras**, 9(2), 149-168.

RIBAS, J. F. M.; FERREIRA, L. S. Trabalho dos professores na escola como práxis pedagógica. **Movimento**, v. 20, n. 1, p. 125-143, 2014.

ROLDÃO, M. C. **Diferenciação curricular revisitada**: conceitos, discurso e práxis. Porto: Porto Editora, 2003.

SILVA, C. M. R. **Tornar-se professor** - Desenvolvimento Curricular e Construção do Conhecimento Profissional – Estudo da Formação de Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico na Universidade do Minho. Tese (Doutoramento em Ciências da Educação), Universidade do Minho, Portugal, 2011.

TAFARREL, C. N. Z. Formação de Professores de Educação Física: diretrizes para a formação unificada. **Revista Kínesis**, v. 30, n. 1, p. 95-133, 2012.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2013.

VEIGA, A. G. D. **Jogo de capoeira**: elemento de preservação da identidade negra construída no Brasil. Monografia (Licenciatura em História), Universidade Federal da Fronteira Sul, Rio Grande do Sul, 2015.

Este trabalho foi financiado por Fundos Nacionais através da FCT (Fundação para a Ciência e a Tecnologia) e cofinanciado pelo Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional (FEDER) através do COMPETE 2020 – Programa Operacional Competitividade e Internacionalização (POCI) no âmbito do CIEC (Centro de Investigação em Estudos da Criança da Universidade do Minho) com a referência POCI-01-0145-FEDER-007562.

Sobre os autores

Adriano Barros Carneiro

Doutor em Educação pela Universidade do Minho, Portugal. Mestre em Ciências do Desporto pela Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal. Especialista em Educação Física Escolar pela Universidade Estadual do Ceará. Licenciado em Educação Física pela Faculdade Integrada da Grande Fortaleza. Professor do Instituto Federal do Ceará. E-mail: adriano.carneiro@ifce.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5216-585X>

Isabel Carvalho Viana

Professora Auxiliar do Instituto de Educação da UMinho. Doutora em Educação, especialidade em Desenvolvimento Curricular. É membro integrada do CIEC, integra equipes de investigação de universidades estrangeiras, participa em projetos internacionais e nacionais e é membro do IBE, UNESCO's specialist body for curriculum, GCN. Tem publicações nas áreas em que investiga e leciona. E-mail: icviana1@gmail.com. Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-6088-8396>

Francisco de Assis Francelino Alves

Pós-Doutor em Educação pela Universidad Nacional Tres de Febrero Buenos Aires, Argentina. Doutor e Mestre em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará. Licenciado em Educação Física pela Universidade de Fortaleza. Professor aposentado da Universidade Estadual do Ceará. Professor do Instituto Federal do Ceará. E-mail: francisco.francelino@ifce.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8078-2609>

Recebido em: 04/03/2021

Aceito para publicação em: 29/03/2021